

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Instituto de Filosofia e Ciências Sociais
Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia

PAULO CÉSAR BATISTA

**O ENSINO RELIGIOSO NO RIO DE JANEIRO: A presença do discurso
católico tradicionalista entre padres, professores e na Pastoral da Educação**

RIO DE JANEIRO
2025

PAULO CÉSAR BATISTA

O ENSINO RELIGIOSO NO RIO DE JANEIRO: A presença do discurso católico tradicionalista entre padres, professores e na Pastoral da Educação

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Sociologia

Orientadora: Profa Dra María Eloísa Martín

**RIO DE JANEIRO
2025**

CIP - Catalogação na Publicação

B333e Batista, Paulo Cesar
O ensino religioso no Rio de Janeiro: a presença do discurso católico tradicionalista entre padres, professores e a Pastoral da Educação / Paulo Cesar Batista. -- Rio de Janeiro, 2025.
247 f.

Orientadora: Maria Eloisa Martin.
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, 2025.

1. Ensino religioso. 2. Conservadorismo religioso. 3. Laicidade e Educação. 4. Pastoral da Educação. 5. Escola pública e Religião. I. Martin, Maria Eloisa, orient. II. Título.

**“O ENSINO RELIGIOSO NO RIO DE JANEIRO: A PRESENÇA DO
DISCURSO CATÓLICO TRADICIONALISTA ENTRE PADRES,
PROFESSORES E A PASTORAL DA
EDUCAÇÃO”**

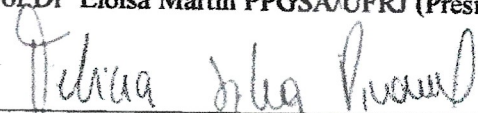
PAULO CESAR BATISTA

Tese de doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Ciências Humanas (Sociologia)

Aprovada por:



Prof.Drª Eloisa Martín PPGSA/UFRJ (Presidente)



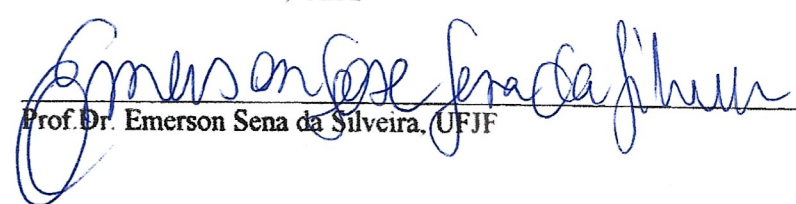
Prof.Drª Felicia Picanço, PPGSA/UFRJ



Prof.Dr. Luis Antônio Cunha, UFRJ



Prof.Drª Cecília Mariz, UERJ



Prof.Dr. Emerson Sena da Silveira, UFJF

Prof. Dr. Dr. Augusto Waga, PPGSA/UFRJ (suplente)

Prof. Dr. Janine Targino, IUPERJ (suplente)

Rio de Janeiro
Março/2025

DEDICATÓRIA

*Para minha pequena **Sofia**.
Minha inspiração e motivação em tudo.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha esposa Márcia e à minha filha Sofia pelo apoio e minhas desculpas pelas ausências que não pude evitar.

Agradeço a todos os professores de Ensino Religioso do *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* que me receberam com generosidade no grupo virtual e me ajudaram com questionamentos, trocas e respostas às minhas dúvidas e inquietações.

Agradeço aos padres, coordenadores da Pastoral da Educação, pela generosidade em me receber no grupo e pela disponibilidade da entrevista que me concederam.

Agradeço às minhas diretoras Ana Luíza (FAETEC), Sílvia e Cláudia (SEEDUC/RJ) e às coordenadoras Carla e Denise (SEEDUC/RJ) pela compreensão e apoio quando os prazos apertaram e precisei de tempo para me dedicar a este trabalho. A generosidade e o profissionalismo de vocês foram fundamentais.

Aos seguintes professores da banca examinadora: Luiz Antônio Cunha (referência e interlocutor fundamental neste trabalho), Emerson Sena da Silveira, Felícia Picanço, Janine Targino e Augusto Waga. A todos vocês, pesquisadores do mais alto gabarito, o meu muito obrigado pela generosidade na avaliação deste trabalho.

Agradeço aos membros dos grupos de pesquisa CRELIG e GEC coordenados, respectivamente, pelas professoras Sílvia Fernandes e Cecília Mariz. Estes grupos tiveram uma importância ímpar nessa trajetória. A troca de ideias, sugestões e apoio mútuo foi fundamental ao longo dessa jornada.

Agradeço profundamente à minha Orientadora, professora **María Eloísa Martín**, que me acolheu generosamente como orientando e que, desde o início, não deixou de exigir de mim o máximo que eu pudesse oferecer. Sua leitura atenta, criteriosa e exigente me ajudou profundamente nessa jornada acadêmica que espero ter incorporado em meu trabalho daqui por diante. Agradeço imensamente a sua generosidade e sua disponibilidade em compartilhar comigo sua enorme competência e conhecimento acadêmico.

Agradeço imensamente à professora **Cecília Mariz**. Aqui uma pausa... para tentar encontrar as palavras de gratidão à altura da importância dessa professora que, desde o início da minha jornada acadêmica, nunca deixou de oferecer doses generosas de tempo, atenção e incentivo. Não há palavras que traduzam a minha gratidão, meu respeito e a minha admiração por essa professora que, do alto da sua estatura intelectual, sempre se mostrou solícita e generosa na atenção, no apoio e no incentivo. Enfim, me faltam palavras suficientes...

Obrigado à **Profª Lucília** que me despertou para a sociologia ainda no Ensino Médio. Sua dedicação, competência e paixão por esta disciplina serviram de exemplo e luz para minha escolha e trajetória profissional. Reverencialmente, muito obrigado!

EPÍGRAFE

Depoimento de Pedro Ribeiro de Oliveira¹ sobre o que disse para ele, Dom Pedro Casaldáliga, quando este o convidou para fazer uma Assessoria de avaliação da Prelazia de São Félix do Araguaia:

— “Olha, xará, nós estamos precisando de um ‘advogado do diabo’.

Os nossos inimigos já falam muito mal da gente.

Os nossos amigos só falam bem.

Agora, nós estamos precisando de um amigo que fale mal.”

¹Disponível em: <https://youtu.be/ZVvQxGVMsHg?list=PL4AXNOXTKanzL9ZjNv3m4AHA8AXIuJ6V8>

RESUMO

BATISTA, Paulo César. O ensino religioso no Rio de Janeiro: A presença do discurso católico tradicionalista entre padres, professores e na Pastoral da Educação. Rio de Janeiro, 2025. Tese (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

O tema Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras fomenta reflexões a respeito de questões, não só educacionais, mas também religiosas e políticas. Tendo isto em mente, esta pesquisa investiga como o discurso sobre o Ensino Religioso confessional no Rio de Janeiro, tem sido influenciado por discursos de grupos católicos tradicionalistas e reacionários. Ao analisar o conteúdo do que se discute na Pastoral da Educação, com a anuência dos padres coordenadores, a questão central que norteia o estudo é: de que forma os discursos desses grupos tradicionalistas têm a adesão dos professores de Ensino Religioso e de que forma influenciam a prática docente desses docentes. Em outras palavras, o objetivo geral da pesquisa é compreender a interação entre os discursos promovidos pela hierarquia católica - na figura dos padres-coordenadores - e sua recepção e aplicação no ambiente escolar. Para levar isso a cabo, foram utilizados métodos qualitativos, através da netnografia (ou etnografia virtual) no Grupos Virtual da Pastoral da Educação, além da realização de entrevistas semiestruturadas com docentes e padres, além de uma análise documental da legislação, currículos e planos de curso da disciplina. Esta pesquisa foi, em grande parte, realizada durante a pandemia do COVID-19 que impôs desafios metodológicos pois, diferentemente da etnografia convencional que demanda a interação face-a-face entre pesquisador e pesquisado, esta foi toda realizada sem que houvesse o contato físico-presencial com os informantes. Os resultados indicam que, embora haja uma forte defesa do Ensino Religioso na modalidade confessional sem a preocupação com a pluralidade religiosa (contrário ao que demanda a legislação) por parte das lideranças, a adesão dos professores varia. Enquanto alguns reproduzem o discurso da coordenação em sala de aula, a maior parte dos professores nem sempre põe em prática o que a liderança demanda, uma vez que a maior parte dos docentes se preocupa muito mais em adequar-se às determinações dos gestores escolares e com a manutenção de suas condições de trabalho. Isto é, uma coisa é o discurso da liderança, outra, bem diferente, é a prática dos docentes no chão da escola. É possível afirmar que este estudo contribui para os debates sobre laicidade, sobre o pluralismo religioso, conservadorismo e sobre as conexões entre discursos

religiosos e políticos. Permite, também, refletir sobre os desafios do Ensino Religioso na escola pública brasileira.

Palavras-chave: Ensino religioso; conservadorismo religioso; laicidade e Educação; Pastoral da Educação; escola pública e religião.

ABSTRACT

BATISTA, Paulo César. O ensino religioso no Rio de Janeiro: A presença do discurso católico tradicionalista entre padres, professores e na Pastoral da Educação. Rio de Janeiro, 2025. Tese (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

Religious Education in Brazilian public schools is a topic that allows for reflections on not only educational but also religious and political issues. This research investigates how the discourse on confessional Religious Education in Rio de Janeiro has been influenced by discourses from traditionalist and reactionary Catholic groups. By analyzing the content discussed in the Education Pastoral, with the consent of the coordinating priests, the central question guiding the study is: how have the discourses of these traditionalist groups gained the adherence of Religious Education teachers, and how do they influence the teaching practices of these educators? The general objective of the research is to understand the interaction between the discourses promoted by the Catholic hierarchy—in the figure of the coordinating priests—and their reception and application in the school environment. To this end, qualitative methods were used, through netnography (or virtual ethnography) in the Virtual Group of the Education Pastoral, as well as semi-structured interviews with teachers and priests, and a documentary analysis of legislation, curricula, and course plans for the subject. This research was largely conducted during the COVID-19 pandemic, which imposed methodological challenges since, unlike conventional ethnography that demands face-to-face interaction between researcher and informant, this one was entirely conducted without physical contact with the informants. The results indicate that, although there is strong advocacy for confessional Religious Education without concern for religious plurality (as required by law) by the leadership, teacher adherence varies. While some reproduce the coordination's discourse in the classroom, most teachers do not always implement what the leadership demands, as most educators are much more concerned with adapting to the determinations of school managers and maintaining their working conditions. That is, one thing is the leadership's discourse; quite another is the practice of teachers on the ground. It can be said that this study contributes to the debates on secularity, religious pluralism, conservatism and the connections between religious and political discourses, and finally, helps to reflect on the challenges of Religious Education in Brazilian public schools.

Keywords: Religious education; religious conservatism; secularity and Education; Education Pastoral; public school and religion.

LISTA DE ABREVIATURAS

1. **BDTD** – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
2. **BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
3. **CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
4. **CDB** - Centro Dom Bosco
5. **CN** – Congresso Nacional
6. **CNBB** – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
7. **COVID** – Doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2
8. **ENSP** – Escola Nacional de Saúde Pública
9. **ER** – Ensino Religioso
10. **FSSPX** - Fraternidade Sacerdotal São Pio X
11. **FIOCRUZ** – Fundação Oswaldo Cruz
12. **GS** – Gaudium et Spes (documento do Concílio Vaticano II)
13. **IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
14. **IBICT** – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
15. **LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
16. **MP** – Ministério Público
17. **OMEBE** - Ordem dos Ministros Evangélicos no Brasil
18. **OMS** – Organização Mundial da Saúde
19. **ONU** – Organização das Nações Unidas
20. **PGR** – Procuradoria-Geral da República
21. **PPGSA** – Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia
22. **PUC** – Pontifícia Universidade Católica
23. **RCC** – Renovação Carismática Católica
24. **SEEDUC** – Secretaria de Estado de Educação
25. **SME** – Secretaria Municipal de Educação
26. **STF** – Supremo Tribunal Federal
27. **SUS** – Sistema Único de Saúde
28. **TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
29. **TFP** - Movimento Tradição Família e Propriedade
30. **UERJ** – Universidade Estadual do Rio de Janeiro
31. **UFJF** – Universidade Federal de Juiz de Fora
32. **UFRJ** – Universidade Federal do Rio de Janeiro
33. **UFRRJ** – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
34. **UNICAP** – Universidade Católica de Pernambuco
35. **UNICEF** – Fundo das Nações Unidas para a Infância
36. **USP** – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	O Ensino Religioso no contexto europeu	14
1.2	O Ensino Religioso nos Estados Unidos e no contexto latino-americano	17
1.3	O debate sobre o Ensino Religioso	20
1.4	Organização deste trabalho	23
2	SOBRE O OBJETO E O MÉTODO	27
2.1	Introdução	27
2.2	Do início	27
2.3	Do contexto geral	32
2.4	Do contexto pandêmico no Brasil	35
2.5	Sobre o método netnográfico como diferencial nesta pesquisa	38
2.7	Do encontro do meu objeto à aplicação do método	47
2.8	Etapas do método	50
2.9	Entre o ideal do método netnográfico e a realidade	52
2.10	Sobre vantagens e limites	54
2.11	Entre observar e se inserir	56
3	SOBRE O ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	59
3.1	Um breve histórico do Ensino Religioso e a ação da Igreja Católica	59
3.2	Ensino Religioso: o caso do Rio de Janeiro	66
3.3	Modelos de Igreja, conservadorismo e grupos tradicionalistas	71
4	SOBRE O GRUPO VIRTUAL DA PASTORAL DA EDUCAÇÃO	81
4.1	O perfil do grupo virtual - a partir do questionário online	81
4.2	O perfil do grupo virtual - a partir das mensagens de whatsapp	95
4.2.1	Sobre o Ensino Religioso no grupo virtual	97
4.2.2	Temas recorrentes no grupo virtual: aborto e ideologia de gênero	104
4.2.3	Temas inconvenientes e meus primeiros embates no grupo virtual	106
4.2.4	O grupo virtual e a influência dos grupos tradicionalistas	110
4.2.5	A “não” discussão política no grupo virtual	116
4.2.6	Mais controvérsias e o fim da minha jornada no grupo virtual.	119
4.2.7	Sobre a coordenação do grupo virtual	131
5	SOBRE OS PADRES DA PASTORAL DA EDUCAÇÃO	135
5.1	Introdução	137
5.2	Começo de conversa	139
5.3	A origem religiosa dos padres	140
5.4	Sobre referências e influências	141
5.6	O Ensino Religioso como algo necessário à escola	149
5.7	Os pecados da escola e da educação contemporânea na visão dos padres	150
5.8	O Ensino Religioso e o “revival” da Educação Moral e Cívica	153
5.9	O Ensino Religioso e a questão do pluralismo	154
5.10	O que se passa com o Ensino Religioso em sala de aula	155
5.11	O Ensino Religioso confessional entre o ideal e o real	157
6	SOBRE OS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA NO RIO DE JANEIRO	161

6.1	Sobre os professores de Ensino Religioso: dados preliminares	163
6.2	Panorama do Ensino Religioso no Rio de Janeiro	169
6.3	Ensino Religioso: entre a lei e a prática	173
6.4	Os desafios cotidianos enfrentados pelos professores	176
6.5	Entre a confessionalidade e as turmas mistas	177
7	SOBRE O TRABALHO DOS PROFESSORES: CURRÍCULO E CONTEÚDO	189
7.1	O Ensino Religioso como espaço de missão	189
7.2	Sobre a liberdade em sala de aula e o material pedagógico	191
7.3	Os currículos: sobre práticas e conteúdos	197
7.4	Sobre os modelos de ensino na perspectiva de padres e professores	206
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	215
	APÊNDICE A	251
	APÊNDICE B	253

1 INTRODUÇÃO

Em sua introdução para o livro *The Routledge International Handbook of Religious Education*, o professor William C. Durham Jr. (2013), afirmou: “Poucas áreas da vida social e política atraem uma preocupação tão profunda e uma atenção tão intensa quanto a **educação religiosa**² de cada nova geração que surge”³. De fato, a atenção despertada pelo tema Ensino Religioso atravessa diversas áreas do conhecimento pela possibilidade de abordar inúmeros temas e assuntos que interessam ao conjunto mais amplo da sociedade.

O Ensino Religioso, enquanto componente curricular das escolas, pode ser visto como um objeto de pesquisa interdisciplinar que tem mobilizado conceitos e métodos de diferentes áreas das ciências humanas e sociais, como a sociologia, a história, a filosofia, teologia, as ciências da religião e da educação. O Ensino Religioso tem sido visto pelos pesquisadores da área (Giumbelli, 2008) como um tema de estudo que nos ajuda a investigar as relações entre religião, sociedade, educação e política. Ademais, nas últimas três décadas, esta disciplina tem servido a estes mesmos pesquisadores como uma ponte para reflexões sobre secularização, laicidade, pluralidade cultural e religiosa, bem como tem servido à reflexão do seu papel na formação de valores entre os jovens e o papel das instituições religiosas no campo educacional.

O Ensino Religioso no Brasil, além de ser um campo permeado por disputas históricas e políticas e, conforme salienta Junqueira e Itoz (2020, p. 432), tem se destacado como uma área de crescente interesse acadêmico⁴ desde a última década do século XX e ao longo das duas décadas do século XXI. Também, entre especialistas latino-americanos de língua hispânica, percebe-se este crescente interesse acadêmico sobre este tema:

Una mirada general da cuenta del creciente interés por parte de maestros, investigadores y expertos, demostrado en el aumento de la producción académica durante los últimos 29 años en revistas, repositorios académicos y prensa (Romero; Vélez, 2022, p. 27).

² No original, em inglês, o termo *religious education* pode ser associado ao que, em língua portuguesa, tem sido denominado *ensino religioso* que, entre nós, tem um escopo mais amplo e não inclui apenas aspectos doutrinários de uma religião específica, mas tem um significado mais abrangente.

³ No original: “Few areas of social and political life attract profound concern and intense attention as the religious education of each successive rising generation.” (Durham Jr., 2013, p. 01).

⁴ Ver os diferentes levantamentos da produção acadêmica sobre o ER: Junqueira (2012); Maia; Sousa e Trajano (2022); Ferracioli, Chaves e Junqueira (2011); Vargas e Pinho (2020).

O aumento da produção acadêmica sobre o Ensino Religioso tem significado a consolidação desta matéria escolar como objeto legítimo de pesquisa e como um campo passível de abordagens interdisciplinares, integrando pedagogia, sociologia, direito, teologia, por exemplo.

A pesquisa desenvolvida para esta tese está inserida no rol dos estudos que entendem o Ensino Religioso como um objeto em potencial, além das possibilidades acima citadas, para compreender as controvérsias e as disputas em torno desta disciplina escolar, mas com um olhar específico para a realidade deste tema nas escolas públicas estaduais e municipais do Rio de Janeiro. O objetivo deste estudo é compreender de que maneira os discursos tradicionalistas e conservadores promovidos por alguns grupos católicos influenciam a discursos e a prática dos professores de Ensino Religioso católico no Rio de Janeiro, tendo como interlocutores fundamentais os padres e os professores que atuam nesta disciplina.

Antes de passarmos a uma análise da trajetória do Ensino Religioso no Brasil e de suas transformações históricas, tensões políticas e disputas ideológicas, apresentarei a situação deste componente curricular fora do Brasil. Sem a pretensão de esgotar o assunto, nosso foco recairá sobre alguns países da Europa, EUA e da América Latina. Desta forma, restará claro que as controvérsias em torno da existência ou não deste componente curricular nas escolas públicas, não são controvérsias locais e exclusivas do Brasil, pois a permanência e manutenção do Ensino Religioso depende das relações que são estabelecidas entre Igreja e Estado, assim como depende também dos compromissos e acordos que são firmados entre agentes religiosos e políticos sob a anuência do Estado.

1.1 O Ensino Religioso no contexto europeu

O ensino religioso é uma matéria escolar atravessada por muitas variáveis e, ao observar sua estrutura e como ela tem sido desenvolvida em escolas públicas ao redor do mundo, é possível perceber como ela reflete um campo complexo e multifacetado cujas raízes estão assentadas nas diferenças e especificidades culturais, históricas e legais de cada país. A análise dessa matéria em diferentes contextos nacionais, nos permite observar os desafios da relação entre religião e Estado e da conciliação entre os princípios da laicidade e do processo de secularização inerente a cada país, sobretudo naqueles países cada vez mais marcados pelo pluralismo religioso e cultural.

Em cada país o Ensino Religioso está proposto em função de compromissos específicos entre seus atores políticos e religiosos. Os resultados desses acordos variam de país para país fazendo com que em cada contexto nacional, as configurações do Ensino Religioso apresentem contornos específicos em função dos fatores históricos, culturais e religiosos que lhes são próprios. Em outras palavras, os sistemas educacionais – nos quais esta disciplina está incluída – são influenciados por tradições religiosas específicas que resultam em tonalidades diferentes do princípio da laicidade do Estado em cada contexto.

Na Alemanha, por exemplo, as leis reconhecem a importância do Ensino Religioso nas escolas públicas, mas reconhecem a facultatividade desta disciplina e os alunos têm o direito de optar por não participar das aulas. A presença desta disciplina nas escolas públicas, ainda que em muitas regiões isto ocorra segundo o modelo confessional, é regulada pelo Estado e garantida pelo artigo 7 (3) da constituição que garante que seja parte regular do currículo das escolas públicas (Llorent-Vaquero, 2018, p. 158). Todavia, apesar da previsão legal e do predomínio das tradições cristãs, há desafios inevitáveis para a concretização do ideal de inclusão das demais tradições, uma vez que o pluralismo crescente tem sido uma realidade inescapável.

O modelo francês tem sido uma referência constante no debate sobre a laicidade da educação, uma vez que o princípio da laicidade é fundamental para o sistema educacional na França (Domingos, 2008). Neste país, desde o final do século XIX, não há ensino religioso no sistema público de ensino, caracterizando a república francesa como uma exceção no quadro dos países europeus (Giumbelli, 2008, p. 02). Com exceção da região da Alsácia-Lorena que possuía acordos anteriores à legislação francesa (Uriarte; Rodriguez, 2023, p. 08), o Ensino Religioso não é apresentado como disciplina formal do currículo escolar e sim, através de diferentes disciplinas, entendendo a religião como um fenômeno social. Todavia, tal modelo não tem sido isento de críticas no que se refere à marginalização das minorias religiosas (Kodelja, 2017, p. 301). Assim, esse modelo, embora defenda o princípio da isenção e da neutralidade, é frequentemente criticado por sua incapacidade de lidar com a crescente diversidade religiosa naquele país.

Ao contrário do modelo francês, países como Portugal, Itália e Espanha refletem uma relação de forte influência histórica da Igreja Católica sobre a sociedade e o Estado. Embora estes países sejam oficialmente laicos, todos mantêm algum tipo de acordo de cooperação com a Santa Sé, permitindo à Igreja Católica uma posição privilegiada ao influenciar diversos

aspectos da vida social e política nesses países em temas como ensino, saúde, família e patrimônio cultural. No caso da Espanha, embora haja críticas em relação à pluralidade e a dificuldade de inclusão de outras tradições religiosas, o Ensino Religioso, com professores credenciados pela Igreja e financiados pelo Estado, é garantido nas escolas públicas como parte dos acordos entre o Estado e o Vaticano (Oliveira; Junqueira, 2012, p. 113).

Há uma forte presença das tradições cristãs influenciando e operando nas políticas educacionais de inúmeros países europeus. Segundo Oliveira e Junqueira (2006, p.130)

De forma geral o modelo empregado é o confessional cristão em que a Igreja orienta os trabalhos, independentemente da confessionalidade dos cidadãos, sejam eles católicos, ortodoxos ou protestantes.

Todavia, os casos de prevalência da Igreja Católica no cenário internacional não dizem respeito à totalidade dos países. Além do caso francês, com sua postura de exclusão da religião da escola pública, há também outros países que não seguem os modelos citados anteriormente. Os países escandinavos com a tradição evangélico-luterana, a Grécia ou o Chipre com a Igreja Ortodoxa, são casos em que a religião é entendida e ensinada como parte da cultura nacional e não como um modelo catequético. Nestes países o Ensino Religioso não é apresentado como um componente curricular específico, mas integrado com as demais matérias escolares (Oliveira e Junqueira, 2006, p. 131).

Em países como Noruega, Islândia e Suíça predomina o *modelo cultural* ou *transconfessional*. A disciplina tende a ser obrigatória para todos os estudantes, independentemente de suas crenças pessoais e/ou familiares. Segundo essa abordagem há o reconhecimento da contribuição das tradições religiosas na formação das culturas desses países. Ademais, nessa perspectiva, a religião é considerada como um dado da realidade e que deve ser tratada com critérios científicos. Segundo Uriarte e Rodríguez (2023, p.08),

[...] they are valued as dense symbolic universes that raise and transmit questions of meaning for personal and collective life. The model tends to privilege those religious traditions most deeply rooted in local history, although it is open to the study of new religions.

Em resumo, para Uriarte e Rodríguez (2023), o fato é que, mesmo em sociedades secularizadas, o modelo confessional é o mais comum na União Europeia, fazendo parte do sistema educacional de 18 países: Áustria, Bélgica, Chipre, Alemanha, Grécia, Irlanda, Romênia, Espanha, Croácia, Itália, Lituânia, Malta, Polônia, Finlândia, Portugal, República Tcheca, Hungria e Luxemburgo. Em sua maioria, devido a formação histórica estes países,

contam com forte influência das tradições religiosas e, em alguns casos, até vínculos legais foram estabelecidos ao longo do século XX.

1.2 O Ensino Religioso nos Estados Unidos e no contexto latino-americano

No caso dos Estados Unidos, o Ensino Religioso nas escolas públicas não faz parte do currículo obrigatório para os alunos. Há, entretanto, espaço para que haja estudos sobre o fenômeno religioso a partir de uma perspectiva acadêmica e não confessional. Todavia, a lei americana admite a possibilidade de que haja programas conhecidos como "**dismissed time**", em que estudantes tem a autorização para deixar a escola durante o horário escolar regular para frequentar o ensino religioso em espaços religiosos externos, sem que haja a interferência do Estado (Clark, 2013, p. 63).

A natureza do Ensino Religioso nos estados americanos está ancorada no princípio da neutralidade do Estado em relação à fé e às crenças individuais que, em função da legislação federal, garante a liberdade religiosa dos cidadãos impedindo que haja uma imposição confessional dentro das escolas públicas. Pelo entendimento da Suprema Corte dos EUA, qualquer prática religiosa liderada ou apoiada pelas escolas, como orações ou leitura obrigatória da Bíblia, é entendida como uma violação da lei. Contudo, em nome do princípio da liberdade religiosa garantida pela Constituição, a expressão da fé pessoal dos alunos é protegida e permitida, porém tais expressões não podem ser impostas, mantidas ou endossadas pela escola.

Em relação aos países da América latina, a mesma afirmação feita na seção anterior se aplica: a relação entre o Ensino Religioso e o Estado varia conforme os compromissos históricos, entre atores políticos e religiosos de cada país. Contudo, cabe destacar que as tensões entre laicidade e confessionalidade aparecem no centro dos debates nos países da região, conforme veremos adiante. No caso específico da América Latina, o Ensino Religioso tem a marca da profunda relação entre religião e o sistema educacional, uma vez que a história desses países foi influenciada pelo processo de colonização durante o qual a educação estava sob a égide hegemônica da Igreja Católica.

A influência da Igreja Católica, após o processo de independência dos países latino-americanos, foi marcada por tensões entre ela e os Estados recém estabelecidos. Tal fato, tem gerado debates sobre as diferentes abordagens legais e pedagógicas acerca do Ensino Religioso, bem como debates sobre questões como a laicidade estatal, liberdade religiosa, influência de

tradições culturais e religiosas e sobre a participação de instituições religiosas na formulação curricular das escolas públicas (Martínez, 2021).

Nos países latino-americanos a Igreja Católica tem desempenhado um papel importante na implementação e na consolidação do Ensino Religioso, seja através de acordos diretos de cooperação e parcerias, seja através de concordatas.⁵ Este processo ocorre em função da mobilização de lideranças políticas e intelectuais católicos afinados com a doutrina da Igreja. A análise da história da implementação do Ensino Religioso no Brasil comprova tal assertiva, cujo processo falarei no capítulo seguinte.

O panorama do Ensino Religioso nos países latino-americanos é variado e reflete a maneira como as religiões, sobretudo a Igreja Católica, se relacionam com os governos desses países. Martínez (2022, p. 20-23) elabora um quadro detalhado no qual ele apresenta em quais países o Ensino Religioso é previsto em lei para as escolas públicas. Segundo seu levantamento, os **países em que há previsão legal** para esta disciplina são: Argentina (apenas na província de Tucumán), Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Guatemala, Panamá, Peru e República Dominicana e os **países em que não há previsão legal** para o Ensino Religioso são: Argentina (nas demais províncias), Equador, El Salvador, Honduras, México, Nicarágua, Paraguai, Porto Rico, Uruguai e Venezuela.

Antes de passarmos à uma breve apresentação de como está organizado legalmente o Ensino Religioso na região, importa destacar os diferentes modelos que coexistem nos sistemas educacionais dos países em que esta disciplina é oferecida nas escolas públicas. Segundo Martínez (2022), os modelos são apresentados em cinco categorias: Confessional exclusivamente católico (Peru e Tucumán/Argentina); Confessional católico e Supra confessional (Panamá e Bolívia); Pluriconfessional (Brasil, Chile e Colômbia); Interconfessional (Costa Rica e República Dominicana) e Supra confessional (São Paulo/Brasil)⁶. Entretanto, aqui cabe uma observação: o autor, ao fazer a categorização dos modelos associando-os aos países, parece desconsiderar que o modelo brasileiro é extremamente complexo, posto que aqui coexistem diferentes possibilidades de oferta desta disciplina pois, no Brasil, o Ensino Religioso tem sido oferecido nos modelos *Confessional*,

⁵ Tratado diplomático público que o Vaticano celebra com outro (s) Estado (s) para regular relações mútuas e matérias de interesse comum. Cf. <https://www.aulete.com.br/Concordata>. Acesso em 26 jan. de 2025

⁶ Os pesquisadores brasileiros (Passos, 2007; Junqueira, 2008) tem denominado esse modelo como *Não confessional* ou *Fenomenológico*.

Pluriconfessional/Interconfessional e Não confessional (Aragão e Souza, 2016; Junqueira, 2008 e Passos, 2007).

Passarei à uma breve apresentação de como alguns países trabalham a disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas e, para isso, começarei por México e Uruguai. Apesar da enorme influência da Igreja Católica sobre os sistemas educacionais em vários países, os casos de México e Uruguai se destacam dentro do cenário latino-americano, uma vez que nestes prevalece uma separação rigorosa entre Igreja e Estado. Segundo Romero e Vélez (2022, p. 10), no Uruguai, o Ensino Religioso foi completamente abolido das escolas públicas no início do século XX (1909) que resultou na exclusão desta disciplina das escolas públicas. No México, dentro dessa mesma linha de ação e desde o século XIX, a Constituição de 1857 restringiu o Ensino Religioso apenas às escolas confessionais privadas garantindo a neutralidade religiosa do sistema público de ensino.

Ao contrário dos casos acima, o Peru é o único país da América Latina no qual prevalece o Ensino Religioso confessional católico obrigatório em todas as escolas públicas. Tal arranjo foi o resultado da *Concordata entre a República do Peru e a Santa Sé* (1980) que garantiu à Igreja a exclusividade sobre o Ensino Religioso naquele país. Embora, em nome da liberdade religiosa, os alunos de outras religiões tenham o direito de solicitar a dispensa desta disciplina (Lei Federal nº 29.635/2010⁷), o privilégio concedido à Igreja Católica é notório:

para el nombramiento civil de los profesores de Religión Católica de los centros educacionales públicos, en los que continuará impartándose como materia ordinaria la enseñanza religiosa, se requiere presentación del obispo respectivo. El profesor de Religión podrá ser mantenido en su cargo mientras goce de la aprobación del obispo (Martínez, 2021, p.26).

Assim como dispõe a lei peruana destacada acima, no território argentino, apenas a província de Tucumán prevê o Ensino Religioso confessional católico obrigatório. Nesta região, a Igreja possui um papel central na organização curricular e na formação dos professores para esta disciplina (Romero e Vélez, 2022, p.12). Esta situação, entretanto, não traduz a totalidade argentina pois, naquele país, o Ensino Religioso foi excluído das escolas públicas desde o século XIX (1884). Ainda que, sob a influência dos governos de Juan Domingo Perón (1946-1955), tenha havido um curto período de reintrodução desta matéria nos currículos escolares nos anos de 1950, o modelo laico de ensino na Argentina tem sido predominante pois, em função de um

⁷ Cf. <https://noticia.educacionenred.pe/2010/12/ley-29635-ley-libertad-religiosa-003829.html>. Acesso em: 26 jan. 2025.

sistema educacional descentralizado, a maioria das províncias argentinas adota um sistema que exclui o Ensino Religioso do currículo escolar regular (Rodríguez, 2018, p. 203).

Em países como Colômbia, Chile, Costa Rica e República Dominicana há combinações variadas de modelos que, em essência, são *confessionais* (Martínez, 2022). Todavia, a bibliografia consultada não apresenta outras denominações religiosas não cristãs que estejam envolvidas com o Ensino Religioso. Nesse sentido, o caso da Colômbia, no qual a Conferência Episcopal Colombiana tem sido ativa na definição dos padrões educacionais para o Ensino Religioso (Martínez, 2021, p.18), é um bom exemplo do predomínio católico ainda que sob o discurso do respeito à pluralidade. Assim, ainda que haja a previsão legal para a participação de outras confissões religiosas na definição de currículos e metodologias de trabalho para o Ensino Religioso, são os valores cristãos que, em última instância, são privilegiados. Portanto, se há alguma pluralidade religiosa de fato nesses modelos, na verdade, é de uma “pluralidade cristã” que estamos falando.

Por fim, considerando os contextos europeu e latino-americano, a análise resultante revela que o Ensino Religioso nas escolas públicas tem sido moldado por tradições culturais, estruturas políticas e influências religiosas em ambos os casos. Todavia, enquanto nos países europeus enfrenta-se o desafio do equilíbrio entre a laicidade do Estado e a pluralidade em países cada vez mais multiculturais, na América Latina, ainda que estes mesmos desafios também se manifestem nesta região, a hegemonia religiosa cristã, herança de um passado colonial, continua a influenciar e a moldar práticas educacionais.

1.3 O debate sobre o Ensino Religioso

O debate sobre o Ensino Religioso é rico e transversal, pois ele é atravessado por múltiplos interesses tanto por parte de grupos religiosos e educacionais quanto por grupos políticos. É um tema que tem interessado acadêmicos nacionais (Junqueira, 2012; Maia, Sousa e Trajano, 2022; Ferracioli, Chaves e Junqueira, 2011; Vargas e Pinho, 2020) e internacionais (Romero e Vélez, 2022) nos últimos trinta anos. O interesse desses pesquisadores demonstra a força e o potencial do Ensino Religioso como tema acadêmico.

No caso brasileiro, desde os primórdios da colonização portuguesa, a disciplina esteve intrinsecamente ligada à construção de uma identidade nacional cristã, assim como esteve ligada ao projeto evangelizador conduzido pela Igreja Católica. Essa relação histórica evidencia

o papel central desempenhado pelo Ensino Religioso na formação educacional e na própria formação cultural do país, bem como um papel central nas disputas que envolvem laicidade, pluralismo e liberdade religiosa.

Esta seção tem o objetivo de apresentar uma reflexão sobre o que dizem aqueles que se ocupam de estudos e pesquisas sobre o Ensino Religioso. Considerando que os dados sobre o volume de publicações têm crescido nos últimos anos, importa fazer um breve inventário dos temas que tem interessado à comunidade acadêmica que tem estudado esta disciplina.

Inicialmente, tomo como ponto de partida a afirmação de Emerson Giumbelli que argumenta que o Ensino Religioso é um campo de reflexão crítica sobre a relação entre religião, cultura e política. Ele observa que há um tensionamento constante entre Estado e instituições religiosas (que tem forte presença no espaço público) e isso tem exposto as contradições de um sistema que busca conciliar pluralismo religioso e neutralidade do Estado (Giumbelli, 2008, p. 50). Essa afirmação, entendida aqui como um pano de fundo sobre o qual está assentado o conjunto dos trabalhos acadêmicos sobre o Ensino Religioso, sublinha a relevância deste tema não apenas como disciplina escolar, mas também como objeto de análise acadêmica e política.

Para autores como Junqueira e Itoz (2020), o crescimento da produção acadêmica brasileira sobre o Ensino Religioso tem sido notável pois, segundo eles, houve um significativo aumento de produção acadêmico-científica. Brasileiro e Moreira (2009) apresentaram uma análise quantitativa desse crescimento e observaram que, entre 1980 e 2009, foram produzidos 809 trabalhos acadêmicos sobre o tema, incluindo artigos, teses, dissertações e livros. “Os dados refletem o interesse crescente dos pesquisadores em compreender as dinâmicas históricas, legais e pedagógicas que envolvem o Ensino Religioso no Brasil” (Brasileiro e Moreira, 2009, p. 856).

Embora o levantamento dos autores acima esteja defasado, ele reflete o crescimento exponencial do interesse pelo tema num período anterior e posterior à consolidação do Ensino Religioso na Constituição de 1988. Outros inventários também foram realizados (Junqueira, 2012; Araújo e Amorim, 2023; Junqueira e Itoz, 2020; Vargas e Pinho, 2020 e Maia, Souza e Trajano, 2022) no sentido de identificar a natureza da produção acadêmica sobre esse tema. Em uma análise geral, os dados revelam que o Ensino Religioso é um objeto de estudo multifacetado e que tem sido abordado a partir da perspectiva de diferentes áreas do conhecimento.

A análise dos temas que têm sido privilegiados nas pesquisas sobre o Ensino Religioso indica que eles são variados. Romero e Vélez (2022, p. 2) que fizeram uma pesquisa sobre a produção acadêmica em países, como Colômbia, Argentina, México e Uruguai, afirmam que os autores que escrevem sobre o Ensino Religioso tem destacado cinco temas principais: análises do *estatuto jurídico* dessa disciplina diante da *laicidade dos Estados*, estudos sobre a *história do Ensino Religioso* em seus respectivos países, reflexões sobre a relação da disciplina em contextos de *pluralidade religiosa e cultural*, análises dos *currículos e práticas pedagógicas*, bem como da *fundamentação epistemológica do Ensino Religioso*. O resultado dessas reflexões é amplo e variado e sua análise detalhada escapa ao escopo deste trabalho, porém nos ajuda a ter a dimensão dos caminhos percorrido por aqueles que tomam o Ensino Religioso como objeto de pesquisa.

Por sua vez, os pesquisadores brasileiros que têm feito levantamentos sobre o *estado da arte* acerca do Ensino Religioso, ao contrário de Romero e Vélez (2022), concentram-se na produção acadêmica nacional. Todavia, os resultados dessas pesquisas têm sido muito parecidos, uma vez que os temas recorrentes são: a *história do Ensino Religioso* e suas possíveis conexões com seu passado catequético colonial (Junqueira, 2012); os conceitos de *laicidade e liberdade religiosa* e a legitimidade ou não desta disciplina frente ao Estado laico (Araújo e Amorim, 2023); estudos sobre o *papel do professor e sua formação* aquém dos desafios de uma escola pública, laica e plural (Maia, Souza e Trajano, 2022); a *diversidade religiosa* e os desafios à *elaboração dos currículos* escolares inclusivos (Vargas e Pinho, 2020) e, não menos importante, o tema da *fundamentação epistemológica do Ensino Religioso* e a consolidação deste como disciplina escolar tem mobilizado a atenção de vários pesquisadores (Brasileiro e Moreira, 2009).

O levantamento dos autores citados não contempla todos os temas que são abordados e discutidos através do Ensino Religioso pois, acima, estão elencados apenas os mais recorrentes. O tema do conservadorismo, por exemplo, não ganhou destaque na relação apresentada. Porém, para os objetivos desta tese, a conexão entre Ensino Religioso e o conservadorismo é um ponto fundamental e já foi abordado por outros autores, tais como Oliveira & Oliveira (2022), Sepúlveda & Sepúlveda (2019), Cunha (2016 e 2024).

Conforme já sinalizamos, em cada país o Ensino Religioso está proposto em função de compromissos específicos entre atores políticos e religiosos e tem sido moldado por disputas políticas e culturais, muitas vezes em desacordo com os princípios constitucionais de

neutralidade estatal. Nessa direção, esta tese tem relação com a discussão sobre os discursos religiosos e políticos de grupos conservadores que têm pautado o debate sobre esta disciplina no Brasil.

A presente tese se engaja e procura aprofundar essa discussão. Num primeiro momento apresentarei a história do Ensino Religioso no Brasil e os esforços da Igreja pela manutenção dessa disciplina ao longo do século XX; em seguida, ao tratar da configuração do Ensino Religioso no Rio de Janeiro, tratarei de como alguns elementos da narrativa de grupos católicos tradicionalistas têm sido acolhido no discurso dos padres e da Pastoral da Educação que, em última análise, revelam afinidades à certas pautas políticas da extrema-direita tão em voga no debate político na última década. Em outras palavras, o objetivo desta tese será apresentar como alguns elementos da narrativa desses grupos católicos tradicionalistas e reacionários, reaparecem como parte do discurso dos padres, na Pastoral da Educação carioca e de alguns professores acerca do projeto de Ensino Religioso confessional.

Portanto, a justificativa e a relevância desse trabalho está ancorada na ideia de que as pesquisas sobre o Ensino Religioso transcendem tanto o campo educacional, quanto às questões pedagógicas e religiosas e, além disso, tem sido um espaço e um campo fértil para análises críticas sobre as relações entre religião, cultura e política.

1.4 Organização deste trabalho

Esta tese está dividida em seis capítulos. Na **Introdução** apresento o problema de pesquisa, os objetivos propostos, além da pertinência e das justificativas para a escolha deste tema, cujas razões estão assentadas nas possibilidades de reflexão que este tema possibilita.

O **Capítulo um** aborda a opção metodológica como resultado da pandemia do Covid-19, bem como o detalhando e os desafios no desenvolvimento da netnografia naquele contexto pandêmico. Também há o detalhamento dos procedimentos metodológicos e os critérios de escolha dos participantes. Além disso, descrevo o percurso da entrada à interação no grupo virtual.

No **Capítulo dois** faço uma abordagem sintética da história do Ensino Religioso no Brasil, desde o período colonial, passando pela República, pelas constituições até a consolidação da LDB (1997) e da BNCC (2017). Destaco neste capítulo a implementação desta

disciplina no Rio de Janeiro e a caracterização de grupos católicos tradicionalistas e seus respectivos discursos.

O **Capítulo três** destaca o Grupo Virtual da Pastoral da Educação, que se tornou um espaço privilegiado para a análise das interações entre padres e professores. Neste capítulo apresento o perfil dos participantes, as temáticas mais discutidas e polemizadas no grupo. Também apresento os principais discursos que circulam no grupo e sua influência daqueles grupos católicos tradicionalistas

O **Capítulo quatro** é dedicado a analisar o papel dos padres na coordenação do Ensino Religioso, bem como o discurso desses sacerdotes na formulação das diretrizes pedagógicas que buscam legitimar o caráter confessional católico da disciplina nas escolas públicas. Destaco como o discurso desses padres reverberam elementos tradicionalistas e conservadores de grupos como o *Centro Dom Bosco*, o movimento *Tradição, Família e Propriedade* e do ultraconservador *Padre Paulo Ricardo*.

O **Capítulo cinco** discute a atuação dos professores católicos da rede municipal de ensino que, ao atuarem com alunos mais novos, demonstram serem mais fiéis à proposta do Ensino Religioso confessional.

O **Capítulo seis** discute a atuação e o discurso dos professores católicos da rede estadual e revela que estes, mais do que os professores da rede municipal, nem sempre levam adiante o ideal da confessionalidade da disciplina. Todavia, neste capítulo discuto que, no caso destes professores da rede estadual, o quadro é mais heterogêneo, oscilando de práticas catequéticas à práticas pedagógicas em sala de aula que primam pelo debate e conversas assistemáticas sobre temas variados.

Nas **Considerações Finais**, em síntese, mostro que, apesar dos esforços dos padres para garantir a confessionalidade do Ensino Religioso, o quadro do Ensino Religioso no Rio de Janeiro é complexo e que, nem sempre os professores realizam o ideal projetado pelos padres da Pastoral da Educação.

Para concluir esta introdução, agora, olhando em retrospectiva, me recordo de duas lições aprendidas ainda na graduação que, pensando bem, iluminaram o meu caminho até aqui. Certa vez, a Professora Luitgarde Oliveira, ao responder uma pergunta sobre qual tema deveríamos escolher para o TCC, respondeu de forma pragmática: “*Escolha algo sobre o qual*

você goste de ler. Essa é uma boa dica.” De fato, ter feito leituras sobre os temas abordados neste trabalho, desde antes da graduação, sempre foram para mim fonte de enorme interesse e prazer.

Numa outra ocasião, guardo na memória uma fala da professora Rosane Prado em uma aula sobre metodologia. Ao ser questionada sobre *“Para quem escrevemos?”*, ela, após um longo silêncio e um olhar demorado pela janela da nossa sala na UERJ, nos respondeu como se tivesse recebido uma revelação: *“Olha... no fundo, no fundo, escrevemos para nós mesmos. Para responder às nossas questões internas e que nos incomodam.”* Durante muito tempo aquela resposta ressoou em mim até cair no esquecimento.

Porém, numa terça-feira de 2017, enquanto tomava um café da manhã preguiçoso, me deparei com uma reportagem no jornal *O Globo*⁸ sobre casos de discriminação e perseguição religiosa de alunos em escolas públicas do Rio de Janeiro. Aquilo me incomodou profundamente e me lembrei daquela frase da professora Rosane Prado. Recortei a reportagem e guardei-a, com a ideia de um dia escrever algo sobre aquela situação. Quase um ano depois, ao reencontrar aquele recorte, a mesma sensação de incômodo voltou à tona e, a partir dali, tomei a decisão de escrever um projeto de pesquisa para o doutorado. Enfim, a professora Rosane Prado tinha razão: em primeiro lugar escrevemos para nós mesmos.

Embora este trabalho esteja voltado para um público externo, sua motivação primeira foi responder a uma inquietação interna. Entretanto, espero que, além de mim, ele também sirva à reflexão de outras pessoas.

⁸ Ver: <https://oglobo.globo.com/brasil/adeptos-de-religioes-afro-brasileiras-relatam-preconceito-em-sala-de-aula-21410722>. Acesso em: 30 jan. 2025.

2 SOBRE O OBJETO E O MÉTODO

2.1 Introdução

O tema desta pesquisa é *Ensino Religioso confessional nas escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro*. A partir desta, busco entender como os discursos tradicionalistas e conservadores de alguns grupos católicos contemporâneos influenciam os discursos e a prática dos professores de Ensino Religioso católico no Rio de Janeiro, com foco nos padres e professores dessa disciplina. Também busco compreender se este processo pode ser entendido como expressão da *onda conservadora*⁹ no Brasil contemporâneo e, para tanto, estabeleci como objeto empírico o *Grupo Virtual da Pastoral da Educação Rio* organizado pela Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro.

Muitos que iniciam uma pesquisa não tem a exata noção de como ela terminará. Uma coisa é o projeto de pesquisa, outra coisa é a sua execução. Apesar da intenção geral da maioria dos manuais de metodologia, na prática, as instruções e as orientações ali contidas devem se subordinar à realidade empírica vivida pelo pesquisador que, via de regra, é sempre mais complexa que aquela sugerida nos manuais. A construção metodológica desta pesquisa é devedora de algumas lições deixadas, com diferentes palavras, por Wright Mills (1965) e Howard Becker (1994 e 1999): a construção da metodologia é um processo que vai sendo desenvolvido no percurso da própria pesquisa e que, à priori, não existe um método errado em si¹⁰. Os mestres ensinam que, no final das contas, cada pesquisador deve ser o artesão de sua própria metodologia. As linhas a seguir discorrem como e em que contexto esta pesquisa foi desenvolvida.

2.2 Do início

Julho de 2020. Estava tudo pronto. Acabara de improvisar no quarto da minha filha um local

⁹ Aqui entendemos, a partir de Almeida (2017), como um processo que tem se consolidado nos últimos anos, cujas forças religiosas e políticas tem trabalhado em favor da contenção, da restrição e do retrocesso de alguns direitos garantidos na Constituição de 1988.

¹⁰ Em diferentes perspectivas, uma discussão sobre a construção da metodologia e as responsabilidades de cada pesquisador nesse processo, pode ser também conferida em Goldemberg (2007), Gonçalves (2000) e Peirano (2006; 2014).

para a primeira entrevista pelo google meet¹¹. O local estava meio bagunçado e aquilo me incomodava. Não houve tempo para arrumação. Sobre a cadeira coloquei um pufe, de modo que o notebook ficasse mais ou menos à altura do meu rosto. Mas, para ficar numa posição confortável e adequada, improvisei um banquinho mais baixo que a cadeira. Lembro que eu estava preocupado com o som. Mesmo dentro do quarto com a porta trancada, fechei a janela para evitar que ruídos externos atrapalhassem a gravação e dificultasse, posteriormente, a transcrição da mesma. Meu prédio fica às margens de uma movimentada avenida na zona oeste do Rio de Janeiro, onde o barulho é constante.

Eu torcia para que nenhum vizinho ao meu redor resolvesse iniciar uma obra ou fazer alguma reforma naquele dia. O silêncio naquele momento era fundamental. Em relação a isto eu me programei: a casa estava vazia pois, embora estivéssemos levando a sério o isolamento social e quase nunca saíssemos de casa durante a pandemia, naquele dia minha esposa e minha filha estariam fora na parte da tarde pois iriam levar medicamentos e algumas compras à casa dos avós. Isto me deixaria à vontade para conduzir a entrevista sem os ruídos e as interrupções inevitáveis de uma casa com criança pequena.

¹¹ Lançado em 2017, Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pela empresa de tecnologia Google.

A hora marcada com minha entrevistada se aproximava. Porém, tão logo nos conectamos e sua imagem apareceu à tela, ouvi a porta da sala ser aberta de repente e as vozes da minha esposa e filha invadirem o ambiente. Rapidamente me levantei, pedi desculpas à minha entrevistada, abri a porta do quarto e gritei para elas: Gente, por favor, estou trabalhando. Silêncio!

As duas me olharam com insatisfação pela forma como as recebi. Eu até me arrependi pela forma pouco cortês que lhes falei, mas eu havia tentado aquela entrevista várias vezes e não poderia perder minha entrevistada. Por fim, a entrevista até que foi realizada de forma agradável e adequada, mas o ambiente em casa, depois daquilo, é que não ficaria nada bom.

Infelizmente, tal incidente não foi o único nos dois anos que se seguiram naquele período pandêmico.

(Relatos do Diário de Campo)

Essa passagem relata uma das muitas situações vividas ao longo dos dois anos de pesquisa feita a partir da minha casa: foram várias de entrevistas online, conversas por whatsapp, monitoramento de redes sociais, cursos e reuniões por videoconferência, palestras pelo youtube e trocas de arquivos por e-mails. Além dessas atividades da vida acadêmica, havia as obrigações profissionais que também foram absorvidas pelo mundo digital e, não menos importante, havia também a dimensão da vida pessoal (como pai, esposo e filho) que não ficaria de fora de toda a “reinvenção do cotidiano” provocada pela pandemia (Guizzo, 2020) a qual todos nós estávamos submetidos.

A metodologia aqui adotada foi fruto de um contexto social mais amplo e fortemente marcado pela pandemia do Covid-19¹² que, ao afetar a todos por cerca de dois anos, forçou muitos de nós pesquisadores a remodelar nossas estratégias de investigação e a investir numa metodologia que tomasse a internet e as interações que ocorrem no espaço virtual como campo e meio de pesquisa. Considerando que, muito antes da pandemia, já havia uma digitalização da vida em suas mais variadas instâncias” (Guerreiro e Toniol, 2021, p.51), houve, portanto, da parte de muitos pesquisadores, em função do contexto de distanciamento e de isolamento social, a necessidade de olhar para o mundo virtual como um campo fértil de investigação. Segundo Oliveira (2021, p. 100), naquele momento, para muitos, “em certo grau, a pesquisa se 'digitalizou'”.

Na verdade, a opção pela pesquisa online se deu por força das circunstâncias, pois eu já começara a participar do grupo de whatsapp dos professores de Ensino Religioso (ERE) em meados de 2019, mas sem muita organização ou método. A intenção principal era, a partir dos contatos ali estabelecidos, iniciar um trabalho de campo nas escolas de alguns daqueles professores. Entretanto, no início de 2020, com o início da pandemia, a necessidade do cumprimento dos protocolos sanitários de distanciamento social e a paralisação das atividades nas escolas, a possibilidade de realização do trabalho de campo tornou-se inviável naquele momento. Assim, como muitos, desorientado em como proceder a partir dali, durante uma pesquisa aleatória sobre metodologia na internet, eis que o youtube me sugeriu¹³ um vídeo do professor Daniel Miller¹⁴ intitulado *Como conduzir uma etnografia durante o isolamento social*.¹⁵ Este vídeo serviu como um ponto de partida para uma possibilidade de pesquisa que

¹² Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Essa decisão buscou aprimorar a coordenação, a cooperação e a solidariedade global para interromper a propagação do vírus. Cf. <https://www.paho.org/pt/news/30-1-2020-who-declares-public-health-emergency-novel-coronavirus>. Acesso em: 01 jan. 2023.

¹³ Apesar de inúmeras críticas que a plataforma do YouTube tem sofrido nos últimos anos, segundo Cristos Goodrow (VP of Engineering At YouTube), no blog oficial da plataforma, o sistema de recomendações do youtube é baseado num sistema complexo de algoritmos que fazem uma combinação dos hábitos dos usuários, tais como *cliques, visualizações, tempo assistido, pesquisas, compartilhamentos, “gostei” e “não gostei”*. A partir destes elementos, o algoritmo constrói um leque de recomendações de assuntos com base no interesse do usuário. Cf. <https://blog.youtube/intl/pt-br/inside-youtube/O-Sistema-Recomendacoes-YouTube/>

¹⁴ Daniel Miller é antropólogo e, atualmente, é professor no Departamento de Antropologia da *University College London*. Possui uma extensa trajetória de pesquisa em cultura material e consumo, sendo atualmente uma referência no campo da antropologia digital. O vídeo do professor Miller foi publicado em 03 de maio de 2020. Cf. <https://youtu.be/NSiTrYB-0so>

¹⁵ O blog *Sociofilo* publicou a transcrição do vídeo do professor Miller. Cf. MILLER, Daniel. *Como conduzir uma etnografia durante o isolamento social*. *Blog do Sociofilo*, 2020. [publicado em 23 de maio de 2020]. Disponível em: <https://blogdolabemus.com/2020/05/23/notas-sobre-a-pandemia-como-conduzir-uma-etnografia-durante-o-isolamento-social-por-daniel-miller>

até então não cogitara. Levei a sério aquela possibilidade e o desafio foi, a partir dali, buscar referências bibliográficas apostando nas palavras do professor que, apesar daquele contexto adverso, sugeria ele, “era plenamente possível conduzir uma etnografia de forma original e perspicaz a partir da internet”.

No entanto, este desafio era uma grande novidade e desenvolver uma netnografia não fazia parte do projeto original. Antes, objetivava-se fazer um levantamento junto à Metropolitana IV¹⁶ - órgão da Secretaria Estadual de Educação responsável pelas escolas estaduais -, selecionar escolas na região da zona oeste do Rio de Janeiro que oferecessem a disciplina de ER, visitar essas unidades escolares e fazer uma etnografia convencional e realizar entrevistas presenciais com os docentes que trabalham com este componente curricular. No entanto, com o advento da pandemia do coronavírus à época do início desse estudo, me obrigou a redefinir as estratégias de pesquisa que, originalmente, era repetir o que eu mesmo já fizera durante a graduação e depois no mestrado¹⁷. Todavia, naquele novo contexto adverso em função da necessidade do distanciamento social e o fechamento obrigatório das escolas, o projeto metodológico precisou ser reformulado. Portanto, se tornou inevitável que o meu trabalho de pesquisa fosse realizado a partir da minha própria casa, ao estilo *home-office*¹⁸. Assim, conclui-se que a opção pelo método netnográfico foi muito mais um imperativo do que uma opção.

Com a memória das duas experiências de etnografias bem sucedidas, o projeto original era desenvolver um trabalho de campo naqueles moldes, a partir do qual eu pudesse reproduzir no texto a experiência concreta da convivência, da interação e do “estar lá” da qual Geertz (2002) se referiu, ao analisar a escrita etnográfica de alguns dos mais importantes antropólogos. Portanto, pela força do contexto pandêmico à época do início desta pesquisa, a estratégia foi remodelada em favor da *netnografia*.

Importa salientar que, com esta metodologia, a experiência fundamental do “estar lá” e do “escrever aqui” - como duas etapas vivenciadas separadamente pelo pesquisador -, ganharam

¹⁶ A SEEDUC tem, em sua estrutura, 14 órgãos administrativos congregando escolas de uma determinada região geográfica. Cf. <https://www.seeduc.rj.gov.br/cidad%C3%A3o/mapa-das-regionais>. Acesso em: 06 jan. 2023.

¹⁷ Na graduação, para o TCC, fiz meu trabalho de campo ao acompanhar aos sábados, durante um ano, um grupo de jovens carismáticos (*Grupo Nova Geração*) em uma capela na zona oeste do RJ. Depois, no mestrado, realizei uma outra etnografia em um grupo jovens universitários da PUC-Rio denominado MIRE (Um grupo fundado por Frei Betto intitulado *Mística e Revolução*) que se reuniam naquela universidade às segundas-feiras.

¹⁸ Aqui empregado no sentido “*escritório montado num cômodo da casa em que se vive; p.ext. trabalho feito remotamente, em casa, pela internet*”. Segundo o dicionário Houaiss online: https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_v6-1/html/index.php#2. Acesso em: 31 dez. 2022.

um novo significado, pois estes quase que se confundem num só momento. Porém, mesmo que estes momentos da pesquisa etnográfica tenham sido ressignificados, assim como na etnografia convencional, o objetivo da netnografia permanece o mesmo daquela:

é preciso colocar no texto – em palavras sequenciais, em frases que se seguem umas às outras, em parágrafos e capítulos – o que foi ação vivida. Este talvez seja um dos maiores desafios da etnografia – e não há receitas preestabelecidas de como fazê-lo (Peirano, 2019, p. 386).

Por óbvio, não era sobre a netnografia que Mariza Peirano tratava. Mas, a despeito de todas as adaptações necessárias, o objetivo último de todo trabalho *etnográfico* ou *netnográfico* permanece o mesmo: tentar reproduzir no texto a experiência vivida entre pesquisador e pesquisado, seja esta uma experiência *offline* ou uma experiência *online*.

Assim, mesmo porque não havia outra alternativa, me lancei no desafio de desenvolver minha pesquisa utilizando as ferramentas do meio digital. Contudo, à medida que avançava a leitura da bibliografia de referência, a incongruência da relação entre a metodologia e o contexto social apresentado nos textos chamava a atenção. Noutras palavras, uma coisa era conduzir uma netnografia em um contexto normal, outra coisa bem diferente era desenvolver uma netnografia num contexto de pandemia global e, de fato, a bibliografia até então não dava conta dessa nova realidade. Por fim, o que se dizia nos textos sobre a facilidade e a comodidade da pesquisa online, o cotidiano que passou a ser assombrado pelo coronavírus tratou de desmentir.

2.3 Do contexto geral

Com a pandemia do coronavírus todas as esferas da vida social foram atingidas. Modificaram-se um sem número de atividades e práticas cotidianas. O simples fato de irmos ao mercadinho do bairro ou à farmácia virou uma verdadeira operação de guerra (Oliveira, 2021, p.93). Naquele contexto de insegurança e incerteza, o cotidiano de todos sofreu uma reviravolta. As múltiplas atividades, geralmente separadas no tempo e no espaço, sofreram todo tipo de adaptações e transformações de modo que, além do cuidado de si, do cuidado parental e familiar, o desafio era, em meio a tudo, adaptar-se às novas formas de trabalho. Era preciso cuidar, trabalhar e sobreviver ao mesmo tempo. Na realidade, para muitos de nós, houve uma grande confusão dos tempos para as atividades profissionais, acadêmicas e pessoais. Tudo ao mesmo tempo e no mesmo espaço.

Meu desafio foi, além do exposto acima, conduzir uma pesquisa cujo foco era o trabalho dos professores de Ensino Religioso. A atividade docente, por ser considerada uma atividade essencial, não parou durante a pandemia e esta, pela urgência do momento, não pôde dedicar muito tempo à reflexão em como conduzir suas atividades. Eu mesmo era parte desse universo escolar. Maria Elisa Máximo (2021, p.256), ao descrever o processo de rearranjo das atividades escolares, afirmou que o momento pelo qual passávamos foi de uma euforia e entusiasmo, quando da adoção do ensino remoto emergencial nas escolas e nas universidades, à insatisfação e ao esgotamento à medida que a quarentena se estendia. De imediato, os professores foram os mais atingidos¹⁹ pois, da noite para o dia, “o professor foi dormir presencial e acordou online”. Não houve tempo hábil para adaptação e a formação adequada²⁰ pois, pelas circunstâncias, fomos obrigados a desenvolver o trabalho docente mediado por computadores ou celulares sem muita preparação. Com ou sem habilidade no uso da informática, os professores se viram obrigados à atualização nas plataformas digitais para transmissão das aulas e a produção de conteúdo didático.

Embora não se possa desconsiderar a singularidade pela qual cada um experienciou o período agudo da pandemia, há de se considerar que uma dimensão da vida concreta dos professores, tanto aqueles da educação básica, quanto aqueles da educação superior, foi marcada por uma sobreposição de tarefas, tais como: preparação de material didático, vídeo aulas, lidar com múltiplas plataformas audiovisuais, realização de chats, fóruns, reuniões, orientação e o desafio de manter a motivação e o engajamento dos alunos²¹.

Durante aquele processo de reinvenção do cotidiano que experimentamos, era preciso compreender as dificuldades dos meus interlocutores que, a bem da verdade, eram também as minhas dificuldades enquanto professor, pesquisador e pai de família. Inegavelmente, compartilhava com eles a realidade de sobreposição de tarefas, atividades e compromissos. A angústia era semelhante pois, enquanto professores da educação básica, tínhamos a necessidade de, simultaneamente, aprender e executar ao mesmo tempo o ensino remoto, num processo em

¹⁹ Cf. Women's research plummets during lockdown - but articles from men increase | Higher education | The Guardian. Acesso em: 14 out. 2022.

²⁰ Cf. <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/ensino-remoto-nao-ensino-distancia-diz-especialista-em-educacao-1-24501996>. Acesso em: 14 out. 2022.

²¹ Sobre os desafios e a situação vivida pelos professores durante a pandemia, pode-se consultar: Barcello e Coelho (2022); Santos, Lima e Souza (2020); Guizzo (2020) e Máximo (2021).

que todos precisávamos nos reinventar enquanto professores, alunos e responsáveis (Guizzo, 2020, p.07).

Foi naquele contexto e sob aquelas condições que desenvolvi a pesquisa. Confesso que todas as vezes em que iniciava uma conversa no intuito de solicitar uma entrevista, eu era tomado por um certo constrangimento e um sentimento de culpa, pois eu sabia (por experiência própria) que, naquele momento, aqueles professores estavam submetidos a uma carga de trabalho e de cobrança muito acima do normal e que, tanto eles, quanto eu mesmo, todos estávamos esgotados e saturados pelo volume de trabalho *online*.

Ademais, considerando que a maior parte dos meus informantes eram professoras e que as mulheres foram as mais afetadas durante a pandemia (Santos, 2020; Barcellos e Coelho, 2022), pois as tarefas do cuidado acabaram por recair mais pesadamente sobre elas; mais do que nunca era preciso ser empático, cuidadoso e paciente nas tentativas de sugerir e conseguir uma entrevista através do *google meet*. Talvez, num outro contexto, a proposta de realização de uma entrevista online poderia ser vista com simpatia e como um facilitador, mas, naquelas circunstâncias, de múltiplas telas que haviam tomado nosso cotidiano, propor mais um *compromisso online* não era, definitivamente, algo muito agradável.

Assim, quando estas professoras ouviam a minha proposta de uma entrevista online, era visível o desconforto de muitas delas entre a boa vontade em colaborar com esta pesquisa e o cansaço derivado da obrigação em ter de lidar por tantas horas com as telas de computadores e celulares. Foi preciso paciência. Inúmeras vezes, após fazer o primeiro pedido, tive de aguardar um tempo para que a pessoa pudesse verificar sua própria agenda, depois retomar o contato e, não raro, esta ainda não tinha uma resposta. Após perceber esta dificuldade, para não perder tempo, procurei iniciar duas ou três negociações simultaneamente. Em todas eu precisei retornar o contato, no mínimo, umas três ou quatro vezes até conseguir convencer a pessoa a ser entrevistada. Algumas, ao ouvir minha proposta, simplesmente passaram a não mais me retornar os contatos e outras, mais sutis, me venceram pelo cansaço e fizeram com que eu desistisse após várias tentativas frustradas. Na verdade, reconheço, que eu mesmo nesses momentos quase fui vencido pelo meu próprio cansaço.

Os desafios de viver em meio à pandemia da covid-19, as preocupações com a própria sobrevivência e dos familiares era parte do cotidiano vivenciado, tanto por parte deste pesquisador, quanto por parte dos informantes em meio a múltiplas jornadas que se

sobrepunham. A literatura pesquisada aponta para alguns efeitos nocivos à saúde mental e à qualidade de vida dos professores no contexto da pandemia: ansiedade, insegurança, irritabilidade, frustração, exaustão, depressão e problemas relacionados ao sono²².

Outrossim, com todos esses efeitos gerados pela pandemia afetando a qualidade de vida de tantas pessoas, em destaque os professores, não é crível que os pesquisadores também não tenham sido afetados por alguns destes problemas. É verdade que o contexto da pandemia foi vivido de forma singular pelas pessoas e que uns foram mais afetados que outros.

Todavia, nos textos trabalhados, praticamente foram apresentadas e analisadas as consequências da pandemia nos outros e nunca naqueles que conduziram tais pesquisas. No máximo, apresentou-se, como consequência da pandemia, a necessidade da opção pela metodologia online. Logo, é possível que os pesquisadores não tenham passado incólumes e inabaláveis sob aquele cenário de incerteza e angústia que se abateu sobre todos nós. Porém, não foram encontradas pesquisas sobre os efeitos da pandemia sobre os pesquisadores.

2.4 Do contexto pandêmico no Brasil

A pandemia, inegavelmente, foi vivida como um drama para milhões de pessoas no mundo. O que tornou o contexto brasileiro ainda mais dramático foi que, para além da grave crise sanitária e seus efeitos brevemente retratados até aqui, o Brasil enfrentou a infeliz coincidência de, paralelo à crise pandêmica, enfrentar uma crise institucional e política promovida e sustentada pelo presidente Jair Bolsonaro (2018-2022). Em relação a esta crise, a literatura aponta como raiz e como o “ovo da serpente” (Pacheco, 2023), o golpe institucional sofrido pela presidenta Dilma Rousseff em 2016 que retirou a presidente na metade do seu mandato. Segundo alguns autores, o impeachment pavimentou o terreno para articulação e a ascensão da extrema-direita ao poder cujo ápice se deu na eleição do deputado Jair Bolsonaro²³ cuja trajetória política foi marcada por gestos histriônicos, despreço pelas instituições e discursos antidemocráticos.

²² Em relação aos inúmeros problemas causados pela pandemia da covid-19 à saúde física e mental, pode-se ver: Barros et al (2020); Barcellos e Coelho (2022); Cipriani et al (2021); Fleischer (2021); Koury et al (2020); Máximo (2021) e Szwarcwald et al (2021).

²³ Sobre a natureza do golpe contra a presidenta Dilma Rousseff, os impactos na democracia e crise política daí resultante, cf: Azevedo e Pochmann (2019); Miguel (2019); Galvão et al (2019); Pinheiro-Machado (2019) e Souza (2016; 2017). Cf.: <https://www.intercept.com.br/2023/01/11/igrejas-conservadoras-serao-incubadoras-da-extrema-direita-se-governo-nao-mudar-forma/>

A crise política brasileira ganhou ainda mais relevo durante a pandemia pois, justamente nesse período, tornou-se mais visível a política de aprofundamento (iniciada no governo anterior) do desmonte do Sistema Único de Saúde (SUS), o corte de verbas para as universidades, para pesquisas e a extinção do Programa Mais Médicos (Matos, 2021, p.30). Além destas ações, o governo Bolsonaro também foi marcado por um ataque sistemático à ciência, à cultura, associado a um discurso negacionista que, além de minimizar a gravidade da pandemia do Covid-19, expressava-se em uma postura de completo desrespeito aos mortos e a seus familiares (Toniol e Grossi, 2021; Rui, 2021).

Além da postura política de descompromisso no combate à pandemia e o discurso negacionista frente à crise sanitária, o governo também contou com o apoio de lideranças evangélicas e católicas que se tornaram parceiras em manifestações públicas contra as medidas de distanciamento e de isolamento social, sobretudo naquelas medidas que limitavam ou impediam a frequência aos cultos, missas e aos demais serviços religiosos (Silva e Silveira, 2020, p.190). As redes sociais, principalmente neste período, se tornaram um terreno fértil para todo tipo de manifestação, fake news e discursos contrários às medidas sanitárias sugeridas pela OMS e adotadas por governos locais (estados e municípios) e algumas lideranças religiosas²⁴.

Entretanto, mesmo nas igrejas evangélicas não houve consenso. Embora as lideranças das principais e maiores igrejas pentecostais²⁵, consideradas como pilares do bolsonarismo (Py e Dussel, 2021, p.06), mantivessem contrários ao lockdown e produzissem narrativas religiosas falaciosas²⁶, esta postura foi criticada por outros setores do mercado religioso, tais como presbiterianos, batistas, metodistas e luteranos. Estas, inclusive, suspenderam suas atividades comunitárias e ofereceram alguns de seus principais serviços religiosos através da modalidade online.

Também no seio do catolicismo o consenso não ocorreu. Apesar dos setores mais conservadores e reacionários do catolicismo terem se colocado ao lado das corporações pentecostais (Universal do Reino de Deus, Internacional da Graça de Deus e Assembleia de Deus Vitória em Cristo) no discurso negacionista e contrário às ações de controle da pandemia,

²⁴ Em relação à força e ao papel das redes sociais e, especificamente, do whatsapp na difusão e consolidação do discurso bolsonarista, cf. Almeida (2019).

²⁵ Edir Macedo - *Igreja Universal do Reino de Deus*, Silas Malafaia - *Assembleia de Deus Vitória em Cristo*, Waldomiro Santiago - *Igreja Mundial do Poder de Deus* e R.R. Soares - *Igreja Internacional da Graça de Deus*.

²⁶ Algumas lideranças pentecostais chegaram a sugerir, por exemplo, que o vírus da Covid era uma invenção do diabo (Py e Silveira, 2022, p.179).

havia, por parte da instituição católica (representada no Papa e na CNBB) um posicionamento oficial a favor das medidas sanitárias-sociais-econômicas de combate à pandemia do coronavírus (Silveira, 2022, p.38).

No entanto, a despeito do posicionamento oficial da Igreja, em nome da liberdade religiosa e de liberdade de expressão, uma parcela do catolicismo tradicionalista e reacionário (com padres, leigos e até bispos) movimentou as redes sociais com discursos de relativização das medidas sanitárias e de negação da pandemia. Na internet, figuras católicas como Padre Paulo Ricardo e Bernardo Küster, com milhões de seguidores nas redes sociais, se notabilizaram com discursos abordando religião e política, a partir de um viés conservador e reacionário. Uma vez alçados à condição de referência do reacionarismo católico nas redes sociais, além da *“rejeição visceral do mundo moderno em suas faces múltiplas: democracia liberal representativa, diversidade sexual (LGBTQIA+) e da globalização”* (Silveira, 2022, p.49), estes se tornaram vozes importantes na sustentação e amplificação dos discursos negacionistas acerca da gravidade da pandemia.²⁷

Na verdade, estes personagens, junto àquelas lideranças evangélicas também citadas acima, compunham um grande ecossistema digital (Blogs, canais no youtube, Instagram, Twitter, Facebook, dentre outros) que reproduziam o discurso do então presidente Bolsonaro que, praticamente durante toda a pandemia, levantou críticas e manteve a tensão com especialistas e pesquisadores da área da saúde, ora negando-os, ora desautorizando-os. O resultado gerado pela disputa de narrativas em torno da pandemia causou uma sensação de desorientação entre uma parcela considerável de fiéis católicos e evangélicos.

Inclusive, pude testemunhar este clima de desorientação em minha própria família. Não poucas vezes, precisei tranquilizar e tentar convencer minha mãe da necessidade de manter-se em casa e sem a participação presencial nas missas dominicais. Embora eu tentasse lhe mostrar os perigos da pandemia e de que aquele momento seria passageiro, era difícil para ela me escutar, posto que, de uma lado, havia uma enxurrada de mensagens (via redes sociais) que ela recebia de membros da sua paróquia, de outro, havia meu próprio irmão que, na condição de padre²⁸, repetia para ela (pessoalmente e através de suas redes sociais), o mesmo discurso

²⁷ Emerson Sena da Silveira (2022) fez um levantamento das postagens desses autores negando a pandemia e suas críticas às medidas sanitárias que, no geral, endossaram o discurso do presidente.

²⁸ Meu irmão é sacerdote católico, ordenado na arquidiocese do Rio de Janeiro e pároco em uma paróquia da zona oeste carioca. Quando jovem teve sua socialização religiosa fortemente marcada pela participação em grupos da

negacionista da ala conservadora e reacionária da Igreja que relativizava a gravidade da Covid-19.

Nesse contexto, o *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* era mantido em silêncio tanto sobre a crise sanitária quanto à dissonância acerca da melhor postura da Igreja durante a pandemia. O coordenador se esforçava para evitar qualquer discussão sobre a situação política daquele momento e sobre a situação pandêmica que todos vivenciávamos. Logo no início da pandemia, quando as pessoas começaram a se manifestar sobre o assunto e a levantar críticas à atuação do governo federal, o coordenador prontamente fazia intervenções, como no dia 26/03/20, alegando que o grupo não era um espaço apropriado para discussões sobre política ou mesmo sobre a pandemia. Segundo ele, como todos ali no grupo tinham suas próprias fontes de informação, se cada um trouxesse suas opiniões para o grupo, corria-se o risco de haver “discussões desnecessárias” no grupo e que o mesmo “*deveria estar focado em temas ligados à educação e ao ER mais especificamente*”.

2.5 Sobre o método netnográfico como diferencial nesta pesquisa

Membros da academia, aqui e em outros lugares, começaram a refletir sobre os efeitos produzidos pela pandemia na comunidade docente e discente. Além das aulas e eventos acadêmicos, inúmeras pesquisas ficaram inviabilizadas e, conseqüentemente, o número de artigos submetidos à publicação diminuiu nesse período (Lacerda e Ramalho, 2020, p.11). Considerando que muitas pesquisas na área das humanidades dependem do trabalho de campo e do estabelecimento de relações interpessoais, alguns pesquisadores se depararam com a necessidade de redefinição de seus objetos e de suas estratégias de investigação.

Segundo levantamento feito pelo portal ResearchGate (Pierro, 2020) com mais de 3 mil pesquisadores, a pandemia impactou o trabalho de milhões de cientistas. Dentre efeitos positivos e negativos, afirma esse estudo, a necessidade de redefinição de estratégias e até mesmo a redefinição de objetos de pesquisa foi necessária em função da pandemia. Especificamente no Brasil, um levantamento da ENSP/Fiocruz (2020), identificou que o número de pesquisas em ambientes virtuais se multiplicou nos meses em que vigorou o estado de pandemia. Logo, em certo sentido, é possível afirmar que para muitos a pesquisa foi

Renovação Carismática Católica que, segundo ele mesmo, foi fundamental para o despertar da sua vocação religiosa.

digitalizada e, considerando o exposto acima, também pode-se afirmar que este meu estudo é, portanto, caudatário desse processo e resultante daquele contexto.

A metodologia aqui adotada teve como ponto de partida a observação participante, utilizando-se da internet e mediada por dispositivos eletrônicos (computador, tablet e celular), em um grupo virtual construído a partir do aplicativo whatsapp e denominado: *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*. A estratégia da minha pesquisa era ter acesso aos professores católicos de Ensino Religioso em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro para que estes fossem meus informantes privilegiados. Sem ter contato presencial com estas pessoas, todos os dados foram obtidos através de conversas pelo aplicativo de mensagens e/ou por entrevistas online pelo google meet, pela troca de material com estes professores ou por pesquisa em arquivos digitais (texto e vídeo) disponíveis na grande rede.

O conjunto de todos esses procedimentos têm sido denominado por muitos neologismos: *netnografia*, *webnografia*, *etnografia virtual*, *etnografia digital*, *ciberantropologia* e *antropologia ciborgue*²⁹. Apesar de alguns, não familiarizados com esta discussão, estranhar todos esses termos, um dos autores de referência na área, lembra que até mesmo a palavra *etnografia* também foi considerada neologismo um dia: “A nossa querida e sagrada palavra *etnografia* é ela mesma um neologismo criado no início do século XIX” (Kozinets 2014, p.12).

Embora esta metodologia de pesquisa tenha recebido todos esses nomes, os termos mais utilizados pelos pesquisadores são: *etnografia virtual* (Hine, 2000) e *netnografia* (Kozinets, 2005), cujos autores são considerados os principais responsáveis pela popularização desses termos. A despeito da variedade citada acima e do fato de que alguns pesquisadores utilizam *netnografia* e *etnografia virtual* como sinônimos (Amaral, 2010, p. 02), para manter uma terminologia uniforme ao longo do texto, adotarei o termo *netnografia* popularizada por Kozinets (2005). Para ele, é o prefixo “net” que singulariza esta metodologia que busca apreender seu objeto de estudo a partir das interações e da sociabilidade que ocorre na internet. Ademais, para este autor, estas interações na grande rede não constituem uma vida paralela *virtual*, mas sim um reflexo das interações que ocorrem também no offline (vida real).

²⁹ Na verdade, segundo Amaral (2010, p.126), os autores que utilizam essas diferentes terminologias não trazem reflexões substanciais sobre as razões de seus respectivos usos. Para um detalhamento maior dos usos desses termos cf. Polivanov (2013).

Embora a netnografia tenha seus primórdios há mais de vinte anos com a expansão da internet³⁰ - no Brasil os primeiros passos foram dados no início dos anos 2000³¹ -, é possível constatar que no campo dos estudos sobre a(s) religião(ões) e, mais especificamente, no campo dos estudos sobre o Ensino Religioso, esta não foi uma opção metodológica dos estudiosos dessa área. Contudo, também é possível perceber que, na análise de alguns trabalhos acadêmicos, os pesquisadores têm utilizado várias estratégias e recursos de pesquisa que se tornaram procedimentos característicos da netnografia.

Com essa preocupação em mente e com foco na questão da metodologia, procurei por teses e dissertações sobre o mesmo tema desta pesquisa no intuito de encontrar paralelos com a metodologia aqui adotada ou, pelo menos, encontrar pontos de interseção. Basicamente, o meu levantamento foi realizado em três espaços diferentes: no portal da CAPES (no Catálogo de Teses & Dissertações), do IBICT (na BDTD/Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e no site OLE - Observatório da Laicidade na Educação³². Embora tenham sido identificados os mesmos trabalhos nestes diferentes espaços, também, por razões metodológicas de catalogação que aqui não vem ao caso, constatou-se que o material produzido pelos pesquisadores sobre o tema Ensino Religioso, ora aparecia registrado e disponível num desses locais e não no outro.

Minha pesquisa nestes catálogos seguiu o mesmo procedimento: como primeira entrada, utilizei as expressões exatas “Ensino Religioso em escolas públicas” e “Ensino Religioso na escola pública”, pois estes indicam precisamente a similaridade com o meu tema de pesquisa; em seguida, apliquei um filtro de periodização para recortá-lo no tempo e, em função disso, busquei por teses e dissertações produzidas entre 2012 e 2020. Este período escolhido corresponde a uma década após a promulgação da lei (Decreto Estadual nº 31.086/2002) que instituiu o Ensino Religioso confessional e também corresponde ao último concurso para esta disciplina realizado pela SEEDUC/RJ em 2012. Considerarei este um prazo razoável para se ter uma ideia das pesquisas produzidas nas universidades sobre o tema; após esses dois primeiros

³⁰ Os trabalhos pioneiros na área são: Hine (2000; 2005), Miller & Slater (2004) e Kozinets (2007; 2010).

³¹ No Brasil as primeiras iniciativas partiram do *Grupo de Pesquisa em Antropologia do Ciberespaço* (GrupCiber), da Universidade Federal de Santa Catarina e da Associação *Brasileira de Pesquisa em Ciberultura* (ABCiber).

³² Segundo o site desta instituição, “O *Observatório da Laicidade na Educação* é formado por professores(as) e estudantes, militantes pró laicidade do Estado que elaboram, reúnem e difundem posições relacionadas especialmente à educação pública laica. Em maio de 2019, depois de operar durante seis anos como uma rede independente, o *OLÉ* foi assumido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense”. No site eles reúnem inúmeros materiais produzidos sobre este tema. Cf. <http://ole.uff.br/> Acesso em: 12 set. 2023.

filtros, separei os resultados por áreas do conhecimento com o objetivo de focar nos trabalhos acadêmicos da área das ciências sociais, embora eu já soubesse que o Ensino Religioso não tem despertado tanto interesse na minha área de estudo, ao contrário do interesse por parte de pesquisadores das áreas da educação, ciências da religião e da teologia (Junqueira, 2012; Junqueira e Itoz, 2020; Vargas e Pinho, 2020); por fim, considerando que dois trabalhos de referência para esta tese (Lui, 2011; Junqueira, 2010) eram anteriores à minha data inicial (2012), ampliei o recorte temporal para 2010 no intuito de encontrar mais algum trabalho com relação à minha temática e interesse de pesquisa.

Na seleção final, foram incluídas pesquisas da área de educação e teologia, pois estas tinham um paralelo e um diálogo direto com minha pesquisa, posto que estas também tratavam do Ensino Religioso em escolas públicas, tomavam os professores como principais interlocutores e tinham como foco a Igreja Católica e o catolicismo como objeto de reflexão com relação em Ensino Religioso nas escolas públicas. Desta forma, como bibliografia básica e preliminar, selecionamos 23 trabalhos acadêmicos, entre teses e dissertações conforme veremos no Quadro 1.

Quadro 1 - Trabalhos acadêmicos selecionados durante o levantamento bibliográfico

(Continua)

ANO	AUTORIA	ÁREA	NÍVEL	METODOLOGIA
2010	JUNQUEIRA, Sérgio R. A.	Educação	Doutorado	Análise bibliográfica e documental.
2011	LUI, Janayna A.	Antropologia	Doutorado	Acompanhamento e análise da controvérsia pública sobre o ER; Levantamento da legislação pertinente; Entrevistas com representantes das secretarias de educação, acadêmicos e com agentes religiosos.

Quadro 1 - Trabalhos acadêmicos selecionados durante o levantamento bibliográfico

(Continua)

ANO	AUTORIA	ÁREA	NÍVEL	METODOLOGIA
2011	NUNES, Nataly	Ciências Sociais	Mestrado	Pesquisa bibliográfica, análise de documentos oficiais, livros didáticos e entrevistas com professores.
2012	FIRMINO, Girlene de Mélo Andrade	Ciências da Religião	Mestrado	Análise bibliográfica e pesquisa qualitativa com questionário aplicado a dezesseis professores.
2012	MENDONÇA, Amanda André de.	Educação	Mestrado	Trabalho de campo realizado em uma escola pública estadual e entrevistas com diretores, coordenadores, professores e alunos.
2012	PACHECO, Terezinha de Souza	Educação	Mestrado	Teste de associação livre de palavras, desenho, questionário projetivo e análise de conteúdo.
2013	SANTOS, Renan B. dos.	Antropologia	Mestrado	Entrevistas com três coordenadoras e quatro professores de ER. Etnografia em sala de aula em duas escolas públicas.
2014	PATROCÍNIO, Luiz Gustavo	Ciências Sociais	Mestrado	Entrevistas, observação participante e coleta de dados em sites oficiais.

Quadro 1 - Trabalhos acadêmicos selecionados durante o levantamento bibliográfico

(Continua)

ANO	AUTORIA	ÁREA	NÍVEL	METODOLOGIA
2014	MONSORES, Luciana Helena	Educação	Mestrado	Participação em eventos e reuniões de professores de ER, audiências, passeatas, cursos de extensão e observação em duas escolas, entrevista com professores e diretores e observação da cultura material da escola
2015	BRITO, Lucelmo Lacerda de	Educação	Doutorado	Análise documental (legislação, portarias, decretos, diretrizes) e registro das discussões entre CONER-SC, CIER-SC, FONAPER e ALERJ.
2015	VARGAS, Evandro F. M.	Políticas Públicas	Mestrado	Entrevistas com três docentes e dois gestores, etnografia em uma escola pública e análise dos documentos escolares e material didático.
2015	PEREIRA, Antonio Nunes	Teologia	Doutorado	Análise e discussão bibliográfica interdisciplinar: Catolicismo, Direito, Laicidade, Religião, História e Educação.

Quadro 1 - Trabalhos acadêmicos selecionados durante o levantamento bibliográfico

(Continua)

ANO	AUTORIA	ÁREA	NÍVEL	METODOLOGIA
2016	SANTOS, Milton Silva dos	Antropologia	Doutorado	Análise documental (legislação, livros didáticos e brochuras sobre o ER), observação de aulas de ER, entrevista com professores, dirigentes e questionários para alunos e docentes.
2016	ROIF, Patrícia de Oliveira	Educação	Mestrado	Entrevistas com alunos, análise documental e participação nas atividades de formação docente na SME.
2016	GUIDOTTI, Vitor Hugo Rinaldini	Sociologia	Mestrado	Entrevistas e questionários para gestores, professores e alunos em duas escolas (pública e particular).
2017	HOFF, Márcio	Ciências Sociais	Doutorado	Entrevistas, participação em audiências públicas, catorze entrevistas presenciais /por e-mail, análise documental de material impresso e digital da grande mídia e órgãos oficiais e religiosos.

Quadro 1 - Trabalhos acadêmicos selecionados durante o levantamento bibliográfico

(Continua)

ANO	AUTORIA	ÁREA	NÍVEL	METODOLOGIA
2017	DA SILVA, Manuella Maria Santos Miguel	Ciências Sociais	Mestrado	Análise de conteúdo dos discursos parlamentares e das entidades participantes da audiência pública no STF.
2019	BERTOLI, Naiana de F.	Sociologia	Doutorado	Análise documental, entrevistas com vinte alunos, observação das aulas e do cotidiano escolar em sete escolas pública e entrevistas em dois grupos focais com alguns desses alunos.
2020	BARBOSA, Lourdinan Hévellyn G.	Antropologia	Mestrado	Etnografia da rotina escolar, entrevistas com alunos, professores e funcionários das escolas.
2020	CARVALHO, Ricardo A.	Desenvolvimento Humano	Mestrado	Entrevistas com sete professores, aplicação de questionário sociodemográfico e análise documental.
2020	SARAIVA, Alexsandro M.	Educação	Doutorado	Aplicação de questionário online com trinta professores, entrevista-narrativa grupal com seis

				professores e narrativas escritas produzidas por cinco professores.
2020	VARGAS, Evandro F. M.	Políticas Públicas	Doutorado	Pesquisa bibliográfica, análise documental e análise comparativa histórica destes documentos.

(Conclusão)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação a estes trabalhos mais recentes sobre a temática do ER, a maioria segue a metodologia empregada por Sérgio Junqueira (2000) que, ao elaborar sua tese de doutorado em educação sobre o processo de escolarização do ER no Brasil, tornou-se uma referência na área. A metodologia desse autor, além de uma consistente revisão bibliográfica, focou na análise documental e em entrevistas com atores-chave no seu campo de pesquisa. A partir desse trabalho, os outros que vieram a seguir, adotaram uma combinação de procedimentos metodológicos que incluíam, principalmente, entrevistas presenciais (em 16 trabalhos) e análise documental (em 12 trabalhos), trabalho de campo/etnografia (7), aplicação de questionários (6), pesquisa bibliográfica (1), análise da legislação (1) e análise de discursos de parlamentares (1).

Nota-se pela tabela acima que, em apenas quatro casos, há indicação explícita de que estes autores utilizaram a internet como meio de acesso aos dados. Todavia, é possível afirmar que, a despeito da omissão deste expediente na descrição metodológica dos autores selecionados, em muitos desses trabalhos utilizou-se a *grande rede* para levantamento de dados de instituições civis e religiosas, conteúdo digital produzido pela grande mídia e também como meio de acesso à legislação pertinente. Ainda de acordo com este levantamento, apenas um dos autores (Hoff, 2017) afirmou ter realizado entrevistas por email e, também, apenas uma vez houve a utilização de questionários online (Saraiva, 2020). Contudo, apesar do uso desses procedimentos, nenhum dos autores se incluíram no grupo daqueles que utilizam a *netnografia* como principal recurso metodológico.

Outros trabalhos selecionados, como Lui (2011), Patrocínio (2014), Hoff (2017) e Silva (2017), além dos procedimentos adotados pelos autores citados anteriormente, utilizaram materiais disponíveis na grande mídia, realizaram entrevistas por e-mail, consultas em sites governamentais, análise de dados disponíveis na internet e em páginas virtuais de entidades

civis e religiosas. Assim como aqueles, também nenhum desses autores afirmou fazer uso da netnografia pois, embora tenham aplicado tangencialmente algumas ferramentas netnográficas, o foco continuou centrado no trabalho de campo presencial e na interação face-a-face entre pesquisador e os pesquisados.

Portanto, conforme demonstrado nas pesquisas selecionadas, a novidade metodológica deste meu trabalho no campo de estudos sobre Ensino Religioso, repousa no fato de que toda pesquisa foi construída com a metodologia *netnográfica*, ou seja, foi desenvolvida a partir da combinação de instrumentos de pesquisa à distância, utilizando-se da internet para ter acesso às pessoas, às redes sociais, a vídeos e textos compartilhados digitalmente sem que houvesse, necessariamente, o contato presencial com meus informantes³³.

2.7 Do encontro do meu objeto à aplicação do método

Sobre a descoberta do *grupo virtual*, esta se deu durante uma conversa informal sobre meu projeto de pesquisa com uma colega de trabalho, que eu sabia ser professora de Ensino Religioso. Esta colega me disse que havia um grupo de whatsapp específico de professores dessa disciplina.³⁴ Este acaso se deu antes de cogitar realizar o método netnográfico e esta descoberta me abriria um campo de possibilidades pois, com o grupo virtual, eu já não mais precisaria me deslocar à subsede da Secretaria de Educação (denominada Metropolitana IV) para obter informações sobre professores de ER e em quais escolas estes estariam atuando. Além disso, outra vantagem se somou: o grupo virtual contava com a participação de professores de diferentes regiões da cidade do RJ e não somente da região que me era próxima, assim, o que antes seria uma limitação, pois eu iria buscar os professores nas escolas mais próxima (em função do meu pouco tempo disponível para um trabalho de campo em escolas distantes da minha residência), com o grupo virtual se tornou uma grande virtude.

³³ A única exceção nesse processo ocorreu quando fiz a última entrevista com um dos padres coordenadores da Pastoral da Educação quando, ao sugerir a nossa entrevista pelo *google meet*, ele preferiu que eu o encontrasse em sua paróquia. Não objetei e fizemos a entrevista presencialmente.

³⁴ Esta é a denominação oficial do grupo no whatsapp. Na descrição do grupo, a coordenação disponibilizou o seguinte texto explicativo: “Membros da Pastoral da Educação na Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro. Importante manter aqui somente postagens sobre EDUCAÇÃO e ENSINO RELIGIOSO. Evitando notícias ou opiniões políticas, penso que todos tenham outros meios de obter tais informações, bem como cumprimentos como “bom dia”, “boa tarde”, “boa noite”... Contamos com a compreensão de todos! As mensagens aqui recebidas poderão ser compartilhadas, não configurando violação da expectativa à privacidade.”

A despeito do aumento do número de estudos socioantropológicos utilizando-se da internet; dos dispositivos digitais de comunicação como meio e espaço de pesquisa, alguns autores alertam que, para se alcançar a confiabilidade e a legitimidade, é necessário que esta metodologia (*netnografia*) percorra as mesmas etapas desenvolvidas em uma etnografia convencional (Kozinets, 2014, p.62-63)³⁵.

O esforço durante meu processo de pesquisa foi exatamente este, ou seja, tentar seguir os mesmos passos da etnografia: elaboração de um planejamento com as questões iniciais da pesquisa, identificação dos possíveis pontos de acesso (comunidades online, redes sociais, sites, blogs e etc), entrada no campo com a solicitação e o aguardo da autorização para poder participar do grupo virtual, observação participante durante a qual procurei garantir o equilíbrio necessário entre o envolvimento direto nas questões do grupo e a simples observação silenciosa, coleta dos dados, análise sistemática e apresentação dos resultados da pesquisa realizada.

Como primeira etapa de qualquer pesquisa de campo que tenha de lidar com um grupo de pessoas, a questão do acesso aos potenciais informantes é prioritário (Becker, 1999, p.36). O processo de entrada no campo deve ser orientado pelo cuidado em ser aceito e, uma vez tendo conseguido, deve-se ter uma postura adequada para que se mantenha essa aceitação de modo que a pesquisa não se torne inviável. Amaral (2010, p.128) descreve que na *netnografia* pode haver as mesmas dificuldades de negociação e entrada no campo, tal qual pode ocorrer em uma etnografia convencional. Se nesta, há de se ter todo o cuidado ao negociar com os primeiros interlocutores, na *netnografia*, que é primordialmente mediada por computadores e celulares, esses cuidados precisam ser redobrados, posto que, com a ausência do contato físico, os riscos de ambiguidade tendem a aumentar. Afinal, mesmo que haja o controle sobre o que se escreve, não se controla a maneira como esta sua mensagem vai ser lida e interpretada pelos receptores e isto pode resultar numa atitude de empatia ou não para com o pesquisador.

Tão logo fiquei sabendo da existência do grupo, através daquela colega de trabalho, perguntei da possibilidade de participação no mesmo. Ela me explicou que antes precisaria falar com o padre, que era o coordenador, para ver se isso seria possível. Agora, em retrospectiva, depois de tanto tempo observando o grupo virtual, este cuidado com a entrada de um “novato” ocorreu apenas comigo. Ao longo do tempo, a entrada de novos participantes

³⁵ Para um detalhamento dos procedimentos netnográficos e a aplicação destes em diferentes estudos, pode-se conferir Amaral et al (2008); Mercado (2012); Santos (2013); Maranhão Filho (2014); Polivanov (2014); Campanella (2015); Satuf (2018) e Lacerda & Ramalho (2020).

ocorreu de forma absolutamente aleatória. Havia a orientação dos coordenadores para que convidássemos outros professores a entrar no grupo. Talvez, o fato de me apresentar como pesquisador tenha condicionado esse cuidado maior com a minha entrada, em função de um certo receio sobre que tipo de análise e discurso eu faria sobre o Ensino Religioso. Tal receio se manifestará novamente e o abordarei quando for feita a descrição da minha abordagem aos professores para fazer as entrevistas.

O fato é que, desde o meu pedido à aceitação no grupo, passaram-se cerca de quinze dias, quando numa manhã de terça-feira (em abril de 2019) recebi a notificação pelo celular de que eu fora incluído no whatsapp do *Grupo Virtual da Pastoral da Educação Rio*.

Uma vez incluído no grupo, escrevi aos membros uma breve mensagem de agradecimento pela minha aceitação. Poucos minutos depois, o administrador pediu que eu me apresentasse indicando a paróquia, qual padre eu estaria ligado e explicasse, resumidamente, aos demais, do que se tratava a minha pesquisa. Devido a meu afastamento das atividades pastorais e à minha pouca frequência às celebrações, preferi omitir esse dado e enfatizei minha história de intensa participação pastoral durante minha juventude; também citei minha “quase vocação” ao sacerdócio e ao fato de ter um irmão que é pároco num bairro vizinho ao meu (Campo Grande/RJ).

Também falei da minha condição de professor de sociologia da rede pública e da minha experiência como professor de ER em uma escola católica (mesmo que esta experiência tenha sido passageira alguns anos antes)³⁶ e, por fim, relatei meus objetivos acadêmicos, razão primeira da minha entrada naquele grupo. Na verdade, ao começar enfatizando estes elementos, o objetivo principal era tentar posicionar-me como um “igual” aquelas pessoas e, assim, estabelecer algum tipo de identificação e empatia do grupo para comigo. A recepção inicial foi entusiasmada pois, não tardou, depois de alguns minutos recebi no grupo inúmeras mensagens de felicitações e de boas-vindas. E assim, iniciei minha *netnografia*.

³⁶ Lecionei (2007 e 2008) a disciplina de ER em uma escola privada da *Rede Salesiana de Ensino (RSE)*. Esta pertence à Congregação dos Salesianos fundada por São João Bosco no século XIX. A RSE tem seu foco no serviço educacional, possuindo mais de cem escolas confessionais católicas, além de administrar universidades e centros universitários no Brasil. Nesta, trabalhei com o ER sob uma perspectiva interconfessional e pude apresentar aos alunos o fenômeno religioso a partir de várias confissões religiosas (inclusive as não-cristãs), suas contribuições ao longo da história, bem como os perigos do fundamentalismo religioso.

2.8 Etapas do método

O período de observação participante se estendeu de abril de 2019 a meados de 2023, durante o qual participei ativamente das conversas ou, em outros momentos, apenas observei o que seus membros conversavam. Enquanto isso, de tempos em tempos, eu exportava as conversas para meu *google drive* com o objetivo de construir um arquivo daquelas conversas. Na verdade, eu só passei a fazer isto depois que percebi que as mensagens do grupo foram apagadas (eu perdi as mensagens dos primeiros meses). Por uma desatenção, eu não havia percebido que o coordenador havia configurado o aplicativo de modo que as mensagens trocadas no *grupo virtual* ficassem disponíveis apenas por um determinado tempo. Quando percebi, eu já havia perdido parte do material inicial. Portanto, depois daquele momento passei a salvar as mensagens de tempos em tempos e, após convertê-las em *blocos de notas*, eu as convertia para arquivos em *word*. Ao final desse processo, estes arquivos resultaram cerca de 350 páginas que, posteriormente, foram impressas e analisadas.

Uma *pesquisa documental* foi realizada em paralelo ao trabalho de observação participante, com a qual pude analisar diferentes tipos de documentos: orientações curriculares, planos de curso, material didático e a legislação federal e estadual vigente sobre o tema. Além destes, foi feita uma análise de palestras e encontros virtuais promovidos pela Pastoral da Educação disponíveis no youtube e no Instagram. Após sucessivas tentativas (feitas indistintamente no grupo e, depois, enviadas para cada um dos participantes), consegui que 86 destes profissionais respondessem a um *questionário online* elaborado no Google Forms. As perguntas da minha enquete procuraram extrair um perfil aproximado destes professores ao perguntar dados sobre formação, atuação religiosa e profissional, tempo de exercício no magistério, suas referências intelectuais e religiosas e a opinião destes sobre alguns tópicos referentes ao *Ensino Religioso* desenvolvido por estes profissionais.

Ademais, após ter tabulado os resultados do questionário online, realizei dezoito entrevistas (3 padres e 15 professores) feitas pelo Google Meet que resultaram cerca de 30 horas de gravação e 270 páginas transcritas. Depois das entrevistas, convidei quinze destas pessoas para participarem de um *grupo focal*³⁷ (pelo whatsapp) cujo objetivo era tentar aprofundar com estes professores alguns tópicos que, por alguma razão, não foram desenvolvidos durante as

³⁷ Para Gondim (2003, p.151), *grupo focal* é uma técnica de pesquisa que visa coletar dados por meio de interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Esta técnica, pode ser entendida como uma abordagem intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade.

entrevistas. Esta seria também uma oportunidade para observar como os professores respondiam a algumas questões em grupo e, então, eu poderia mapear divergências e convergências entre estes professores. Dos quinze convidados, doze aceitaram participar deste novo grupo que eu havia criado. No entanto, o resultado não foi satisfatório, pois a maioria não reagiu às questões propostas e o debate pretendido não aconteceu. Apenas três pessoas responderam algumas das provocações levantadas e, ainda assim, sem nenhum dado além daqueles que já haviam sido alcançados anteriormente com as entrevistas e, em função disso, abandonei este instrumento.

Além da importância de seguir as etapas necessárias à realização da netnografia, alguns cuidados em relação ao anonimato e a utilização dos dados coletados precisam ser tomados logo no início da pesquisa. Ao analisar algumas teses e dissertações, Santos (2013) apontou várias omissões ou negligências com relação ao *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (TCLE), identificou a falta de atenção em relação às informações sobre o anonimato, sobre a privacidade e a falta de autorização para a publicação dos dados obtidos. Segundo esta autora, estes problemas poderiam gerar questionamentos sobre a confiabilidade e a validade dos resultados alcançados.

Em função disso, tive o cuidado de utilizar o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (TCLE)³⁸ em três momentos diferentes: 1. Num primeiro momento, ao entrar no grupo, expliquei aos membros a minha condição de pesquisador, os objetivos da pesquisa e a intenção de utilizar os dados que seriam no grupo; 2. Depois, ao elaborar o questionário individual enviado aos membros do grupo, criei um campo com um texto mais detalhado sobre a natureza e os objetivos da pesquisa e, somente após a leitura e aceitação dos termos, o informante poderia acessar e responder o questionário; 3. Por fim, em todas as entrevistas pelo *google meet*, novamente, eu explicava as razões e motivos da minha pesquisa e solicitava uma declaração de concordância e autorização para que aquela entrevista fosse gravada e que pudesse ser utilizada posteriormente, garantindo, contudo, o anonimato dos meus informantes. Esta declaração de consentimento esclarecido ficou gravada na abertura de cada entrevista.

³⁸ Este é um documento que explica a proposta de um determinado estudo aos participantes solicitando-lhes sua permissão prévia. O TCLE é obrigatório em pesquisas que envolvam intervenções diretas no participante, como entrevistas e grupos focais.

Tão importante quanto seguir os passos descritos acima, ao longo da pesquisa, foi ter se mantido aberto à modificações e a eventuais revisões de estratégias. Tal como ocorre em um trabalho de campo convencional, também na *netnografia*, a realidade observada é sempre dinâmica e pode demandar do pesquisador novos procedimentos e posturas (Mercado, 2012, p.170). A título de exemplo, num primeiro momento, eu imaginei que o *Grupo Virtual da Pastoral da Educação Rio* me forneceria a maior parte dos dados de que precisava, porém, mais tarde percebi que os dados coletados, embora volumosos, respondiam parcialmente à minha questão de pesquisa. No fim, foram as entrevistas, principalmente com os padres, que me forneceram os dados complementares que precisava.

Em relação às entrevistas realizadas, desenvolvi uma *análise de conteúdo* (Bardin, 1977) com o objetivo de mapear os conceitos e as categorias mais destacadas entre meus informantes. Com estas eu buscava responder a minha questão de pesquisa na qual procurei identificar se o ER praticado no Rio de Janeiro sofria influências dos discursos tradicionalistas e conservadores e, caso isso fosse comprovado, se isto poderia ser entendido como uma expressão da onda conservadora experimentada pelo Brasil nos últimos anos.

2.9 Entre o ideal do método netnográfico e a realidade

Em relação à metodologia netnográfica, seus primeiros entusiastas afirmam que a grande vantagem ao trabalhar com este método é a possibilidade de “realizar um trabalho de campo conectando-se à internet por intermédio de um computador, permanecendo no conforto do lar” (Maranhão Fº, 2014, p.668). Todavia, conforme o relato pessoal que fiz no início deste capítulo, há de se considerar que esta “vantagem” precisou ser confrontada naquele novo contexto (à época da pandemia) que estava sendo vivenciado pelos pesquisadores.

Afinal, a referida condição de “conforto” sublinhada pelo autor acima, não pôde ser experimentada no contexto da pandemia do coronavírus. Ao contrário, a imagem idealizada de um espaço doméstico silencioso e com infraestrutura necessária para o desenvolvimento de uma pesquisa à distância se desfez ao considerar todas as adversidades experimentadas naquele contexto pandêmico. Na realidade, a pesquisa naquele contexto, para mim e para outros, foi marcada pela sobrecarga e pela sobreposição de tarefas domésticas e profissionais. Tudo isso sob a perspectiva da preocupação com a própria sobrevivência, do cuidado com filhos, parentes idosos, do autocuidado e de todo o clima de apreensão e estresse causado pela pandemia.

A despeito do afirmado acima, é verdade que a pesquisa online ampliou a noção de *campo* e *espaço* em função das possibilidades ilimitadas advindas com a internet, ao permitir que indivíduos, grupos e comunidades virtuais pudessem usufruir de um campo de interações sem território e sem limites geográficos definidos (Santos, 2013, p. 08). De fato, ao longo dos últimos dois anos, pude interagir *online* com duas dezenas de professores a partir do espaço da minha casa sem que eu soubesse, realmente, onde e à qual distância aquelas pessoas estavam localizadas. Assim, com a *netnografia*, é possível afirmar que o encontro etnográfico pôde ser construído independentemente do contato presencial e da localização geográfica em que estavam em relação aos meus informantes.

Soma-se a esta vantagem, o fato de podermos prescindir de anotações imediatas e mais extensas, pois as informações permanecem registradas na web (Santos, 2013, p. 08). Em função disso, grande parte do meu tempo foi gasto em retomar as conversas do *grupo virtual* salvas do whatsapp e na análise do material compartilhado por seus membros. Além daquele problema inicial, no qual, por desatenção, perdi parte do registro das conversas dos primeiros meses, também reconheço que o período inicial da minha observação participante, em função da pouca leitura sobre o método, prescindiu de um diário de campo mais sistematizado e, provavelmente, alguns insights e reflexões poderiam ter sido melhor desenvolvidos se eu não confiasse demasiadamente na possibilidade de retomar as conversas do grupo salvas na grande rede.

A bibliografia produzida sobre a *netnografia* alguns anos antes da pandemia da Covid-19, sugeria que o trabalho de campo na internet, em blogs, facebook, redes sociais e comunidades online, poderiam ocupar menos tempo do pesquisador, pois evitaria problemas de deslocamentos, seria menos dispendioso e também menos invasivo (Kozinets, 2014; Maranhão Fº, 2014). Todavia, se antes da pandemia trazer o trabalho de campo para dentro da própria casa era uma opção do pesquisador e este arranjo poderia ser desfeito conforme o desejo e a conveniência daquele que pesquisava, com aquele contexto de distanciamento social compulsório, o que era uma opção, tornara-se um imperativo e os limites de tempo e de espaço na pesquisa se confundiram completamente. A delimitação e a separação do “*estar lá*” e do “*escrever aqui*”, típicas do trabalho de campo convencional, se entrelaçaram e se confundiram tornando mais complexa a realidade cotidiana daquele período. O que se deu foi uma verdadeira mixórdia de trabalho-cotidiano-estudo-pesquisa-cuidado, cujo preço foi, em muitos casos, o comprometimento da saúde mental e da qualidade de vida tanto dos pesquisadores

quanto dos pesquisados. A memória daquele período é marcada por relatos de exaustão compartilhada por colegas de escolas, colegas de academia e pelos meus próprios entrevistados.

2.10 Sobre vantagens e limites

Fazer parte do *grupo virtual* me permitiu acompanhar as conversas entre seus membros a respeito de temas que interessavam à esta pesquisa diretamente e de outros assuntos correlatos, sem ser notado ou invasivo. Embora na descrição do grupo esteja explícito que as mensagens ali trocadas poderiam ser compartilhadas sem que houvesse “violação da expectativa de privacidade.”³⁹, para evitar que as razões da minha presença caíssem no esquecimento e, também, por uma questão de ética de pesquisa, frequentemente procurei lembrar ao grupo a minha condição de membro-pesquisador lançando, eventualmente, uma questão específica referente à minha pesquisa sobre o ER ou divulgando algum evento de caráter científico que eu julgava poder interessar ao grupo.

Apesar dessas vantagens, há também limites que podem dificultar ou inviabilizar o trabalho de pesquisa. Em primeiro lugar, a própria falta do encontro e do contato pessoal, em função das entrevistas que eram online, provavelmente, me fizeram perder nuances e detalhes que numa entrevista presencial eu poderia perceber (Kozinets, 2014, p.58). Nas entrevistas presenciais, além do discurso, o não-dito (implícito) também conta: a postura corporal, os gestos e a própria atitude do entrevistado ajudam a compor o cenário e a interpretar o discurso. Sobre os limites deste tipo de entrevista, Thunberg & Arnell (2022), ao revisar mais de duas dezenas de estudos que utilizaram “entrevistas online”⁴⁰, alertaram para: possíveis dificuldades técnicas que podem surgir durante a entrevista, a possibilidade de um sentimento de desconforto e inabilidade com a interação online, afirmaram que uma das principais limitações está na justamente na possibilidade de que pistas não visuais e certas nuances possam passar despercebidas, comprometendo a interpretação mais ampla da entrevista.

Ao se referirem a essas limitações, as autoras apontam que alguns estudos sugerem que entrevistas envolvendo temas delicados (“sensitive topics”) não devem ser conduzidos por este

³⁹ Em mais de uma vez, o coordenador, ao fazer advertências sobre a inconveniência de postagens alheias ao objetivo do grupo, postava uma mensagem de advertência que, em determinado trecho, esclarecida: “As mensagens aqui recebidas poderão ser compartilhadas, não configurando violação da expectativa à privacidade.” (Mensagem postada pelo coordenador em 14 ago. 2023).

⁴⁰ As autoras utilizaram o termo “digital interviews”. Cf. Thunberg & Arnell (2022, p. 65)

método (Thunberg e Arnell, 2022, p. 763) pois, justamente, “not visual cues” que ajudariam a compreender e a decodificar o discurso do informante, poderiam não ser apreendidas. Todavia, quanto a isto não há consenso. Segundo estas autoras, em algumas situações, esta pode ser também a melhor opção: “Also, when it comes to sensitive topics, vulnerable groups, or people who live remotely, research shows that digital methods can work well and that they are experienced positively...”. (Thunberg e Arnell, 2022, p. 766). Assim, concluem as autoras, as vantagens com este tipo de procedimento superam as possíveis limitações.

Ciente disto, procurei compensar essa limitação fixando ainda mais a minha atenção na pessoa entrevistada e no tudo o mais que se poderia perceber na imagem enquadrada na tela à minha frente. Em todas as entrevistas procurei observar o cenário no qual os entrevistados se apresentavam, as interrupções e a presença de outras pessoas que, mesmo não aparecendo no enquadramento, ora apoiavam, reforçavam ou corrigiam algo dito pela entrevistada; Também observei, em algumas situações, em que meus informantes procuravam reforçar o que diziam mostrando na sua estante um texto ou um livro que estavam lendo. Por exemplo, uma das minhas entrevistadas (Jurema, 54 anos) passou toda a entrevista acompanhada pelo marido (este não aparecia na tela para mim), junto ao qual buscava reforçar suas afirmações e a ajudava lembrar detalhes (em geral, datas e nomes de padres e bispos com os quais eles tiveram contato) que foram importantes na sua formação religiosa. Outrossim, procurava, esta mesma pessoa, sempre que achava conveniente, mostrar sua estante de livros e textos que ela estava estudando no sentido de reforçar seu compromisso com a formação teológica que possuía.

Outras entrevistas tiveram um desenrolar parecido. Duas professoras (Pâmela, 52 anos) e Sandra, 69 anos)⁴¹ usaram do mesmo expediente ao se referirem a livros que estavam à estante ou à sua mesa no mesmo intuito: demonstrar que eram pessoas preocupadas com sua constante formação religiosa. Por outro lado, numa postura bem diferente dos outros, um dos meus informantes (Antônio, 54 anos) me concedeu a entrevista sentado numa cadeira na calçada do seu portão e, inúmeras vezes, interrompia a entrevista e o fluxo da conversa para cumprimentar seus vizinhos ou conhecidos que passavam na rua à sua porta. Na primeira tentativa, este professor procurou se esquivar dizendo que não teria muito a acrescentar ao meu trabalho, o que explica, provavelmente, a sua postura pouco preocupada e pouco formal durante a entrevista.

⁴¹ Os nomes citados, como via de regra, são fictícios para garantir o anonimato de minhas informantes, embora a idade e a formação acadêmica sejam fidedignas.

2.11 Entre observar e se inserir

Segundo a literatura, é consenso que, em relação à atitude do pesquisador durante a observação participante online, este pode assumir uma postura mais *lurker*, ou seja, mais silenciosa e nem sempre se revelando ao grupo; também pode, o pesquisador, adotar uma postura mais *insider*, isto é, mais participativa, interagindo e se mostrando presente nas atividades do grupo (Maranhão F^o, 2014, p.668). Todavia, deve-se assumir um equilíbrio entre estas duas posturas, pois a ênfase demasiada em qualquer uma destas pode comprometer o convívio e a interação com os membros do grupo. Se o pesquisador assumir uma posição demasiadamente silenciosa e discreta, pode-se não estabelecer vínculos de confiança e empatia com os outros participantes e, também, ao contrário, se este assumir uma postura demasiadamente exposta no grupo, corre-se o risco de, numa frase ou afirmação mal colocada, atrair a antipatia e ter seu acesso à potenciais informantes bloqueado.

Por fim, considerando as vantagens e os limites acima, ao longo da pesquisa, como sugere Hine (2000), procurei adotar uma postura intermediária entre estas duas, isto é, adotei uma postura intermediária sendo, simultaneamente, um estranho e um nativo no grupo. Assim, alternei intervenções provocativas e colaborativas com uma postura mais observadora e não-intrusiva nas conversas e assuntos do grupo. Este cuidado se fez necessário devido ao receio de interferir na própria dinâmica do grupo, embora eu acredite que, querendo ou não, a presença do pesquisador no campo sempre possa alterar de alguma forma o cenário da pesquisa.

À guisa de conclusão, a metodologia desta pesquisa foi marcada pela necessidade de adaptação ao contexto pandêmico. Inicialmente planejava-se um trabalho de campo presencial no qual o objetivo era a realização de uma etnografia convencional. No entanto, precisei recorrer à netnografia como principal estratégia de pesquisa, considerando que naquele contexto adverso havia a impossibilidade de um trabalho presencial e um contato físico com os professores de ER. Assim, este estudo se desenvolveu a partir da observação de interações no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* e entrevistas realizadas por videoconferência através do google meet. Por conseguinte, a escolha do método netnográfico exigiu uma reflexão e um olhar crítico sobre as potencialidades e os limites do ambiente digital para a coleta de dados.

No contexto da pandemia do Covid-19, na realização desta pesquisa, houve uma sobreposição de tarefas profissionais, cuidados familiares, dificuldades técnicas específicas de uma pesquisa em ambientes virtuais, bem como enfrentou-se o desafio de lidar com a resistência

de alguns professores em conceder entrevistas, uma vez que, assim como eu, todos estavam imersos num contexto de profunda exaustão física e psicológica. Contudo isso, a *netnografia* nos permitiu prosseguir com a pesquisa e a captar discursos e dinâmicas que seriam difíceis de acessar através da netnografia convencional. No próximo capítulo, o objetivo será apresentar um panorama histórico e contextual do Ensino Religioso no Brasil e suas configurações no Rio de Janeiro.

3 SOBRE O ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

O ensino religioso é tão antigo quanto a história do Brasil. Podemos afirmar, inclusive, que é mais antigo que o próprio regime republicano brasileiro. Passou por todas as constituições republicanas, pelos regimes autoritários de Vargas (1937-1945) e dos militares (1964-1985), até a Constituição da Nova República de 1988. Segundo Junqueira (2008, p.11), “o ensino da religião confunde-se com a história da educação no Brasil”.

Este capítulo objetiva apresentar a história do Ensino Religioso e o esforço da Igreja Católica para a manutenção dessa disciplina na escola pública como estratégia de recuperação e/ou manutenção da sua hegemonia de outrora. Também apresentarei o processo de implementação do Ensino Religioso como resultado de uma concertação entre lideranças políticas e religiosas em torno da ideia de que o ensino público deve ser pautado em valores religiosos e moralizantes de base cristão

A discussão sobre a história do ER no Brasil já foi objeto de pesquisa de Sérgio Junqueira (2000), resultado de sua tese de doutorado intitulada *O Ensino Religioso no Brasil: estudo do seu processo de escolarização*. Este trabalho acabou por se tornar uma referência para aqueles que se interessam pela história dessa disciplina. Assim, considerando que todos os trabalhos aqui analisados (teses e dissertações) começam por apresentar a história do Ensino Religioso com base o mesmo trabalho de Junqueira (2000), assumo neste capítulo a mesma periodização desse autor que se tornou um padrão nos debates sobre o ER. Porém o farei de forma sintética sem a pretensão de discutir o já discutido.

3.1 Um breve histórico do Ensino Religioso e a ação da Igreja Católica

O ensino da religião no Brasil foi parte do projeto de conquista e colonização, bem como da conversão dos povos originários que habitavam essas terras e, nesse projeto, a Igreja Católica foi parceira de primeira hora. Na verdade, todo o processo de colonização e de projeto do Brasil enquanto nação tem um paralelo com o processo de implementação do Ensino Religioso, que se iniciou com as primeiras ordens religiosas, com a catequização dos nativos e a organização das primeiras escolas. Naquele primeiro momento da nossa história, o foco da instrução que se praticava no Brasil estava voltado, antes de tudo, para um projeto de catequese e de conversão dos indígenas à religião cristã (Junqueira, 2008, p. 16). Ao fim e ao cabo, estava em curso um

processo de ocidentalização e de cristianização da população local, sendo a Igreja Católica o seu principal artífice.

Até a Proclamação da República (1889), a educação no Brasil teve a marca do pensamento cristão católico. Isto se deu em função do regime do Padroado⁴² estabelecido entre a Igreja e a Coroa, que tornava a instituição católica a única responsável pela instrução no Brasil. Este sistema que garantia o monopólio das instituições de ensino marcaria a postura da Igreja em relação à escola e à educação no Brasil nas décadas seguintes, pois mesmo após o fim do regime do Padroado e a Proclamação da República, a Igreja nunca abriu mão da tentativa de influenciar a educação brasileira⁴³.

Com a República, reforçado por positivistas e maçons, a primeira Constituição desse regime em 1891 estabeleceu a laicização do Estado brasileiro e várias esferas da vida social se secularizaram (Ranquetat, 2007, p. 165). Em função desse movimento, também o campo da educação foi afetado e o Ensino Religioso foi excluído das escolas públicas pois, no discurso republicano, previa-se a separação do Estado em relação à Igreja e, conseqüentemente, a laicização da educação.

Esse movimento que culminou, pela primeira vez, com a exclusão do Ensino Religioso, foi objeto de reação da Igreja através de seus bispos e de parte da intelectualidade católica. Este processo de laicização do Estado foi entendido como um ataque à própria religião católica que, segundo as autoridades eclesiásticas, era parte constitutiva da própria identidade nacional.

Não tardou e, após a Proclamação da República, as primeiras reações surgiram. Datam desse período as primeiras Cartas Pastorais (1890, 1900 e 1916)⁴⁴ do episcopado brasileiro nas quais a posição crítica da Igreja ficava clara, tanto em relação à separação do Estado da Igreja, quanto ao princípio da laicidade, principalmente, no que tange à educação.

⁴² O regime de padroado no Brasil foi um sistema que conferiu ao rei o direito de administrar a Igreja Católica nos territórios lusitanos. O padroado era um direito concedido pelo Papa a autoridades civis, como os reis, para que pudessem cuidar da Igreja, de suas obras e membros.

⁴³ Na América Latina, por exemplo, a despeito da Igreja Católica ter mostrado alguma flexibilidade na defesa do Ensino Religioso para adaptar-se em contextos nacionais de crescente pluralidade, ela, historicamente, tem atuado em vários países no sentido de moldar currículos e regulamentações educacionais, buscando garantir um modelo confessional para essa disciplina. Cf. Martínez (2021).

⁴⁴ Estas são documentos do episcopado brasileiro cujo objetivo, além de instruir a comunidade de fiéis, “planejava ‘reconquistar’ seu espaço e influência por meio da “recatolização” de setores da sociedade civil. Impedindo o avanço de doutrinas, correntes de pensamentos, contrárias”. Cf. Gomes (2015), p. 13.

Com a República, um verdadeiro embate ideológico se estabeleceu entre a Igreja e o Estado republicano (Júnior, 2015). A hierarquia católica denunciou o que ela considerava uma perda da influência da religião e, consequentemente, uma ameaça à formação moral e espiritual da população brasileira. Na verdade, ainda hoje, setores do catolicismo ecoam esta mesma avaliação daquela época ao condenar o Estado laico que, formalmente, foi estabelecido pela Constituição de 1891.

Ainda hoje, passados mais de 100 anos desde o estabelecimento do Estado laico no Brasil, há setores na Igreja que se ressentem desse processo ao considerá-lo como um dos principais responsáveis pela “crise sem precedentes” após “o golpe da República e sua nova Constituição”. Para estes grupos⁴⁵, a ideia de um Estado separado da Igreja abriu margens para uma verdadeira perseguição à fé católica que, segundo eles, ignorou por completo a “dignidade infinita de Deus” que pertencera à Constituição anterior à Proclamação da República. Com esse discurso, recentemente, dois livros foram lançados pelo Centro Dom Bosco:⁴⁶ *Condenamos o Estado Laico: as cartas pastorais de 1890 a 1900* (2024) e *Católicos, ao Combate! Carta Pastoral de 1916* (2024)⁴⁷, nos quais defendem a ideia de que vivemos uma crise ética e moral como resultado do “golpe republicano de 15/11/1889” (Leme, 2024, p. 18). Segundo estas obras, desde a Proclamação da República, o Estado brasileiro, “inspirado por ideias revolucionárias advindas do Iluminismo e da Revolução Francesa”, teria iniciado um processo de decadência ao virar as costas à religião católica e ao adotar “o perverso decreto da liberdade religiosa de Marechal Deodoro da Fonseca” (Leme, 2024, p.18).

Ao analisar a relação entre o catolicismo e a educação brasileira na Carta Pastoral de Dom Sebastião Leme, Malanczen (2024) conclui que este é um documento central para compreender o papel da Igreja na tentativa de moldar o campo educacional durante a Primeira República. O autor afirma que este cardeal não mediu esforços para, no campo educacional, reforçar o papel da religião católica como um pilar fundamental para a formação moral e ética

⁴⁵ Vídeo de divulgação de dois livros lançados pela editora deste grupo intitulado *A guerra dos bispos do Brasil contra o estado laico*. Centro Dom Bosco. Disponível em: <https://youtu.be/VYm8RAwVa0o>. Vídeo publicado em 28 de julho de 2024.

⁴⁶ Fundado em 17 de setembro de 2016, o Centro Dom Bosco é uma associação de fiéis católicos que se reúnem para rezar, estudar e defender a fé. Nossa missão é ajudar a resgatar a milenar Tradição da Igreja por meio de livros, aulas e iniciativas apologeticas. Cf. <https://www.centrodombosco.org/>.

⁴⁷ Cf. LEME, Sebastião. *Católicos, ao combate: Carta Pastoral de 1916*. 2. ed. Rio de Janeiro: Centro Dom Bosco, 2024. 164 p. e BISPOS DO BRASIL. *Condenamos o Estado Laico! – As Cartas Pastorais de 1890 a 1900*. Rio de Janeiro: Centro Dom Bosco, 2024. 128 p.

no Brasil, uma vez que não se trataria apenas de uma expressão religiosa, mas um elemento construtivo da história e da própria identidade brasileira (Malanczen, 2024, p. 116).

De fato, a ideia de que a educação era fundamental para a preservação da fé e para a construção de uma sociedade moralmente orientada pelos valores católicos se tornou, ao longo do século XX, a principal bandeira da Igreja Católica em seu esforço de influenciar os debates sobre a educação. Na verdade, a própria ideia de uma educação laica seria “um absurdo” para alguns bispos. Dom Sebastião Leme afirmou: “O ensino ou é religioso ou não o é. Se não é religioso, *ipso facto*, já é contrário à Religião, é antirreligioso. Entre o sim e o não, não pode haver meio tempo. (...) A educação será religiosa ou não será educação humana” (Leme, 2024, p. 115). Outrossim, tendo passado algumas décadas, ainda é possível ouvir ecos desse pensamento pois, uma variante dessa mesma ideia foi expressa em entrevistas que realizei, para este trabalho, com os padres da Pastoral da Educação no Rio de Janeiro e que serão exploradas no capítulo 05 mais adiante.

A mobilização provocada pelo Cardeal Leme aglutinou leigos, setores da intelectualidade e políticos católicos, culminaria, na década de 1930, com a restauração do ensino religioso pelo Decreto nº 19.941/1931 de Getúlio Vargas que, mais tarde, seria reforçado pela Constituição de 1934, representando uma grande vitória da Igreja Católica: “O ensino religioso foi previsto pela primeira vez numa Constituição republicana e ganhou maior espaço (...) de oferta obrigatória, sem número mínimo de alunos interessados e sem controle estatal sobre essa matéria” (Cunha, 2024, p. 11). Esta disciplina, como alvo de polêmica, pois nunca foi um tema pacífico, seria objeto de inúmeros debates nas constituições seguintes de 1937 e 1946.

Assim como nas escolas confessionais, o ensino religioso continuou sendo uma questão central para a Igreja da época (Junqueira, 2008, p. 28). O debate acerca do estatuto e da legitimidade desta disciplina colocava em lados opostos os educadores que advogavam uma escola republicana sem a presença do ensino religioso e os partidários da Igreja que, via de regra, não concebiam uma educação que privasse os alunos do conhecimento religioso, sobretudo de uma educação pautada nos valores cristãos e católicos. Portanto, como se pode perceber, o campo educacional nunca gozou, de fato, de uma plena autonomia em relação a interesses religiosos e políticos.

O golpe militar de 1964, que instaurou um regime autoritário no Brasil, obviamente, não deixaria a educação de lado. Os dirigentes do regime foram “os responsáveis pelo fortalecimento da chamada ‘corrente tecnicista’, voltada para o ensino profissionalizante e pelo abandono da educação humanista e das primeiras experiências de uma proposição progressista histórica” (Junqueira, 2008, p. 29). Segundo este mesmo autor, o regime militar percebeu a religião como um instrumento de apaziguamento das consciências e, para orientar a própria estrutura de poder, uma nova legislação de ensino foi produzida: LDB - Lei n. 5.692/71 (Junqueira, 2000, p. 21). Tal como ocorrera no Estado Novo de Vargas, ao identificar a “formação moral” com a educação religiosa, a Igreja Católica alinhou-se, mais uma vez, a um regime autoritário para reafirmar e consolidar sua presença no campo educacional, tendo as disciplinas de Educação Moral e Cívica e o Ensino Religioso como funcionais e instrumentais à ideologia do regime.

Apesar de funcional ao sistema, a verdade é que o Ensino Religioso era uma realidade e uma presença em muitas escolas, reconhecida nos sistemas de ensino com um novo status legislativo. A partir dos anos 70, a CNBB promoveu os Encontros Nacionais de Ensino Religioso (ENERS) com participação de especialistas leigos e religiosos católicos para a troca de experiências, partilha e desenvolvimento de atividades de formação, discussão e produção de material para esta disciplina (Junqueira, 2008, p. 31).

Com a Nova República e o processo de redemocratização, a segunda metade da década de 1980 seria marcada pela promulgação de uma nova constituição em 1988 e, mais tarde, pela discussão e elaboração de uma nova LDB (Lei Nº 9.394/1996). Este documento estabelecia a estrutura e o papel da educação num contexto de profundas transformações sociais e políticas advindas com a redemocratização da sociedade brasileira. Na esteira dessa discussão mais ampla, a questão sempre polêmica do Ensino Religioso é novamente posta à mesa. Cury (2004) afirma que “o Ensino Religioso é problemático (...). Toda vez que este problema compareceu à cena dos projetos educacionais, sempre veio carregado de uma discussão intensa em torno de sua presença e factibilidade em um país laico e multicultural” (p. 184).

A permanência do Ensino Religioso como disciplina regular teve sua legitimidade jurídica reconhecida na Constituição de 1988. Na verdade, como afirma Giumbelli (2008), a presença dessa disciplina na Lei Magna apenas ratifica o que previram todas as constituições republicanas anteriores desde 1934, nas quais o Ensino Religioso nunca fora esquecido. Curiosamente, os esforços e a liderança da Igreja Católica, que lograram sucesso na manutenção

do Ensino Religioso na Constituição de 1988, ocorreu exatamente quando os dados censitários apontavam a perda de adeptos e de espaço do catolicismo na sociedade brasileira.

A despeito do princípio legal que estabeleceu a separação entre Igreja e Estado e a laicidade na educação pública, o fato desta disciplina constar em todas as constituições republicanas do século XX, comprova a força e a influência da Igreja Católica (somada a outros grupos religiosos) sobre o campo educacional. Sobre a questão da nossa laicidade e sobre o tema da secularização, é extensa a literatura. Na verdade, grande parte da bibliografia sobre o Ensino Religioso está relacionada direta ou indiretamente ao tema da laicidade e da secularização (Maia, Souza e Trajano, 2022; Giumbelli, 2006 e 2008; Junqueira, 2012).

Ao longo do século XX, a Igreja Católica foi a principal articuladora pela manutenção do Ensino Religioso nas escolas públicas. Afinal, para ela que sempre se considerou como a religião hegemônica e com a visão de que o catolicismo se confunde com a própria identidade nacional, esta não poderia aceitar perder a escola que, para além do âmbito paroquial, é um espaço privilegiado para a transmissão de valores e do seu ideário cristão.

Todavia, a segunda metade do século XX se mostrou desafiadora em função do surgimento e da ampliação de novas opções religiosas com o crescimento das igrejas evangélicas. Diante desse novo contexto, os debates acerca da legislação e da regulamentação do Ensino Religioso precisaram ser reformulados no sentido de incorporar demandas que levassem em conta o pluralismo religioso. A Igreja, apesar de sua importância, precisou levar em conta novos concorrentes nessa empreitada e, como resultado, a negociação se tornou um imperativo.

Foi durante a tramitação da LDB entre os anos de 1995 e 1996 - a lei que regulamenta os sistemas de ensino - que o debate se acirrou. No contexto dessa discussão, dois modelos para o Ensino Religioso ganharam destaque: o *modelo confessional*, aquele que é ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, sob a condução de professores formados e credenciados por suas respectivas religiões; e o *modelo interconfessional/pluriconfessional*, cuja responsabilidade ficaria a cargo de docentes identificados por suas entidades religiosas e cujo conteúdo ministrado seria um combinado das diferentes confissões religiosas.

Além desses dois modelos, um terceiro — o fenomenológico — pareceu resolver o impasse do ponto de vista legal, uma vez que, segundo seus proponentes, este modelo nem seria

proselitista de nenhuma confissão religiosa (confessional), nem seria um arranjo ou um combinado de diferentes religiões (interconfessional)⁴⁸. Antes, sua proposta partiria do fenômeno religioso como uma realidade social analisada a partir da epistemologia das ciências humanas e da ciência da religião (Pieper, 2018). A bem da verdade, esses modelos não se excluem mutuamente, pois, ainda que previsto na Constituição, os dispositivos legais subsequentes possibilitaram que os estados da federação fizessem interpretações diferentes, resultando numa variedade de possibilidades e combinações na aplicação da lei do Ensino Religioso.

Em busca da legitimidade para essa disciplina, setores do catolicismo, tanto por parte da CNBB quanto por parte dos leigos, passaram a enfatizar o argumento de que uma educação autêntica e que, de fato, se preocupasse com a formação integral dos alunos, não poderia negligenciar o tema da religião sob pena de estar causando um desrespeito à liberdade de crença dos alunos (Junqueira, 2008, p. 33).

A necessidade de compor os diferentes interesses em jogo, levou à articulação em torno da aprovação de uma legislação que, em tese, superasse a concepção catequética do Ensino Religioso. Contudo, a regulamentação da LDB 9.394/96 em seu artigo 33, que admitiu a possibilidade do ensino confessional e interconfessional e que assegurou que a oferta do Ensino Religioso se daria “sem ônus para os cofres públicos”, levou a um novo impasse. Contudo, este foi resolvido após ampla mobilização dos atores envolvidos e da atuação do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso que, às vésperas da visita do Papa João Paulo II, mobilizou sua base parlamentar para promover alterações na LDB (Cunha, 2024, p. 17).

A partir da aprovação da LDB em 1997, estabeleceu-se formalmente que o Ensino Religioso, como disciplina regular da educação básica, deveria estar pautado em princípios pluralistas e que não deveria ser exclusividade de nenhuma denominação religiosa, ficando a cargo dos sistemas de ensino (estados e municípios) a regulamentação de como esta disciplina funcionaria em sala de aula. Todavia, mais tarde, a aprovação da Concordata com a Santa Sé em 2008 (Decreto nº 7.107)⁴⁹ garantiu benefícios à Igreja Católica que não foram estendidos às

⁴⁸ Para mais detalhes sobre os diferentes modelos de Ensino Religioso, Cf.: Aragão e Souza (2016), Junqueira (2008) e Passos (2007).

⁴⁹ Segundo membros da Igreja, Concordata é um acordo e uma forma de cooperação mútua e também uma forma do Estado reconhecer à Igreja o direito de desempenhar sua missão apostólica, proteger o patrimônio histórico e cultural da Igreja Católica e reconhecer a personalidade jurídica das instituições eclesiais, nos termos da legislação brasileira. Cf. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm.

outras confissões religiosas e acabou por consolidar o Ensino Religioso confessional como uma possibilidade jurídica legítima. Novamente, no campo político e acadêmico surgiram contestações (Cunha, 2009; Fischmann, 2009), que consideraram aquele acordo uma clara violação à laicidade do Estado e um privilégio ilegítimo concedido à Igreja Católica.

Por fim, a reafirmação do Ensino Religioso na Constituição (1988), sua regulamentação na LDB (1996), seu reforço na Concordata Brasil-Santa Sé (2008), sua previsão curricular na BNCC (2017) e sua confirmação pelo STF (2018), significou a comprovação de que forças externas ao campo educacional não deixaram de atuar em favor de seus interesses e, mais uma vez, confirmou a tese da “autonomia relativa do campo educacional” (Cunha, 2006). Assim, embora o Estado não seja oficialmente regulado por nenhuma crença religiosa ou confissão específica, a permanência do Ensino Religioso salvaguardado pelo ordenamento jurídico não deixa dúvidas sobre o poder e a influência de grupos religiosos sobre os regulamentos e as normas jurídicas que afetam a vida de crentes e não-crentes no Brasil.

3.2. Ensino Religioso: o caso do Rio de Janeiro

O tema desta seção é a Lei do Ensino Religioso aprovada no ano de 2000 (Lei nº 3459/00), porém a história da implementação desta disciplina no Rio de Janeiro é anterior a essa data. Na década de 1960, o Decreto nº 745 já havia regulamentado o Ensino Religioso sob o modelo confessional, de matrícula facultativa, ministrada de acordo com a confissão religiosa do aluno e com a expressa manifestação de seu responsável. Também por este decreto, tal qual a lei atual determina, era a autoridade religiosa a responsável pela escolha e autorização dos profissionais para o ensino desta disciplina.

Ainda na década de 70, este modelo de Ensino Religioso, sem nenhuma variação significativa, foi ratificado pelo Decreto “E” nº 7336/74, o qual reafirmou esta disciplina na educação básica (artigos 1º e 2º), sendo ministrada por professores da rede pública, mantendo-se a confessionalidade do ensino. Sob esta mesma perspectiva, a natureza desta disciplina atravessou as décadas de 1970 e 1980, tendo sido posta em debate na década de 1990 em função da Constituição Federal (1988), da Constituição Fluminense (1989) e das discussões em torno da LDB que, à época, já tramitava no Congresso Nacional.

Essas discussões, especialmente no âmbito do Rio de Janeiro, foram marcadas por tensões entre setores que defendiam a manutenção de um modelo confessional e aqueles que

propunham a adoção de um modelo pluralista, mais alinhado aos princípios da laicidade. A Lei Estadual nº 3459/00 representou o ápice desse debate, ao estabelecer novamente o Ensino Religioso confessional nas escolas públicas estaduais. A proposta previa que a disciplina fosse ministrada por professores indicados pelas entidades religiosas e que respeitasse a confissão do aluno. Porém, enfrentou críticas contundentes por ser considerada uma violação ao princípio do Estado laico.

A controvérsia em torno da Lei nº 3459/00 culminou em uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) no Supremo Tribunal Federal (STF). O julgamento final, realizado em 2017, decidiu pela constitucionalidade da lei do Ensino Religioso confessional, mas reafirmou alguns limites: o ensino deve ser facultativo, não pode promover o proselitismo e deve respeitar a pluralidade religiosa do Estado brasileiro. Essa decisão reforçou o caráter facultativo da disciplina e reafirmou a necessidade de garantir que o ensino religioso nas escolas públicas fosse inclusivo e respeitasse a diversidade cultural e religiosa.

Apesar da decisão do STF, a implementação prática dessa lei ainda hoje enfrenta desafios significativos e não resiste ao teste da realidade. Ou seja, longe do espírito da Lei, na prática, o Ensino Religioso praticado nas escolas públicas tem sido marcado pela falta de formação adequada dos professores, pela ausência de diretrizes claras e por resistências locais que dificultam a aplicação de um modelo pluralista que não seja apenas o exercício da prática do proselitismo em sala de aula. Como destaca Junqueira (2008), uma das raízes desses problemas é que “a pluralidade religiosa no ensino público é frequentemente limitada pela hegemonia cultural do catolicismo” (p. 33).

O caso do Ensino Religioso no Rio de Janeiro ilustra as contradições e os desafios de uma disciplina que, embora reconhecida pela Constituição, ainda enfrenta dificuldades em equilibrar as demandas por laicidade, pluralidade e respeito às tradições religiosas. Ele evidencia a necessidade de regulamentações claras, formação adequada para os professores e materiais didáticos que respeitem a diversidade cultural e religiosa do Brasil.

Portanto, embora a decisão do STF tenha reafirmado a constitucionalidade do Ensino Religioso confessional, o cenário educacional do Rio de Janeiro reflete os desafios enfrentados em todo o Brasil. A tensão entre a tradição histórica do catolicismo e os princípios da laicidade continua a gerar polêmicas, especialmente em contextos de grande diversidade religiosa. Não é raro encontrar trabalhos nos quais se demonstra que o Ensino Religioso tem servido muito mais

a interesses religiosos específicos em detrimento da valorização de outras tradições religiosas. A literatura tem mostrado que esta disciplina se apresenta muito mais a serviço do proselitismo e da exclusão do que um instrumento voltado ao respeito da pluralidade religiosa no país. Alguns autores são categóricos: “Vimos que no panorama do Ensino Religioso ainda nos deparamos com práticas oportunistas e inconstitucionais em parte de nossas escolas” (Maia, Souza e Trajano, 2022, p. 234).

Como se pode observar, o caso do Rio de Janeiro é emblemático dos desafios que permeiam a regulamentação e a prática do Ensino Religioso que, como vimos, põe em xeque a intenção daqueles que dizem promover um Ensino Religioso plural e inclusivo. A cidade carioca ilustra as tensões entre a confessionalidade e a pluralidade e evidencia, portanto, um panorama que transcende os limites estaduais e reflete questões estruturais presentes no debate nacional. A dificuldade em implementar um modelo verdadeiramente pluralista, que contemple a diversidade religiosa brasileira, revela os entraves históricos e políticos que envolvem a disciplina. Essa complexidade reforça a necessidade de políticas públicas que assegurem os princípios da laicidade, da liberdade religiosa e de consciência, porém os sinais contrários têm sido abundantes conforme veremos adiante.

Além disso, o Ensino Religioso enfrenta desafios operacionais que dificultam sua prática nas escolas públicas. A ausência de uma regulamentação uniforme e a autonomia dos estados e municípios criam um cenário fragmentado, no qual diferentes interpretações sobre a legislação resultam em modelos heterogêneos e nem sempre democráticos. Como observa Fischmann (2009), “a diversidade de práticas no Ensino Religioso reflete a falta de um consenso nacional sobre os objetivos e métodos da disciplina” (p. 67).

Apesar destes antecedentes históricos, voltemos ao que nos interessa aqui que é o projeto de lei do ex-deputado Carlos Dias. Em 1999 este parlamentar apresentou à ALERJ um projeto de Lei que tinha como foco estabelecer o Ensino Religioso apenas sob a ótica confessional. Por este modelo, propunha-se “ampliar a oferta da disciplina para a educação infantil, ensino médio, educação de jovens e adultos e educação profissional” (Mendonça, 2012, p. 50). Apesar de algumas resistências e alterações, em agosto de 2000, o projeto foi aprovado, tornando-se um dos projetos de lei pioneiros com este foco, diferente dos outros estados que estabeleceram o Ensino Religioso através de decretos ou outros dispositivos legais.

A análise sobre o caso fluminense é, nas palavras de Diniz (2010), “paradigmático para entender a implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas após a revisão da LDB” (p. 26) e demonstra que, sobre o campo da educação, houve influências religiosas e pressões externas. O próprio ex-deputado Carlos Dias, cujos vínculos diretos com autoridades e grupos da Igreja Católica eram notórios, contou com forte apoio não só de setores do catolicismo, como também do governador à época — Anthony Garotinho — e de diversas entidades evangélicas, principalmente, a Ordem dos Ministros Evangélicos no Brasil (OMEBE).

O projeto do ex-deputado Carlos Dias foi aprovado pelo governador e o Ensino Religioso confessional foi instituído para todas as escolas da rede estadual. De acordo com a lei, no ato da matrícula, aluno e/ou seu responsável deveriam optar pela frequência à disciplina, definindo a qual credo religioso o estudante estaria vinculado. Ademais, no Rio de Janeiro o escopo da lei foi ampliado pois, além do ensino fundamental, o Ensino Religioso passaria a alcançar toda a educação básica em suas diferentes modalidades.

Com a sanção do governador Anthony Garotinho, entre 2001 e 2002, os Decretos nº 29.228 e nº 31.086 regulamentaram o Ensino Religioso no estado do Rio de Janeiro. Por estes decretos estabeleceu-se, de fato, o ensino confessional e optativo conforme a Lei Estadual nº 3.459/2000, regulamentou também a atuação das instituições religiosas na formação e no credenciamento dos professores para a rede pública. Porém, foi somente no governo seguinte, em 2004, com a então governadora Rosângela Matheus, que houve a autorização para a realização de um concurso público com previsão de 500 vagas para professores de Ensino Religioso, que, segundo o edital, seriam distribuídas da seguinte maneira: 342 vagas para católicos, 132 vagas para evangélicos e 26 vagas para “outros credos” (26 vagas), conforme descreveu Cavalieri (2006).

Registra-se que, apesar da aprovação e da efetiva realização do concurso público para o Ensino Religioso, isto não ocorreu sem contestação e controvérsias (Giumbelli e Carneiro, 2004). O ineditismo desse concurso de 2004 levou Diniz e Lionço (2010) a considerar que algo fora da normalidade legal foi aprovado para o Ensino Religioso. De acordo com a lei, explicam elas, a efetiva habilitação do professor ao cargo na rede estadual passa antes pela autorização da liderança religiosa à qual o candidato estaria vinculado, ou seja, diferente das normas estabelecidas para as outras disciplinas. Dessa forma, “a exigência dessa dupla competência responde à expectativa de que, além do ‘conhecimento adquirido’ (...), o futuro professor deteria o ‘conhecimento iniciático’, aquele somente atestado pela autoridade religiosa” (Diniz e

Lionço, 2010, p. 26). Segundo estas autoras, tal prerrogativa constitui uma exceção jurídica fora dos padrões legais previstos para todas as outras disciplinas escolares.

Ademais, afirmaram Diniz e Lionço (2010), apesar das críticas e constatações, o concurso público no Rio de Janeiro de 2004 resgatou aquela ideia original da LDB que, antes da revisão pelos parlamentares, previa um Ensino Religioso confessional cuja habilitação dependeria do aval de uma liderança religiosa. Esta prerrogativa, ao final das contas, sempre privilegiaria as religiões hegemônicas num claro sinal da força política da Igreja Católica e de setores evangélicos atuando no campo educacional brasileiro (Diniz e Lionço, 2010, p. 27).

Tal como ocorreu na esfera estadual, também na rede municipal, a proposta e a tramitação da lei do Ensino Religioso (Projeto de Lei 2157, apresentado pelo vereador Jorge Mauro/PT do B) enfrentaram resistências, mas foi aprovada sob o nº 3228/01 durante o governo do então prefeito César Maia (2001-2004). Todavia, não foi durante este governo que a lei foi sancionada e posta em vigor. Somente alguns anos mais tarde houve a retomada do debate em prol da regulamentação desta lei (Mendonça, 2012).

As mesmas forças que atuaram à época da aprovação na ALERJ (entidades religiosas, vereadores ligados a grupos católicos e evangélicos e a liderança da Arquidiocese do Rio de Janeiro) se movimentaram para replicar na rede municipal uma nova lei sobre o Ensino Religioso, sob a mesma inspiração, em teor e conteúdo, daquela que vigorava na rede estadual. Ou seja, em essência, no tocante à proposta da prefeitura carioca, havia as mesmas disposições e exigências para os aspirantes ao magistério municipal tal como estava posto na legislação estadual.

Ainda que contando com parecer negativo do CME (nº 04/11) - postura diferente daquela que tivera o CEE (Conselho Estadual de Educação) que optou pela omissão em relação à Lei do Ensino Religioso na esfera estadual (Giumbelli, 2008) -, o prefeito Eduardo Paes encaminhou aos vereadores o Projeto nº 362/11, que estabelecia o cargo de professor de Ensino Religioso no quadro docente da Secretaria Municipal de Educação. Com ampla maioria, em setembro de 2011, o projeto de lei foi aprovado na Câmara Municipal. Contudo, no âmbito das escolas municipais, esta disciplina somente poderia ser ofertada em escolas integrais, ou seja, em escolas que funcionassem em turno único.

3.3 Modelos de Igreja, conservadorismo e grupos tradicionalistas

No início deste capítulo, afirmei que a Igreja, desde a Proclamação da República, se posicionou contrária à laicização do Estado pois, para ela, o “golpe” republicano desencadeou um processo de crise e decadência moral que se abateu sobre o Brasil (Cechetti, 2016; Júnior, 2015; Malanczen, 2024). Afirmar também que o temor que a Igreja sentia e a sua “constatação” de que ainda vivemos os efeitos da crise moral advindas da laicização do Estado, ainda são reverberados por grupos católicos tradicionalistas contemporâneos, como é o caso do Centro Dom Bosco ao qual já fiz referência. Este pode ser classificado como parte desses grupos tradicionalistas/neotradicionalista e com traços de reacionarismo, por sua crítica frequente à teologia pastoral do Papa Francisco e aos bispos da CNBB que, segundo eles, representam a ala progressista da Igreja. Todavia, voltarei a este grupo mais adiante.

Ao longo do século XX, a Igreja não poupou esforços no sentido de mitigar os efeitos práticos da laicidade do Estado, mobilizando suas lideranças episcopais, seus intelectuais e políticos para um verdadeiro embate ideológico contra o Estado republicano, sob o argumento de que estava em curso um processo de perda de influência da religião e da Igreja na sociedade brasileira (Júnior, 2015). Tal situação era vista como inconcebível pois, segundo as principais lideranças episcopais à época, “a religião católica se constituiria num dos pilares para a formação moral e ética do Brasil” (Malanczen, 2024, p. 114).

A despeito da hegemonia católica da qual a Igreja sempre gozou ao longo da história brasileira e da força sociopolítica que manteve durante todo o século XX, desde a Proclamação da República a Igreja fez inúmeros movimentos no sentido de não se ver alijada por completo da República e dos grandes debates nacionais. Para Gomes (2008, p. 102), “num país onde o protecionismo econômico e o conservadorismo de atitudes sempre estiveram presentes, o catolicismo foi encontrando terreno fértil para reinvestir todas as suas fichas numa volta ao poder”. Também para Mainwaring (1989, p. 55), apesar de manter uma relação complexa e multifacetada com o Estado brasileiro, a Igreja manteve uma certa autonomia e influência política, especialmente em relação às questões sociais e educacionais no Brasil.

Esta relação multifacetada que a Igreja estabeleceu com a política e o Estado brasileiro tem a ver com a própria natureza do catolicismo que, a despeito dos seus esforços para a manutenção da sua unidade enquanto instituição, é diversa e plural em seu interior. A título de exemplo, Pierre Sanchis (1997), além de abordar a diversidade religiosa dos brasileiros, também se referiu a esta característica própria do catolicismo que é a capacidade de conviver com sua própria diversidade interna.

Porém, para além dessa capacidade de gerar maneiras diversas de aderir aos diferentes consensos internos do catolicismo, interessa para nosso argumento um problema levantado por Pedro R. de Oliveira (2022) e discutido por Faustino Teixeira (2022): a ruptura interna na Igreja Católica que, segundo esses autores, estaria ocorrendo em função de grupos tradicionalistas/neotradicionalistas e reacionários que nos últimos anos tem tensionado o debate interno no catolicismo. Para esses autores, não se trata daquela convivência com a diferença interna que tem sido característica do catolicismo ao longo da sua história. O quadro agora é outro pois, segundo esses autores, na última década com a popularização desses grupos, está em curso um agravamento do dissenso no interior da Igreja Católica que poderá, inclusive, levar a consequências ainda piores à Igreja que, segundo dados do IBGE, desde os anos de 1980 tem indicado sinais de encolhimento:

Caminhamos rapidamente para um quadro de desinteresse de um lado em participar da mesma Igreja que o outro. Se o movimento tradicionalista continuar crescendo, os católicos que não o aceitam se afastarão e a Igreja Católica poderá viver o pior dos cenários: sua redução a um conjunto de seitas tradicionalistas (Oliveira, 2022).

Contudo, reconheço que a existência de interpretações diferentes sobre o exercício da fé, sobre os modelos de Igreja e sua relação com a sociedade não é nova. Esse tema já há muito tempo tem mobilizado autores proeminentes que se dedicaram a estudar o catolicismo. Leonardo Boff, por exemplo, em *Igreja, Carisma e Poder* (1981), já discutia as diferentes formas de exercício do catolicismo e os respectivos modelos de Igreja; Mainwaring, em *Igreja e Política no Brasil - 1916-1985* (1989), embora não trate exatamente de modelos de Igreja, também apresentou os diferentes grupos articulados dentro do catolicismo que influenciaram a maneira como a instituição se relacionava com o Estado brasileiro e se movimentava politicamente e Michel Löwy, por sua vez, em *Guerra dos Deuses: Religião e Política na América Latina* (2000), ao discutir a relação entre religião e política na América Latina, apresentou uma análise sobre os dois principais modelos de Igreja (tradicionalistas e progressistas) que, em síntese, representam um conflito de valores e crenças dentro da mesma Igreja Católica.

Estas são obras com décadas de distância entre si, com temas, escopos e objetivos diferentes e, portanto, não se trata de equipará-las. Porém, o que nos interessa é chamar a atenção para o fato de que falar em diferentes modelos de Igreja e tratar de um embate latente e permanente entre esses modelos é um tema que, apesar do passar dos anos, não perdeu sua vitalidade e importância. Portanto, este trabalho é caudatário dessa discussão, que serve como pano de fundo à análise do Ensino Religioso na cidade do Rio de Janeiro. Em outras palavras, a ideia aqui defendida é que a proposta para esta disciplina na cidade carioca ressoa valores e

concepções de um catolicismo que apresenta afinidades eletivas com discursos religiosos conservadores e reacionários e que, em função do contexto político recente, se aproxima também de discursos e personagens representantes da extrema-direita.

A relação entre conservadorismo, educação e Ensino Religioso não é nova e tem chamado a atenção de especialistas já há alguns anos (Oliveira e Oliveira, 2022; Sepúlveda e Sepúlveda, 2019; Cunha, 2016, 2024). Porém, o contexto sociopolítico da última década tem sido marcado pelos efeitos de um fenômeno que alguns especialistas têm denominado como Onda conservadora (Almeida e Toniol, 2018). Tal fenômeno reacendeu o interesse dos pesquisadores em tentar identificar, nas várias esferas da vida social, os efeitos dessa “onda” cujas características trazem a marca da ostensividade e da contundência. (Almeida e Toniol, 2018, p. 21). Para esses mesmos autores, a conjuntura político-religiosa no Brasil atual tem sido marcada por uma composição de linhas de força (moral, econômica, securitária e internacional) que tem cooperado entre si e cuja “resultante tem sido considerada conservadora” (Almeida e Toniol, 2018, p. 178). Como resultado, à tona voltaram os mesmos inimigos de outrora: ameaça comunista e movimentos progressistas de esquerda (negros, feministas e LGBTQIAP+) que, para os protagonistas dessa onda conservadora, representam uma ameaça à família tradicional, à religião e aos valores tradicionais.

Todavia, mais do que o conservadorismo no singular e que sempre esteve presente na cultura brasileira, conforme já nos ensinava Florestan Fernandes ainda na década de 1950, Burity (2018, p.19) chama a atenção para conservadorismos no plural, resultantes de um contexto de intensificação dos afetos no cenário político, quando o espaço público se torna sobrecarregado de valores, sentimentos de ameaça e urgência, incivilidade, dissimulação, táticas de defesa e de ataque e uma cacofonia de diagnósticos sobre a crise que vivenciamos. Segundo Burity (2018, p.20) o recrudescimento do discurso conservador por parte de atores sociais à direita do espectro político tem a marca de “algo especificamente religioso”. Ainda segundo este mesmo autor, mais do que parte do processo, o elemento religioso tem um protagonismo incontestado: “A ‘religião’ parece ser uma participante aguerrida e temivelmente protagonista na sua produção” (Burity, 2018, p. 21). Assim, a denominada onda conservadora é um fenômeno multifacetado que, comporta em si, elementos políticos, religiosos e culturais.

Portanto, o argumento que nos interessa aqui é aquele que defende que o recrudescimento dos discursos com base no conservadorismo tem sido associado a discursos religiosos, sobretudo por parte de uma elite parlamentar evangélica cuja contundência na

disputa pela moralidade pública aponta para o fortalecimento do próprio conservadorismo religioso e político no país (Almeida, 2018, p. 183).

Novamente, importa destacar que o componente religioso tem sido interpretado como uma das principais linhas de força dessa onda conservadora e, se este componente não pode ser considerado o único, é parte importante e fundamental desse processo. Nesse sentido, afirma Almeida (2018), a religião, as religiões e os religiosos fazem parte desse processo, sendo, simultaneamente, constituintes e constituídos por ele. Todavia, reconhece esse mesmo autor: “Nem todos os evangélicos são conservadores, assim como a pauta conservadora vai além dos evangélicos conservadores. Dela participam também católicos, outras religiões e não religiosos” (Almeida, 2018, p. 191).

Se originalmente o conceito de conservadorismo esteve associado à preservação dos valores morais e tradicionais, o contexto da última década fez emergir outros atores religiosos que, além de atualizarem o discurso de conservação de certos valores tradicionais da nossa sociedade, o fazem de maneira modernizada pelas novas tecnologias: os *neoconservadores* (Barroco, 2015, p. 624). Numa concertação singular desta nossa época, no interior do catolicismo, temos assistido à emergência de grupos tradicionalistas e tradicionalistas que, sob o argumento da defesa das tradições da fé católica em seus aspectos doutrinários e litúrgicos, têm vocalizado um discurso muito mais virulento e agressivo ao ponto de, alguns autores os classificarem como grupos reacionários e fundamentalistas.

Alguns autores como Almeida e Silva (2023), Bertarelli (2023), Bravo (2016), Caldeira (2025), Cunha (2020), Oliveira e Oliveira (2022), Silva e Azevedo (2020), Silveira (2014 e 2019), Souza e Lanfranchi (2022) e Tavella (2022) têm discutido sobre a presença e a importância dessas grupo. Com base nestes é possível fazer uma síntese desses grupos no interior do catolicismo contemporâneo que têm se organizado em torno de interpretações e posicionamentos frente à modernidade e às reformas eclesiais. Os **tradicionalistas** rejeitam o Concílio Vaticano II, mantendo práticas litúrgicas anteriores, como a Missa Tridentina em latim, e uma estrutura eclesial rígida. Os **neotradicionalistas**, embora igualmente críticos ao concílio, adotam uma estética moderna e utilizam as redes sociais para difundir uma doutrina conservadora com aparência atualizada. Já os **conservadores** permanecem fiéis ao Papa e ao Magistério da Igreja, defendendo valores morais tradicionais, mas participam da Igreja institucional com moderação. Os **neoconservadores** se distinguem pelo engajamento político alinhado à nova direita cristã, combatendo o progressismo e defendendo uma moral pública

cristã. Por fim, os **reacionários** almejam restaurar uma ordem anterior à modernidade, com rejeição ao pluralismo e apologia à autoridade religiosa e política.

Quadro 03 – Correntes do catolicismo contemporâneo

TERMO	DEFINIÇÃO DIDÁTICA	CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS
Tradicionalistas	Católicos que rejeitam as reformas do Concílio Vaticano II (1962–1965) e mantêm práticas litúrgicas e doutrinárias anteriores.	• Preferência pela Missa Tridentina (Latim) • Rejeição à liberdade religiosa moderna • Estrutura eclesial rígida
Neotradicionalistas	Grupo mais recente que critica o Concílio Vaticano II, mas tenta dialogar com aspectos modernos mantendo fidelidade aparente à Igreja.	• Uso seletivo do Vaticano II • Presença forte na internet e nas redes sociais • Estilo jovem e engajado, mas doutrinarmente rígido
Conservadores	Católicos que seguem a doutrina oficial da Igreja, apoiam o Papa, mas são críticos a mudanças litúrgicas ou sociais.	• Fidelidade ao Papa e Magistério • Defesa da moral sexual tradicional • Participação na vida paroquial regular
Neoconservadores	Conservadores com forte engajamento político, alinhados à nova direita cristã, com ênfase na moralidade e na ordem.	• Forte presença em mídias religiosas • Críticas ao progressismo eclesial • Defesa do 'ocidente cristão'
Reacionários	Corrente que deseja restaurar uma ordem social e eclesial anterior à modernidade, rejeitando pluralismo e democracia liberal.	• Defesa do “reinado Social de Cristo”. • Apoio a regimes autoritários • Rejeição da liberdade religiosa como valor moderno

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da bibliografia consultada.

A novidade das últimas décadas é o papel que a internet e as redes sociais têm desempenhado como plataformas fundamentais para a disseminação das ideias e da visão de mundo desses grupos tradicionalistas, neotradicionalistas e reacionários da Igreja, dentre os quais podemos citar: Arazos do Evangelho, Tradição, Família e Propriedade, Centro Cultural Montfort, Instituto Plínio Corrêa de Oliveira e Centro Dom Bosco.

Quadro 4 - Plataformas de grupos tradicionalistas, neotradicionalistas e reacionários da Igreja Católica⁵⁰

ORG. / GRUPO	PLATAFORMA	Nº SEGUIDORES	SITE
Centro Dom Bosco	Youtube	531 mil	www.centrodombosco.br
	Facebook	83 mil	
	Instagram	234 mil	
Arautos do Evangelho	Youtube	676 mil	www.arautos.org
	Facebook	1,6 mil	
	Instagram	379 mil	
Ins. Plínio C. de Oliveira	Youtube	238 mil	www.ipco.org.br
	Facebook	44 mil	
	Instagram	13,7 mil	
Trad. Família e Propriedade	Youtube	1,5 mil	www.tfp.org.br
	Facebook	489 Seguidores	
Assoc. Cultural Montfort	Youtube	2,6 mil	www.montfort.org.br
	Facebook	4,2 mil	
	Instagram	5,2 mil	

Fonte: Elaborado pelo autor com dados levantados em 15 janeiro de 2025.⁵¹

Estes grupos, segundo Oliveira (2022), seriam herdeiros do período de restauração na Igreja, iniciado há mais de 35 anos no pontificado de João Paulo II. Sobre este período na Igreja, que também foi denominado Volta à grande disciplina (Libânio, 1983), houve um movimento de “inflexão na caminhada da Igreja Popular” (Mainwaring, 1989, p. 245) no qual o Vaticano procurou barrar os avanços litúrgicos e pastorais advindos do Concílio Vaticano II.

A chamada Igreja Popular (na América latina), nascida sob inspiração do concílio da década de 60, com sua preocupação com temas sociais e com a atuação política dos leigos, foi

⁵⁰ Há outras versões dessa tabela em Silveira e Silva (2024).

⁵¹ Não foram encontrados dados sobre o Instagram do movimento *Tradição, Família e Propriedade*.

objeto de restrições e silenciamentos. O Papa João Paulo II favoreceu os setores eclesiásticos conservadores contrários à Igreja Popular e procurou reforçar o sentido de obediência ao magistério e às políticas do governo eclesial central, num claro movimento de retorno ao pensamento oficial da Igreja (ortodoxia) e numa reinterpretação do Concílio Vaticano II (Portela e Carvalho, 2022, p. 219).

Porém, ainda que as suas raízes desses grupos tradicionalistas, neotradicionalistas e reacionários estejam fincadas no período referido acima, foi no contexto recente que esses grupos tiveram sua exposição ampliada. Todos eles foram impulsionados e popularizados pelo alcance das redes sociais que têm a capacidade de atrair a audiência de milhões de pessoas. Tais grupos se veem como continuidade histórica do conservadorismo católico e têm em comum alguns elementos fundamentais: oposição às mudanças promovidas pelo Concílio Vaticano II, preferência por tradições anteriores a este concílio, como, por exemplo, a Missa Tridentina; críticas à Teologia da Libertação; denúncia de uma suposta infiltração comunista na Igreja que, segundo eles, ameaçaria a sociedade e a própria Igreja e, não menos importante, têm sido incansáveis nos ataques à chamada ideologia de gênero. Ademais, em relação à CNBB que, para eles, é dominada pela esquerda católica, estes grupos não medem adjetivos em seus ataques. Segundo eles, a CNBB:

é velha, mofada, seus principais representantes são sexagenários que não sabem utilizar as redes de comunicação social. [...] Não falam em nome da Igreja, perderam o controle do catolicismo porque não sabem se utilizar da internet... [...]A CNBB é formada por idosos que dedicaram a vida inteira a fazer a revolução no Brasil e perceberam que a obra deles não vai ter continuidade histórica porque os jovens e os seminaristas querem a Igreja antes do Vaticano II[...] (História e Fé Católica, 2023, online).

Ademais, como numa amálgama, todos esses grupos se apresentam como adversários dos partidos de esquerda e dos movimentos progressistas que, segundo eles, possuem agendas políticas que representam uma ameaça à moral cristã e à família tradicional, uma vez que, historicamente, os movimentos progressistas têm atuado no reconhecimento das conquistas feministas e na discussão de gênero, tanto na academia quanto nos movimentos LGBTQIAP+. Portanto, caracterizados por valores moralizantes e patriarcais, esses grupos têm se destacado no combate às pautas e demandas desses movimentos progressistas (Silva e Pires Nalesso, 2023, p. 6).

O projeto desses grupos passa por um processo de recristianização da sociedade que, geralmente, refuta a modernidade e seus valores: como o ideal do pluralismo, a proposta da igualdade e do ecumenismo. No fundo, estes se mostram convictos na defesa da centralidade da Igreja Católica em todas as esferas da vida social (Bertarelli, 2023).

Por conseguinte, não é de se estranhar que a escola e a educação sejam objeto de preocupação por parte desses grupos. O conservadorismo que há décadas tem influenciado as discussões sobre a escola pública brasileira, transformou a escola num campo de disputa (Cunha, 2016, p. 12) e ganhou nos últimos anos um reforço desses grupos tradicionalistas e reacionários. Para estes, o projeto de restauração cristã da sociedade passa, fundamentalmente, pela família patriarcal tradicional cristã, que deve ter na escola uma parceira e não uma antagonista.

Assim, explica-se a preocupação, por exemplo, do Centro Dom Bosco com a crise na educação brasileira que, segundo eles, é fruto das pautas progressistas e da “ideologização baseada em gênero e sexualização infantil”. Em dois vídeos publicados na internet, este grupo apresenta uma avaliação da crise na educação brasileira, tendo como alvo principal o educador pernambucano Paulo Freire que, segundo o grupo, é o ideólogo por trás de todo o sistema educacional brasileiro, cujas ideias transformaram a educação em um instrumento ideológico ligado a uma visão marxista e revolucionária da sociedade.

Em nome de uma suposta guerra cultural, esses grupos, juntamente com movimentos e grupos políticos de extrema-direita, como o *Movimento escola Sem Partido* e o canal *Brasil Paralelo* têm se associado “na rejeição ao que se identifica como ‘marxismo cultural’ ou a ‘ideologia de gênero’, mobilizando valores tradicionais para justificar intervenções nas políticas educacionais” (Oliveira e Oliveira, 2022, p. 6).

Antes de concluir este capítulo, é preciso esclarecer que, diante da pluralidade de correntes existentes no catolicismo contemporâneo, é comum surgirem dúvidas quanto à classificação precisa destes grupos elencados acima. No caso de associações como *Tradição Família e Propriedade* e o *Instituto Plínio Corrêa de Oliveira*, *Associação Cultural Montfort*, *Centro Dom Bosco* e *Arautos do Evangelho*, embora compartilhem discursos morais semelhantes aos do conservadorismo católico, sua relação ambígua ou crítica com o Concílio Vaticano II e com o atual pontificado do Papa Francisco impede que sejam enquadradas como “conservadoras” ou “neoconservadoras” de maneira rigorosa, pois o conservadorismo católico, em seu sentido estrito, pressupõe adesão ao magistério, fidelidade ao Papa e participação institucional equilibrada. Já os grupos mencionados expressam posições mais radicais, com críticas sistemáticas à hierarquia eclesial (ao Papa e à CNBB) e rejeição parcial ou total ao Vaticano II, o que os aproxima de perfis tradicionalistas, neotradicionalistas ou reacionários, conforme indicado pela literatura especializada discutida ao longo do texto.

Por fim, após ter apresentado a história do Ensino Religioso, na qual enfatizamos o esforço da Igreja na manutenção dessa disciplina na escola pública como forma de recuperar e/ou manter sua hegemonia e, após ter destacado que no RJ a implementação do ER foi o resultado de uma associação de lideranças políticas e religiosas em torno da ideia de um ensino pautado em valores religiosos e moralizantes assentados no ethos cristão, o objetivo, a partir de agora, será apresentar como alguns elementos do discurso desses grupos tradicionalistas e reacionários, reaparecem como parte do discurso dos padres e de alguns professores acerca do projeto de Ensino Religioso confessional.

Este capítulo apresentou um breve panorama histórico do Ensino Religioso no Brasil ao longo do século XX até as disputas contemporâneas sobre sua regulamentação e legitimidade. Evidenciamos também o papel da Igreja Católica no processo de consolidação dessa disciplina na escola pública brasileira, bem como sua atuação influenciando as políticas educacionais no Brasil. Vimos que a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1997 promoveu alterações no Ensino Religioso, ao propor uma superação do modelo catequético de outrora. Todavia, com a decisão do STF de 2017, houve um retrocesso nesse sentido, uma vez que a suprema corte legitimou a modalidade confessional para o Ensino Religioso. Tal decisão acabou por manter em evidência um clima de tensão no debate entre confessionalidade e laicidade.

Vimos que, no Rio de Janeiro, a presença de grupos católicos tradicionalistas, neotradicionalistas e reacionários tem influenciado de alguma forma o conteúdo e a prática dessa disciplina através de discursos que, muitas vezes, estão em desacordo com princípios legais que exigem uma abordagem pluralista. O capítulo destacou a relação entre Igreja e Estado na definição dos currículos, revelando como, no caso do Rio de Janeiro, alguns atores políticos e religiosos influenciaram diretamente a formulação e implementação do Ensino Religioso no estado. A análise histórica nos preparou para a discussão do próximo capítulo, que examinará as dinâmicas e discursos no Grupo Virtual da Pastoral da Educação.

4 SOBRE O GRUPO VIRTUAL DA PASTORAL DA EDUCAÇÃO

Este capítulo tem o objetivo de apresentar e caracterizar o meu objeto empírico, o *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*, a partir de duas metodologias distintas: Na primeira parte, este grupo será caracterizado a partir de uma *survey* (questionário online criado no *google forms*) aplicada em 2019 e repetida posteriormente em 2022; na segunda parte, o grupo será caracterizado a partir dos dados coletados durante meu trabalho de campo (cuja metodologia já foi discutida no Capítulo 01), a partir do qual desenvolvi uma observação participante no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* (doravante, apenas *grupo virtual*), organizado a partir do aplicativo de mensagens whatsapp, no qual observei, colaborei e participei de alguns debates durante este período de imersão.

4.1 O perfil do grupo virtual - a partir do questionário online

Minha entrada no *grupo virtual* ocorreu em 2019 e, embora eu tivesse o objetivo de traçar um perfil geral do grupo desde o início, era preciso, antes, efetivamente, “entrar no grupo”, ou seja, me ambientar e me familiarizar com os participantes. Assim, passado este primeiro momento, após os dois primeiros meses de observação, depois de tomar conhecimento dos temas, assuntos e materiais que eram ali compartilhados, decidi tentar traçar um perfil geral do grupo através de um questionário online. Neste, propus perguntas objetivas sobre a formação religiosa e acadêmica, tempo de magistério e experiência com o ER desses professores. Com as respostas, elaborei um primeiro perfil.

Todavia, após um ano e meio de observação, o grupo praticamente dobrou de tamanho com a incorporação de novos membros e decidi repetir o questionário online. A razão para o crescimento do *grupo virtual* foi resultado do incentivo do coordenador para que fizéssemos convites a outros professores, segundo ele, “*comprometidos com a educação católica*”. Havia o desejo, por parte da coordenação, de que mais educadores fizessem parte do *grupo virtual* e assim tivessem acesso às informações e orientações oficiais que ali são transmitidas. Inclusive, eu mesmo participei desse processo ao convidar outros três professores de Ensino Religioso que desconheciam a existência desse grupo.

Na primeira tentativa de construir o perfil do *grupo virtual* (agosto de 2019), este contava com 57 membros: Os três padres coordenadores e os demais membros do grupo que, no início eu acreditava serem todos professores, dividiam-se entre docentes, diretores, coordenadores de escolas públicas e privadas e, inclusive, alguns que não eram educadores, mas apenas pais de alunos, sem nenhum envolvimento com a atividade escolar ou a docência. Neste primeiro levantamento, obtive o retorno de 31 questionários respondidos, 11 recusas sem qualquer explicação⁵² e outros 11 membros (que também não responderam) que se justificaram alegando que eram professores aposentados, desviados para funções administrativas ou que não trabalhavam na rede pública e, assim, não se sentiam habilitados para responder meu questionário.

Cerca de dois anos depois (entre setembro e outubro de 2022), o grupo já contava com 136 membros. Resolvi, portanto, refazer aquele primeiro levantamento e, para tanto, remodelei algumas questões e acrescentei outras àquele questionário online. Desta vez, antes, realizei um pré-teste com quatro professores (que já eram meus conhecidos) fora do grupo no intuito de me certificar da clareza, da objetividade das questões, do tempo necessário para respondê-las e também para acolher possíveis sugestões que pudessem aprimorar o questionário. Também solicitei opinião e sugestões da professora Cecília Mariz, cuja expertise de décadas de experiência em pesquisas similares, me ajudou a refinar algumas questões e a reformular outras⁵³.

Após esse período de pré-teste, de ajustes e de correções, enviei o questionário online ao grupo e, além disso, privadamente, o reenviei a cada participante. Não obstante, foi preciso repisar no *grupo virtual* a importância daquele questionário para minha pesquisa. Embora, vários professores tenham respondido logo na primeira investida, com outros precisei insistir um pouco mais. Foram meses tentando fazer com que a maioria dos membros do grupo respondesse o questionário. Por fim, após dias sem nenhuma nova resposta, encerrei o levantamento e como resultado nesta segunda vez, obtive os seguintes números: Dos 136 membros, 56 pessoas responderam o questionário; 45 visualizaram e ignoraram o meu pedido; 22 pessoas alegaram que eram aposentados e que, segundo eles, não faria sentido responder aquelas questões e, por fim, outras 13 pessoas alegaram justificativas particulares para não

⁵² Pelo aplicativo de mensagem whatsapp é possível saber quem visualizou ou leu a mensagem. Logo, segundo este recurso, pode-se afirmar que estas pessoas - pelo menos - visualizaram a mensagem, mas a ignoraram.

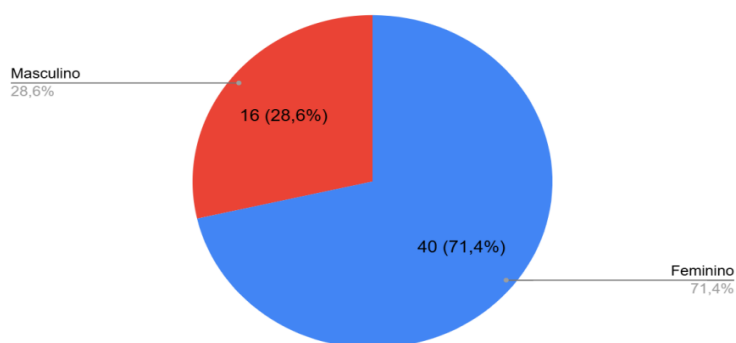
⁵³ Aqui um agradecimento especial à professora Cecília Mariz que, generosamente, revisou o questionário e fez valiosas críticas.

participar do meu levantamento⁵⁴. Resumindo, ao final desse processo, obtive 56 questionários respondidos que, depois, dentre estes, consegui realizar 15 entrevistas e 11 professores ainda participaram de um *grupo de foco*.⁵⁵

Antes da apresentação dos resultados do questionário online, em função do número reduzido de respondentes, cabe ressaltar que os dados da amostra colhida foi do tipo *não-probabilística* e que utilizei um *critério não aleatório* na seleção desses docentes, ou seja, o questionário foi apresentado exclusivamente aos membros do *grupo virtual* e respondido por aqueles que efetivamente lecionam a matéria escolar Ensino Religioso. Porém, apesar desse número pouco expressivo, os dados aqui apresentados serviram de base e inspiração para a *pesquisa qualitativa*, que é a natureza fundamental deste trabalho e que, embora os dados estejam apresentados em termos percentuais, o faço apenas para dar mais clareza didática.

Começemos pelos números. Após o retorno dos 56 questionários e análise dos dados é possível afirmar, segundo o Gráfico 1 e o Gráfico 2 que, majoritariamente, é o gênero feminino (71,4%) e branco (66,1%) que sobressai nos resultados e que a faixa etária predominante entre os membros do grupo está acima dos 50 anos de idade (42,9%).

Gráfico 1 - Número de entrevistados conforme o gênero

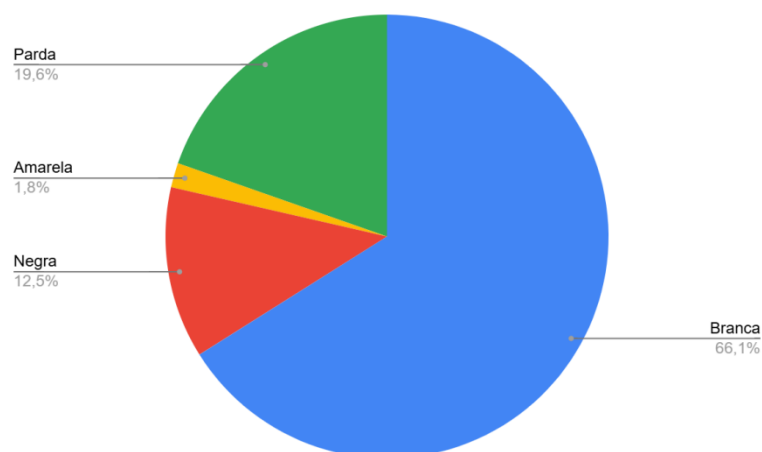


Fonte: Elaborado pelo autor.

⁵⁴ Diferentemente daquela primeira vez, nesta, além de enviar no grupo, reenviei privadamente o questionário a cada participante outras duas vezes. Após essas duas tentativas, me desculpei pelo incômodo e não mais insisti.

⁵⁵ Uma pesquisa com **grupo de foco** é uma técnica qualitativa de coleta de dados que consiste em reunir um pequeno grupo de participantes para discutir um tema específico sob a mediação de um pesquisador ou moderador. O objetivo era aprofundar algumas questões das entrevistas realizadas, porém esse instrumento não deu certo, pois os participantes simplesmente não reagiam às minhas colocações e perguntas e, por isso, resolvi abandonar este instrumento de pesquisa.

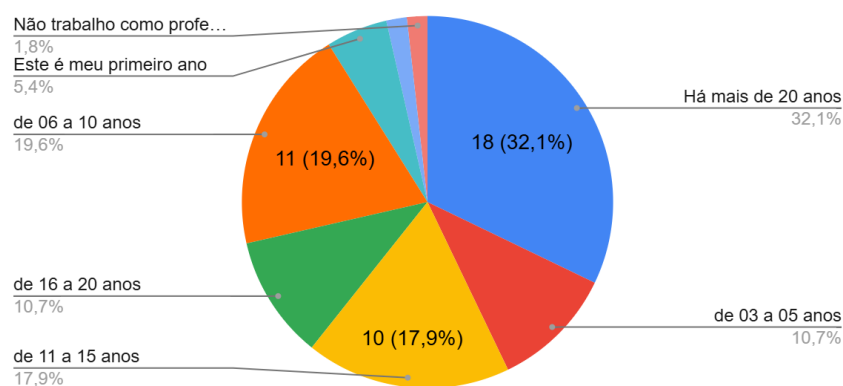
Gráfico 2 - Quantidade de entrevistados conforme a classificação de cor da pele utilizada pelo IBGE



Fonte: Elaborado pelo autor.

Segundo os dados do Gráfico 3, a maioria dos professores está há mais de 15 anos em sala de aula (42,8%) e, dentre estes, os dados também indicam que a maior parte atua apenas em escolas públicas (44,6%) e, concomitantes a este trabalho na rede pública, encontramos 10,7% dos professores lecionando em escolas particulares. Assim é possível supor que estes docentes são experientes em sala de aula e que sabem como funciona uma escola pública. Isto se revelará mais adiante nas entrevistas, quando os professores relatam suas estratégias para aceitação e legitimação do ER junto à comunidade escolar.

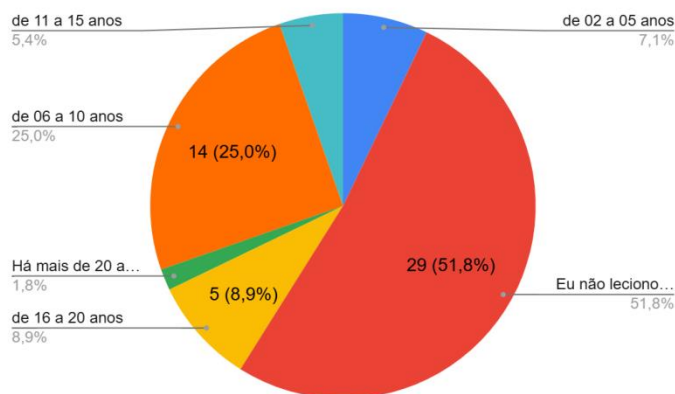
Gráfico 3 - Tempo de experiência em sala de aula declarado pelos entrevistados



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados indicam que, ao serem questionados: *Há quanto tempo você leciona ER?* (Gráfico 4), a maioria respondeu entre 6 e 10 anos (25%), entre 11 a 15 anos (5,4%) e entre 16 a 20 anos (8,9%).

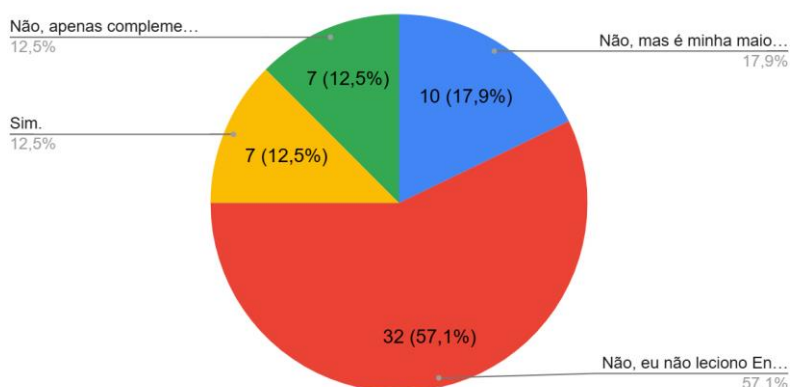
Gráfico 4 - Tempo de Experiência no Ensino da Disciplina de Ensino Religioso



Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme pode-se observar no Gráfico 5, em relação à dedicação ao ER - disciplina para a qual esses docentes foram concursados - apenas uma minoria dos professores do grupo tem esta disciplina como a única com a qual trabalham (12,5%), ainda que para isso tenham que se deslocar para diferentes escolas; os dados indicam também que a maioria dos docentes não consegue completar toda a sua carga horária apenas com o ER (17,9%) e precisam complementá-la com outras matérias do currículo escolar; por fim, existem aqueles que, na ausência de turmas de ER, esta disciplina ocupa uma parte minoritária da carga horária que é ocupada, em sua maioria, lecionando outras disciplinas (12,5%).

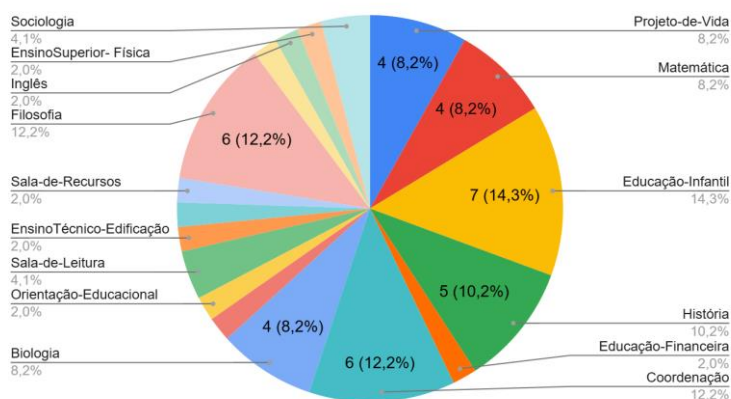
Gráfico 5 - Exclusividade no Ensino da Disciplina de Ensino Religioso



Fonte: Elaborado pelo autor.

No intuito de aprofundar a questão anterior, foi perguntado aos professores (que afirmaram lecionar outras disciplinas além do ER): *Qual outra disciplina ou outra atividade você desempenha na sua escola?* As respostas demonstraram (Gráfico 6) que os professores, embora concursados para lecionar esta matéria, precisam atuar em diferentes disciplinas para complementar a carga horária exigida pela secretaria de educação. Assim, dentre os itens mais citados, temos 14,3% desses docentes trabalhando com Educação Infantil, 14,2% atuando na administração da escola (coordenação e direção), 12,2% lecionando filosofia e 10,2% em história. Portanto, mesmo que tenham feito concurso para o ER, esses profissionais acabam por assumir outras disciplinas, em geral, correspondentes à sua formação acadêmica indicada à época do concurso público para a SEEDUC-RJ⁵⁶.

⁵⁶ A legislação do Rio de Janeiro exige que o candidato à docência de ER, tanto no magistério estadual quanto no municipal, tenha registro no MEC comprovando possuir o diploma de licenciatura, mesmo que este não seja específico para esta disciplina. Cf. Lei nº 3.459/2000 - Artigo 02.

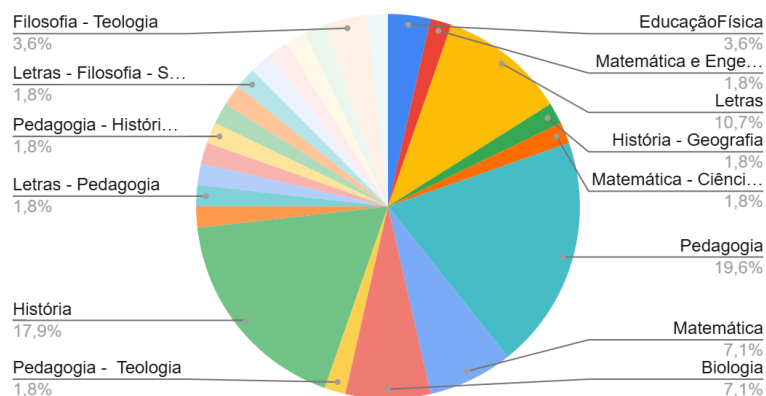
Gráfico 6 - Outras disciplinas ou atividades exercidas na escola

Fonte: Elaborado pelo autor.

Todavia, ao compararmos os gráficos (07, 09 e 10), observa-se que estes professores estão há mais tempo em sala de aula atuando em outras disciplinas e/ou atividades do que, necessariamente, trabalhando com o ER. A explicação para este fato é que, além de existir uma carência histórica de professores dos outros componentes curriculares, há também - segundo as entrevistas com estes professores - dificuldades para a formação de turmas específicas para o ER (considerando que esta disciplina por lei não é obrigatória), levando estes docentes a serem alocados em duas ou três escolas para completarem a sua carga horária. Logo, para evitar tal situação, muitos se vêem obrigados a assumir outras matérias que não o ER. Assim, este arranjo entre diretores e professores resolve o problema da carência de outras aulas (matérias) e estes docentes evitam o desgaste de tempo e de dinheiro em deslocamentos entre diferentes escolas.

Em relação à formação acadêmica dos professores (Gráfico 7), a maioria possui graduação distribuída em diferentes cursos de licenciatura, com destaque para três cursos: Pedagogia (19,6%), História (17,9%) e Letras (10,7%). Além desta formação em nível superior/licenciatura, a maioria desses docentes possui pós-graduação (especialização) *lato sensu* (47,7%), seguido por aqueles que possuem mestrado (9,1%) e doutorado (2,3%). Pode-se afirmar, portanto, que estes professores formam um corpo docente qualificado.

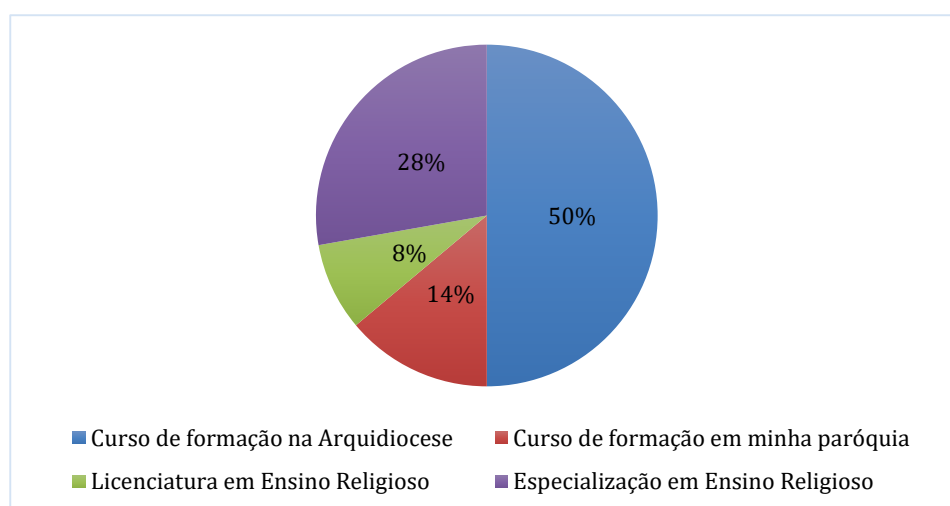
Gráfico 7 - Formação acadêmica dos docentes



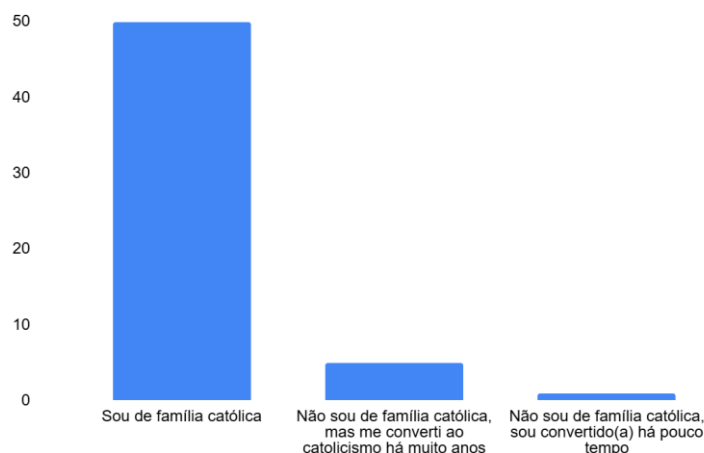
Fonte: Elaborado pelo autor.

No quesito relativo à formação específica para o ER (Gráfico 8), a maioria possui *Curso de Extensão em ER* oferecido pela arquidiocese do Rio de Janeiro (50%); seguido por aqueles que cursaram *Especialização em ER* (28%); *Curso livre* oferecido pela paróquia na qual o docente participa (14%) e, por fim, temos uma minoria daqueles que cursaram *Licenciatura em ER* (8%). Todavia, em relação a este último item, cabe lembrar que todo professor de ER deve possuir alguma outra licenciatura, posto que esta é uma condição necessária à participação no concurso para ingresso no corpo docente da rede pública de ensino, tanto na rede municipal quanto na rede estadual.

Gráfico 8 – Formação específica para o Ensino



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 9 - Identidade e vivência da Fé Católica

Fonte: Elaborado pelo autor.

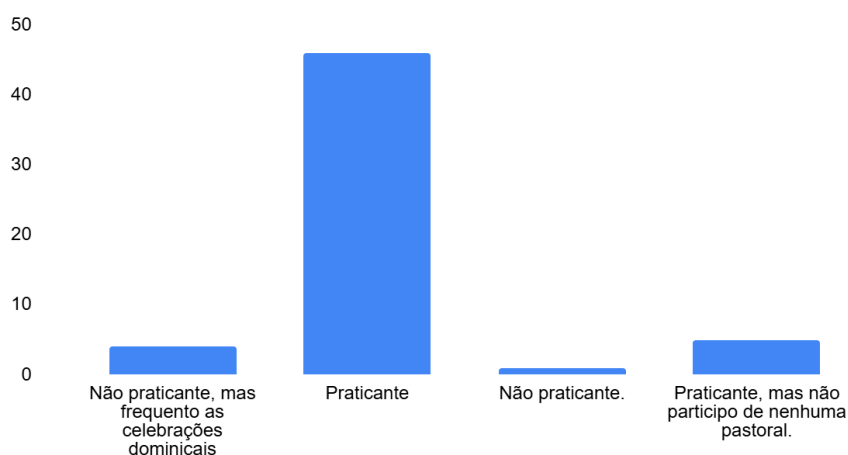
Em relação à origem religiosa desses professores, entre as respostas destacam-se aqueles que afirmaram ser de originários de família católica (89,3%) e aqueles que, embora não tenha essa mesma origem familiar, afirmam ter se convertido ao catolicismo há muitos anos (8,9%), enquanto a minoria afirma ter se convertido ao catolicismo há pouco tempo (1,8%).

No que diz respeito à participação e atuação na Igreja (Gráfico 10), a maioria afirmou ser *católico praticante* (84,6%) e aqueles que afirmaram a condição de *católico não praticante* perfizeram 11,5% dos respondentes. Todavia, ao elaborar essas opções de respostas, eu parti da minha própria experiência de, na juventude, ter participado de várias pastorais em minha paróquia e, naquele período - há uns 20 anos -, estava claro que “católico praticante” era aquele que participava das atividades pastorais da paróquia e não apenas frequentava as missas dominicais.

Porém, a definição de Mariano (2013, p. 120) é mais ampla pois, para ele, “católicos praticantes” inclui aqueles que têm uma participação ativa nas atividades litúrgicas (missas e celebrações) e não necessariamente participação nos grupos pastorais e movimentos de uma paróquia. De fato, esta noção foi ampliada à minha conceituação inicial pois, alguns respondentes, criticaram as opções que apresentei no questionário (para a pergunta *Você se considera um(a) católico(a)...?* Eu ofereci apenas duas opções: 1. *Praticante* e 2. *Não*

praticante) e reivindicaram o direito de se auto definirem como *praticantes*, ainda que não participassem de nenhuma pastoral ou movimento específico na paróquia. Portanto, após esta ponderação dos meus informantes, incluí a categoria de “*Católico praticante mas sem participação em pastoral*” e estes se identificaram em 3,8% das respostas.

Gráfico 10 - Nível de praticância da Fé Católica



Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação à atuação paroquial dos membros do grupo, na Tabela 1, percebe-se uma forte concentração em atividades pastorais com perfil intra-ecclesial, ou seja, atividades relativas à organização da paróquia e às atividades internas da comunidade. O serviço dedicado ao Ministério da Eucaristia, a participação em Grupos de Oração e atuações ligadas à liturgia e à música nas celebrações e missas são destaques entre as respostas dos professores. Esses dados mostram que os professores de Ensino Religioso no RJ têm um alto grau de participação e compromisso com a vida da igreja em suas respectivas paróquias.

Tabela 1 - Participação em grupos/movimentos

Grupo pastoral	Frequência	(%)
Ministério da Eucaristia	9	16,1%
Grupos de Oração/RCC	8	14,3%
Pastoral da Liturgia	8	14,3%
Pastoral da Catequese	6	10,7%
Equipes de Nossa Senhora	5	8,9%
Pastoral da Música	5	8,9%
Pastoral do Crisma	5	8,9%
Não sou praticante	10	17,9%
Total	56	100 %

Fonte: Elaborado pelo autor.

No que diz respeito às referências ideológicas dos membros do grupo, perguntei: *você segue algum canal, blog ou rede social católica?*

Tabela 2 - Adesão dos professores a canais, blogs ou redes sociais católicas

Mídia	Frequência	(%)
Canção Nova	14	25,0%
Padre Paulo Ricardo	10	17,9%
Rede Vida	8	14,3%
TV Aparecida	7	12,5%
Rádio Catedral	6	10,7%
Instituto Hesed & Kelly Patrícia	5	8,9%
Não sigo	10	17,9%
Outros	12	21,4%
Total	56	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme a Tabela 2 sobre canais de TV/Rádio e páginas na internet que os professores afirmam seguir, as respostas indicam que a preferência pela Canção Nova (25%) e pelas redes sociais do Padre Paulo Ricardo (17,9%) são predominantes. Em seguida, aparecem como preferência dos professores as redes católicas TV Rede Vida (14,3%), TV Aparecida (12,5%) e a Rádio Catedral (10,7). Assim, a TV Canção Nova que é a maior central de comunicação católica do Brasil, é o canal mais assistido pelos membros do grupo ao lado das redes sociais do Padre Paulo Ricardo que, por sua vez, mantém estreita colaboração com a CN, pois possui espaço na grade de programação da emissora, figura entre os colunistas no site do movimento e tem seus livros publicados pela editora mantida por esta mesma entidade.

Observa-se que, com exceção da TV aparecida cuja programação não possui os elementos simbólicos da RCC e a ênfase na doutrinação católica (Custódio, 2013, p. 96), as demais TV's católicas citadas pelos entrevistados, apresentam em suas programações - com poucas variações - um considerável conteúdo produzido e apresentado por pregadores e figuras de destaque do universo do movimento carismático. Este movimento, segundo seus próprios dirigentes, objetiva levar os fiéis católicos a aprofundar uma a experiência pessoal de comunhão com Deus, através da renovação de práticas litúrgicas tradicionais da Igreja Católica.⁵⁷

⁵⁷ A descrição nativa sobre a RCC pode ser conferida no site do próprio movimento. Disponível em: <https://novoportal.rccbrasil.org.br/a-rcc/?form=MG0AV3>. Acesso em: 04 dez. 2024.

Como desdobramento da questão anterior, foi perguntado aos membros do Grupo Virtual da Pastoral da Educação *quais os pregadores e palestrantes eles mais admiram e costumam acompanhar?*

As respostas a esta pergunta, segundo a Tabela 3, confirmaram a tendência apresentada na questão anterior. As personalidades citadas pelos professores figuram entre os principais nomes da RCC no Brasil, tais como: Padre Paulo Ricardo, Padre Fábio de Melo, Padre Léo, Frei Gilson e os religiosos do Instituto Hesed, com destaque para a religiosa conhecida como Ir. Kelly Patrícia.

Observemos que há uma inequívoca correspondência entre os dados presentes nas respostas registradas nas duas referidas tabelas.

Tabela 3 - Pregadores e palestrantes mais admirados e acompanhados pelos professores

Pregadores	Frequência	(%)
Padre Paulo Ricardo	10	17,9%
Padre Fábio de Melo	7	12,5%
Padre Léo	6	10,7%
Frei Gilson	5	8,9%
Instituto Hesed & Ir.	5	8,9%
Kelly Patrícia	5	8,9%
Outros	23	41,1%
Total	56	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Sobre os principais pregadores que os professores afirmaram acompanhar, importa fazer algumas considerações: Padre Paulo Ricardo, o personagem mais citado com 17,9%, é escritor e professor universitário, atuando na Arquidiocese de Cuiabá/MT. Desde 2010 é um dos religiosos mais populares na internet e nas redes sociais, possuindo site, canal no youtube, facebook e twitter os quais contam com milhões de seguidores⁵⁸. Este sacerdote é considerado um dos representantes mais influentes do tradicionalismo e do neoconservadorismo católico contemporâneo, conforme destacam Py (2021) e Silveira (2015 e 2018).

Na segunda posição aparece o Padre Fábio de Melo, com 12,5% das citações. Pertencente à Diocese de Taubaté/SP, Padre Fábio é cantor, compositor e escritor. Atua com destaque nas principais redes sociais contando com milhões de seguidores. Ele possui um programa religioso na TV Canção Nova chamado *Direção Espiritual*, no qual dá conselhos e

⁵⁸ A página do Padre Paulo Ricardo está disponível em: <https://padrepauloricardo.org/>. Acesso em: 04 dez. 2024.

orientações espirituais aos telespectadores sobre temas diversos a partir da ótica e da doutrina católica. Este sacerdote tem sua origem nas fileiras da Renovação Carismática Católica e, apesar da sua discrição expressa num discurso menos contundente e performático do que outros pregadores da RCC, é representante de um modelo de catolicismo que procura se modernizar, segundo Barbosa (2011) e Camargo (2018).

Na terceira posição da preferência dos membros do Grupo Virtual, aparece o já falecido Padre Léo, que foi um sacerdote da Ordem dos Sacerdotes do Sagrado Coração de Jesus e um dos fundadores da Canção Nova e fundador da *Comunidade Bethânia*. Esta, por sua vez, é uma das muitas *Comunidades de Vida e de Aliança*, surgidas nas últimas décadas no contexto da RCC, com o objetivo de compartilharem uma vida em comum e um compromisso baseado no carisma de seu fundador (Jacinto e Magnani, 2011 e Mariz, 2005 e 2006).

Padre Léo tornou-se um dos principais pregadores da RCC no Brasil. Escritor, compositor, cantor e apresentador, mesmo tendo falecido em 2007, suas pregações ainda são muito populares entre os fiéis. O site da Comunidade Bethânia reúne vasto material sobre ele, seus livros, pregações e canções. Em 07 de março de 2020 foi aceito pelo Vaticano o processo de beatificação deste sacerdote⁵⁹.

Na sequência, destaca-se o nome de Frei Gilson: este religioso é pároco na cidade de Santa Amaro/SP, músico, cantor e pregador da Ordem dos Carmelitas Mensageiros do Espírito Santo. Este sacerdote, mesmo sendo o mais jovem dos citados pelos entrevistados, é tão popular quanto os demais citados acima, tendo em suas redes sociais milhões de seguidores que o acompanham em suas pregações e canções. Cujo conteúdo se mostra alinhado com os objetivos e a missão do movimento carismático, uma vez que incluem a exortação a uma experiência pessoal com o Espírito Santo e a renovação contínua da própria fé.

Por fim, destacam-se nas citações dos membros do Grupo Virtual os religiosos do Instituto Hesed, com destaque para a Ir. Kelly Patrícia. O Instituto Hesed, fundado por duas irmãs da Ordem das Carmelitas, conta com milhões de seguidores nas principais redes sociais. Uma das fundadoras deste grupo é a Ir. Kelly Patrícia (citada entre os entrevistados). Na mesma linha de princípios da RCC já citados anteriormente, segundo o site do instituto, estes religiosos dedicam-se exclusivamente ao serviço espiritual de orientação, oração, contemplação e

⁵⁹ Cf. <https://www.vaticannews.va/pt/igreja/news/2020-03/beatificacao-padre-leo-inicio-processo.html>. Acesso em: 04 dez. 2024.

intercessão que são assistidos por milhares de pessoas diariamente através do instagram e do youtube. No canal do youtube é possível mandar perguntas na seção “Pergunte ao Exorcista” no qual várias questões cotidianas são respondidas tendo como ponto de partida, segundo eles, “a atuação de forças malignas que atuam na vida do fiel”.⁶⁰

Embora tenha havido outras citações isoladas e dispersas, ao analisar em conjunto o perfil e a origem da maioria dos demais personagens citados, a maioria destes está ligada, direta ou indiretamente, à RCC e ao sistema Canção Nova, que tem sido a principal referência, justamente, do movimento carismático no Brasil, como é o caso do Padre Marcelo Rossi. Este, embora não apareça em destaque nas tabelas acima, foi citado por quase todos os entrevistados. Padre Marcelo é um sacerdote diocesano de Santo Amaro/SP e tornou-se conhecido no final dos anos 90 com suas missas festivas e performáticas transmitidas pela TV. É considerado figura de destaque no catolicismo midiático no Brasil e responsável pela popularização da RCC com suas pregações simples, diretas e de forte apelo emotivo. Este sacerdote tem um papel relevante no processo de modernização do catolicismo brasileiro (Fernandes, 2008; Teixeira, 2005; Barbosa, 2010). Embora este não figure nas primeiras colocações dentre as citações dos professores, seu nome apareceu com destaque durante algumas entrevistas.

A partir dos dados apresentados nesses dois últimos gráficos é possível afirmar que a maioria dos membros do grupo tem afinidade ideológica com uma parcela do catolicismo denominada por Michel Löwy (2000) como tendência *modernizadora-conservadora* (P. 66), cuja ênfase repousa num discurso mais voltado para a experiência pessoal com o Espírito Santo, à assiduidade sacramental, à ênfase na importância da oração pessoal e comunitária para o crescimento espiritual e, fortemente, centrada na figura de Jesus Cristo como referência para todos os aspectos da vida do fiel. Tais valores têm sido defendidos e veiculados pelo movimento da Renovação Carismática Católica (RCC) desde o final dos anos 60, sendo ao mesmo tempo causa e reflexo da tendência apontada por Löwy (2000) nas últimas décadas.

Não obstante, houve menção de nomes representativos da *Igreja da Libertação* ou *Igreja dos pobres*, como Leonardo Boff, Irmã Ivone Gebara e Padre Júlio Lancellotti, personagens cujos discursos estão na contramão da visão de mundo da RCC. Considerando que cada um destes religiosos teve apenas uma citação, é possível afirmar que os dados aqui apresentados confirmam haver no grupo, apesar da hegemonia da tendência *modernizadora-*

⁶⁰ Cf. <https://www.youtube.com/@exercitodesaomiguel/videos>. Acesso em: 04 nov. 2024.

conservadora, a coexistência das duas tendências que dividiram a atenção do catolicismo nas últimas décadas. Porém, não há como negar que, em relação ao ER, este tem interessado muito mais a ala *moderno-conservadora* do catolicismo do que àqueles mais afinados com a *Igreja da libertação*.

Para além da caracterização apontada, foi possível identificar no grupo, através de algumas postagens e controvérsias em relação ao combate à chamada “ideologia de gênero”, críticas a partidos e políticos de esquerda, críticas às manifestações populares e apoio e divulgação de políticos da extrema-direita brasileira. É possível considerar, portanto, que há no *Grupo Virtual* uma afinidade eletiva com aquilo que a literatura recente tem denominado *ultraconservadorismo* ou *neoconservadorismo católico* (Py, 2021; Silveira, 2019). Este movimento no interior da Igreja Católica tem se expressado num discurso pretensamente “apolítico”, mas com posições declaradamente anti-esquerda e afinado com discursos da extrema-direita brasileira. Tais discursos têm sido refratários às questões de gênero, à participação política, às manifestações populares, à setores da Igreja ligados à Teologia da Libertação e tem, na CNBB, um foco de críticas. Pode-se sugerir que esta tendência dentro do catolicismo esteja ligada a um movimento muito mais amplo da sociedade brasileira nas últimas décadas, denominado por alguns como “onda conservadora” (Almeida e Toniol, 2018; Burity, 2020).

A identificação dos elementos conservadores e reacionários que estiveram presentes na discussão acima, podem ser alcançados também na análise das mensagens de whatsapp do *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*. Ao tabular os resultados, foi possível identificar as bases que unem o discurso religioso com o discurso político alinhado à extrema direita brasileira que, nos últimos anos, tem assumido o protagonismo do debate público no Brasil contemporâneo. Noutras palavras, no perfil do *Grupo Virtual* percebemos algumas das fontes de um discurso religioso que aponta para uma afinidade eletiva com o discurso político que não se nega a afirmar seu caráter parcial e anti-esquerda.

4.2 O perfil do grupo virtual - a partir das mensagens de whatsapp

O *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* é um espaço de comunicação da coordenação com os professores de Ensino Religioso (ERE) assim como meio de interação entre os docentes que o compõem. Ao longo do período da pesquisa, foi possível perceber que, além de temas

ligado ao ER e da educação como um todo, o grupo funciona com um leque mais amplo de interesses que vão desde mensagens religiosas e motivacionais à divulgação de oportunidade e pedidos de emprego, havendo espaço também para diversos tipos de divulgação, tais como curso, eventos da Igreja ou eventos acadêmicos, notícias e até mesmo divulgação de produtos religiosos.

A partir da codificação e da análise do material coletado,⁶¹ foi verificado que predominam mensagens religiosas, vídeos, textos e pedidos de oração. Estas últimas somaram mais de 182 ocorrências⁶², sobretudo, com pedidos pela saúde ou comunicados de falecimento de parentes ou pessoas próximas dos membros do grupo. A despeito do fato de que grande parte desta pesquisa foi realizada no auge da pandemia (o que explica os inúmeros comunicados de falecimento que houve no grupo), mesmo tendo passado o período mais agudo da covid-19, mensagens e pedidos de oração continuaram a fazer parte do cotidiano do grupo.

A literatura que trata da relação entre religião e redes sociais afirma que os novos meios de comunicação virtuais criaram um novo espaço de sociabilidade, ao elaborar nestes espaços virtuais, um ambiente no qual a espiritualidade e algumas expressões do sagrado podem se manifestar transcendendo o tempo e o espaço (Miklos, 2015, p. 09)⁶³. Nesse sentido, o *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*, além de um espaço de informações e de comunicação, é igualmente um ambiente no qual expressões da religiosidade dos membros do grupo tem seu espaço de manifestação e de afirmação. Assim, o sentido original do *religare* religioso assume, com a internet e as redes sociais, um novo canal de expressão.

Destaca-se que parte do tempo e do espaço do grupo é tomado por algum tipo de divulgação: avisos gerais da Igreja, oportunidades de emprego, eventos de formação, campanhas diversas e divulgação de materiais religiosos voltados ou não à educação. Sob o código “divulgação” contabilizei 243 ocorrências e, destas, 79 se referiam diretamente ao ER ou à educação num sentido mais amplo. Chamados à formação dos membros do grupo, por parte da coordenação, é destaque também pois, em 56 ocorrências houve convocação para algum evento de formação voltado para o ER. Apesar disso, em diferentes oportunidades o

⁶¹ Conforme explicado na metodologia, foram transcritas e analisadas cerca de 300 páginas com as mensagens trocadas entre os membros do *grupo virtual* pelo whatsapp.

⁶² A contagem de ocorrências se refere unicamente à postagem inicial de algum membro do grupo. Considerando que, para cada postagem inicial seguem-se 3 a 10 comentários e desdobramentos, o número de postagens com o código “oração” cresce exponencialmente.

⁶³ Sobre a relação entre religião e redes sociais pode-se conferir também: Azevedo e Ferreira (2018); Silva e Nalini (2015); Ghedini (2015) e Sbardelotto (2021).

coordenador do grupo reclamou da baixa participação dos professores nos eventos para os quais ele convocara.

Quase um ano após encerrar meu trabalho de coleta sistemática dos dados⁶⁴ (embora eu ainda permaneça no grupo), atualmente este conta com 267 membros⁶⁵. Ao longo dos meses de observação participante, sempre percebi a entrada e saída de novos componentes no grupo. Mas, em geral, na virada de um ano para o outro, o volume de entrada de novos membros é sempre maior. A explicação é que o grupo tem servido como uma importante central de ofertas de emprego para as escolas católicas do Rio de Janeiro⁶⁶ cuja fama de pagar bons salários é reconhecida e desejada entre os professores. Este dado, traduzindo em números, significa que, ao longo do período de observação, foram registradas 49 postagens de ofertas e pedidos de emprego, sendo que o número de ofertas foi sempre superior ao número de pedidos de oportunidades.

4.2.1 Sobre o Ensino Religioso no grupo virtual

O *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*, conforme já visto, foi criado em 2015 com o intuito de ser um canal instantâneo de comunicação entre a coordenação e seus membros. Isso tem sido uma prática nas sociedades contemporâneas pois, hoje, praticamente, todas as instituições, independente da sua natureza, possuem um ou mais grupos em aplicativos de mensagem com essa mesma finalidade. Mas, a despeito desse objetivo original, conforme veremos nas páginas a seguir, o grupo virtual de professores tem também outros propósitos e interesses.

Com esta seção, quero demonstrar como o tema Ensino Religioso (ERE) é retratado através das conversas no *Grupo Virtual* e, assim, identificar as ênfases e as preocupações acerca desta matéria escolar para os membros do grupo e, posteriormente, nas entrevistas com os professores selecionados, analisar as permanências e as contradições que emergem sobre este tema nesses dois momentos distintos de análise, tanto nas conversas do whatsapp quanto nas entrevistas individuais.

⁶⁴ Encerrei meu trabalho de observação participante em meados de 2023.

⁶⁵ Dados atualizados em 04 de fevereiro de 2025.

⁶⁶ Segundo um dos coordenadores do grupo, que é também o responsável pelo acompanhamento das escolas confessionais católicas na Arquidiocese do RJ, há na cidade carioca 75 escolas em funcionamento.

Um dado relevante no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* é que, neste, transparece muito pouco o sentido e a natureza do ER. O que mais se percebe é a preocupação com aspectos administrativos e pragmáticos de como ocorre ou deve funcionar esta disciplina nas escolas públicas (municipais e estaduais). Os aspectos teóricos ou discussões mais aprofundadas acerca do ER não tem muita presença nas conversas do grupo, o que sugere (e as entrevistas confirmam isso!) que cada professor trabalha com esta disciplina a partir de suas próprias convicções, uns mais e outros menos próximos à orientação oficial da coordenação da pastoral que é imprimir ao ER um caráter de *missão* dentro da escola.

A questão do horário dos professores de ER tem sido recorrente nas conversas do grupo e um drama para vários deles. Todavia, por tratarmos aqui de professores de duas redes de ensino distintas (Estadual e Municipal), é diferente o contexto desse problema para os professores. Na rede estadual, esta disciplina que é facultativa e tem sido oferecida às três séries do Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano) mas, ainda assim, a formação de turmas depende da demanda dos alunos e de seus pais (caso seja menores de idade) que devem manifestar anualmente no ato da matrícula o desejo em ter aulas de ER. No entanto, vários professores afirmaram ou deram a entender que quase sempre há um movimento favorável por parte das equipes gestoras das escolas em “recomendar” ou “sugerir” às famílias que façam a opção pelo ER pois, caso contrário, haveria problemas adicionais a serem resolvidos pela direção escolar: por exemplo, o que fazer com os professores dessa matéria caso não haja formação de turmas? ou, em segundo lugar, o que fazer com os alunos não-optantes? Logo, enturmar todos os alunos nas aulas de ER é a solução natural, na visão desses diretores.

O fato é que, embora nem sempre seja uma opção livre e consciente dos alunos ou de seus pais, na maioria das vezes há formação de turmas nas escolas onde há disponibilidade de professores de ER. Todavia, não é incomum que o docente precise complementar a sua carga horária em outra escola⁶⁷ ou, então, ser realocado em alguma outra atividade administrativa ou pedagógica na mesma escola onde este profissional esteja lotado.

⁶⁷ Na SEEDUC-RJ, a maioria dos professores faz concurso para o cargo denominado Professor Docente I com carga horária obrigatória de 16h semanais, sendo 12h em efetiva regência de turma e 4h dedicados ao planejamento. Caso não consiga completar as 12h em sala de aula, este docente precisa completar sua carga horária em outra escola.

Por outro lado, na rede municipal, cuja responsabilidade é atender às crianças do Ensino Fundamental⁶⁸, a situação é mais dramática para os professores do ER. Nesta rede, esta disciplina escolar só pode ser oferecida em duas séries - turmas do 4º e do 5º ano - e em escolas que atendem em horário integral, ou seja, aquelas que funcionam nos turnos da manhã e da tarde. Entretanto, considerando que apenas 30% das escolas municipais funcionam em regime integral, a disponibilidade de escolas para a alocação desses professores é muito reduzida, fazendo com que muitos desses docentes tenham que lecionar em duas ou mais escolas. A título de exemplo, o depoimento de uma professora no grupo é revelador da situação extrema a que estes professores podem se submeter:

Reconheço o sucesso e o progresso de ter ensino religioso confessional no Rio de Janeiro. Mas, se a situação piorar, temo que dos poucos que somos, seremos um grupo ainda menor. Não quero que fiquemos apenas na parte histórica de uma lembrança... sou uma das professoras que anualmente trabalho em 4 ou 5 escolas para fechar apenas 16 tempos com Ensino Religioso e ainda com complementação em estudo dirigido. Vários colegas, do nosso e dos outros credos, aceitaram desvio de função ou exoneraram. Eu, realmente, temo pela nossa conquista. (Mensagem de P1 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 16 de jan. 2020)⁶⁹

Segundo esses professores, a ampliação do ER à outras séries resolveriam grande parte desses problemas pois, com mais turmas tendo aulas dessa disciplina, a possibilidade de completar a carga horária desses docentes em apenas uma escola seria possível. Contudo, segundo os depoimentos no grupo, esse pleito ainda não foi atendido e, a despeito da troca no comando da Secretaria de Educação e das sucessivas e renovadas promessas, esta continua como uma das principais pautas desses professores da rede municipal.

Curiosamente, apesar de constar no currículo escolar há mais de duas décadas, segundo os professores, o ER ainda precisa ser divulgado entre a comunidade escolar. Uma professora comentou que entre suas ações para a aceitação e legitimidade do ER dentre de sua escola, ela elabora e envia uma carta aos responsáveis para que estes tenham esclarecimentos sobre a matéria do ER:

Eu envio uma carta explicativa do nosso trabalho, para os responsáveis, alunos, professores e direção escolar, para que tudo fique claro. Foi ideia de uma professora para mim. Achei legal, tenho feito há alguns anos e vem dando certo. Caso queiram, este pode ser um caminho... E, com frequência, mesmo em junho, ainda há alunos pedindo a carta, levam-na para casa e são

⁶⁸ Segundo a Constituição Federal, na organização de seus sistemas de ensino, cabe aos Municípios atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil (creches e educação infantil até o 9º ano) e os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino médio (1º ao 3º ano). Cf. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em: 26 mar. 2020.

⁶⁹ Para garantir o anonimato das mensagens trocadas no *grupo virtual* adotarei a nomenclatura “P1”, “P2” e etc para professores que não entrevistei. Para os demais, manterei os pseudônimos já atribuídos após as entrevistas.

autorizados. Ainda há professores que não conhecem o nosso trabalho. Cabe a nós divulgá-lo! (Entrevista, professora Alice, Rede Municipal)

Após a mensagem dessa professora, questionei a necessidade ainda dessas ações em favor do ER:

Desculpem... É muito estranho isso, os outros professores ainda não conhecerem o trabalho do ensino religioso... quase 20 anos de ER e ainda ficamos implorando atenção e consideração dos outros professores! Para mim, é incompreensível que ainda seja preciso fazer isso ('informar', 'esclarecer por escrito' e tal) depois de mais de 20 anos de implementação do Ensino Religioso! Na verdade, eu falo '20 anos', mas o Ensino Religioso já faz parte da rede há décadas e décadas... por que só no ER ainda precisamos fazer movimento?!? Nas outras disciplinas isso não existe...

Esta mensagem foi aplaudida por duas pessoas, mas não houve réplica ou comentários. Enfim, apesar do tempo de existência, pais alunos parecem não conhecer a possibilidade e o caráter facultativo desta disciplina, posto que, no grupo são compartilhadas também algumas estratégias de divulgação do ER tanto na escola quanto nas paróquias desses professores. Alguns relataram que, por iniciativa própria, criaram cartazes ou mandaram confeccionar *banners* com o texto da Lei do ER com uma breve descrição da disciplina apontando seu valor e importância para os alunos de modo a incentivá-los à opção por esta disciplina.

Segundo algumas mensagens no grupo, esse movimento já começa bem antes do período das matrículas. O coordenador do grupo afirmou que há, anualmente, uma divulgação em todas as paróquias da arquidiocese. Os padres são orientados a promover a divulgação do ER nas missas e cartazes são afixados nas Igrejas, assim como os catequistas são instruídos a reforçar esta iniciativa em suas turmas. Uma professora assim expressou a estratégia: *“Ao iniciar o ano letivo, no Município, enviamos fichas de autorização para os responsáveis. Se o cartaz ficar fixo nas paróquias os paroquianos podem solicitar nas escolas!”*. Outra professora, nessa mesma linha, complementou e sugeriu que este movimento fosse antecipado:

Eu penso que é muito importante esse cartaz e nos ajuda muito mesmo! Para SEEDUC, que as matrículas são renovadas agora, e depois que fazem a opção não tem mais como mudarmos. Por este motivo que seria interessante um pouco mais cedo nas paróquias essa divulgação, abarcando as duas secretarias. (Mensagem da professora Lúcia no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 16 de janeiro 2020)

Ainda sobre este processo de divulgação e de incentivo à opção pelo ER, alguns professores da rede municipal compartilharam uma carta cujo conteúdo é direcionado aos pais com o objetivo de explicar o que é e para quê serve o ER na educação das crianças. Segundo os docentes que adotaram essa estratégia, isso tem ajudado a esclarecer os pais e tem contribuído para que haja cada vez mais procura por esta disciplina no ato da matrícula.

Em relação ao compartilhamento de materiais referentes ao ER, não há no grupo um movimento nesse sentido. Embora existam até documentos para esta matéria na rede estadual, outros tipos de materiais são compartilhados por membros do grupo. Por exemplo, foram sugeridas duas propostas de planejamento para o ER: um documento da prefeitura de Petrópolis e outro da secretaria de educação do estado do Paraná. No entanto, as razões para o porquê estes dois documentos são citados e sugeridos, não são explicitados por esses professores, pois ambos adotam o modelo de Ensino Religioso Não Confessional e que nada tem a ver com o trabalho da SME e nem com o trabalho desenvolvido na SEEDUC. Embora pareçam duas postagens aleatórias, em relação à citação do documento do estado paranaense, uma razão plausível é a abundância de materiais produzidos e disponíveis na internet sobre o ER nesse estado. Afinal, este foi um dos primeiros estados a produzir e a publicar documentos sobre esta disciplina. Segundo Junqueira (2016, p.38), o Paraná é referência no quesito documentação sobre o ER:

Destaca-se a Secretaria de Estado da Educação do Paraná como a que mais organizou documentos para orientar e formar professores na perspectiva da diversidade religiosa com seis textos produzidos e a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba com cinco documentos, historicamente o Paraná é a unidade federativa do Brasil que mais investe na pesquisa para estabelecer uma proposta de Ensino Religioso voltados para a perspectiva do conhecimento religioso como área do conhecimento.

Sobre a citação do documento da cidade de Petrópolis, não identifiquei uma razão como a anterior. A intuição é que houve uma identificação particular por parte de uma das professoras do grupo (esta foi uma das minhas entrevistadas) que, tendo participado de cursos e eventos da Igreja na cidade serrana, considerou que o modelo de ER adotado em Petrópolis (que oferece a disciplina à todas as turmas do 1º ao 9º ano)⁷⁰ seria um modelo ideal a ser seguido pela SME, pois lá essa disciplina é oferecida à toda rede pública que, conforme já destacado antes, é um pleito antigo dos professores da cidade do Rio de Janeiro.

Eu também, no intuito de colaborar nesse processo de compartilhamento, enviei uma proposta de planejamento baseado na BNCC para o ER. No entanto, diferente daqueles que também fizeram postagens nesse sentido, uma professora me perguntou: “Boa tarde, Paulo. Esse material que você enviou é da Arquidiocese?”. Ao responder negativamente e que era do documento federal, ela me retrucou: “A BNCC eu até tenho e está disponível no site do MEC. Mas, o que precisamos é o planejamento da Arquidiocese que foi produzido por Dom Paulo Romão na formação continuada tempos atrás. Mas, obrigada, Paulo!”. Nesse momento, parecia

⁷⁰ Lei Municipal nº 6.917, DE 17/12/2011. Cf. <https://petropolis.cespro.com.br/visualizarDiploma.php?cdMunicipio=6830&cdDiploma=201169171&NroLei=6.917&Word=6917&Word2=>. Acesso em: 20 mar. 2020.

um recado às minhas postagens sobre livros e textos referentes ao ER que não coadunavam com o modelo confessional da rede pública carioca. Assim, embora os outros professores também tenham feito sugestões de materiais que não eram o modelo da arquidiocese, apenas a minha sugestão com o documento federal foi questionada e me fez lembrar que a minha sensação de pertencimento ao grupo, talvez, pudesse ser apenas um sentimento unilateral.

A despeito desses compartilhamentos, uma professora confidenciou sua independência em relação àquelas propostas e falou da elaboração de seu planejamento para as aulas de ER: “Eu monto meu próprio planejamento. Mas, no dia-a-dia, percebo que necessito de ajustes e vou mexendo aqui e ali”. Apesar de não ter havido apoio ou concordância com esta colocação, esta mesma transparência e sinceridade só foi admitida nas entrevistas individuais com alguns professores.

Na verdade, apesar dos relatos acima, não há muitas trocas de materiais ou compartilhamentos de iniciativas e práticas sobre o trabalho com o ER em sala de aula. Tal dado se confirmou nas entrevistas pois, segundo meus interlocutores, não há, de fato, um material pedagógico específico (livros ou apostilas) para o ER como ocorre com outras disciplinas⁷¹. Assim, cada professor é obrigado a fazer sua própria seleção de temas, materiais e recursos necessários que julgam pertinentes às suas aulas e, dessa forma, cada docente desenvolve o ER a seu próprio modo. Na verdade, consegui identificar que a SEEDUC elaborou três documentos norteadores para os professores: (1) *Orientações básicas para o Ensino Religioso nas Escolas Estaduais*; (2) *Currículo Mínimo – Educação de Jovens e Adultos*; (3) *Currículo Mínimo – Ensino Fundamental* e (4) *Currículo Mínimo – Ensino Médio*. Por outro lado, o ER na rede municipal, apesar de fazer parte da grade curricular desde 2012, não possui um documento oficial dessa natureza a nortear os professores. No site da SME, há inúmeros documentos referentes às outras disciplinas escolares, menos para a disciplina ER. Porém, a título de confirmação, questionei uma professora, que eu já havia entrevistado, e ela me confirmou o que eu já havia identificado:

Paulo, se não me engano fizemos um rascunho em 2013... mas não é oficial! Porque até hoje no Município não temos Orientações Curriculares. Durante a Pandemia, mandaram a gente fazer reuniões online para montarmos e mandar pra SME. Fizemos, enviamos e até hoje não tivemos uma resposta, algo oficializado, nada. Continuamos na mesma como entramos, sem nada desde

⁷¹ O Ministério da Educação dispõe do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) que promove uma ampla distribuição gratuita de obras didáticas, pedagógicas e literárias, principalmente, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital. Todas as disciplinas do ciclo básico são contempladas nesse programa. Cf. <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>

2012. (Mensagem da professora Alice no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, janeiro 2020)

O fato é que, segundo a legislação, não cabe aos sistemas de ensino a elaboração nem dos conteúdos e nem dos materiais didáticos pois, pelo texto do decreto estadual nº 31.086/02, cabe às autoridades Religiosas competentes a elaboração dos conteúdos programáticos da disciplina, a indicação bibliográfica e a indicação do material didático a ser utilizado nas aulas do respectivo credo religioso. Portanto, de acordo com esta desobrigação de regulação e controle por parte do Estado, abre-se a possibilidade para o surgimento de todo tipo de arranjo pedagógico e, até mesmo, improvisações no trabalho com o ER. Ademais, diga-se de passagem, esta “liberdade” por parte dos docentes sobre o conteúdo e sobre o como este vai ser desenvolvido e lecionado, se constitui num “privilégio” exclusivo do ER que as outras disciplinas não dispõem.

Por fim, também é perceptível que, praticamente, não há no grupo qualquer discussão explícita sobre a natureza do ER. Assim, tentei em duas oportunidades levantar um pretexto para fomentar essa discussão. Contudo, nas duas vezes minhas tentativas foram frustradas. Na primeira, postei a imagem sobre um livro (na verdade, um compêndio)⁷² em que os autores fazem uma abordagem bastante completa do panorama do ER no Brasil. Na sequência, perguntei se alguém o conhecia e, em seguida, falei brevemente sobre a importância daquela obra pois, a mesma, nos ajudava a termos uma visão geral da situação do ER no Brasil, bem como seus os diferentes modelos existentes, seus limites e desafios. Numa segunda oportunidade, alguns dias depois, insisti e apresentei alguns documentos oficiais sobre o ER elaborados pela CNBB que eu havia adquirido recentemente e que eram orientações gerais da Igreja para esta disciplina. Elogiei a iniciativa da Igreja e sugeri que eram obras de referência para qualquer educador católico! Na minha cabeça, a ideia era provocar uma conversa sobre o ER no Rio de Janeiro em comparação a outros estados. Inclusive, nesta segunda tentativa, o próprio coordenador do grupo até sugeriu que poderíamos montar um grupo de estudo sobre aqueles documentos. Contudo, nem mesmo com a sugestão do padre, houve qualquer interesse ou comentário por parte dos membros do grupo. Enfim, definitivamente, neste caso, a *questão* e o *interesse* do pesquisador não coincidiram com os interesses ou as questões dos pesquisados.

⁷² JUNQUEIRA, Sérgio; BRANDENBURG, Laude; KLEIN, Remí (Orgs.). Compêndio do Ensino Religioso. São Leopoldo; Petrópolis: Sinodal; Vozes, 2017.

4.2.2 Temas recorrentes no grupo virtual: aborto e ideologia de gênero

Em relação àquela primeira postura de observação (*lurker*) explicada anteriormente, não foram poucas as vezes em que um determinado assunto se desenvolveu no grupo e eu pude acompanhar o desenrolar da "conversa" sem precisar me expor tomando parte na mesma. Um exemplo de momentos em que acompanhei a conversa como expectador silencioso, se deu quando o coordenador, solicitou apoio dos membros do grupo em uma campanha contra o aborto. Esta ocorreu quando da votação no STF⁷³ sobre a legalização do aborto em caso de gestante com Zika. Contra isto, o padre pediu que todos orassem para que tal proposição legislativa não fosse aceita. Tão logo o sacerdote fez esta postagem, símbolos de mãos juntas simbolizando oração se multiplicaram na tela e, em geral, acompanhados com a frase “em oração” demonstrando um forte apoio e preocupação do *grupo virtual* com esta pauta. Inclusive, conforme veremos, este é um tema caro e recorrente nas conversas do grupo.

Segundo a coordenação, a condição *sine qua non* para que um tema pudesse ser levantado no grupo é que este fosse ligado necessariamente à temática da Educação ou ao Ensino Religioso. Todavia, o tema do aborto não tem relação com os parâmetros estabelecidos pela coordenação. Mesmo porque, conforme aparece nas conversas dos membros do grupo, este se mostra muito mais ligado a questões morais individuais e como preocupação para discussões sobre políticas públicas. Assim, este tema nunca preencheu aquela condição traçada originalmente pela administração do grupo.

Também, ainda nos primeiros meses de observação no *grupo virtual*, o padre postou um vídeo no qual, em uma audiência pública sobre o plano municipal de educação, uma mãe reclamava que a escola de sua filha (o tradicional Colégio Pedro II do RJ) estava sendo dominada por “professores doutrinadores”. Em seu discurso inflamado, esta mãe acusava os docentes de fazer apologia à chamada “ideologia de gênero” junto aos alunos. Vários professores apoiaram a fala daquela mãe no vídeo afirmando que este seria “*um dos grandes perigos que rondam a escola atualmente*”. Assim dizia a mãe no vídeo:

Eu não coloquei a minha filha na escola pra ser doutrinada. Eu coloquei minha filha na escola para ser ensinada, para respeitar os professores, para respeitar os colegas! Essa palhaçada de ideologia de gênero é uma coisa que estão querendo criar para desvirtuar as nossas crianças do ensino verdadeiro, de aprender matemática, lógica, filosofia, sociologia e aprender a respeitar. Não à ideologia de gênero! Eu não sou fascista, eu sou família! Porque eu respeito quem é

⁷³ <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2020/04/15/stf-marca-julgamento-sobre-aborto-em-casos-de-zika-virus>

fascista e quem é família. Eu sou brasileira e eu quero respeitar o meu país e a minha bandeira. A minha bandeira é verde e amarela, azul e branco e jamais será vermelha!⁷⁴

O tema “ideologia de gênero” tem sido recorrente não só no Grupo Virtual como tem sido recorrente nos grupos tradicionalistas conforme nos referimos no capítulo 02⁷⁵. O coordenador ainda insistiria neste tema quando, em junho de 2021, ele postou um link referente à uma consulta pública de iniciativa do Senado Federal. Este se referia a um projeto de lei que visava “tornar crime o ensino da ideologia de gênero nas escolas brasileiras”⁷⁶. Sem perguntar o que achávamos daquele assunto, ele apenas pediu que votássemos favoravelmente àquele projeto de lei.

Em relação a isto, não houve nenhuma reflexão, discussão ou aprofundamento sobre este projeto de lei no Senado e nem sobre a atitude da mãe naquele vídeo na Câmara Municipal. Ficou claro que, entre os professores do grupo, a *ideologia de gênero* era um “mal e um perigo” real a ser combatido na educação. Mas, como neste caso e em outras situações, mais tarde eu perceberia que o debate, o confronto ou troca de opiniões não era bem-vinda no grupo pois, toda vez que havia uma discussão e divergência de ideias, o coordenador restringia temporariamente as publicações, de modo que apenas os administradores pudessem postar mensagens no grupo.

Outra situação que contou com minha observação silenciosa ocorreu à época da votação de um projeto legislativo no Rio de Janeiro em que se propunha o oferecimento de aulas de reforço escolar para os alunos que não optassem pelo ER⁷⁷. Segundo o coordenador, isto poderia significar uma tentativa de substituição das aulas de ER e que, no futuro, poderia significar a completa revogação desta disciplina. Quando foi anunciado que haveria a votação deste projeto de lei, houve grande apreensão entre os professores do grupo. Na ocasião, o padre deu ampla divulgação às etapas de tramitação desse projeto de lei e convocou os professores para que enviassem e-mails para todos os deputados estaduais. E novamente, orientou os docentes, disponibilizando uma lista com todos os e-mails dos deputados da ALERJ, para que enviassem

⁷⁴ Vídeo de uma audiência pública na Câmara Municipal do RJ promovida pelo MPE ocorrida em 04-04-2017 sobre a situação do Colégio Pedro II e postada no grupo no dia 17/04/2020. No momento desta consulta, o vídeo contava com quase 700 mil visualizações. Cf. https://youtu.be/LM_zAv8yoKg. Acesso em: 22 ago. 2023.

⁷⁵ Sobre esta questão, existe uma bibliografia que discute a chamada Ideologia de Gênero na perspectiva de uma estratégia política de grupos religiosos e políticos de extrema-direita como forma de incitar o pânico moral associando-a a movimentos sociais e a partidos políticos de esquerda. Cf. Amorim (2016); Borges e Borges (2018) e Miskolci e Campana (2017).

⁷⁶ Cf. <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/133917>. Acesso em 07 set. 2023.

⁷⁷ Segundo o projeto de lei 3.521/2017, de autoria do deputado Carlos Minc (PSB), o aluno poderia trocar as aulas de ER por aulas de reforço. Este projeto foi aprovado em outubro de 2019.

uma carta-padrão⁷⁸ criticando o projeto de lei em discussão. A iniciativa do padre contou com ampla aceitação por parte dos membros do grupo.

Todavia, importa salientar que, em relação ao tema acima, a versão circulante no grupo dizia que o PL “retiraria a obrigatoriedade do ER confessional das escolas”. Mas a proposição legal não tratava da anulação da obrigatoriedade da oferta do ER, pois esta continuaria na sua previsão legal. Na verdade, o legislador propôs tão somente que houvesse a oferta de uma atividade de reforço escolar – nas disciplinas de menor rendimento do aluno(a) - como alternativa ao ER. Mesmo assim, prevaleceu no grupo aquela versão equivocada citada acima. Porém, a despeito de toda mobilização no grupo da pastoral, o projeto do deputado Carlos Minc foi aprovado e sancionado pelo governador em outubro de 2019.

4.2.3 *Temas inconvenientes e meus primeiros embates no grupo virtual*

Com o tempo, percebi que, para além dessa postura de observação mais silenciosa, também era preciso que houvesse mais exposição de minha parte. Como exemplo dessa segunda postura (que a literatura chama de *insider*), ao longo da minha observação participante, procurei puxar assunto e levantar questões ao grupo. Esta iniciativa me ocorria quando, durante dias, o grupo se reduzia à algumas trocas de *bom dias*, trocas de mensagens religiosas (versículos bíblicos, pedidos de oração, celebração de algum santo ou sobre as orações litúrgicas daquele dia) ou de autoajuda e avisos paroquiais. Mas, à época, para a minha ânsia de pesquisador, eu julgava que nada acontecia naquele espaço.

Entretanto, hoje, ao olhar em retrospectiva, parece claro que esta era a situação *normal*, afinal, o grupo sendo composto apenas por adultos com suas múltiplas tarefas, não deveria ser esperado que essas pessoas passassem a maior parte dos seus dias interagindo num grupo de whatsapp. Mas, à época e sem esta reflexão, por diversas vezes, era eu que tentava gerar algum movimento ou conversa no *Grupo Virtual* ao postar trechos de reportagens sobre alguma questão religiosa ou de algum outro tema.

Por exemplo, certa vez, postei uma reportagem com dados do IBGE que apontavam a diminuição do número de católicos no Brasil, noutra oportunidade postei matéria sobre o perfil

⁷⁸ Esta estratégia de pressão política foi repetida algumas vezes no grupo, pois foi a mesma utilizada quando da votação sobre a possibilidade do aborto em caso de gestantes com Zika que tramitou no STF e na ocasião daquele projeto de lei que visava tornar crime o ensino da ideologia de gênero nas escolas públicas do RJ.

religioso da juventude brasileira e, em outra ocasião, postei notícias sobre a Igreja no Brasil ou sobre o Papa. Ainda em outras oportunidades, cheguei a postar também uma questão envolvendo o tema da educação, além de postagens com sugestões de artigos e livros que tivessem relação direta ou indireta com a questão do ER. Não obstante, apesar das minhas inúmeras tentativas, em geral, duas ou três pessoas demonstraram interesse no assunto apenas com uma ou outra mensagem de agradecimento pela postagem ou alegando que leriam mais tarde.

Assim, embora eu precisasse ter o cuidado para não gerar cansaço e antipatia das pessoas comigo, também fui percebendo que era preciso provocar um pouco mais o *grupo virtual* pois, na maioria das vezes, ao postar uma ou mais mensagens com os conteúdos acima, não havia nenhuma reação das pessoas. Porém, com o tempo eu também percebi que certas postagens causavam contrariedade em algumas pessoas do grupo.

Esta percepção me ocorreu ainda em 2019: Assim que comecei minha observação participante, fiz uma postagem sobre uma convocação que havia sido feita por algumas centrais sindicais e movimentos sociais para uma greve geral na educação que ocorreria no dia 15 de maio de 2019⁷⁹. O objetivo daquela manifestação era criticar - já no início do governo Bolsonaro - o corte de verbas que iria ser feito no orçamento das Universidades Federais e, assim, denunciar o descaso e o descompromisso com a educação por parte do governo recém-eleito. Fiz a postagem e comentei da importância da adesão de todos àquela manifestação. Porém, não demorou muito e um dos professores comentou: “*Eu não sabia que podia postar sobre ‘política’ no grupo da pastoral.*” Em seguida, mais duas professoras aplaudiram e endossaram a crítica à minha colocação. Contra-argumentei afirmando que aquele era um tema que deveria interessar a todos e que sim, era uma postagem ‘política’, mas num sentido mais amplo do termo. Apenas uma professora e um professor (que fora meu colega de trabalho numa escola pública) aplaudiram a minha postagem. Não demorou e o mesmo professor que me criticara continuou: “*Não concordo com uma pastoral da educação sindicalizada.*” E, logo após sua postagem, saiu do *grupo virtual* sem ler minha resposta. Aquilo me preocupou, pois eu mal acabara de entrar no grupo e já havia criado tal situação. Aquela atitude me ligou o sinal de alerta, pois a partir dali me angustiou a possibilidade de ser afastado ou ignorado pelos outros participantes do grupo. Depois da atitude desse professor que saiu do grupo por minha causa, numa mensagem privada, ainda tentei fazê-lo reconsiderar aquela atitude e voltar atrás.

⁷⁹ Alguns veículos de comunicação divulgaram esta manifestação. Cf.: <https://x.gd/KqPyK>. <https://x.gd/YaFTJ>.

Todavia, o mesmo não só não retornou ao grupo, como sequer respondeu às minhas duas mensagens. Alguns minutos depois, foi a vez do coordenador se manifestar com a mesma advertência que usara quando começaram as postagens sobre a pandemia. Assim ele se expressou:

Caros membros do grupo!
A Paz de Cristo!
Gostaria de convidá-los a uma reflexão sobre o objetivo deste grupo. Assim sendo, vamos manter aqui somente postagens sobre o ENSINO RELIGIOSO.
Evitando notícias sobre o coronavírus e política, penso que todos tenham outros meios de obter tais informações. Conto com a compreensão e apoio de todos!

Apesar dessa reação veemente à minha postagem, àquela época (no início das minhas observações) eu ainda não havia intuído sobre a possibilidade de haver no grupo alguma influência de discursos *anti-esquerda* ou a existência de afinidades com pautas da *extrema-direita* brasileira⁸⁰, uma vez que esta, apesar de suas muitas matizes, ancora-se num discurso humanista abstrato que dialoga com os segmentos mais conservadores e reacionários tanto do pentecostalismo quanto do catolicismo.

Como exemplo dessa afinidade entre os discursos que surgiam no grupo e esses segmentos político-religiosos tradicionalistas e reacionários, podemos apontar a defesa da família tradicional, o discurso antiaborto e a defesa veemente da propriedade privada e, não menos importante, em ambos os grupos há um forte discurso anticomunista e contrários às pautas da identidade e da igualdade de gênero. Ademais, alguns inimigos comuns como homossexuais e, principalmente, comunistas são destacados como alvos de críticas. De fato, alguns sinais dessa aproximação e dessa afinidade entre o *Grupo Virtual* e os discursos políticos da extrema direita começaram a ficar cada vez mais nítidos com o passar do tempo.

Uma outra situação na qual me envolvi mais diretamente confirma o que afirmei acima. No mês de junho (2021) poste para o grupo uma versão em PDF de um dicionário sobre a teoria e a obra de Paulo Freire⁸¹ e destaquei, a meu ver, a importância deste intelectual enquanto *Patrono da Educação no Brasil*. Tão logo fiz a postagem, um professor⁸² reagiu afirmando que havia um “debate interessante” sobre o título de patrono da educação atribuído ao educador

⁸⁰ Em relação ao conceito de extrema direita, seu histórico e suas diferentes matizes, cf. Silva et al (2014).

⁸¹ Streck, Danilo R.; Redin, Euclides; Zitkoski, Jaime José (Ed.). *Dicionário Paulo Freire*. Autêntica, 2015.

⁸² Que, de forma fictícia, chamaremos Ronaldo.

pernambucano: “*Longe de esgotar o assunto, o mais importante é não deixá-lo de lado, mas este título deveria ser do Padre Anchieta*”, ele afirmou. Para explicar sua afirmação, este professor postou um link de um vídeo no qual havia uma crítica à obra de Paulo Freire e que, segundo o palestrante no vídeo, o educador de Recife em sua obra (embora o palestrante tenha afirmado que só se dera “*o trabalho de ler, pelo menos, a obra magna de Paulo Freire que é o livro Pedagogia do Oprimido*”) pouco fala de educação e que esta “*é muito mais um projeto revolucionário e que não tem nada de educação ali que mereça ser levado a sério*”⁸³. Por fim, o vídeo apresentava a defesa de que o patrono ideal para a educação brasileira deveria ser o Padre José de Anchieta em função do seu pioneirismo na educação cristã no Brasil e em função da nossa tradição de valores católicos.

Na verdade, este não foi o primeiro vídeo em que se defendeu a mesma crítica à figura de Paulo Freire. Alguns meses antes, uma professora divulgou uma série no YouTube, desenvolvida pela produtora *Brasil Paralelo*⁸⁴, na qual se propõe a explicar a “*causa da ruína da educação brasileira*” cuja culpa, segundo o vídeo, recai principalmente sobre o mesmo educador pernambucano⁸⁵.

Após assistir o vídeo, postei um comentário no grupo procurando me posicionar um pouco mais claramente (algo que procurei evitar com o receio de gerar algum tipo de desgaste junto ao grupo e que pudesse resultar em dificuldades de acesso aos professores em função das entrevistas que eu ainda estava por fazer) ao afirmar que o conteúdo não era justo com a obra e o reconhecimento mundial adquirido por Paulo Freire e que o vídeo, num tom muito pejorativo, reduzia a importância daquele educador às suas posições políticas.

Mais tarde, pude verificar que todos os membros do grupo leram minha postagem em resposta ao professor Ronaldo, porém, ao longo do dia não houve nenhuma reação ou comentário acerca daquela minha postagem. Aquele silêncio ao longo do dia, novamente,

⁸³ Trechos de uma palestra proferida no Centro Dom Bosco (uma instituição formada por leigos católicos que defende o tradicionalismo católico e que conta com milhões de seguidores nas redes sociais e no YouTube) com o título “São José de Anchieta: o Fundador do Brasil – Prof. Álvaro Mendes. Disponível em: <https://youtu.be/cjOYDrpjZog>. Acesso em: 28 ago. de 2023.

⁸⁴ Esta é uma instituição produtora de conteúdo audiovisual e tem sido considerada uma das porta-vozes da extrema-direita no Brasil.

⁸⁵ No vídeo afirma-se que há uma “ideologização esquerdista” na educação brasileira e que o maior responsável por este fenômeno seria o educador Paulo Freire. Cf. <https://youtu.be/UPDjFGGN2w0>. Acesso em: 28 ago. 2023.

despertou o temor de que, a partir dali, eu poderia ser ignorado ou excluído pelos membros do grupo.

Somente no dia seguinte veio a resposta de um dos coordenadores do grupo⁸⁶. Este padre, que raramente fazia postagens, dessa vez resolveu se manifestar e isto ajudou a tornar mais clara a orientação ideológica dos responsáveis pela Pastoral da Educação na cidade do Rio de Janeiro. Em relação ao meu comentário do dia anterior, ele rebateu afirmando: “*O método Paulo Freire visa gerar um agente revolucionário na sociedade, pois o método que ele funda é orientado ideologicamente para pautas políticas de esquerda*”. Imediatamente após a postagem do padre, o professor Ronaldo se manifestou novamente e agradeceu pelo esclarecimento dado pelo coordenador que, a rigor, apenas confirmava a sua própria posição. Em seguida, também agradei ao esclarecimento do padre e achei por bem não oferecer réplica àquela posição da qual eu discordava profundamente.

De resto, ficou claro que o discurso do padre estava em acordo com ambos os vídeos que foram compartilhados no grupo e que, este, apenas fizera uma síntese e um endosso da mesma crítica que, no fundo, era o teor principal: a presença do discurso político “revolucionário de esquerda” que, segundo eles, instrumentalizam a educação.

4.2.4 O grupo virtual e a influência dos grupos tradicionalistas

Em relação às fontes e às referências que parecem influenciar o *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*, os elementos que se destacam nas mensagens trocadas via aplicativo whatsapp demonstraram uma relação de coerência com o que já fora observado anteriormente na *survey* que foi aplicada aos membros do grupo.

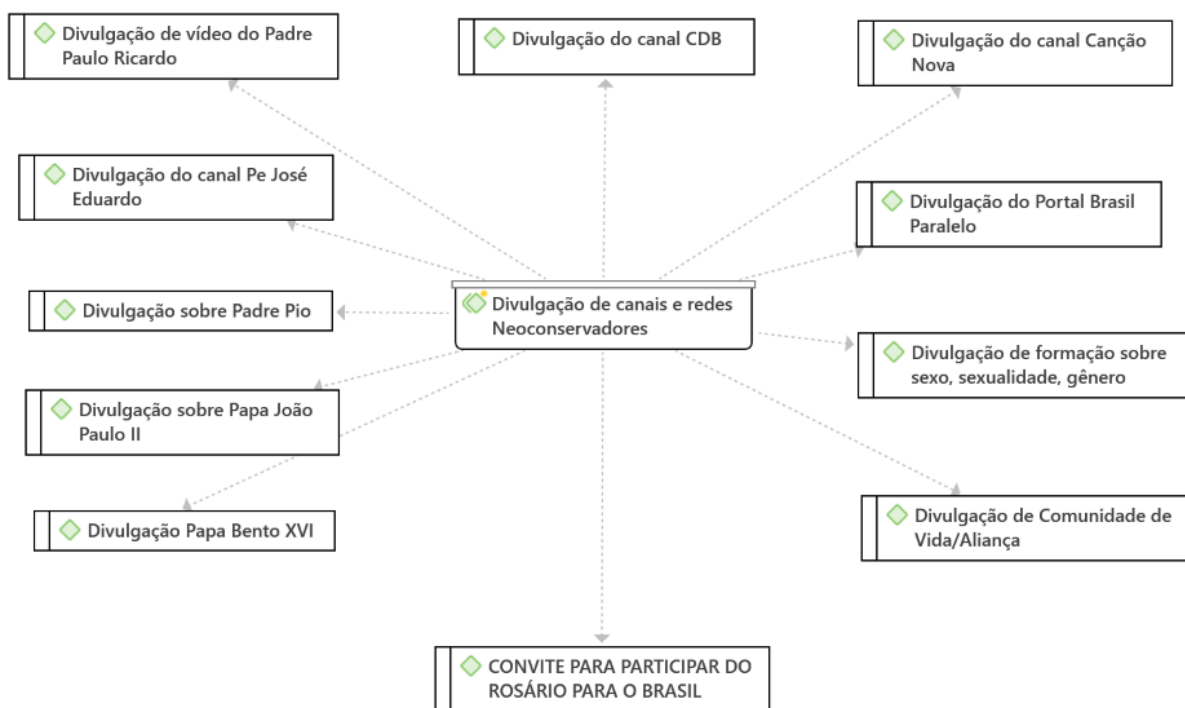
Ora, se os dados analisados a partir do questionário online demonstraram uma afinidade eletiva entre os membros do grupo com personagens e grupos representantes do *catolicismo neoconservador* (Py, 2021; Silveira, 2012) que, por sua vez, mantém alinhamento com as mesmas pautas políticas características de grupos da extrema-direita brasileira; assim também, ao analisar os dados contidos nas conversas de whatsapp, estas mesmas características de

⁸⁶ Este sacerdote tem sido o responsável por oferecer palestras e cursos (transmitidos pelo youtube, facebook e Instagram) aos professores católicos, tanto da rede pública quanto da rede privada de ensino. Cf. <https://www.youtube.com/channel/UC4bguoYOQxr07cguNPwJAKw/videos?view=0&sort=da&flow=grid>.

afinidade com essa vertente do catolicismo reacionário emergiram novamente e, portanto, confirmam o que os dados extraídos naquela outra metodologia (questionário online) já haviam sugerido.

O gráfico abaixo sugere como o *grupo virtual* pode funcionar como um espaço de ressonância e de ampliação do alcance dos grupos que compõem o ecossistema neoconservador católico. Sugiro que não há coincidência pois, segundo alguns autores, estes mesmos personagens e grupos têm se destacado nos debates públicos ao mesclar elementos de um fundamentalismo religioso conservador ao debate político (Souza e Lafranchi, 2022, p. 194). Nesse sentido, esses grupos têm sido absolutamente funcionais e eficientes no uso da internet e das redes sociais. Observe, no Gráfico 11, quais personagens e grupos são citados como referências ideológicas nas conversas do *Grupo Virtual*:

Gráfico 11 - Referências ideológicas citadas nas conversas do Grupo Virtual



Fonte: Elaborado pelo autor com dados da pesquisa por meio do software Atlas.Ti.

Com base nos elementos em destaque no gráfico acima, observa-se que apareceram nas conversas de whatsapp os principais grupos e personagens que frequentemente são associados a grupos político-religiosos de matriz tradicionalista e reacionária: Padre Paulo Ricardo, Centro Dom Bosco, Canção Nova, Brasil Paralelo, Comunidades de Vida/Aliança, Padre José Eduardo, Padre Pio, Papa João Paulo II e Bento XVI. Estes serão apresentados a seguir pela frequência

com que foram citados durante o período de observação, associados à uma breve caracterização desses elementos ancorada na literatura especializada.

Sobre o Papa Francisco, nas conversas do grupo, foram divulgados 02 livros, 02 Cartas Apostólicas, 01 Encíclica e 04 vídeos e mensagens do pontífice, principalmente, sobre a questão da educação. Segundo alguns especialistas, as mensagens do Papa assentam-se na proposta de uma Igreja mais misericordiosa, de uma religiosidade de diálogo ecumênico e mais empática com aqueles que se afastam dos sacramentos da Igreja (Boff, 2013; Suess, 2016; Wolf, 2017; Ribeiro, 2018; Rivera e Pomponet, 2019; Souza e Dias, 2022). Entretanto, o Sumo Pontífice tem sido alvo constante, justamente, desses grupos católicos tradicionalistas e reacionários⁸⁷ que aparecem em destaque nas conversas do Grupo Virtual.

É possível constatar que, apesar de décadas do fim dos pontificados de João Paulo II e de Bento XVI, há no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* um esforço em manter viva a memória tanto de um quanto do outro. Tais Papas aparecem como representantes do que de melhor houve no comando do Vaticano nas últimas décadas. Segundo alguns analistas, em grande medida, as ações desses papas à frente da Igreja procuraram barrar o avanço da Igreja Popular e dismantelar o trabalho desta Igreja na América Latina. Também já foram destacados os esforços destes dois pontífices em prol do reforço do poder do magistério na Igreja, bem como na ênfase e na valorização da tradição apostólica e litúrgica (Mainwaring, 1989; Mariz, 1990; Prandi, 1997; Boff, 2019; Portella e Carvalho, 2022). Ambos, são citados constantemente como referência no zelo pela pureza da verdadeira tradição da Igreja romana. Em 31/12/2021, um membro do grupo escreveu:

Ele insistiu na centralidade da fé no Cristo Senhor e que é na Beleza desta fé que a humanidade encontrará resposta a todas as suas inquietações. Seu jeito simples e profundo de escrever, seu modo doce de falar despertaram em mim um profundo amor por Sua Santidade Bento XVI. Mas o mundo não o conheceu pois não conhece Aquele que o enviou! (Mensagem de P2 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de dezembro 2021)

Outro destaque é ao grupo Canção Nova (CN)⁸⁸ que, além das referências individuais que os membros do *Grupo Virtual* fizeram, foi citada algumas vezes como fonte de formação,

⁸⁷ No portal IHU-Online, ligado à Unisinos - Universidade Vale dos Sinos de propriedade dos Jesuítas, há uma série de artigos e matérias sobre as resistências que o Papa Francisco tem enfrentado tanto no âmbito interno quanto no âmbito externo à Igreja. Disponível em: <https://ihu.unisinos.br/categorias/620771-teoconservadores-contra-o-papa-francisco>.
<https://www.ihu.unisinos.br/categorias/561366-os-inimigos-do-papa-francisco-artigo-de-bernardo-cervellera>.
<https://www.bbc.com/portuguese/articles/cmjp2p75rkno>.

⁸⁸ A Canção Nova, alguns de seus membros e sua influência já foi objeto de reflexão nas páginas anteriores.

tanto nas entrevistas individuais que fiz com alguns membros do grupo quanto nas conversas de whatsapp. Em 07 citações, os membros do grupo sugerem e comentam conteúdos dos programas veiculados pela emissora de Cachoeira Paulista. Esta é considerada a pioneira e a principal ponta de lança de propaganda e difusão da RCC no Brasil, cujos valores estão muito mais voltados à espiritualidade subjetivista, às vivências emocionais e, a partir das quais, valoriza-se muito mais os movimentos de espiritualidade e de celebração (Libâneo, 1999).

Além da CN, não por acaso e em consonância com o item anterior, a divulgação de vídeos e materiais produzidos pelas Comunidade de Vida/Aliança aparecem em 10 citações nas mensagens trocadas entre os membros do *Grupo Virtual*. Como movimentos autônomos dentro de algo maior que é a RCC (Mariz, 2006), estas comunidades podem ser entendidas como movimentos de espiritualidade que reforçam, através de vivências compartilhadas, os valores da espiritualidade carismática, a partir das quais, a moral se volta muito mais para o indivíduo prevalecendo o desenvolvimento da dimensão da compaixão e do amor (Sofiati, 2009)⁸⁹.

Assim como a CN e suas derivações - as Comunidade de Vida/Aliança - tem seus materiais e mensagens amplamente divulgados no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*, também tem destaque no grupo outros canais que são reconhecidos como principais expoentes do *catolicismo tradicionalista e neoconservador*: o canal do Padre Paulo Ricardo e do Centro Dom Bosco (CDB).⁹⁰ Ambos aparecem em 13 citações nas conversas do grupo e, tanto um quanto o outro, são considerados fontes fidedignas e seguras de formação e de informação para os professores. Assim se refere um membro do grupo ao CDB: “O CDB fez uma formação para professores católicos em 2019. Foi a primeira e muito boa. Eles farão outra turma em breve. Eu aviso quando souber!”. E, mais adiante, esse mesmo professor garante:

Considero as formações do Vicariato e a do CDB como fundamentais para a vida de estudos do professor católico. Eu e minha esposa fizemos uma formação para professores no CDB e foi maravilhosa. Fomos muito bem acolhidos e recebidos. Um excelente local de formação e oração. Super recomendo os vídeos e as postagens que eles fazem, são pessoas incríveis e abençoadas. (Mensagem de P3 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 22 maio 2022)

Em comum (CDB e o Padre Paulo Ricardo), estes canais se apresentam como defensores da “verdadeira tradição católica” ao denunciar os perigos da infiltração e da propagação das

⁸⁹ Para um aprofundamento sobre a gênese e estrutura dessas comunidades, pode-se conferir: Mariz (2003, 2005 e 2006) e Jacinto e Magnani (2011).

⁹⁰ Sobre o papel do Centro Dom Bosco no escopo do *neoconservadorismo católico*, conferir: Anastácio (2023) e De Souza e Lanfranchi (2022) e sobre o papel do Padre Paulo Ricardo há os trabalhos de Py (2021); Silveira (2018) e Souza (2022).

ideias da Teologia da Libertação (TdL)⁹¹ e do comunismo na Igreja e, não raro, costumam tecer críticas à CNBB como um colegiado de bispos que tem em suas fileiras, prelados contaminados pelas ideias esquerdistas da TdL.⁹²

Por fim, mas não menos importante, aparece nas mensagens trocadas entre os membros do *Grupo Virtual*, a sugestão de materiais produzidos pela produtora Brasil Paralelo (BP) que, segundo informação no próprio site, esta é uma produtora independente fundada em 2016 e que, através do seu site e de suas redes sociais, produz, divulga e transmite conteúdos audiovisuais originais que englobam documentários, séries, trilologias, entrevistas e cursos. Segundo sua própria descrição: “A produtora Brasil Paralelo tem a missão de resgatar os bons valores, ideias e sentimentos no coração de todos os brasileiros.”⁹³

Assim como os discursos do Padre Paulo Ricardo e do Centro Dom Bosco, a produtora Brasil Paralelo integra o mesmo espectro político da extrema-direita e, juntos, compõem o que aqui estamos denominando como ecossistema da extrema-direita. Segundo Paulo (2020), a BP é uma das “*faces da extrema direita brasileira*” que, além de promover o revisionismo acerca da própria história brasileira, defende a tese de que a sociedade brasileira está adoecida por causa da “*hegemonia cultural esquerdista*” (Paulo, 2020, p. 106). Ainda sobre a BP, segundo Salgado e Jorge (2021, p.737):

Sob a defesa inalienável da liberdade individual e da moralidade conservadora, estabelecem verdades incondicionais, com pouca legitimação científica, enquanto fomentam a polarização social através da personificação do inimigo comum a ser liquidado, ocupada por qualquer alteridade que fuja do padrão identitário concebido por eles como o correto.

Inspirados no escritor⁹⁴ Olavo de Carvalho, que para alguns autores funciona como um polo de atração e aglutinador da extrema-direita brasileira (Cruz, 2020), os membros da BP têm sido uma das principais vozes no combate à suposta hegemonia da esquerda e ao chamado

⁹¹ A TdL foi um movimento surgido na Igreja latino-americana de cunho teológico-pastoral nas décadas de 1960 e 1970, cuja proposta era fazer uma leitura da fé cristã voltada à justiça social e à libertação dos pobres e oprimidos. Além do pecado individual, na visão de seus teólogos, há também o pecado social das estruturas socioeconômicas injustas. Para uma reflexão sobre os fundamentos da TdL e para uma reflexão atualizada sobre esta teologia, ver: Libâneo (1987) e Sbardelotti (2021).

⁹² Sobre essas ideias defendidas pelo CDB e pelo sacerdote Paulo Ricardo, no youtube pode-se conferir: <https://youtu.be/jG81xG3vHQw>; <https://youtu.be/OY-eEWJSIwk>; <https://youtu.be/o2HglmaKhws>; <https://youtu.be/w54m7ZQqNk0>. Acesso em: 04 fev. 2025.

⁹³ Sobre a BP, ver: https://www.brasilparalelo.com.br/o-que-e-a-brasil-paralelo?utm_medium=home. Acesso em: 04 fev. 2025.

⁹⁴ Olavo de Carvalho, embora não tenha formação acadêmica específica em filosofia, é considerado por seus seguidores como um “filósofo”. Todavia, utilizei o termo “filósofo” apenas para ser fiel à categoria nativa quando for uma citação direta dos meus informantes.

“marxismo cultural”, expressão que é inspirada na Direita americana que desde a década de ‘70 faz parte do debate público nos EUA (Cruz, 2020),

Segundo o exposto acima, parece claro que o *grupo virtual* é um espaço fortemente influenciado pelas ideias desse ecossistema tradicionalista e neoconservador católico. Este tem conectado pessoas, canais e redes sociais que fazem parte desse movimento difuso da extrema-direita brasileira, cujo ponto de interseção é o combate aos mesmos inimigos comuns: movimentos sociais e partidos de esquerda, defensores dos direitos humanos, militantes da causa LGBTQIA+, cristão progressistas e qualquer movimento que lute em defesa das minorias negras, femininas e indígenas. Logo, é possível afirmar que o *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*, sob a observação e concordância tácita da coordenação, acaba por fazer ecoar o conjunto dos valores e ideais desses grupos e personagens que, associados, fazem parte desse fenômeno mais amplo e difuso ao qual Almeida e Toniol (2018) denominaram “*Onda Conservadora*”.

Um dado significativo dessa minha experiência de participação no grupo foi o convite recebido, feito por um dos membros do grupo, para tomar parte num outro grupo de whatsapp denominado *Rosário pelo Brasil*⁹⁵. Este outro grupo virtual reúne católicos que ganharam visibilidade na internet no período pós-eleitoral (2022), quando estes passaram a se reunir em locais públicos, principalmente, em frente à quartéis militares para “orar pelo Brasil e pedir proteção à Nossa Senhora” recitando a oração do rosário.

A imagem desses grupos chamou a atenção nas redes sociais e na grande mídia. Nestes pequenos grupos, nos quais seus membros compareciam trajando a camisa da seleção brasileira ou alguma outra peça verde e amarelo e adornados com a bandeira do Brasil, as pessoas apareciam em locais públicos (em geral, na frente de quartéis) rezando fervorosamente o terço mariano contra, segundo eles, o “mal que se abatera sobre o Brasil” com a eleição do presidente Lula.

Apesar de surpreso com o convite inusitado, haja visto todas as discussões que travei no grupo até ali, aceitei. Porém, não consegui permanecer mais do que uns poucos dias nesse novo grupo virtual, pois não tive condições psicológicas de acompanhar as inúmeras mensagens que eram trocadas pois, diuturnamente, eram postagens que atacavam e questionavam o resultado

⁹⁵ Cf. <https://templariodemaria.com/rosario-pelo-brasil/>; <https://www.instagram.com/rosariopelobrasil>.

das eleições e que conspiravam contra a democracia brasileira através de mensagens golpistas que defendiam a tomada do poder pelas forças armadas. Era demais para mim e, após três dias mais ou menos, saí do grupo sem dar maiores explicações.

Na verdade, as mensagens que eram trocadas no grupo *Rosário pelo Brasil* já eram um prenúncio do que ocorreria no dia 08 de janeiro, quando milhares de pessoas invadiram as sedes dos três poderes em Brasília⁹⁶. Apesar de ter sido convidado por um dos membros do Grupo Virtual da Pastoral da Educação, não foi possível saber se houve este mesmo convite para outras pessoas e também não consegui identificar outros membros do *grupo virtual* quando estive nesse grupo *Rosário pelo Brasil*. Semanas depois tentei retomar este contato, mas, em função das minhas intervenções e controvérsias no grupo, esta pessoa que havia me convidado não mais retornou minhas tentativas de contato.

4.2.5 A “não” discussão política no grupo virtual

A despeito do pedido para que não houvesse discussão política no *grupo virtual*, esta ocorre apesar do apelo da coordenação. Porém, importa, aqui, destacar o sentido que esta discussão assume neste grupo. Ao longo da minha observação participante, percebi que alguns temas políticos, embora não fossem classificados dessa forma, eram bem vindos no grupo, enquanto outros eram criticados e rechaçados enquanto tal. Na verdade, temas e pessoas fora do espectro político alinhado a partidos da *direita* ou da *extrema-direita*, eram vistos como “políticos” e, portanto, indesejados fora do arco de interesses do grupo. Assim, todas as vezes que essa lógica era subvertida, a coordenação postava uma mensagem-padrão alertando sobre a “inconveniência de determinadas postagens”, como fora o caso daquele chamado que eu havia feito à greve e à participação em manifestações populares contra o descaso do então governo Bolsonaro com a Educação.

Conforme já explicado, ao analisar todas as mensagens trocadas no *grupo virtual* no período de coleta dos dados, foi feita uma codificação inicial de todas as citações destacadas. Após esta etapa, realizei uma nova análise com o objetivo de agrupá-las e classificá-las segundo a natureza e o tema destas que, ao final deste processo, classifiquei genericamente como *política no grupo*.

⁹⁶ Cf. <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/manifestantes-furam-bloqueio-e-entram-na-esplanada-em-brasilia>; <https://www.nexojornal.com.br/extra/2023/01/08/golpistas-invadem-congresso-palacio-do-planalto-e-supremo>.

Esta classificação final contou, em seu interior, com 7 subcódigos distribuídos em mais de 30 citações diferentes.

Portanto, com essa rotulação explícitas ou não (ser considerado um tema “político”), o fato é que a discussão política apareceu nas mensagens do *Grupo Virtual* sob diferentes formas: (1) *Aborto como política pública* - Este foi objeto de atenção no grupo em doze citações; (2) *Escola e Ideologia* - As instituições escolares foram apontadas como palco de disputas entre ideologias políticas tanto da esquerda quanto da direita e, esta, foi identificada em duas postagens; (3) *Pressão política sobre parlamentares em favor das escolas particulares católicas* - Este tema foi objeto de grande atenção da coordenação e apareceu em treze citações diferentes. (4) *Campanha salarial* - Em comparação ao item anterior, este tema foi citado em apenas duas oportunidades pois, em ambas, a coordenação interditou o debate afirmando que “o grupo não se destinava a esse tema”; (5) *Postagem sobre políticos* - Em três citações há menção explícita e elogiosa à políticos ligado à extrema-direita brasileira como Jair Bolsonaro, Chris Tonietto⁹⁷ e Enéas Pereira⁹⁸; (6) *Pandemia e governo Bolsonaro* - O tema Pandemia do Covid-19 apareceu em duas oportunidades e em seis citações. Num primeiro momento em forma de notícias e orientações acerca da pandemia (em três ocorrências). Depois, em outras três citações, a questão política da pandemia foi, de fato, explicitada, pois foi feita uma relação desta com a postura de inércia e negação por parte do governo Bolsonaro. Em 25/03/2020, um dos membros do grupo postou uma crítica em relação às declarações negacionistas do então presidente Bolsonaro que, além de relativizar a gravidade da pandemia, também desestimulava as medidas de isolamento social. Destaco a seguir apenas um trecho da longa postagem deste membro do grupo:

(...) É lamentável, na situação pandêmica na qual estamos, ouvir o Presidente da Fundação Palmares, Sérgio Nascimento de Camargo, chamar o isolamento social de “imbecilidade”.

O escritor e ideólogo Olavo de Carvalho, considerado o guru intelectual do governo Jair Bolsonaro, declarou que “essa epidemia simplesmente não existe”.

⁹⁷ Esta deputada se destacou e ganhou notoriedade ao atuar na defesa do Centro Dom Bosco. Segundo sua página na internet (<https://christonietto.com.br/>), esta parlamentar se descreve como advogada, catequista e conferencista sobre temas ligados à Doutrina Social da Igreja. Defensora das pautas conservadoras, como a defesa da vida de forma inegociável (contra o aborto em todas as hipóteses), o combate ao comunismo, à ideologia de gênero, à liberação das drogas e ao ativismo judicial e também luta pela recuperação da identidade e da fé católica no cenário público brasileiro.

⁹⁸ Apontado como ícone da extrema-direita, o ex-deputado e, hoje, falecido, Enéas Pereira se notabilizou por seus discursos de cunho autoritário, anti-esquerda e defensor da família tradicional cristã brasileira, foi figura de destaque na política brasileira e, recentemente, sua imagem tem sido resgatada como referência política por setores conservadores e da direita brasileira. Cf.: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2017/08/1907779-o-retorno-de-eneas-icone-da-extrema-direita-e-heroi-de-bolsonaro.shtml?mobile>.

E por fim, o pronunciamento feito hoje em rede nacional pelo Excelentíssimo Presidente Jair Bolsonaro, que entrará para a história. Infelizmente para os brasileiros, de uma forma trágica. Num rasgo de irresponsabilidade sem paralelo entre os chefes de Estado, Sua Excelência minimizou a maior pandemia desde a gripe espanhola, que exterminou 40 milhões de pessoas entre 1918 e 1920, inclusive matou o presidente eleito Rodrigues Alves. Em pleno início do período mais agudo da covid-19, pediu ‘volta à normalidade’. (Mensagem de P4 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 25 de março 2020)

Esta postagem recebeu uma pronta resposta ainda mais longa. Um outro membro do grupo respondeu relativizando a pandemia ao compará-la às mortes no trânsito e sugerindo que um perigo ainda maior para a economia estaria por vir, caso persistisse o isolamento social proposto pelas autoridades sanitárias. Segundo este mesmo membro do grupo, a culpa era da imprensa, pois era a responsável por espalhar o pânico entre a população. Ou seja, ficou claro que, no fundo, esta pessoa estava reproduzindo os mesmos argumentos utilizados pelo ex-presidente Bolsonaro em suas inúmeras declarações públicas nas quais ele minimizava o risco à saúde pública e desprezava as medidas sanitárias que estavam sendo tomadas fora do Brasil e em vários estados brasileiros. A mensagem deste mesmo membro do grupo assim concluía o raciocínio:

(...) O JUÍZO FINAL - Uma hora a pandemia estará acabada e será feita a contagem dos mortos, cujo número ainda é incerto.

Entretanto, tenho certeza que as narrativas já estão prontas:

1. Se a taxa de mortalidade ficar abaixo das dos outros países, se dirá que o isolamento social foi um sucesso.
2. Se as taxas de mortalidade ficarem acima dos outros países, se dirá que o isolamento social não foi feito como deveria.

Meu único apelo é: quando forem analisar os resultados, não contem só os que morreram pelo coronavírus. LEMBREM-SE DAS MORTES INVISÍVEIS! (Mensagem de P4 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 25 de março 2020)

A primeira pessoa que havia postado a crítica inicial ao posicionamento do governo, fez uma réplica e manteve sua postura contrária ao negacionismo do governo. Contudo, antes que a discussão se estendesse ainda mais, o padre, prontamente, solicitou que, em nome da harmonia do grupo, o assunto se encerrasse alegando que as pessoas “*tinham outros meios para se informar sobre a pandemia e que ali não era o espaço apropriado*”.

Ainda sobre a questão política, uma outra discordância pode nos ajudar a entender a importância da figura política de Jair Bolsonaro no *grupo virtual*. Uma professora do grupo

replicou uma mensagem que fora postada na página do Padre Zezinho⁹⁹, na qual este sacerdote criticava aqueles religiosos que usavam o altar para defender posições políticas partidárias à esquerda ou à direita pois, segundo ele, isto seria usar o púlpito “*para dividir o povo católico*”¹⁰⁰. No entanto, ao comentar esta postagem, um outro membro do grupo fez uma apropriação comparando o ex-presidente à figura de Jesus Cristo:

Interessante o final da fala dele... o mundo não gosta do Bolsonaro. Vale lembrar que o mundo também não gostou nem recebeu a Cristo. Longe de querer causar polêmicas, acho que devemos ser mais prudentes em nossos comentários, seja onde for. Especialmente em se tratando de um padre em plena homilia”. (Mensagem de P5 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 22 de abril 2021)

Após esta mensagem, observei que nenhum dos membros do grupo virtual ou dos coordenadores criticou ou mesmo questionou a comparação que fora feita. Não sei se foi uma concordância tácita ou desatenção com o que fora postado, mas o silêncio que se seguiu aquela postagem foi eloquente. Mais tarde, o padre coordenador do grupo, assim como fizera outras vezes, sem fazer nenhum comentário adicional, apenas solicitou novamente o encerramento daquele assunto ao postar novamente aquela mesma mensagem-padrão:

Caros membros do grupo!
A Paz de Cristo!
Gostaria mais uma vez de convidá-los a uma reflexão sobre o objetivo deste grupo.
Assim sendo, vamos manter aqui somente postagens sobre EDUCAÇÃO e ENSINO RELIGIOSO.
Evitando notícias sobre o coronavírus e política, penso que todos tenham outros meios de obter tais informações.
Conto com a compreensão e apoio de todos!

4.2.6 Mais controvérsias e o fim da minha jornada no grupo virtual.

No início da observação participante, foi possível perceber que o grupo não era um espaço de grandes debates e discussões. No meu diário de campo registrei longos dias de “poucas interações e marasmo no grupo”. Na verdade, tempos depois, ao fazer a análise completa das conversas arquivadas, percebi que as maiores discussões e debates ocorridos no grupo foram iniciados após alguma pergunta ou colocação que eu mesmo havia feito. Também hoje, analisando à distância e em perspectiva, é possível perceber que a natureza dos temas que geraram as controvérsias ocorridas no grupo, me ajudaram a ampliar o escopo da reflexão sobre

⁹⁹ Padre Zezinho é considerado um dos maiores nomes da música cristã católica no Brasil e na América Latina. É um dos pioneiros neste gênero musical e é reconhecido como um dos maiores comunicadores e evangelizadores no meio católico.

¹⁰⁰ Sobre o vídeo do Pe. Zezinho, objeto da controvérsia, ver em: <https://x.gd/HbcYH>. Acesso em: 04 fev. 2025.

o meu objeto empírico de modo a contextualizá-lo numa perspectiva mais ampla. Noutras palavras, é possível afirmar que os temas que despertaram acalorados debates no *grupo virtual* coincidem com os mesmos temas que fazem parte da agenda de setores do catolicismo tradicionalista e neoconservador e que, por sua vez, têm dialogado com grupos políticos de extrema-direita cujas pautas têm influenciado o debate público do Brasil nos últimos anos.

Conforme explicado no capítulo 01 sobre a metodologia, em função das características próprias de um trabalho de campo em ambientes virtuais, os limites entre a observação distanciada e a participação ativa, se não observados com cautela e equilíbrio, pode significar a completa expulsão ou o sutil ostracismo do pesquisador ainda que este esteja dentro do grupo. Assim, após um longo período no qual o receio e a cautela orientaram minhas postagens e manifestações, em alguns momentos eu flertei com o perigo de pôr tudo a perder, quando me posicionei criticamente contra algumas ideias que, a meu julgamento, não faria sentido algum naquele espaço.

A questão do armamento: no dia 24/05/22, o coordenador postou uma reportagem que noticiava um tiroteio em uma escola no Texas (EUA)¹⁰¹ no qual 19 crianças e uma professora foram assassinados. Pela reportagem, o número de ataques por arma de fogo havia aumentado nos últimos anos e, afirmava também, que o presidente americano à época (Joe Biden) conclamava os congressistas americanos a lutar contra o lobby das armas nos EUA e sugeria uma legislação mais dura em relação ao acesso às armas. Sem nenhum comentário a respeito, o coordenador apenas pediu que rezássemos pelas vítimas daquele atentado e suas respectivas famílias. Após seu pedido de oração, além de mim, outras cinco pessoas se comprometeram a rezar naquela intenção sugerida pelo sacerdote.

Entretanto, ciente de que no grupo haviam muitos admiradores do ex-presidente Bolsonaro, cuja pauta armamentista sempre fora uma das suas principais bandeiras, resolvi ir além do simples pedido de oração feito coordenador e expressar minha opinião contra a pauta do “armamento dos cidadãos de bem” tão cara ao governo de então. Assim em expressei: “E o triste é saber que milhares de pessoas apoiam a liberação da posse e do porte de armas aqui no

¹⁰¹ Cf. https://g1.globo.com/mundo/noticia/2022/05/24/tiroteio-em-escola-no-texas.ghtml?utm_source=whatsapp&utm_medium=share-bar-mobile&utm_campaign=materias. Acesso em: 04 fev. 2025.

Brasil. Temo por isso aqui no Brasil em nossas escolas! Deus nos livre”. Após esta minha colocação, houve três postagens de apoio ao que eu havia postado.

No entanto, após essas mensagens, três membros do grupo se alternaram na defesa do discurso pró-armamentista, reproduzindo o discurso oficial do governo à época:

Não deveríamos precisar de armas, no entanto, devido até mesmo ao fato de termos bandidos armados até os dentes, entendo que todo cidadão de bem deve sim ter direito à posse e porte de arma. É claro que de forma regrada e com toda a preparação mínima necessária. Por isso não sou a favor da campanha contra o uso de armas (Mensagem de P6 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 25 de maio de 2022)

Em seguida, uma outra mensagem de igual teor foi postada:

Concordo totalmente, deveria caber ao indivíduo a decisão de se armar ou não, até para proteger os seus - óbvio que com toda preparação. Dois outros pontos a serem levados em consideração: - desde 2018, com o aumento no número de CAC's os números de mortes e roubos foram diminuídos significativamente - historicamente falando, a primeira coisa que regimes totalitários fazem é desarmar a população para depois instaurar uma ditadura na qual ninguém pode impedir por estar justamente desarmado. (Mensagem de P8 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 25 de maio de 2022)

Após esta mensagem, um terceiro membro do grupo relativizou os casos de violência relacionados ao aumento da circulação das armas entre os cidadãos comuns. Em seguida, mantive e reforcei minha posição contrária às armas apelando à nossa condição (de todos ali no grupo) de cristãos: *“Como cristão e educador acho difícil compreender o discurso a favor das armas...”*. Após esta minha colocação, para não parecer intransigente e, mesmo contrariando minha consciência, concluí minha postagem fazendo uma ponderação: *“... mas posso estar errado ou iludido”*.

Contudo, essa minha frase final deu margem para que meus interlocutores sugerissem fontes para minha instrução e esclarecimento. A sugestão dada a mim foi feita nos seguintes termos:

Está pra sair um documentário que deve tratar justamente sobre a violência no país, chamado Entre Lobos, da Brasil Paralelo. Eles costumam olhar diferentes pontos de vista da realidade e traçar um contexto histórico *pra* explicar como chegamos aonde estamos, assim como foi com o documentário ‘Pátria Educadora’” (Mensagem de P7 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 24 de maio de 2022)

Além desta sugestão, também me foi indicado um vídeo do Padre Paulo Ricardo¹⁰², no qual este sacerdote, ao defender o armamento do cidadão, afirma a legitimidade do armamento dos “*cidadãos de bem*” pois, tanto a Igreja quanto os cristãos católicos, “*são pacíficos, mas não são pacifistas*”. E, por fim, para reforçar o valor das fontes sugeridas, um dos meus interlocutores garantiu que os membros da produtora *Brasil Paralelo* são competentes e comprometidos com a verdade dos fatos: “*Eles são muito bons mesmo em seus documentários. Percebe-se claramente que são fruto de muita pesquisa e estudo*” (Mensagem de P8 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 25 de maio de 2022).

Enfim, para não estender ainda mais o debate no *grupo virtual* e não gerar nenhum constrangimento para mim e para minha pesquisa, resolvi, simplesmente, agradecer as sugestões que me foram passadas sem problematizá-las. Porém, uma pessoa que ainda não havia se manifestado, postou apenas a seguinte frase: “Também não consigo entender...”. Esta recebeu uma mensagem de apoio com palmas (que foi apagada imediatamente!) e, após estas discordâncias, duas pessoas saíram do grupo. O coordenador que havia postado aquela reportagem do tiroteio na escola dos EUA e que não se manifestara em nenhum momento ao longo da controvérsia, repetiu o que fizera das outras vezes:

Bom dia a todos! Estejamos unidos em oração pelas vítimas da violência e pela paz! Mas lembro da importância de manter aqui somente postagens sobre EDUCAÇÃO e ENSINO RELIGIOSO. Evitando notícias ou opiniões sobre política, penso que todos têm outros meios de obter tais informações... Conto com a compreensão e apoio de todos!

A questão do Homeschooling: Um outro tema que também gerou controvérsia no grupo foi a respeito da educação domiciliar ou *Homeschooling*. Este baseia-se no direito, reivindicado por algumas famílias, em poder promover a educação de seus filhos sem a interferência ou a mediação do Estado, ou seja, desejam adotar a “educação familiar”. Embora este tema não tenha sido destaque no debate público nos últimos anos, no biênio 2018-2019 este ganhou as redes sociais e chamou a atenção da imprensa com a eleição de Jair Bolsonaro que o elevou a status de prioridade para os seus primeiros cem dias de governo (Cechetti e Tedesco, 2020, p. 04)¹⁰³.

¹⁰² Cf. <https://youtu.be/RnTJiLgDlNM>. Além deste vídeo no qual este sacerdote defende o armamento dos “cidadãos de bem”, este mesmo sacerdote teve também uma foto que viralizou na internet na qual ele, ao lado de Olavo de Carvalho, posava portando um rifle. Cf. <https://x.gd/MHgZR>. Acesso em: 22 mai. 2021.

¹⁰³ Para acompanhar uma discussão básica sobre Homeschooling, além do texto acima, pode-se conferir também: Cury (2019); Vasconcelos (2005); Vieira (2012) e também um dossiê sobre o tema que saiu publicado na revista *Práxis Educativa* v.01(2020).

Apesar de ser um grupo originalmente criado para agregar professores católicos do RJ, cujos membros são, em grande parte, professores que atuam em escolas públicas e privadas, o tema do *Homeschooling* foi defendido com um certo afinco. Defender uma modalidade de educação que prescinde da educação formal fornecida pela escola e seus professores legalmente constituídos, deveria ser visto como contraditório e desestimulado num grupo de professores. Entretanto, este tema, além de ter sido levantado, foi defendido e endossado pela coordenação do *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*.

No dia 29/05/2022, um participante postou a notícia de que a câmara dos deputados havia votado favoravelmente o projeto do *Homeschooling* que tramitava naquela casa¹⁰⁴. Alguns minutos depois, perguntei retoricamente: “*O que este pessoal tá querendo?*” O fiz no intuito de acompanhar as razões e os motivos do apoio àquele projeto. Porém, naquele dia, minha postagem foi ignorada em função da discussão anterior sobre a legitimidade ou não do armamento da população.

No entanto, ao final daquela controvérsia, num gesto que parecia querer desviar o foco daquela discussão anterior sobre armas, o coordenador do grupo retomou a questão do *Homeschooling* respondendo aquela minha indagação sobre o quê os deputados queriam. Respondeu-me o coordenador: “Importante avaliar que também existe a ANED (Associação Nacional de Educação Domiciliar)¹⁰⁵ que apresenta argumentos pedagógicos, científicos e psicológicos bastante fortes em defesa do *Homeschooling*”. No entanto, se o objetivo era encerrar uma discussão, esta postagem do coordenador levantou um novo debate no grupo!

O primeiro professor a se manifestar em apoio ao coordenador, pareceu indignado com minha postagem contrária ao *Homeschooling*:

Todos os pontos são amplamente refutáveis! Me admira educadores se ocuparem de negar a possibilidade de famílias que podem arcar com o desafio de educar em casa, quando estas já sofrem processos, denúncias e até perda de guarda por buscarem uma educação que como já foi dito antes, está muito aquém do resto do mundo (Mensagem de P7 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 30 de maio de 2022)

Uma outra professora (Lúcia, 50 anos, da rede estadual), no dia seguinte, se entusiasmou com aquela colocação que o padre havia feito: “*Concordo, padre!*” e, após nova postagem do

¹⁰⁴ Confira matéria sobre este assunto: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/regulamentacao-homeschooling-aprovada-camara-dos-deputados/>. Acesso em: 29 mai. 2022.

¹⁰⁵ Após sua primeira postagem, o coordenador indicou o site da associação para maiores esclarecimentos. Disponível em: <https://aned.org.br/>. Acesso em: 29 mai. 2022.

sacerdote no qual ele esclarecia que a educação domiciliar era uma “possibilidade e não uma obrigatoriedade”, esta mesma professora aplaudiu (com emojis) e arrematou: “Perfeito!”. Assim, com receio de ser considerado causador de polêmicas no grupo, decidi encerrar minha participação afirmando que “era bom ouvir todos os lados”. Após esta minha colocação, um outro participante agradeceu o fim de mais uma polêmica (com o emoji das mãos juntas), entretanto, assim como aconteceu anteriormente, mais duas pessoas saíram do grupo.

Contudo, quando um outro membro retomou o assunto afirmando que a proposta da educação domiciliar não seria aprovada no Senado Federal, reconsiderei minha posição anterior e resolvi também retomar a questão e esclarecer àquela minha posição inicial ao afirmar que, na minha opinião, os defensores do Homeschooling baseiam-se na falsa premissa de que haveria “uma ideologização e um doutrinação da esquerda ocorrendo nas escolas” e que isto, de certa forma, colocava toda a nossa classe docente sob suspeita e, concluí: “Isso pode afetar as nossas escolas católicas pois, afinal, é a parcela da classe média e alta (nosso público!) que está advogando isto em causa própria, logo, não são os mais pobres!”.

Esta minha postagem reacendeu o debate. Uma pessoa, que dizia falar como professora e mãe de 3 filhos, afirmava que defendia a educação domiciliar por causa da “*decadência moral e acadêmica em professores de todas as áreas*” e que, segundo ela, “*nas escolas pratica-se o ensino de um pluralismo nocivo e anticristão*”. Continua esta mesma professora:

As ideologias já invadiram há anos as nossas escolas, a Língua Portuguesa, antes exaltada por Camões e Machado de Assis, agora é deturpada e ensinada, veladamente ou escancaradamente, como um lugar de “todEs”. Não que a Língua não seja para todos, no seu sentido literal e latino, é o nosso bem comum. Mas tranquilamente podemos achar, até mesmo em colégios católicos (infelizmente), o ensino de um pluralismo nocivo e anticristão. A educação domiciliar não deve ser obrigatória e ninguém defende isso. Ela deve ser uma escolha da família. Eu sou professora, meu marido recebeu uma educação excelente, temos capacidade acadêmica para fazermos um ensino domiciliar; e, apesar disso, consideramos (hoje) que este não é um caminho para os nossos filhos e nem para a nossa família. Mas não é por isso que tenho que levantar uma bandeira de que Homeschooling é algo prejudicial às crianças. Muitas vezes a escola é mais perigosa. Afinal de contas, para que educamos nossos filhos e alunos, senão para o céu? (Mensagem de P9 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 31 de maio de 2022)

Na sequência, um outro professor, ao concordar com esta última professora, defendeu a ideia de que a regulamentação do Homeschooling poderia, em relação à contratação de professores particulares, “aumentar ainda mais a demanda por professores qualificados e que defendem os valores éticos e morais cristãos” (Mensagem de P10 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 31 de maio de 2022).

Na verdade, pode-se concluir pelas postagens desses professores, é que o cerne de todos os discursos favoráveis à educação domiciliar está ancorado num pânico moral que os leva a acreditar que o Estado teria capitulado à deterioração moral da escola e que os professores seriam os principais agentes dessa decadência dos valores tradicionais e cristãos da sociedade. Segundo Cechetti e Tedesco (2020, p. 04),

Não por acaso, movimentos como o Escola sem Partido e contrários à “ideologia de gênero” também defendem o Homeschooling como modelo ideal de educação, já que ambos se fundamentam no mesmo princípio, qual seja: de que a formação dada pela escola não deve interferir nos princípios e nos valores adotados pela família.

Portanto, ainda que restrito à uma camada economicamente privilegiada e desconsiderando o caráter coletivo e relacional do processo educativo (Casagrande e Hermann, 2020: 04), o homeschooling seria, para essas pessoas, enfim, o porto seguro no qual sonham com o ideal de uma educação moral, ética e cristã de seus próprios filhos.

Sobre os ataques em Brasília - dia 08 de janeiro: Somente após ter concluído as 15 entrevistas com os professores do grupo e com os três padres coordenadores, resolvi me posicionar de uma forma mais clara e sem os filtros que eu mesmo me impusera para não prejudicar o acesso aos membros do grupo. Aproveitei o evento que havia ocorrido naqueles dias e que tivera uma enorme repercussão nacional e internacional: o dia 8 de janeiro de 2023, quando milhares de pessoas marcharam para Brasília (no Distrito Federal) para invadir a sede dos três poderes (Palácio do Planalto, Câmara dos Deputados, Senado Federal e a sede do STF) no intuito de forçar um golpe de Estado para derrubar do poder o presidente eleito Luiz Inácio Lula da Silva.

Após estes acontecimentos, a CNBB emitiu uma nota de repúdio¹⁰⁶ criticando o vandalismo que havia sido promovido pelos manifestantes e eleitores do ex-presidente Bolsonaro afirmando que aquelas ações foram “criminosas” e “antidemocráticas”.

Sem tergiversar, postei no grupo a nota oficial da CNBB elogiando a coragem da entidade que representa a Igreja no Brasil e destaquei que era necessário sim repudiar aquelas ações criminosas. Assim me expressei: “A CNBB demonstra um excelente equilíbrio ao emitir

¹⁰⁶ <https://www.cnbb.org.br/cnbb-condena-os-ataques-criminosos-ao-estado-democratico-de-direito-pede-contencao-e-responsabilizacao-no-rigor-da-lei/>.

essa nota e a nota anterior repudiando aqueles atos antidemocráticos violentos e terroristas do dia 08. A defesa da vida e da democracia estão interligadas. Parabéns!” (Postagem feita por mim em 12 jan. 2023)

Após minha postagem (feita pela manhã), uma pessoa aplaudiu (com emojis) o que eu escrevi e uma outra professora¹⁰⁷ confirmou meu elogio à CNBB: “*Bom dia. Excelente. Viva a democracia, a vida e a CNBB!*”. Entretanto, logo após estas mensagens o grupo explodiu numa enxurrada de comentários, réplicas e tréplicas ao longo do dia¹⁰⁸. Uma das primeiras críticas que recebi se referiu à terminologia que eu havia adotado: “Apenas uma observação. A CNBB não classificou os atos como ‘atos terroristas’. Me parece que nem mesmo o MP adotou essa terminologia. Um abraço fraterno”. Antes que eu pudesse responder a este primeiro questionamento (esta primeira pessoa, depois de questionar-me, não mais se pronunciou), um segundo professor levantou outra objeção à minha postagem:

Os atos praticados no Palácio do Planalto só foram merecedores de críticas, devido a uma minoria, que até então, não se tem provas se faziam parte do grande grupo de pessoas e famílias que lá estavam, em defesa de seus direitos democráticos que foram usurpados por uma eleição sem transparência e um tanto quanto duvidosa. (Mensagem de P11 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 31 de maio de 2022).

A primeira professora que havia elogiado a minha postagem, apelou à autoridade da CNBB: “Penso que não convém julgar atitudes da CNBB. Os bispos escreveram, particularmente, eu acato”. (Professora Luzia, 56 anos, Inglês). Após esta professora, respondendo ao P11, me expressei tentando dosar as palavras:

Desculpe, é uma interpretação muito parcial de uma minoria e que não condiz com a realidade grotesca que o mundo inteiro viu. Algo anunciado, preparado e alimentado nestes últimos meses. Não se defende direitos quebrando, agredindo e ameaçando. É o mesmo grupo, a mesma ideologia política extremista e alimentada pela ‘mesma pessoa’ nesses últimos anos que disse que isso iria acontecer.

Um terceiro professor se manifestou em apoio aos dois primeiros e me respondeu: “Só uma questão: como classifica a ideologia do atual governo?” (Mensagem de P12 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023). Em ato contínuo, lhe respondi: “*É de esquerda sim, mas foi a vontade da maioria! Vamos fazer o quê? Impor nossa vontade?*”. Enquanto aquela única professora que tomara parte na conversa ainda repetia a necessidade do respeito aos pronunciamentos da CNBB, este último professor digitava uma

¹⁰⁷ Esta professora foi uma de minhas entrevistadas: Professora Luzia, 56 anos, Inglês.

¹⁰⁸ Todas as postagens a seguir com esta discussão ocorreram no dia 12 janeiro de 2023.

longa resposta com críticas à “parcialidade” da justiça, aos defensores dos Direitos Humanos, à mídia e à “inércia” do poder judiciário:

A questão aqui não está numa análise se está certo ou errado o que aconteceu: É ÓBVIO QUE ESTÁ ERRADO E NINGUÉM SADIAMENTE DEVERIA APROVAR AQUILO! (sic) Mas está igualmente errado classificar o ato como terrorista, se a legislação brasileira isenta o ato dessa classificação (não à toa nenhum ato destruidor dos movimentos de esquerda recebeu essa classificação). Igualmente errada também a sequência de decisões tomadas "judiciais" (sic) em relação às pessoas que estavam acampadas em frente ao QG de Brasília. É uma afronta ao Estado Democrático de Direito prender mais de 1.000 pessoas para averiguar quem tem culpa. Isso não existe em lugar nenhum do ordenamento jurídico, ao contrário, fere gravemente todos os princípios do mesmo. Imagina se fosse feito isso nas favelas, prendendo 1.000 pessoas de uma vez até descobrir quem delas está envolvida com tráfico e violência. É surreal para não dizer desumano. E onde está a mídia revoltada com os atos de violência e contra os direitos humanos? Está calada! Onde estão os movimentos de Direitos Humanos que gritam e berram quando pessoas são presas "injustamente"? Estão calados e inertes! E sabe quem deveria estar assim: a justiça! Afinal, a inércia é princípio jurídico! Curioso é, porém, essa supervalorização desse último ato em detrimento de tantos e incontáveis atos de igual destruição e radicalismo que ocorreram nos governos de esquerda, cuja ideologia política é igualmente ‘grotesca, extremista e alimentada pela ‘mesma pessoa’ nesses últimos anos.’ Como católicos e educadores, não podemos entrar na métrica da mídia e desse mundo que quer sempre ‘achar o culpado’. Não podemos entrar nessa lógica! Culpados somos nós que, ao invés de convertermos o nosso coração e mudarmos nossas vidas, rendendo-as a Jesus como os santos, nos arvoramos em defender candidato X ou Y como se eles fossem mudar nossa vida ou se sua vitória representasse a vitória do amor. Deus é o Amor... e o Amor venceu a Cruz e a Morte pra nos fazer chegar à eternidade. Não compreemos as ideologias nefastas desse mundo que tiram a Cruz diante de nossos olhos (Mensagem de P12 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023).

Mesmo diante dessas afirmações que eu discordava profundamente, pois equiparavam os atos de vandalismo do dia 08 de janeiro a “tantos e incontáveis atos de igual destruição e radicalismo que ocorreram nos governos da esquerda” sem nenhuma comprovação fática ou mesmo à sua conclusão “religiosa” de que os culpados somos todos nós que “não convertemos nosso coração a Jesus”, preferi não tensionar ainda mais. Por fim, enfatizei que, a despeito de sermos católicos e comungarmos dos mesmos valores cristãos, não era razoável apoiar a atitude daqueles que passavam horas fazendo orações na frente de quartéis pedindo intervenção militar (numa referência implícita aos grupos *Rosário pelo Brasil* para o qual eu havia sido convidado),¹⁰⁹ pois estavam negando a escolha legítima de milhões de brasileiros e concluí afirmando que aquelas atitudes não tinham nada de princípios “cristãos”. Enquanto escrevia, este mesmo professor preparava uma outra longa resposta reproduzindo, tal como na mensagem anterior, o mesmo conteúdo que havia circulado nos grupos de WhatsApp desde o período pré-eleitoral de 2018¹¹⁰:

¹⁰⁹ Foi amplamente noticiado pelos veículos de notícia as manifestações em frente aos quartéis militares de grupos a favor do ex-presidente Bolsonaro pedindo intervenção militar no Brasil. Cf. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-64042482> e <https://x.gd/U61pH>. Acesso em: 12 jan. 2023.

¹¹⁰ Tem sido amplamente denunciado pelos meios de comunicação de que havia um verdadeiro ecossistema que formava uma “rede bolsonarista” que, ao utilizar o aplicativo de mensagem WhatsApp, promovia uma vasta

Quanto ao voto legítimo ninguém nega. Mas quanto ao processo eleitoral, não há inviolabilidade comprovada. E é esse o problema que leva muitos a negarem o processo eleitoral. ‘Qual interesse de um ministro do Supremo em ir em todos os gabinetes de legisladores para pedir pra votar contra o projeto do voto impresso?’ Alguém se lembra disso ter acontecido em algum outro momento da história? Por que tanto interesse? Questionamentos como esse não foram respondidos e, OBVIAMENTE, deixaram suspeitas no coração da população. Aliás, foi o mesmo ministro que depois respondeu com um ‘Perdeu, mané!’... essa é a postura de um magistrado do Supremo? Tudo isso (e muito mais!) levou à dúvida no coração do povo e, muitos, à certeza de que houve violações graves no processo eleitoral (Mensagem de P12 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023).

As redes sociais se tornaram campo de uma intensa disputa de narrativas no qual, ambos os lados, procuram auto legitimar-se afirmando ser portadores da “verdade”. Este mesmo professor lançando mão deste artifício escreveu: “Não acho que aqui seja espaço pra esse tipo de debate. Apenas quero trazer à luz que a verdade sobre fatos não é sempre tão simples quanto parece e é noticiada. Como sempre”. (Mensagem de P12 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023). Uma outra pessoa, que ainda não havia se manifestado, após ter concordado com as palavras do Professor C., concluiu afirmando sua desconfiança em relação ao governo, pois este era a favor do aborto: “Sinceramente deste governo espero tudo, porque eles sempre foram a favor do aborto”. (Professora Lúcia, 54 anos, Pedagogia).¹¹¹

Embora o tema do aborto seja muito caro aos grupos religiosos e tenha sido motivo de conversas no grupo ao longo daqueles meses, esta temática não fazia parte do debate naquele momento.

Por fim, aquele mesmo professor que havia dito que aquele não seria o espaço adequado para um debate político, retomou sua argumentação:

Exatamente. Inocente (e não é bem essa a palavra) foi quem, sabendo disso, confiou seu voto a esse governo... em tão pouco tempo: Liberado aumento para STF, Ministros (primeiro dos atos); Negado aumento do salário mínimo; Liberado aumento do auxílio para detentos; Liberada uma fortuna para o Ministério da Cultura; Assinados decretos que tornam (ainda) mais flexível a realização de aborto; Revogada participação do Brasil em Aliança contra o aborto e pró-vida. ‘Alguma dúvida?’ Oremos! (Mensagem de P12 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023)

disseminação de fake news. Isto motivou a abertura de uma CPMI para a investigação desse fenômeno: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/26/politica/1537997311_859341.html. Acesso em: 12 jan. 2023.

¹¹¹ Esta professora foi uma das minhas primeiras entrevistadas e também foi a responsável por viabilizar a minha entrada no grupo virtual da pastoral da educação ao me apresentar ao coordenador.

Esta última professora (Lúcia), após concordar enfaticamente com a mensagem do P12, concluiu sua participação, retomando o tema inicial da discussão que era sobre a desconfiança em relação ao processo eleitoral:

E se o voto foi legítimo porque não deixar que ele seja conferido? Nossos alunos, quando tem alguma dúvida sobre correção de provas, nós deixamos conferir e ainda explicamos, e porque eles não abrem e mostram a veracidade dos fatos. E como foi colocado antes a opinião política, fica difícil não nos posicionarmos. (Professora Lúcia, 56 anos, Pedagogia).

Uma quarta professora se manifestou chamando a atenção para a conveniência daqueles que questionavam os resultados das eleições, depois de anos de vigência do sistema eletrônico da votação: “Porque todos que estão cobrando a veracidade dos votos só estão se pronunciando agora? Antes, há 4, 8 12, 18 anos atrás nunca foi questionado pela sociedade e pelos políticos”. (Mensagem de P13 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023). Todavia, esta mesma professora, diante da virulência do debate, se arrependeu de sua colocação e pediu desculpas por sua postagem: “Com todo respeito e carinho pelo grupo peço humildemente minhas sinceras desculpas pelo meu pronunciamento”.

Uma outra professora veio ao encontro desta última, concordando com ela e apontando a “seletividade” conveniente daqueles que questionaram o resultado eleitoral: “E mais, só questionam o resultado da presidência. O dos governadores, senadores e deputados ninguém questiona” (Mensagem de P14 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023). Após um dia inteiro nesse acalorado debate, uma professora que ainda não havia se manifestado, questionou em caixa alta: “AGORA ESTÁ LIBERADO ASSUNTOS POLÍTICOS NESTE GRUPO??”.¹¹²

O Professor P12 justificou o porquê, segundo ele, muitas pessoas teriam se interessado pelo debate político nos últimos dez anos. Mas, ao fazê-lo, apresentou um elemento revelador que já havia aparecido nas minhas observações do grupo: a figura do escritor Olavo de Carvalho¹¹³ que alguns autores, têm denominado como sendo uma das “bases do bolsonarismo” (Avelar, 2021) ou como “um intelectual orgânico do bolsonarismo” (Reis, 2020). Afirmou este professor:

¹¹² Segundo as regras da “netiqueta” (etiqueta na internet) em mensagens de texto, escrever em caixa alta é desaconselhável, pois isto significa deselegância e que a pessoa que escreve assim está gritando com quem lê.

¹¹³ Também nas entrevistas com os três coordenadores do grupo, todos apontaram Olavo de Carvalho como uma pessoa que eles admiravam, além daquelas que faziam parte do círculo de personalidades religiosas.

Acho que antes, grande parte das pessoas não tinham tanto acesso a algumas informações fundamentais para esse debate. Acabavam acatando o que a grande mídia, quando unida a interesses de alguns poderosos mal intencionados, dizia que era verdade. E graças ao bom Deus, além de outros com menos peso, surgiu o grande Olavo de Carvalho, filósofo que muito ensinou e abriu os olhos de muitos brasileiros para o contexto político. Encerro por aqui (Mensagem de P12 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023).

A citação deste filósofo reacendeu a discussão que parecia encaminhar-se para o fim. Um professor, que leciona filosofia e que trabalhou comigo em uma das escolas públicas, se indignou: “Olavo de Carvalho... GRANDE ‘filósofo’?!? Deve ser brincadeira isso”. (Professor Roni, 45 anos, filosofia). A professora Luzia, em concordância com o professor Roni, ainda destacou: “Aquele que falava um monte de palavrões?”

O professor P12, que havia incluído o nome de Olavo de Carvalho no debate, não se incomodou e minimizou o desqualificativo (o apreço daquele pensador por palavras chulas e de baixo calão) apontado para aquele filósofo: *“Isso mesmo. A sabedoria e a honestidade intelectual dele estavam muito além disso”*. Enfim, após ter sido questionado sobre a pouca educação do filósofo Olavo, este mesmo professor reforçou sua admiração por este intelectual e se dirigiu ao primeiro professor que o havia questionado:

Não é brincadeira não, meu irmão. Tenho muita admiração por ele e por tudo que ensinou e tem ensinado por meio de seus cursos gravados e livros. Nós, professores, temos muito a aprender com ele (Mensagem de P12 no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023).

Neste momento, eu já havia voltado à minha condição de mero observador e já estava achando estranho o fato de o padre-coordenador não ter se pronunciado até ali e ter permitido que o grupo entrasse naquele clima de animosidade como até aquele momento ainda não houvera ocorrido. Era a primeira vez que no grupo a discussão havia atingido aquele nível e, agora olhando em retrospectiva, o culpado fora eu com a minha postagem sobre os atos de vandalismo do dia 8 de janeiro.

No entanto, tão logo a discussão se voltara à figura de Olavo de Carvalho, não demorou muito e o coordenador interviu. Uma mensagem de aviso foi postada indicando que as configurações do grupo haviam sido modificadas para permitir que somente os administradores pudessem enviar mensagens ao grupo a partir daquele momento.

E num comunicado seco e direto, sem entrar em nenhum ponto daquela discussão que se desenvolvera ao longo do dia, o coordenador escreveu: *“Reforço as orientações do grupo e*

peço que sejam respeitadas” (Mensagem do Coordenador no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 12 de janeiro de 2023).

Enfim, embora já estivesse claro (bem antes desse dia) que no *grupo virtual* havia um forte discurso anti-esquerda, contrário aos movimentos sociais, ao aborto e às questões de gênero e que, para não prejudicar minha permanência no grupo, eu havia adotado até ali uma postura muito mais observacional (*lurker*) do que uma postura que confrontação ou de questionamento. Mas, olhando retrospectivamente, talvez, se eu tivesse questionado mais esse discurso no início, talvez outros elementos poderiam ter vindo à tona com mais clareza. Contudo, o receio e a prudência falaram mais alto. Tudo é uma questão de escolha. Confesso que ter dosado as palavras e não ter questionado o que eu ouvira ao longo daqueles meses, estava me angustiando. Mas, desta vez, ter me pronunciado claramente e sem receios contra os eventos de 08 de janeiro que eu suspeitava que eram apoiados por parte dos membros do grupo, me liberou daquele sentimento. Ao tomar essa decisão, enquanto digitava meu discurso no teclado do celular, eu sabia que não tinha mais nada a perder, afinal, os dados já haviam sido coletados.

4.2.7 Sobre a coordenação do grupo virtual

Para finalizarmos este perfil do *Grupo Virtual da pastoral da Educação* farei uma análise do papel da coordenação. Segundo a descrição na página inicial do grupo, a coordenação e administração do *grupo virtual* cabe a três sacerdotes e a uma leiga. Sobre esta última não foi possível traçar um perfil detalhado, pois esta não respondeu às minhas duas mensagens que lhe enviei solicitando uma entrevista e, no grupo, sua participação limitou-se à postagens no intuito de organizar as poucas reuniões ocorridas durante o período de observação e a alguns pedidos de e-mails e contatos dos participantes. A atitude dos padres, desde o início, foi de receptividade e colaboração com esta pesquisa¹¹⁴. Apesar do meu envolvimento em todos os debates e discussões que levantei no grupo, a relação com estes coordenadores foi cordialidade e de acolhimento.

Inclusive, uma prova de confiança junto aos padres foi quando ajudei a coordenação na elaboração de uma “Nota Oficial da Pastoral da Educação” em função de uma polêmica que

¹¹⁴ O capítulo 04 é destinado a traçar um perfil destes sacerdotes e analisar o discurso deles acerca do ER e da educação como um todo.

tomou conta das redes sociais em junho de 2022. Na ocasião, o ator Mário Gomes, cujo filho estuda em uma escola católica, denunciou uma suposta intolerância religiosa ocorrida em uma aula de sociologia.¹¹⁵ A polêmica surgiu porque um professor, ao elaborar uma questão sobre o sociólogo Max Weber, cita um meme em que uma reprodução de 'Cristo Crucificado', de Velásquez, aparece com a legenda “Bandido bom, é bandido morto”. Em função dessa “polêmica”, a Pastoral da Educação foi convocada pela escola a emitir uma nota oficial sobre tal situação e, então, pediu ajuda no *grupo virtual*. De imediato me prontifiquei a colaborar.

Após ler as diferentes versões sobre aquela polêmica que circularam nas redes sociais, redigi uma pequena análise da questão elaborada pelo professor afirmando que não havia nenhum erro conceitual na atividade elaborada pelo docente e tampouco a atividade proposta por ele expressava um caso de intolerância e que, no fundo, o docente queria apenas provocar o senso crítico nos alunos, ao utilizar aquele meme com a imagem do Cristo Crucificado, afinal, aquela frase era repetida à exaustão por determinados segmentos políticos: “bandido bom é bandido morto”. Sugeri que, no máximo, faltou um pouco de prudência ao professor em não levar em conta o contexto político tão polarizado e conflituoso no qual estávamos vivendo ao elaborar aquela atividade. Após enviar minha avaliação, os padres gostaram do que eu havia escrito e, apoiados naquela minha ponderação, emitiram uma “nota oficial” da Pastoral da Educação a qual eu não tive acesso.

Os padres-coordenadores fazem o trabalho de articulação do grupo ao postar informações gerais de interesse dos professores, tais como: divulgação de eventos religiosos, convocação para cursos e formações oferecidas pela Igreja, comunicação de ações da Igreja, transmissão de mensagens e documentos do Papa e do Cardeal do RJ (Dom Orani Tempesta), compartilhamento de ofertas de emprego¹¹⁶, elaboração de eventos e informes da Pastoral da Educação e articulação e motivação de ações para que os professores exerçam pressão política sobre parlamentares em relação a temas de interesse do ER e da Igreja, como por exemplo, incentivaram os professores a se manifestar contrariamente na ocasião de uma votação sobre o aborto ou alguma outra legislação que, segundo eles, possam afetar e prejudicar as escolas privada católicas.

¹¹⁵ Ver: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2022/06/01/mario-gomes-registra-queixa-em-delegacia.ghtml>

¹¹⁶ Recentemente a coordenação criou um banco de dados para receber currículos de “professores católicos” através de um e-mail específico para este fim.

Por fim, embora tenham se posicionado no *grupo virtual* em diferentes momentos, em geral, os padres-coordenadores não se envolvem tão ativamente nos debates e discussões do grupo. Apenas quando estes se instalam e as posições conflitantes demonstram não chegar a um consenso, a coordenação intervém pedindo o fim da polêmica ou, em alguns casos, chegam a interromper temporariamente a comunicação do grupo fechando-o às postagens dos membros. Inclusive, no segundo semestre de 2023, a coordenação descentralizou o *Grupo Virtual* da Pastoral da Educação dividindo-o em subgrupos regionais, de modo que os professores pudessem optar por aqueles grupos específicos das suas respectivas regiões de atuação.

Embora o grupo principal continue existindo, muitos docentes optaram por migrar para os grupos menores específicos de suas regiões de trabalho/moradia. Além disso, desde então, o grupo principal permanece bloqueado às postagens e à participação dos professores, restringindo apenas à coordenação o envio de mensagens no grupo e, assim, desde então, a interação entre os membros foi diminuída drasticamente. No intuito de diminuir ou encerrar os debates acaloradas que ocorrera no grupo naquele início de 2023 (dos quais eu fora um dos principais iniciadores), o grupo permanece interditado às postagens dos demais participantes, de modo que o grupo foi reduzido e limitado a um simples canal unilateral de transmissão de informações e comunicações oficiais da coordenação. Enfim, esta atitude da coordenação me ajudou a decidir que em julho de 2023, de fato, já era o momento de encerrar o meu trabalho de observação participante no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*.

Enfim, para resumir, este capítulo três detalhou o perfil e o funcionamento do Grupo Virtual da Pastoral da Educação, que é um espaço de interação entre seus membros e os padres que o coordenam. Neste, diversos assuntos são discutidos, que não necessariamente têm ligação com o Ensino Religioso. A análise das interações que ocorrem no grupo revelou a predominância de um discurso tradicionalista e conservador, com forte rejeição às pautas progressistas, como diversidade de gênero e pluralidade religiosa.

A pesquisa no Grupo Virtual identificou que, além dos alinhamentos com discursos político-religiosos, há algumas poucas vozes dissonantes, que, na maioria das vezes, são obliteradas por intervenções dos coordenadores. Estes definem que tipo de discurso político pode ser abordado, sob o argumento de que, naquele espaço, o tema “política” não é adequado. Tal posicionamento dos padres ora se apresentava como uma sanção explícita, ora se manifestava com silenciamentos, que podem ser interpretados como concordância tácita diante de certos discursos. No capítulo seguinte, aprofundarei o papel dos padres que, através de

discursos com viés tradicionalista e conservador, defendem a legitimidade do modelo de Ensino Religioso adotado no Rio de Janeiro.

5 SOBRE OS PADRES DA PASTORAL DA EDUCAÇÃO

Retiro Espiritual para professores católicos

Edifício João Paulo II. Centro do Rio de Janeiro. Sábado pela manhã e o relógio ainda não marcava 9 horas. Apesar de morar longe, consegui chegar no horário. O trânsito estava bom e, por isso, consegui chegar antes do evento começar.

Antes do horário marcado eu já subia o prédio no elevador em direção ao local do evento. Cerca de meia dúzia de pessoas aguardavam sentados afastados uns dos outros. Um canto gregoriano ao fundo preenchia o ambiente. Uns liam a bíblia enquanto outros se distraíam ao celular. Assim que entrei, uma senhora virou o rosto para mim e, do seu lugar, me sorriu num cumprimento simpático.

Não havia nenhum tipo de recepção no local. As pessoas chegavam e cada uma se acomodava onde lhe parecesse melhor. Ao olhar ao redor identifiquei uma pequena capela e para lá me dirigi. Permaneci ali por um tempo enquanto aguardava o evento começar. Aproveitei o clima agradável e silencioso, fiz uma breve oração e permaneci ali alguns minutos.

Quando voltei ao salão, mais algumas pessoas haviam chegado. Mesmo assim, ainda éramos poucos. O perfil do público presente aparentava estar na faixa dos 40 anos ou mais. Pensei que o evento não atrairia muitas pessoas. Realmente, após uma semana inteira de trabalho, convencer os professores a acordar cedo para uma atividade fora da sua rotina obrigatória não é tarefa fácil.

Dois homens conversavam no banco à minha frente. Um deles, após mostrar algo no celular para o outro, dizia que gostava muito de assistir o canal do Padre Paulo Ricardo, mas que não tinha muito tempo para assistir todas as aulas e palestras, mas achava importante apoiar o canal daquele sacerdote.

Impaciente, não permaneci muito tempo sentado no banco. Observei um casal organizando uma pequena banca de livros. Sou daqueles que não pode ver livros em exposição e fui conferir os exemplares dispostos sobre algumas mesas.

Não eram muitos títulos. Não havia nenhum livro que, a princípio, imaginei encontrar dos autores conhecidos da educação e da pedagogia contemporânea (Paulo Freire, Antônio Nóvoa, Vera Candau, Cipriano Luckesi, Antônio Carlos Libâneo, Demerval Saviani, Moacir Gadotti...) e que todo professor acostumado a prestar concursos é obrigado a conhecer. Na verdade, a maioria dos livros era sobre educação cristã católica: Santo Inácio, São Tomás de Aquino, Dom Bosco, São Bento, dentre outros.

Porém, dois livros postos em destaque me chamaram a atenção: “10 livros que estragaram o mundo” e “10 livros que todo conservador deve ler”, ambos do mesmo autor: Benjamin Wiker. Folheei aleatoriamente a contracapa de um deles: “A educação conservadora tem o ideal de elevar o nível intelectual e moral dos jovens e crianças”.

Na hora, não foi possível perceber a relevância disso. Só mais tarde, o conteúdo desses livros e o discurso que eu ouviria, passou a fazer todo o sentido.

Enquanto folheava os livros, ouvi alguém anunciar ao microfone que iríamos começar. O padre responsável pelo evento nos chamou à oração inicial. Em seguida, explicou que o objetivo daquele encontro era rezar, era fazer um “retiro da nossa vida de trabalho docente” e, dentre outras orientações, concluiu: “Hoje é dia de rezar e não, propriamente, de estudo.”

Apesar desse objetivo anunciado, que me levou a imaginar um encontro com vários momentos de oração e reflexões bíblicas compartilhadas, na verdade, ao longo do dia houve três palestras para as quais foi preciso muita resiliência e atenção para ouvir horas de exposição monológica dos palestrantes.

Naquele momento, não éramos mais do que 30 participantes. O Retiro Espiritual para professores católicos, com quase meia hora de atraso, enfim, começara.

(Relatos do diário de campo)

5.1 Introdução

Este capítulo tem o objetivo de apresentar a perspectiva do ensino religioso (ER) sob o ponto de vista dos Padres Pedro, João e Lucas¹¹⁷ e a discutir o papel que eles têm enquanto coordenadores do Vicariato da Educação/Pastoral da Educação. Para isto, apresento o resultado da minha observação participante da atuação destes sacerdotes junto ao *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* e das entrevistas que, a muito custo, consegui realizar com estes três sacerdotes. O acompanhamento deles e as entrevistas generosas que me concederam, ajudaram a compor o perfil desses religiosos e do projeto de Ensino Religioso (ER) delineado pela Igreja Católica na cidade do Rio de Janeiro da qual eles são seus representantes oficiais.

Esses sacerdotes podem ser classificados, tanto como categoria de análise e como chave heurística para a análise das entrevistas, dentro da denominação “novo clero” e “padres novos”. Estas categorias foram desenvolvidas principalmente nos trabalhos de Brighenti (2021; 2023)¹¹⁸, alguns anos antes por Medeiros e Fernandes (2005) e confirmadas recentemente por Manzatto (2021). Embora tratem de pesquisas com metodologias e escopo temporal diferentes, algumas conclusões e tendências sugeridas por esses autores acerca desse grupo de sacerdotes se sobrepõem e se complementam. Esses autores procuraram traçar uma análise das transformações pelas quais a Igreja Católica passou nas últimas quatro décadas, discutindo as mudanças no perfil dos sacerdotes católicos.

Importa destacar que o termo “novo clero” se refere às transformações mais amplas no perfil dos sacerdotes pós-Concílio Vaticano II e nas atitudes dos sacerdotes católicos ao longo das últimas décadas em função de inúmeros fatores como transformações sociais, culturais e teológicas que impactaram a Igreja Católica. Já o termo “padres novos” pode ser identificado como uma subcultura dentro do chamado “novo clero”. Ele representa uma geração de jovens sacerdotes que ingressaram no ministério sacerdotal nas últimas décadas, trazendo novas

¹¹⁷ Para garantir o anonimato de meus entrevistados, seus nomes foram alterados.

¹¹⁸ A pesquisa, de âmbito nacional, foi coordenada por Agenor Brighenti e gerou dois livros desse mesmo autor (Brighenti, 2021; 2023).

perspectivas e novas abordagens em seu trabalho pastoral. Segundo Brighenti (2023, p.179), “os padres novos’ nasceram e foram formados no contexto da involução eclesial nas décadas que antecederam ao atual pontificado e, hoje, exercem seu ministério, desconcertados por um pontificado que resgata justamente o que lhes parecia página virada de um passado sem retorno”.

Assim, como categoria que compartilha experiências comuns, os “padres novos” se diferenciam da geração dos “padres das décadas de 1970/1980” e dos agentes eclesiais que comungavam da perspectiva “evangelização/libertação” (Manzatto, 2021, p.1154). Segundo Benedetti (1999, p. 89), há entre esses sacerdotes um gosto pelos sinais distintivos de sua condição (festas, vestes, poderes), ausência de inquietação em relação aos destinos da sociedade e, nenhuma paixão pelo ecumenismo e pela questão da justiça social. Medeiros e Fernandes (2005, p. 22-23), identificaram entre o grupo de sacerdotes que eles pesquisaram a mesma tendência de afastamento das práticas e das vivências religiosas características do modelo de trabalho pastoral dos sacerdotes dos anos 1970/1980. O “amor aos pobres e o desejo de lutar contra as injustiças sociais”, que eram elementos fundamentais da chamada “opção preferencial pelos pobres” fundado nos compromissos da Igreja na Conferência de Puebla (1979), para estes padres, não tem mais tanto apelo como força motriz para estes vocacionados ao sacerdócio, como fora para os padres de outrora.

Essas pesquisas confirmam uma tendência de mudança no perfil dos sacerdotes como resultado de um longo processo de *restauração conservadora na Igreja* (Beozzo, 1990) que, fora denominada como “a volta à grande disciplina” (Libâneo, 1983). Haveria um “avanço progressivo de um individualismo religioso tradicionalista ou de um tradicionalismo individualizado” e um *revival* ou da “subsistência de um modelo presbiteral tradicional” (Brighenti, 2021, p.268). Para Brighenti (2021), os “padres novos” representam a emergência de “um sujeito incômodo no catolicismo brasileiro” cujas práticas pastorais e comportamentos pessoais expressam o “deslocamento do profético para o terapêutico e do ético para o estético na esfera da experiência religiosa” e que tem, assim, provocado tensões e entraves nos processos pastorais em curso (2021, p.17).

Este processo de mudança no perfil dos “padres novos” guarda estreita relação com um contexto mais amplo de mudança na sua visão de mundo. Segundo Brighenti (2023), tem havido sensíveis mudanças na visão acerca da Igreja e da missão desta na sociedade contemporânea. Essas modificações no catolicismo contemporâneo incluem: uma preocupação e um olhar muito

mais voltado para dentro da Igreja do que para fora dela por parte dos leigos (p.272); a produção de uma visão religiosa ou moral da sociedade que impede de ir às causas estruturais da exclusão, da pobreza e da violência, por exemplo; ausência de preocupação com os pobres, típica dos regimes neoliberais e uma forte preocupação com a deterioração do modelo de família tradicional (p. 273).

Pode-se afirmar que estes “padres novos” representam e são, ao mesmo tempo, reflexo deste novo modelo de catolicismo que tem ganhado força e densidade nas últimas quatro décadas. Meu argumento, portanto, é que são estes sacerdotes - carregados dessa cosmovisão apresentada acima - os articuladores finais de um modelo de ensino religioso que encerra em si os elementos desse mesmo catolicismo contemporâneo que é a antítese daquele modelo dos padres dos anos 1970/1980.

5.2 Começo de conversa

Apesar de algumas negativas que recebi, realizei três entrevistas com os padres coordenadores da Pastoral da Educação. A resistência em participar de pesquisas dessa natureza não é uma novidade pois, também nos trabalhos acima (Brighenti, 2021; 2023; Manzatto, 2021 e Medeiros e Fernandes 2005) os padres se negaram ou resistiram em participar das entrevistas e/ou dos questionários propostos pelos pesquisadores.

Realizar as entrevistas com os padres coordenadores do *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* me demandou mais tempo e jogo de cintura que as entrevistas feitas com os professores desse mesmo grupo. Com nenhum deles consegui marcar uma data logo na primeira tentativa, pois sempre havia alguma restrição de tempo ou de agenda. Parecia haver entre os três sacerdotes uma certa relutância em aceitar os meus pedidos de entrevista. Foi comum, no início, ouvir respostas evasivas do tipo “Tenho que ver...” ou então, “Claro, depois marcamos...”. Houve também algumas mensagens enviadas e não respondidas e, quando eu conseguia marcar, mais de uma vez, algumas foram desmarcadas em cima da hora sob a alegação de que algum imprevisto acontecera. Nos três processos de negociação com estes padres (que realizei paralelamente) cheguei a pensar em desistir. Lembro-me de um depoimento informal do saudoso Pierre Sanchis, numa conversa no ISER, no qual ele relatava a dificuldade em entrevistar os bispos católicos reunidos num evento da CNBB e sobre os quais

ele afirmou: “Eles são muito escorregadios. Eu precisava abordá-los com muito jeito...”. Foi exatamente esta a sensação que tive.

Após muitas tentativas e insistências, consegui marcar a primeira entrevista com o Padre Pedro, nove meses depois consegui com o Padre Lucas e, quase dois anos depois da primeira entrevista, fui recebido pelo Padre João. Com o Padre Pedro e o Padre Lucas, apesar de findado o período de restrição pandêmica, realizei a entrevista através da internet (pelo Google Meet) e, por isso, não os encontrei pessoalmente. Todavia, com o último - Padre João - ele sugeriu que marcássemos um encontro em sua paróquia e, mesmo num dia de intensa atividade e com outros compromissos, reservou um horário no início da noite para me receber. Com este último, utilizei a própria câmera do notebook para gravar nossa conversa. Com todos, apesar das dificuldades iniciais relatadas acima, a entrevista transcorreu tranquilamente. Foram bem receptivos e, na conversa com estes religiosos, não percebi nenhum sinal de desconforto ou de hesitação.

5.3 A origem religiosa dos padres

Os três sacerdotes são de origem familiar católica. Todavia, segundo seus relatos, nenhum deles afirmou que seus familiares tinham experiência de participação ativa na Igreja. Suas respectivas vocações para o sacerdócio se consolidaram durante a adolescência, quando estes, por influência de amigos, se envolviam nas diversas atividades em suas paróquias ou quando se preparavam para a Primeira Comunhão ou para o sacramento do Crisma¹¹⁹. Este primeiro momento de participação nas atividades da Igreja foi marcado, nos três casos, por atividades mais voltadas para a própria Igreja (liturgia, catequese, grupos de jovens e de oração). Em nenhum dos casos, houve orientação ou experiência para participações ou atividades em movimentos e grupos fora da Igreja.

Apesar destes sacerdotes atuarem no Vicariato de Educação, nenhum deles afirmou ter uma formação específica para o Ensino Religioso (ER). Além da formação básica para o sacerdócio – Teologia e Filosofia - o Padre Lucas possui mestrado e doutorado em Teologia; o Padre Pedro também possui mestrado em Teologia e, no momento em que escrevo, cursa o doutorado em Educação e, por último, há o Padre João que possui apenas as duas graduações

¹¹⁹ A Igreja católica chama os rituais da Primeira Comunhão/Eucaristia e Crisma, juntamente com o Batismo, como sacramentos da iniciação cristão, a partir dos quais os fiéis são considerados membros da Igreja, “o Corpo de Cristo”.

necessárias à formação para o sacerdócio. Assim, estes sacerdotes não foram escolhidos em função de uma formação específica para o ER, na verdade, foram escolhidos muito mais em função do interesse e da experiência que dois destes padres tiveram à época da formação no Seminário São José (RJ). Neste, os padres Lucas e João trabalharam na organização de cursos de férias para os colegas seminaristas e isso, segundo eles, ajuda a explicar o porquê de terem sido escolhidos para o trabalho de assessoria no Vicariato da Educação. Diferente deles, a escolha do Padre Pedro para o Vicariato não encontra respaldo em qualquer experiência precedente. Assim ele explica as razões para a sua escolha em uma conversa que teve com o Cardeal Dom Orani:

Olha, Dom Orani, não é melhor alguém que tenha alguma formação na área de pedagogia, talvez? Algum Padre que tivesse uma experiência precedente na educação por exemplo?". E ele falou que "não". Ele achava que não era prioritário isso, era importante, porém não prioritário. E aí, na época, ele pediu que eu assumisse... e foi assim que eu entrei no mundo da educação.

Portanto, não há, nas palavras do Padre Pedro, nenhum elemento que indique que sua escolha para o serviço junto à Pastoral da Educação tenha qualquer razão religiosa ou educacional precedente. Ele explica que a primeira paróquia para a qual foi designado, que estava disponível à época, fora antes ocupada pelo sacerdote responsável pela Pastoral da Educação e isto, talvez, segundo ele, explique a coincidência e o porquê da sua escolha para a essa pastoral.

5.4 Sobre referências e influências

Assim como demonstrado nos capítulos anteriores, quando analisei as fontes de referência (pessoas e grupos) predominantes no *Grupo Virtual do Pastoral de Educação*, também se faz necessário demonstrar aqui quais são as referências políticas-ideológicas dos coordenadores do grupo, pois isto nos ajudará, segundo a hipótese que orienta este trabalho, a compor o quadro de referências que embasa a proposta de fundo para o ER que estes sacerdotes encarnam.

Ao serem perguntados quais personalidades se identificam e/ou admiram e quais canais costumam acompanhar, os resultados são muito parecidos com aqueles encontrados no levantamento feito junto aos professores. Os Padres João e Lucas, em função ou da formação acadêmica ou do trabalho de formação que realizam, começaram indicando como fontes de referências os filósofos cristãos Santo Agostinho e São Tomás de Aquino.

Enquanto o Padre Lucas afirmou que não costuma acompanhar com entusiasmo nenhum canal específico, o Padre João afirma acompanhar o canal *Brasil Paralelo*. Esta resposta também foi dada por alguns professores do *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* cujos resultados já foram apresentados anteriormente.

A produtora *Brasil Paralelo Entretenimento e Educação S.A.*¹²⁰ (responsável pela criação e manutenção do canal de mesmo nome no youtube), embora se afirme “não alinhada a nenhum partido político em particular e que não possui pautas identitárias ou ideológicas”, suas produções apresentam um claro viés à Direita do espectro político e do pensamento conservador brasileiro. Para alguns pesquisadores, esta tem se destacado ao divulgar suas produções audiovisuais cujos conteúdos têm afinidade com certos discursos da extrema-direita brasileira, pois promove narrativas anti-esquerda e negacionistas que não encontram respaldo nos discursos acadêmicos consolidados (Paulo, 2020; Salgado, 2021).

Além do canal *Brasil Paralelo*, Padre João citou também, como uma de suas referências, o filósofo Guilherme Freire, um dos fundadores da Produtora Brasil Paralelo e também colaborador assíduo do *Centro Dom Bosco* (CDB). Na página do Instagram do CDB, apesar de jovem e recém formado (Graduação em Filosofia pela PUC-SP em 2018), Freire é descrito como “uma das maiores autoridades em história da Igreja que temos no Brasil de hoje”.¹²¹ Com ampla exposição na internet, através de seus vídeos, ele faz a divulgação de seus cursos online nos quais afirma ensinar “filosofia aplicada à vida”. Guilherme Freire participa regularmente de eventos promovidos pelo CDB, no qual ministra palestras, cursos e Workshops. Seus temas frequentemente versam sobre filosofia, cultura, educação e espiritualidade. Todavia, ao fazer uma longa pesquisa na rede, não foi possível encontrar informações adicionais e oficiais que confirmassem a formação e a trajetória acadêmica deste personagem.

Por sua vez, também o *Centro Dom Bosco* tem se notabilizado ao chamar a atenção por ser um grupo expoente do reacionarismo católico contemporâneo, cujo material produzido para as redes sociais é marcado por um discurso contundente contra a Teologia da Libertação que, segundo eles, promoveu a infiltração da ideologia da esquerda na Igreja. O CDB, que recentemente lançou um livro intitulado “*Condenamos o Estado Laico - As Cartas Pastorais de 1890 e 1900*” (2024) pela Editora CDB cuja ideia principal é a defesa de que o Estado laico

¹²⁰ Cf. <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/a-brasil-paralelo-e-bolsonarista>. Acesso em: 09 de jun. 2024.

¹²¹ Cf. <https://www.instagram.com/centrodombosco/p/CiLa1qoBnkY/> Acesso em: 09 de jun. 2024.

é inimigo da Fé da Religião, também faz constantes críticas à CNBB e, não raro, também criticam certos posicionamentos do Papa Francisco (Anastácio, 2023).

Além das referências citadas acima (Brasil Paralelo e CDB), o Padre João afirma se inspirar também em Antônio Donato, filósofo e educador brasileiro, autor do livro “Educação segundo a Filosofia Perene”. Para ele, o livro “é uma obra chave e referência no tema da educação”, pois as ideias de Donato apontam para um modelo de educação que incorpora valores espirituais e éticos no trabalho pedagógico e defende que a espiritualidade é um componente essencial para a formação integral dos alunos. De fato, foi possível identificar, em algumas palestras oferecidas pelo Padre João¹²² aos professores católicos da arquidiocese do Rio, a presença dessas mesmas ideias do professor Antônio Donato. Ademais, em suas palestras Padre João tem procurado apresentar as raízes da educação na tradição católica dos períodos patrístico e escolástico.

Por sua vez, embora o Padre Lucas tenha afirmado o seu pouco interesse em acompanhar canais específicos, ao ser indagado sobre personalidades que gosta de ouvir e que lhe servem de referência, após afirmar sua predileção intelectual por São Tomás de Aquino, ele afirmou que “um grande personagem católico e um polemista famoso” que lhe chamou a atenção e que teve sobre ele “um impacto profundo”, foi o “filósofo Olavo de Carvalho”. Em relação a este filósofo, o Padre Lucas afirma: “Eram bastante impactantes, a maneira de falar também me chamava bastante atenção. O Padre Paulo Ricardo menos... mas também! Então, estas seriam referências assim... do tempo de juventude.”

Para o Padre Pedro, que tem suas referências (Brasil Paralelo, CDB, Olavo de Carvalho) muito parecidas com aquelas apresentadas acima, procurou destacar a figura de Dom Orani (Cardeal da Arquidiocese do Rio de Janeiro) como “um exemplo de retidão, de disponibilidade e de ideal de vida” que lhe inspira. Este sacerdote também compartilha com o Padre Lucas, tanto a admiração pelo Padre Paulo Ricardo quanto pelo escritor Olavo de Carvalho. Assim ele expressa seu apreço:

Hoje eu tenho duas referências muito latentes: uma é o Padre Paulo Ricardo, referência de doutrina, principalmente, né? Segundo, de espiritualidade, tenho o Frei Gilson.... gosto do Frei Gilson que é cantor e pregador e gosto do Padre Paulo Ricardo.

¹²² As palestras e apresentações deste sacerdote se encontram disponíveis nas páginas do Vicariato da Educação, tanto no facebook quanto no Instagram. Disponível em <https://www.facebook.com/vicariatoeducacaoarqrio/videos> Acesso em: 09 de jun. de 2024.

De sacerdotes são esses dois. De pensamento filosófico, gosto muito do Olavo de Carvalho. Eu li os livros dele, assisti muitos vídeos e aulas.

O primeiro dos religiosos citados acima por Padre Pedro é o Frei Gilson, um religioso, músico, cantor e pregador da *Ordem dos Carmelitas Mensageiros do Espírito Santo*. Este se destaca por suas pregações carregadas de emoção e espiritualidade carismática da Renovação Carismática Católica. Suas pregações, disponíveis nas redes sociais¹²³, têm atraído milhões de fiéis pelo Brasil, o que o torna tão popular nas redes sociais quanto outros muito mais antigos e mais consolidados como Padre Marcelo Rossi, Padre Paulo Ricardo, Padre Fábio de Melo, dentre outros.

Assim como foram citadas pelos professores na *survey* que realizei, o Padre Pedro afirmou acompanhar os canais católicos Rede Vida e Canção Nova, além do canal do Padre Paulo Ricardo no YouTube. *E fora da Igreja... de uma forma mais ampla, o senhor acompanha algum outro canal?* Perguntei ao Padre Pedro. “Tá falando de jornalismo?” Ele me retrucou. *É, de jornalismo, de leitura no geral, de informação, enfim...* Insisti. E sua resposta confirmou os mesmos dados anteriores daquela *survey* junto ao grupo: “Leitura filosófica é mais Olavo de Carvalho mesmo e de jornal, hoje em dia, me informo mais pela Jovem Pan”.

Conforme tenho mostrado, as referências que estes padres e alguns professores indicaram no grupo, demonstram a presença e a influência de um discurso à direita no espectro político e neoconservador no espectro religioso. De fato, alguns autores afirmam que estes grupos citados pelos sacerdotes, como a produtora *Brasil Paralelo*, o *Centro Dom Bosco* e o sistema de canais *Jovem Pan* compõem um verdadeiro ecossistema na defesa das pautas conservadoras e reacionárias da extrema-direita brasileira¹²⁴. Esta última, por exemplo, é um canal de TV surgido apenas em 2021 como um dos braços midiáticos do *Grupo Jovem Pan* que possui redes de rádio, portal na Internet e espaço no Youtube. Este canal, que tem como marca a transmissão de notícias 24h por dia, foi acusado pelo Ministério Público Federal de envolvimento na difusão de fake news, de negacionismo e de apoio a discursos antidemocráticos que levaram milhares de militantes extremistas a atacar, invadir e depredar a sede dos três poderes em Brasília no dia 08 de janeiro de 2023¹²⁵. Segundo Chagas (2022), a

¹²³ Cf. <https://www.youtube.com/c/FreiGilsonSomdoMonteOFICIAL>. Acesso em: 09 de jun. de 2024.

¹²⁴ Embora a matéria em si não os classifique como de “extrema-direita”, estes mesmos veículos citados coincidem com aqueles que os analistas tem classificado como representantes da extrema-direita brasileiras: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/15-plataformas-digitais-essenciais-na-ascensao-da-nova-direita-no-brasil/>

¹²⁵ Cf. <https://www.mpf.mp.br/sp/sala-de-imprensa/noticias-sp/mpf-instaura-inquerito-contr-a-jovem-pan-por-divulgar-fake-news-e-incitar-atos-antidemocraticos> Acesso em: 02 de jun. de 2024. <https://www.gov.br/agu/pt->

emissora Jovem Pan, “a rádio que virou partido”, embora ancorada num “ethos jornalístico”, promove uma verdadeira partidarização pró-governista (do governo de Jair Bolsonaro) para promover a pauta política da extrema-direita e do chamado neoconservadorismo brasileiro (p. 50).

Ainda em relação ao Padre Pedro, destaca-se o número e o perfil dos políticos que este sacerdote acompanha nas redes sociais. Este dado me saltou aos olhos tão logo comecei a seguir as redes sociais do *Vicariato da Educação* e as redes sociais destes padres, principalmente, pelo Instagram. Através desta última, é possível, por ser uma informação pública e facilmente visualizada, visualizar quais os perfis e páginas são seguidas pelas pessoas que fazem parte da nossa rede de contatos. Assim, como seguidor do Padre Pedro no Instagram, pude constatar que o sacerdote acompanha as páginas dos principais políticos apontados como representantes da extrema-direita brasileira na atualidade: Bia Kics, Gustavo Gayer, Nicolas Ferreira, Flávio Bolsonaro, Michele Bolsonaro e, também, a página do ex-presidente Jair Bolsonaro. Sobre todos estes políticos, mesmo que ancorados num discurso a favor dos valores cristãos, da liberdade de expressão e da defesa da família tradicional brasileira, pesam as mesmas acusações: difusão de fake news sobre o sistema eleitoral brasileiro, divulgação de desinformação durante o período da pandemia e difusão de ataques ao regime democrático brasileiro. Aliás, estes políticos se notabilizaram e ganharam destaque nas redes sociais, com milhões de seguidores, muito mais por essas acusações do que por projetos de leis reconhecidamente de interesse público.

Durante nossa entrevista, chamou atenção o destaque que este sacerdote dá às redes sociais como parte importante na formação do seu quadro de referências:

Claro que hoje em dia é impossível você não se informar com as mídias sociais, né? Então, assim... pessoas que são formadoras de opinião, de modo geral... Pessoas que eu olho e, de algum modo, me fazem refletir sobre o mundo, sobre a política, sobre a filosofia...

Além dos personagens citados acima, que representam parte da constelação política da extrema-direita de maior destaque nas redes sociais¹²⁶, o Padre Pedro mencionou também como sua referência, o professor Pedro Delfino, cientista político e professor de filosofia das religiões,

[br/comunicacao/noticias/agu-requer-congelamento-de-bens-da-jovem-pan-para-pagamento-de-indenizacao-de-r-13-4-milhoes-por-incentivar-ruptura-do-regime-democratico](https://br.comunicacao/noticias/agu-requer-congelamento-de-bens-da-jovem-pan-para-pagamento-de-indenizacao-de-r-13-4-milhoes-por-incentivar-ruptura-do-regime-democratico) Acesso em: 02 de jun. de 2024.

¹²⁶ Cf. <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2023/04/parlamentares-de-extrema-direita-dominam-as-redes-sociais-revela-levantamento.html> Acesso em: 09 de jun. 2024.

cuja página é seguida por mais de meio milhão de pessoas¹²⁷. Este professor, assim como o filósofo Guilherme Freire citado acima, através de suas redes sociais, também oferece cursos online de ciência política e filosofia.¹²⁸

Ao oferecer seu curso de formação política, o professor Paulo Delfino, inspirado em São Tomás de Aquino, se atribui a missão de “restabelecer a ordem civilizatória do Ocidente, resgatar a alta cultura, o amor pela verdade e aproximar de Deus o máximo de pessoas possíveis”. Todavia, ao analisar as postagens deste professor nas redes sociais, percebe-se o mesmo conteúdo e a mesma natureza das postagens dos políticos da extrema-direita e que são seguidos pelo Padre Pedro. O conjunto das publicações (no Instagram) do professor Paulo Delfino apontam para a defesa do negacionismo climático e científico, para a pauta armamentista, para um contundente discurso anti-esquerda, para a defesa da liberdade de expressão irrestrita para a internet, para a denúncia da suposta hegemonia cultura da esquerda e para a denúncia da Teologia da Libertação como “uma ferramenta comunista que trouxe o marxismo para dentro da Igreja”. Tudo isto, entremeado com fotos ao lado da sua família em que enfatiza sua condição de pai, cristão, católico piedoso e temente a Deus.

Por fim, o grande interesse do Padre Pedro pelos assuntos da política e sua inspiração nas figuras políticas que ele segue, marcam sua função política no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*. É dele a tarefa de chamar os professores à mobilização em favor dos temas caros e de interesse da Igreja. Em mais de uma oportunidade o Padre Pedro conclamou os professores a fazer pressão sobre os parlamentares por ocasião de uma votação sobre a questão do aborto e sobre a questão da de ideologia de gênero ou mesmo sobre uma votação - à época da pandemia - que poderia prejudicar os interesses econômicos das escolas católicas da cidade do Rio de Janeiro.

A atuação política deste sacerdote também se faz sentir quando este, na contramão dos interesses dos próprios professores, sempre procurou no grupo desmobilizar ou desestimular qualquer assunto ligado às manifestações ou às greves dos professores, inclusive, na abordagem de assuntos ligados a salários e às condições de trabalho na SEEDUC. Na ocasião, para encerrar o assunto, este sacerdote lembrou aos professores do *Grupo Virtual*:

¹²⁷ Cf. <https://www.instagram.com/phdelfino/> Acesso em: 09 de jun. 2024.

¹²⁸ Cf. <https://hotmart.com/pt-br/marketplace/produtos/curso-de-formacao-politica-3/A59776711H> Acesso em: 09 de jun. 2024.

O grupo não se destina a esses tipos de assuntos: reitero que o Vicariato Episcopal para a Educação também se preocupa com a valorização dos professores por meio de salários justos e condições de trabalho dignas. Nos preocupa o momento difícil que vivemos atualmente, acompanhamos os diálogos com nossas orações e preocupações. Contudo, peço que este grupo não seja usado para este fim, evitando desgastes e discussões políticas.

Embora, em nome de uma pretensa preocupação apolítica para que o *grupo virtual* não se torne arena para discussões políticas, na verdade, há um direcionamento claro para que determinados “tipos de assuntos” tradicionalmente associados à esquerda não sejam incentivados ou mesmo abordados no grupo. Logo, não é verdade que seja proibido falar de política no grupo: No fundo, há uma clara seletividade de temas e abordagens políticas que são desejáveis e bem-vindas por parte da coordenação do *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*.

5.5 A visão dos padres sobre o papel do Estado e o ER

A relação entre o Estado e o Ensino Religioso, amplamente discutida nas últimas décadas, não é um problema na visão desses sacerdotes. Para eles, a laicidade do estado e o ensino religioso confessional não são incompatíveis, isto é, uma coisa não exclui a outra. Tal posição está em sintonia com o que defende a Igreja e seus bispos. Dom Brustolin, bispo do RS, em um pequeno artigo no site da CNBB, resume o pensamento oficial da instituição.

O Estado é laico porque tem uma ordem distinta da religiosa com bases diversas da religião. (...) Por outro lado, o Estado laico não pode ser contrário à religião. (...) A autonomia das realidades terrestres, entretanto, não pode constituir uma ordem social que negue ou rejeite toda ou qualquer referência a Deus. (...) O laicismo supõe a ruptura arbitrária ou artificial do elo essencial que une a ordem temporal à ordem sobrenatural.¹²⁹

Nesse sentido, segundo a posição oficial da Igreja, o Estado não pode pretender uma ordem social desprovida dos valores religiosos. Sob este aspecto, os padres da Pastoral da Educação são unânimes na defesa da posição institucional da Igreja. Para eles é natural e legítimo que o Estado não só admita e acolha o ER, como permita que a escola (enquanto instituição estatal) pratique e promova a confessionalidade na educação sem prejuízo do caráter laico e sem que este afronte a laicidade do Estado.

De fato, do ponto de vista jurídico, agora é possível afirmar que a confessionalidade do ER é reconhecida e autorizada pelo STF. Após a ADI/4439 (Ação de Inconstitucionalidade)

¹²⁹ CNBB. Estado laico e não laicista. [S.d.]. Disponível em: <https://www.cnbb.org.br/estado-laico-e-nao-laicista/>. Acesso em: 08 mar. 2025.

que foi movida pela Procuradoria Geral da República em 2010, na qual questionava-se a constitucionalidade ou não do Ensino Religioso confessional nas escolas públicas brasileiras, o STF proferiu decisão em 2017, a qual reconheceu como constitucional e legítimo ER Confessional nas escolas públicas. Segundo o Supremo, o ensino confessional não pode ser considerado uma contradição do Estado laico, nem em relação aos princípios da liberdade de crença e nem de consciência¹³⁰.

Todavia, a despeito da comemoração dos defensores do ER, esta decisão do STF não recebeu acolhida favorável, nem no meio jurídico e nem no meio acadêmico. Para aqueles do primeiro grupo (Matos e Segato, 2020), a decisão do STF gera “um panorama substancialmente cético para um ensino religioso compatível com a laicidade do Estado. Para outros autores, com esta decisão do STF, no limite, chega-se à conclusão de que, no Brasil, “existe uma ‘laicidade à brasileira’, com diversos pontos de confusão sobre os limites da religião na esfera pública” (Kreuz e Santano, 2022, p. 258).

Também o segundo grupo não recebeu bem a decisão do STF e não faltaram críticas ao resultado proferido pela Corte suprema. Para Gonçalves e Prates (2018), a decisão do STF, que não levou em conta a participação de pesquisadores de área, especialistas da educação ou professores que lecionam a disciplina, pode ser considerada um verdadeiro retrocesso para a educação pois, no fim das contas, a grande beneficiada seria a Igreja Católica. Por sua vez, Cunha (2018, p.204), de forma mais contundente, desvela uma realidade subjacente nem sempre percebida. Para ele,

o processo de produção de legislação educacional brasileira, desde a constituição de 1987-1988, constitui na submissão da laicidade pela onda confessionalista, na qual o conflito principal (ER-Sim versus ER-Não) foi deslocado pelo conflito secundário (ER Confessional versus ER inter/supra/não confessional), este protagonizado por setores rivais de seguimento católico.

Apesar de juridicamente legitimado, o ER confessional ainda enfrenta os desafios para a sua real implantação. Mesmo estes sacerdotes, que são os articuladores e os animadores dos professores católicos, reconhecem as dificuldades e os limites desse processo. Eles entendem

¹³⁰ Decisão do STF favorável ao Ensino Religioso confessional. Disponível em: [https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/09/27/stf-autoriza-que-aulas-de-religiao-em-escolas-publicas-sigam-um-unico-credo.htm#:~:text=STF%20autoriza%20que%20aulas%20de%20religi%C3%A3o%20em%20escolas%20p%C3%BAblicas%20sigam%20um%20%C3%BAnico%20credo,-Imagem%3A%20Getty%20Images&text=O%20STF%20\(Supremo%20Tribunal%20Federal,ensinamentos%20de%20uma%20religi%C3%A3o%20espec%C3%ADfica](https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/09/27/stf-autoriza-que-aulas-de-religiao-em-escolas-publicas-sigam-um-unico-credo.htm#:~:text=STF%20autoriza%20que%20aulas%20de%20religi%C3%A3o%20em%20escolas%20p%C3%BAblicas%20sigam%20um%20%C3%BAnico%20credo,-Imagem%3A%20Getty%20Images&text=O%20STF%20(Supremo%20Tribunal%20Federal,ensinamentos%20de%20uma%20religi%C3%A3o%20espec%C3%ADfica.). Acesso em: 09 de jun. 2024.

que a realização concreta do ideal de ER confessional depende, no mínimo do mínimo, da disponibilidade dos três credos mais presentes na realidade cotidiana dos alunos: Credo católico, protestante e religião afro-brasileira (Umbanda e Candomblé). Todavia, eles reconheceram que nem esse mínimo tem sido contemplado. Em função disso, afirma Giumbelli (2024, p. 266), mesmo que tais modelos sejam normalizados, nem sempre estes têm o esperado cumprimento legal. Portanto, nem mesmo no Rio de Janeiro, onde o modelo confessional é considerado oficial, este é ministrado de fato na maioria das escolas pois, na verdade, em apenas algumas escolas há uma possibilidade de escolha.

5.6 O Ensino Religioso como algo necessário à escola

Os três padres são unânimes em afirmar que o Estado necessita da religião no processo de formação dos cidadãos, pois a religião se encontra no âmbito das necessidades básicas do ser humano. A educação sem religião, sugerem meus interlocutores, seria incompleta. Segundo o Padre Lucas, por estar presente em todas as culturas e em todos os períodos da história, “o ser humano sempre precisou ter essa referência espiritual e religiosa”. Para ele, o ER possui um espaço necessário dentro da educação pois, se “a educação pretende elevar o ser humano a seu estágio de perfeição”, esta passa necessariamente pela formação espiritual que “pertence ao âmbito mais elevado de formação humana”. Assim, apesar de afirmar o seu apreço pelo conhecimento científico, o Padre Lucas sugere que apenas o letramento científico e a formação oferecida pela escola pública é insuficiente para alcançar a formação integral do indivíduo que, segundo ele, apenas os mais ricos têm tido acesso através das escolas confessionais religiosas. Portanto, para ele, “é justo que o Estado pague por uma educação religiosa através do ensino religioso” que, via de regra, “o pobre não tem acesso”. Ele afirma que, além do objetivo último da educação que é a formação integral, essa só poderá ser alcançada com a inclusão do ER. Utilizando-se de um argumento pragmático, ele conclui:

Se você defende o Estado laico, então você deverá defender em todos os aspectos. Então, todos os orfanatos, hospitais, escolas e creches devem ser fechados pelas instituições religiosas e devem ser assumidos pelo Estado. Porque a concepção de laicidade, como laicistas ou ateus que as pessoas têm é essa... Que a religião deve ser excluída da esfera pública. Então, para ser coerente, tem que excluir de tudo, de todo o trabalho social que as instituições religiosas oferecem à sociedade.

Portanto, segundo estes sacerdotes, a crítica levantada ao ER como uma presença indevida, contraditória na vida pública e, portanto, uma afronta ao Estado laico, não faz sentido.

A religião, através do ER, não só deve ser vista como legítima, mas como necessária e salutar ao Estado.

5.7 Os pecados da escola e da educação contemporânea na visão dos padres

As referências políticas e ideológicas desses padres demonstradas até aqui, condicionam também a visão que estes religiosos possuem acerca da educação e da escola, assim como as críticas que fazem ao ensino que é ministrado nas instituições públicas. Segundo os sacerdotes, a escola sofre o assédio de ideologias e concepções que precisam ser expurgadas. Para o Padre Pedro, “os problemas da educação, são os problemas do mundo, pois tudo desemboca na escola”.

Na entrevista com ele, há uma ênfase em três aspectos que, segundo sua concepção, são fundamentais e constituem em motivo de profunda preocupação: a desvalorização dos valores judaico-cristãos, o ataque à tradição e aos valores tradicionais e o perigo da “ideologia de gênero”, sendo este último aquele que mais lhe preocupa.

O que acontece e nos preocupa, é a questão que surge com a Judith Butler¹³¹ no contexto da década de 80, 90... É a questão da ideologia de gênero, que é a desconstrução do aspecto masculino e feminino na sociedade. E a sexualidade passa a ser vista não por um aspecto fisiológico, biológico, mas a sexualidade vista como construção ou convenção social. Isso é o que nos preocupa.

Em concordância com este sacerdote, o Padre João também afirma que a ideologia de gênero “é um dos principais problemas da educação”. No entanto, para ele, este “é muito mais um sintoma do que uma causa, pois é a aplicação do relativismo em um ponto específico”. Seguindo esta linha de raciocínio, por sua vez, para o Padre Lucas, a ideologia de gênero é, do ponto de vista católico, “absolutamente contraditório” à teologia do sacramento do matrimônio, pois “não tem como administrar o ER confessional que, em algum momento terá de falar do sacramento do matrimônio e, ao mesmo tempo, uma ideologia ou pensamento de gênero que fala que o homem e a mulher não têm diferença real entre eles”.

¹³¹ Segundo Carla Rodrigues (2020), Judith Butler é filósofa estadunidense e professora na Universidade de Berkeley/Califórnia, reconhecida internacionalmente por seus estudos sobre homossexualidade, um tema que uniu sua pesquisa e seu ativismo político em defesa dos direitos de pessoas gays, lésbicas e trans. Uma de suas principais contribuições foi tomar a noção de gênero como tema filosófico e problematizá-lo afirmando que a divisão binária entre masculino e feminino não é natural.

De fato, o tema da denominada “ideologia de gênero” na escola tem sido objeto de reflexão e análise nos últimos anos. Autores do campo do Direito, da Educação e das Ciências Sociais como Mattos (2018), Miguel (2016), Amorim (2016), Silva et al (2018) e Miskolci (2017 e 2018) tem refletido sobre qual o significado desse debate no qual determinados setores políticos à direita e grupos religiosos tradicionalistas e neoconservadores elegeram a ideologia de gênero como o inimigo prioritário da educação brasileira. Para esses autores, o pano de fundo desse processo em curso é uma guerra cultural contra a hegemonia discursiva de grupos progressistas de esquerda que precisa ser combatida em nome da defesa das crianças, jovens e da família tradicional brasileira. No fundo, portanto, não se trata da luta pelo fim da ideologia na escola, mas a luta (nem sempre assumida e declarada) pela substituição de uma ideologia por outra. Assim, para Mattos (2018, p.11), grupos e movimentos ultraconservadores tem utilizado do “truque da ideologia de gênero” para combater iniciativas pedagógicas que trabalham as questões de gênero e sexualidades nas escolas brasileiras e, para isso, utilizam-se “da simplificação e da manipulação de questões complexas e heterogêneas” nesses estudos.

Um outro tema que também ganha destaque no depoimento dos padres é a visão que eles têm de que a escola tem sido instrumentalizada por ideologias e interesses políticos progressistas da esquerda. Assim, como sugerido nas linhas acima, podemos encontrar esta mesma opinião sobre a escola nos discursos de grupos religiosos e políticos da extrema-direita.

Segundo o Padre João, assim como o perigo da ideologia de gênero, a escola enfrenta o problema de ser palco para certas tendências “da política atual de forçar certas pautas políticas e culturais muito danosas à sociedade como um todo, na verdade, uma política contrária ao bem comum”. Para este sacerdote, os próprios professores estão imersos em “uma certa confusão”:

Os próprios métodos pedagógicos são metodologias muito direcionadas a uma determinada visão política e o grande problema é esse: quando você educa alguém visando interesses político-partidários e você não cuida da pessoa, você cuida do partido, de uma ideia, de uma ideologia.

Depreende-se, portanto, que há uma certa desconfiança acerca do trabalho pedagógico desenvolvido pelos docentes em sala de aula. Todavia, essa “desconfiança” em relação aos professores não é uma atitude nova e isolada pois, nos últimos anos, as redes sociais têm sido palco de acusações por parte de políticos da extrema-direita que, reiteradas vezes, acusam os professores de serem agentes doutrinadores em sala de aula. Inclusive, um desses políticos - o deputado federal Eduardo Bolsonaro - foi alvo de ações na PGR e no STF pois, em um ato público (em 09 de julho de 2023) pró-armas, chegou a comparar os professores a traficantes de

drogas. Neste evento, no palanque, ele afirmou: “Não tem diferença de um professor doutrinador para um traficante de drogas que tenta sequestrar os nossos filhos para o mundo do crime”.¹³² Obviamente, mesmo que o Padre João não tenha chegado a tanto, ainda assim, tal como aqueles políticos, este sacerdote expressa uma clara desconfiança sobre os perigos e as intenções político-ideológicas dos docentes junto aos seus alunos.

Na visão deste sacerdote, que reproduz o mesmo discurso do ecossistema da extrema-direita no Brasil (Jovem Pan, Centro Dom Bosco e Brasil Paralelo)¹³³ que alimenta as redes sociais, uma das razões para os problemas que a escola e a educação brasileira enfrentam, está na figura de Paulo Freire. Segundo o Padre João, o educador pernambucano “faz uma educação totalmente voltada a um propósito político-partidário do coletivismo”. Na verdade, esta mesma opinião já fora defendida no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* quando, num debate que travei com um dos membros do grupo, este sacerdote interveio afirmando que “o método Paulo Freire visa gerar um agente revolucionário na sociedade, pois o método que ele funda é orientado ideologicamente para uma pauta política de esquerda”.

A visão que estas pessoas têm sobre a qualidade e os perigos que rondam a educação brasileira, confirmam a análise de Teixeira e Henriques (2022) de que a amálgama de todos esses elementos faz parte do fenômeno do “novo conservadorismo na educação no Brasil”. Ancorados na perspectiva de Burity (2018), que afirmou que a “onda conservadora no Brasil se quebra em diferentes linhas de força”, estes autores apontam que a onda conservadora no Brasil tem se manifestado de múltiplas maneiras na educação.

Para eles, as linhas de força desse fenômeno se expressam nos seguintes elementos: este possui uma ênfase na desqualificação da obra de Paulo Freire que, segundo este pensamento, é um dos principais responsáveis pelos resultados ruins da educação; a defesa do modelo Homeschooling como antídoto e proteção contra a “ideologização da escola”; a ênfase na

¹³² Ver. <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/eduardo-bolsonaro-compara-professores-a-trafficantes-pf-deve-analisar-fala/>

¹³³ Confira as opiniões sobre Paulo Freire segundo a Brasil Paralelo, Centro Dom Bosco e a Jovem Pan, respectivamente: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/biografia-paulo-freire>, https://www.youtube.com/watch?v=fMNashzLZ_Y e <https://jovempan.com.br/arquivo/j-r-guzzo/metodo-de-paulo-freire-nao-e-uma-proposta-de-ensino-e-um-manifesto-politico-do-comeco-ao-fim.html>. Acesso em: 09 de jun. 2024.

educação moral; o discurso anticomunista e anti esquerdista e, sobretudo, o ferrenho combate à ideologia de gênero (Teixeira e Henriques, 2022, p. 12).

5.8 O Ensino Religioso e o “revival” da Educação Moral e Cívica

Inspirado nas ideias do Padre Leonel Franca¹³⁴, o Padre João afirma que “o ponto que unificaria todas as disciplinas, deveria ser a fé. Então, o que é o ER? Não é uma disciplina. São todas! Essa é a maneira católica de conceber. Todas as disciplinas são unificadas pela fé!”. A concepção de ER que os sacerdotes apresentam, aponta para esta disciplina como fundamento para todas as outras e sua importância derivaria do fato de que, na raiz dos valores éticos e morais que a escola trabalha, está a origem cristã destes mesmos valores.

Nesta mesma linha, o Padre Lucas também acredita que, mesmo os valores republicanos e cidadãos trabalhados na escola, são de origem cristã. Ele enfatiza a necessidade de se trabalhar com o tema das virtudes (Virtudes Capitais e Teológicas), pois estas se assentam na mesma premissa de que todas elas têm uma base na religião, sobretudo, a religião cristã:

Existe um pressuposto que todo mundo trata como não religioso, mas que a origem é religiosa. Por exemplo, a universalidade do conceito de pessoa, a universalidade da bondade, da misericórdia. Então, o que acontece é que existem alguns pressupostos iluministas que estão cheias de cosmovisão filosófica derivada do cristianismo ou derivadas de um dado religioso.

Alguns autores, críticos dessa visão de que a base dos valores éticos e morais são de origem religiosa, consideram que, na verdade, parece haver um *revival* de um tipo de educação praticada durante o Regime Militar no Brasil (1964-1985). Para Luiz Antônio Cunha (2007), o ER praticado na escola pública remete à antiga disciplina Educação Moral e Cívica, posto que ambas guardam uma articulação a partir dos valores conservadores com a função de controle social tanto do comportamento individual quanto da atuação sociopolítica dos educandos. No fundo, ao longo do processo de debate e implementação do ER, as justificativas em favor desta disciplina deixaram transparecer que o ER, nas palavras deste autor, foi “concebido como uma espécie de Educação Moral (e Cívica?) de base transcendente” (Cunha, 2007, p. 283).

¹³⁴ Sacerdote jesuíta, em 1939 foi um dos fundadores da primeira universidade católica do Brasil, a PUC-Rio. Publicou ao longo de sua vida diversos livros relacionados ao estudo da Religião e da Educação, nos quais contribuiu para a consolidação de um modelo educativo que integra valores religiosos e humanísticos.

5.9 O Ensino Religioso e a questão do pluralismo

Ao ser questionado sobre as razões para o ER na escola pública e não apenas em uma escola confessional, o Padre Pedro enfatiza que, além de colaborar com a formação integral do indivíduo, esta disciplina deve ser percebida como um “instrumento para a Paz” pois, segundo ele, “o ER é, sobretudo, um instrumento de diálogo para a paz entre as pessoas, entre as religiões, para a tolerância religiosa e para a tolerância com o diferente”.

Entretanto, a partir da entrevista com este mesmo sacerdote, quando lhe perguntado sobre quais temas seriam essenciais para as aulas de ER, o tema Pluralismo e Diversidade Religiosa ganhou pouco ou nenhum destaque. Na verdade, apenas o Padre Lucas citou a importância de se “conseguir mostrar a distinção entre o que é o catolicismo e as demais religiões”. Ora, assim posto nestes termos, não se trata exatamente de uma preocupação em reconhecer o que as outras religiões são em sua essência, valores e estrutura, antes, sugere muito mais uma abordagem tangencial apenas para reforçar a própria identidade católica. Também entre os professores entrevistados, o tema Pluralismo/Diversidade foi mencionado com pouquíssima ênfase, sob a justificativa da pouca formação que possuem para fazer essa abordagem. Embora, alguns docentes tenham até afirmado que algumas vezes tratam esse tema em sala de aula apenas quando este é questionado ou sugerido pelos alunos.

Portanto, este posicionamento tangencial em relação à questão do Pluralismo/Diversidade religiosa é comum aos padres e aos professores. Todavia, tanto no Currículo Mínimo, que é um documento oficial da SEEDUC, quanto no documento federal da BNCC, estes temas são abordados e previstos, tanto como *conteúdo programático* (no documento da SEEDUC) quanto parte dos *objetivos gerais* para o ER na BNCC. Na verdade, mais do que isso. Segundo Junqueira (2018, p.13), todos os documentos que formam a base legal e normativa para as políticas educacionais, desde a Constituição de 1988, passando pela LDB 9394/96, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Fundamental de 1997 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica de 2010, apontam para a necessidade de considerar e abordar a diversidade cultural e a diversidade religiosa na prática escolar (Linz e Cruz, 2017, p.145).

Apesar da luta pela implementação do ER na escola pública e de todos os esforços pela legitimidade desta disciplina, há, nas palavras desses padres, uma visão clara da realidade do ER nas escolas. Os padres têm consciência de que uma coisa é a letra da lei sobre esta disciplina,

sua previsão legal como disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa pelos alunos; outra coisa é a realidade concreta do ER praticado nas escolas públicas. No fundo, eles sabem que nem sempre essas duas realidades se combinam.

O Padre Pedro concorda que, apesar da legislação propor um ER Confessional, este acabou por se converter numa outra modalidade de ensino próxima à antiga disciplina Educação Moral e Cívica:

O ER hoje no Estado é muito mais fenomenológico, ele não fala tanto do religioso em si. O professor fala dos aspectos da religião que esbarram, inclusive, em aspectos ético-morais. Então, ou seja, você não está falando só do aspecto religioso. É quase... Eu não sei dizer, enfim... Eu posso tá aqui cometendo um equívoco... mas parece muito mais voltado ao que seria antigamente aquelas aulas de Moral e Cívica, não é tão cívico, porque não entra no aspecto, por exemplo, de cidadania, civilizado... É muito mais moral e ética, valores e virtudes. O ER na rede estadual, pegando mais o Ensino Médio, tá mais nessa direção.

A realidade das escolas, segundo o relato dos padres e professores, a despeito da previsão legal e do Estado ter realizado concursos públicos para professores do ER Confessional, a secretaria de educação (tanto a rede estadual quanto a municipal) não dispõe da quantidade de docentes suficientes para atender a demanda. Tanto os padres quanto os professores argumentam que a legitimidade do ensino confessional repousa na premissa de que qualquer credo religioso pode se habilitar junto à SEEDUC e à SME, para fornecer seus professores e oferecer o ER no seu credo específico. Todavia, apenas as religiões hegemônicas têm estrutura e condições de fazer essa habilitação junto aos órgãos da educação estadual e municipal. Assim, ao fim e ao cabo, a realidade é que a oferta de professores para a disciplina de ER acaba por privilegiar apenas as religiões cristãs e, em proporção muito menor, o credo “espírita” que, genericamente e erroneamente, englobam *espíritas*, *umbanda* e *candomblé*. Apesar da SEEDUC informar que existem 09 credos religiosos credenciados: *Católico*, *Evangélico*, *Judeu*, *Islâmico*, *Candomblé*, *Umbanda*, *Messiânico*, *Mórmon* e *Hare-Krishna*, em termos numéricos, temos registrados na SEEDUC (que abrange todo o estado do RJ) apenas os seguintes docentes concursados: 262 católicos, 148 evangélicos e 05 espíritas kardecistas.

5.10 O que se passa com o Ensino Religioso em sala de aula

O resultado dessa situação de disparidade é que, segundo o Padre Pedro, em função da quantidade insuficiente de professores, o currículo do ER na SEEDUC precisou ser alterado. Ele explica o que tem acontecido:

Embora o concurso tenha sido para o ER Confessional, hoje na rede do Estado, o ER não é mais na modalidade *confessional e plural*. Hoje em dia, na rede estadual, é o ER interconfessional ou multiconfessional ou multirreligiosa. Então, hoje, o professor de ER dá aulas na modalidade multirreligiosa. Assim, o ER, hoje no Estado, é muito mais fenomenológico, ele não fala tanto de religioso em si.

Apesar do Padre Pedro, equivocadamente, igualar dois modelos distintos (interconfessional/multiconfessional e fenomenológico) e a despeito de todo esforço da Igreja em prol do ensino confessional, a realidade desta disciplina acaba, em muitos casos, por se afastar do seu próprio objeto e núcleo do ensino. Os relatos dos meus entrevistados demonstram que o ER se converteu numa panaceia de conteúdos diversos que são genericamente descritos como um ensino de “valores”. Mais do que isso, na própria avaliação do Padre Lucas, esta disciplina em muitas escolas estaduais de Ensino Médio, por não conseguir ser um ensino confessional de fato, também não é ensino religioso e, na prática, ensina-se “qualquer coisa para alguém, menos religião.”

Contudo, como solução para esse “problema” de haver em muitas escolas turmas mistas com alunos de diferentes credos e apenas um professor de ER e, conseqüentemente, não haver possibilidade para praticar o ensino confessional, ele propõe:

O que me parece razoável fazer, para garantir a caridade com aqueles que estão na minha sala e que poderiam ficar incomodados, é fazer a formação a partir das *Sete Virtudes*. Isso não ofenderia a nenhum aluno e ele vai sair dali buscando alguma coisa espiritual, ainda que seja na confissão dele.

A “solução” proposta pelo Padre Lucas me parece muito mais uma concessão do que a solução para a realidade das turmas mistas. Para este sacerdote, os professores não devem ser punidos ou prejudicados por causa da incapacidade do Estado em promover o ER Confessional de fato, disponibilizando o acesso às aulas de todos os credos. Assim, na realidade, pela proposta deste sacerdote, o ensino das *sete virtudes* (estas, na tradição da Igreja, são a combinação das *virtudes cardeais*: prudência, justiça, temperança e coragem e as *virtudes teologais*: fé, esperança e caridade)¹³⁵ serviria mais como uma “concessão” pois, segundo ele acredita, não se falaria da religião católica diretamente, mas se abordaria os valores cristãos de uma forma genérica. Ora, na verdade, esta prática não significa considerar e respeitar a diversidade de crença dos alunos pois, estaria na verdade, ensinando apenas os valores cristão

¹³⁵ Sobre as Sete Virtudes, ver a versão oficial do Catecismo da Igreja Católica disponível em: https://www.vatican.va/archive/compendium_ccc/documents/archive_2005_compendium-ccc_po.html#A%20DIGNIDADE%20DA%20PESSOA%20HUMANA Acesso em: 05 de jun. 2024.

que, em essência, são valores católicos de fato, pois estes foram formulados pelos Padres da Igreja na Idade Média e sintetizados posteriormente no Catecismo da Igreja Católica.

5.11 O Ensino Religioso confessional entre o ideal e o real

Os padres conhecem e relatam o quadro difícil enfrentado pelos professores do ER nas escolas públicas. Tanto na rede estadual quanto na rede municipal, o quadro é o mesmo: número insuficiente de docentes para atender a demanda, situação financeira precária das instituições públicas e desinteresse pela disciplina por parte do Estado. Apesar da defesa do ER Confessional, o próprio Padre Pedro admite a impossibilidade da implementação desse modelo: “É quase impossível você ter professores, em cada unidade escolar, dessas três confissões religiosas para o ER. Então, temos a primeira grande barreira aqui: número insuficiente de professores.”

Apesar da promessa de ampliação do ER para outras séries do Ensino Fundamental (na rede municipal de ensino), esta não ocorreu e, os poucos professores que existem, são deslocados para outras atividades de natureza pedagógica (coordenação ou articulação) ou administrativa. Ademais, os professores remanescentes são obrigados a complementar a carga horária em diferentes escolas. Enfim, resume este sacerdote: “Aqui a gente vai esbarrar na questão da diferença entre o “ideal” e o “real”. O ideal é ter os três professores de ER em cada unidade escolar. Mas, o real é que isso não acontece.”

A contradição no discurso é clara pois, apesar de reconhecer a limitação financeira do Estado em atender e disponibilizar o número adequado de professores para atender a diversidade religiosa do alunado, este sacerdote insiste ou desconsidera os outros credos religiosos credenciados junto à SEEDUC e junto à SME. Para os três sacerdotes, não há diversidade religiosa, pois parece que só existem três credos religiosos entre os alunos: católicos, evangélicos e, genericamente, “espíritas”.

Em relação à esta situação de não haver professores de todos os credos religiosos, assim como o Padre Pedro, o Padre Lucas também admite essa impossibilidade e a inviabilidade do ente público em garantir esse ideal, pois “um *ensino religioso confessional plural* verdadeiro e que realmente promova a educação integral, é caríssimo!” Ainda segundo este sacerdote, o problema para o ER Confessional começou quando o Estado assumiu o ônus dessa modalidade de ensino, pois

O Estado precisa tratar de maneira interconfessional, porque não há confissão religiosa para o Estado. Aí tem-se duas possibilidades: ter um professor que dá aula de todas as religiões e por isso o ensino religioso teria de ser *interconfessional e plural* a partir das Ciências da Religião... ou multiplicar o número de professores pelo número de religiões que a gente tem no país, o que fica completamente inviável.

Esse mesmo argumento foi levantado mesmo por aqueles que defendem um modelo de ER na escola pública. Com exceção daqueles que são contrários ao ER na escola pública como, por exemplo, Cunha (2013; 2018; 2016), Vaidergorn (2008), e Fischmann (2015; 2004), os argumentos do Padre Lucas têm relação com aqueles que propõe o ER Não Confessional e balizado pelas Ciências da Religião como, por exemplo, expresso nas coletâneas organizadas por Junqueira, Brandenburg e Klein (2017) e pelos autores Pozzer e Palheta (2015).

Desconsiderando a própria situação concreta das escolas que eles mesmos apontaram, os três sacerdotes insistem em defender o ER Confessional como o melhor modelo a ser adotado pois, segundo um deles, não há outra maneira. “O ER tem que ser *confessional*. Por que? Porque religião é confessar algo. Não tem outro jeito. Não dá para ser de outro jeito.” E este ensino deve ser ministrado de acordo com a religião da criança ou do jovem e de acordo com a opção da família, pontua o Padre João. Assim, nesses termos, por si só já garantiria a legitimidade do ER Confessional, uma vez que este seria fruto da livre escolha dos pais e dos alunos.

Assim, a despeito de reconhecer a impossibilidade do ER Confessional na rede pública, para estes padres, o ER só faz sentido e só pode gerar os efeitos sociais concretos se este for realizado no modelo *confessional*. Para eles não faz sentido ministrar um ensino religioso descolado de experiência religiosa que, inclusive, é o tipo de estudo proposto pelas Ciências da Religião. Mas, a despeito disso, para o Padre Lucas, o problema é que

O ensino das Ciências da Religião pretende ter um certo afastamento doutrinário do objeto de estudo, como se fosse possível alguém estudar alguma religião desconsiderando que a doutrina de uma religião não só expressa uma opinião sobre o mundo, mas expressa o todo o que o religioso é! Então, me parece, às vezes, que a ideia do ER separado de uma religião concreta é um estudo quase vazio, porque ele despreza o elemento da interação religiosa concreta.

Neste capítulo discuti o sentido que os sacerdotes atribuem ao Ensino Religioso. O discurso dos padres tem como concepção de fundo, a concepção de que a religião é a única e a verdadeira instituição dotadora de sentido para a vida dos educandos e, em última instância, da própria sociedade.

As entrevistas deixaram claro que estes sacerdotes defendem o ideal de que a religião é parte indissociável e inegociável da educação e da formação integral dos alunos e que, mesmo num Estado laico, não há contradição entre este e o ER Confessional que defendem. Eles, não só identificam os valores cristãos como a raiz dos valores morais, éticos e republicanos, como acreditam que é impossível dissociar tais valores da prática pedagógica em sala de aula. Para eles, os professores são, antes de tudo, missionários em sala de aula.

O resultado das entrevistas dá conta que houve, nas últimas décadas, uma mudança profunda no perfil dos sacerdotes formados nestes últimos anos e têm sido denominados na literatura como “Padres Novos”. Afeitos às redes sociais, estes novos padres, demonstram uma profunda afinidade com a ideologia e o discurso político à direita com traços inequívocos das narrativas da extrema-direita que circulam em profusão nas redes sociais. Estes sacerdotes reproduzem os mesmos elementos característicos dos políticos associados à extrema-direita brasileira.

Esta influência política, marca indelevelmente a visão e a análise que fazem dos perigos e das mazelas que enxergam na escola e na educação brasileira. Eles reproduzem a acusação sobre a metodologia de Paulo Freire, de que esta não só explica o fracasso da educação brasileira, como significa o perigo da “influência esquerdista” na educação escolar. Também, sob o mesmo argumento da defesa da família e dos valores tradicionais, alertam para os perigos da ideologia de gênero que, segundo eles, constituem uma ameaça à família tradicional.

Os padres não ignoram as dificuldades do Estado em cumprir a lei que eles mesmos ajudaram a implementar. Também reconhecem a impossibilidade fática da aplicação do ER Confessional posto que não há condição material e humana para atender democraticamente o que a lei propõe. Contudo, ainda assim, se aferem ao discurso de que o único modelo possível é, justamente, este que indubitavelmente se mostra impraticável.

Por fim, o discurso desses padres possui um claro viés conservador e acreditam que a sociedade e o Estado precisam da religião como elemento salvífico e redentor. Também é possível afirmar que a narrativa defendida por estes sacerdotes é refratária ao ideal da modernidade e dos discursos progressistas promovidos pelos movimentos sociais e os partidos de esquerda. Encerrados na verdade cristã que professam, desconsideram a pluralidade religiosa e ideológica que deve nortear todo o processo educativo.

Resta saber em que medida os professores com os quais esses sacerdotes mantêm contato, compartilham desses mesmos ideais e perspectivas. O próximo capítulo, com a análise das entrevistas com os professores, nos ajudará a compreender a relação entre as narrativas desses dois grupos (padres e professores) e até que ponto esses discursos conflitam ou são compartilhados entre si.

6 SOBRE OS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA NO RIO DE JANEIRO

Sala dos professores: sexta-feira

Sexta-feira, 18h10min. Chego à sala dos professores na esperança de tomar um café antes de subir para sala de aula. Nunca gosto de chegar em cima da hora. Preciso de um tempinho para tomar meu café, pegar minha pasta e jogar conversa fora antes de enfrentar as três turmas que me esperam. Às sextas-feiras minha jornada começa às 7h da manhã e se estende até às 22h. É o pior dia da semana para mim.

Nesse dia, o lanche havia atrasado um pouco e, em vez das 18h:20min, o sinal seria tocado somente às 18h30min. Assim, eu teria mais alguns minutos para me esparramar no sofá da sala dos professores. Ledo engano. A sala estava cheia, pois todos esperavam o sinal tocar. Precisei dividir o sofá com outros cinco professores.

Os colegas conversavam animadamente. Eu, ao contrário, não estava afim de muita conversa. As risadas e piadas são comuns na sala dos professores. Enquanto uns rolam a tela do celular, outros conversam em pequenos grupos. Um dos colegas tentou brincar comigo: _ Milagre, o Paulo chegou antes do sinal tocar! Outro professor também sorriu. Apenas olhei com um sorriso amarelo, ignorei-os e busquei conversa com outra colega - Vânia, professora de Ensino Religioso - que dividia o sofá comigo.

Desde quando decidi pelo Ensino Religioso como tema de pesquisa, busquei me aproximar dessa professora e a observá-la mais atentamente.

A professora Vânia é sempre uma das primeiras a chegar. Ela reside perto da escola. Já ouvi, durante reuniões, ela mesma se declarar como “moradora da comunidade”. Em geral, isto ocorria nas ocasiões em que se referia a algum aluno que ela conhecia fora da escola ou que era conhecido de seus filhos.

Esta professora possui uma fala suave. Mesmo bonita, anda vestida, quase sempre sem chamar

atenção, de maneira sóbria, sem decotes exagerados, roupas curtas ou apertadas. Segundo os próprios colegas, ela transparece serenidade e “esbanja uma paz interior”. Seu horário de aula é irregular e, por assumir todas as turmas, ela tem de vir à escola mais vezes que os outros docentes. Não é incomum vê-la na sala dos professores em tempo vago à espera do horário para assumir alguma turma. Ter tempo vago na escola é sempre desagradável para qualquer professor. Apesar disso, nunca foi vista reclamando ou aborrecida com essa situação.

Nos Conselhos de Classe costuma fazer intervenções em favor dos alunos, buscando sempre contemporizar e atenuar as críticas dos outros professores em relação às turmas: _ ‘Eu não costumo ter esse tipo de problema com eles. Os alunos são sempre respeitosos e legais comigo. Não sei... acho que é por causa da minha matéria ou pelo fato deles me verem andando aqui no bairro’. Porém, quando não consegue demover os colegas, é visível seu semblante de decepção com a rudeza dos outros. Ela parece sofrer com isso.

Voltando à sala dos professores: os minutos a mais, naquele dia, deixaram os professores ainda mais animados. Às sextas-feiras, as piadas ganham uma outra conotação... e, não raro, a própria linguagem perde o decoro esperado em um grupo de docentes. Nesse dia, o nível das piadas chegou a tal ponto que, um dos colegas, chegou a se desculpar (unicamente) com a professora de Ensino Religioso: _ ‘Gente, vamos manear... olha o respeito com a professora Vânia, ela é a única reserva moral dessa sala’. Nesse momento, ela mesmo arregalou os olhos constrangida. Foi o suficiente para surgirem mais risos, até mesmo de quem não participava das piadas.

Enfim, quase sempre a sala dos professores tem sido assim: alegre e descontraída. Pelo menos, antes de subirmos para nossas turmas. Mas, pensando agora... de fato, os risos parecem se restringir apenas àqueles momentos. A maioria de nós vem de outras escolas e finalizamos nossa jornada com turno da noite. Não há motivos para muita alegria. Ao

subirmos a rampa, os lábios se contraem e o cansaço parece limitar os sorrisos...

(Relatos do diário de campo)

6.1 Sobre os professores de Ensino Religioso: dados preliminares

Este capítulo tem como objetivo analisar o discurso dos professores sobre o Ensino Religioso (ERE) e o trabalho que desenvolvem na área. Embora a maioria dos trabalhos prévios sobre este tema tenham sido realizados a partir de análise documental, trabalho de campo e análise bibliográfica, em muitos deles, em maior ou menor grau, são realizadas entrevistas qualitativas com professores e aplicação de questionários com docentes, alunos e gestores tais como em Firmino (2012), Mendonça (2012), Monsorens (2014), Patrocínio (2014), Guidotti (2016), Santos (2016), Laurino (2018), Vargas (2015), Barbosa (2020), Carvalho (2020) e Saraiva (2020).

A minha opção, conforme explicado no capítulo metodológico, foi a combinação de uma netnografia junto ao *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*, uma análise documental e, principalmente, a realização de *entrevistas qualitativas* (Russo e Silva, 2019) com os professores que atuam no ER nas escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro.

A análise aqui empreendida partiu de entrevistas qualitativas realizadas com 15 professores que trabalham diretamente com o ER em sala de aula, totalizando mais de 18 horas de gravação e 353 páginas de transcrição. Este capítulo, portanto, é o resultado da análise das entrevistas com estes docentes.

Para a realização destas entrevistas, assim como aconteceu com os padres, exigiu-se uma boa dose de convencimento e de persistência. Logo no início da *netnografia*, quando anunciei no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* que gostaria de entrevistar alguns professores, apenas duas pessoas se ofereceram espontaneamente e foram, justamente, as colegas com as quais trabalho em duas escolas públicas. Para conseguir as outras entrevistas foram necessários vários pedidos no grupo. Inclusive, pedi a um dos padres coordenadores que me ajudasse postando uma mensagem no grupo incentivando os professores a me ajudar. Além disso, precisei abordar individualmente os professores em mensagens privadas com pedido de entrevistas. Enfim, apesar de numerosas recusas, consegui chegar ao número de 15 docentes que aceitaram conversar comigo sobre o trabalho com a disciplina do ER.

Após a análise das entrevistas, foi possível construir um quadro sintético e elaborar um perfil dos professores entrevistados, conforme pode-se conferir no Quadro 3.

Quadro 3 - Perfil dos professores entrevistados

(Continua)

Nome	Idade	Início no ER	Rede	Formação acadêmica	Formação na Igreja	Participações em Pastorais e Movimentos da Igreja
Vânia	47	2011 2014	Estadual - Municipal	História	Mater Ecclesiae Iniciação Teológica	Catequista , Mães que Oram, MECE, ECC e EAC.
Lúcia	50	2004	Estadual	Pedagogia Pós em Supervisão Escolar Pós em Psicopedagogia Pós em Ensino Religioso	Mater Ecclesiae	Catequista , MECE, ECC e Equipes N. Senhora
Denise	50	2004	Estadual	Filosofia Pós em Ciência da Religião Pós em Orientação Escolar ME. Tec. Aplic. à Educação DO. Políticas Públicas		Catequista e Pastoral Universitária,
Pâmela	47	2010	Estadual	Educação Física Pós (MBA) em Educação	Mater Ecclesiae	Catequista e Ministério Acolhimento,
Alice	55	2012	Municipal	Letras – Port/Inglês	Mater Ecclesiae Iniciação Teológica	Catequista
Clarice	45	2012	Municipal	História	Iniciação Teológica	Catequista
Joyce	54	2012	Município	Pedagogia	Mater Ecclesiae Curso Escola de Evangelização	MECE, Legião de Maria, Missionária e Equipes de N. Senhora.
Carina	31	2012	Municipal	História Pós em Ciência da Religião	Teologia Pastoral	Grupo Teologia Pastoral

(Conclusão)

Nome	Idade	Início no ER	Rede	Formação acadêmica	Formação na Igreja	Participações em Pastorais e Movimentos da Igreja
Sandra	69	2004	Estadual	Letras – Port/Inglês	Mater Ecclesiae	Catequista , MECE, Pastoral Litúrgica e Equipes de N. Senhora
Maria	50	2012	Municipal	Letras Português/Literatura Pós em Interpretação e Revisão de textos	Iniciação Teológica	Catequista , ECC, Grupo do Terço, Grupo Jovem, Pastoral do Crisma , EAC e G.Oração.
Antônio	55	2008	Estadual	Filosofia História	Mater Ecclesiae	Diácono Permanente, EAC e Pastoral Familiar e Carcerária.
Camila	49	2008	Estadual	História	Mater Ecclesiae	Catequista , Pastoral Liturgia, EAC e MECE.
Alana	64	2008	Estadual	Administração Pós em Ensino Religioso	Mater Ecclesiae Curso para leigos: Luz e Vida	MECE, Pastoral do Crisma , Perseverança, Batismo, Noivos e Comunidade Shalom.
Ester	48	2004	Estadual	Teologia	Noviciado - Irmãs Franciscanas Hospitaleiras.	Catequista , Pastoral do Meio Ambiente, Grupo Jovem, Vocacional.
Marcelle	46	2012	Municipal	Educação Física Pós em Psicomotricidade	Mater Ecclesiae	Grupo Jovem, Pastoral do Crisma , Familiar, da Terceira Idade e G.Oração.

Fonte: Organizado pelo autor com dados das entrevistas realizadas entre 2020 e 2022.

Pelo perfil traçado, o grupo tem como idade média 50 anos; é predominantemente feminino e, em sua maioria, atua na rede pública estadual. Estes profissionais têm mais de uma

década de experiência na rede pública de ensino como concursados para o ER. Todos são professores com formação acadêmica na área das ciências humanas, porém, apenas quatro professores possuem formação acadêmica específica para o ER. Com exceção de uma professora,¹³⁶ todos passaram pelo curso oferecido pela Igreja, denominado *Mater Ecclesiae*, que é uma condição exigida pela instituição para que uma pessoa possa ser autorizada a lecionar ER católico em escolas públicas ou particulares. Por fim, destaca-se que a totalidade desses docentes atua ou atuou em inúmeras pastorais ou movimentos religiosos da Igreja.

Em relação ao perfil desses professores, não há diferenças significativas em relação ao perfil dos docentes que figuram em pesquisas prévias aqui analisadas. Na quase totalidade dos casos, a faixa etária é a mesma e as mulheres são sempre a maioria dentre os professores. Uma exceção, em relação ao perfil geral presente nas teses e dissertações, foi identificada no trabalho de Carvalho (2020), cujo corpo docente com o qual ele desenvolveu sua pesquisa é formado por uma maioria masculina oriunda do curso de filosofia. Porém o autor não fornece maiores explicações para o perfil “*diferenciado*” desses professores.

Ainda em comparação com as outras pesquisas, enquanto, entre os meus entrevistados é exigido que estes façam o curso oferecido pela Igreja (*Mater Ecclesiae*), nos demais trabalhos não há nenhuma menção nesse sentido. Ao contrário, nem mesmo uma formação mínima é exigida dos professores de ER como observaram Barbosa (2020), Firmino (2012) e Saraiva (2020). Esta situação, no qual, em alguns casos, faz-se uma determinada exigência dos professores e em outras há uma dispensa de tais exigências, pode ser englobada no que Cunha (2013, p. 925) denominou como “*anomia jurídica*”, posto que, na ausência de normas claras e precisas, todo tipo de arranjo e improvisação cabe em relação à organização do ER nos sistemas de ensino.

Todavia, no caso específico do Rio de Janeiro, a explicação para esta exigência que recai sobre os professores está no modelo confessional aqui adotado. A isto somado, a maioria dos professores tem uma “*experiência de ensino*” na catequese e na crisma. Estes são cursos de iniciação cristã destinados a crianças e jovens, cujo conteúdo é, basicamente, fundamentado em lições bíblicas e nos ensinamentos dos valores e dos dogmas católicos.

¹³⁶ Foi o caso da professora Ester (uma das minhas entrevistadas) que, por ter tido uma formação teológica durante o período em que serviu como Freira em uma congregação religiosa, foi dispensada de fazer este curso.

Portanto, não é de se estranhar que muitos desses professores conferem à disciplina do ER os mesmos traços do antigo modelo catequético que vigorou nos primórdios do ER na escola (Passos, 2007). Nesse sentido, não sem razão, afirmou Dantas (2007): “Ainda é muito utilizada por docentes de escolas públicas, o que reforça as acusações de que o ER subjuga e domestica os jovens por ser o braço estendido das igrejas cristãs dentro da escola” (p. 58). Ou ainda, uma professora de ER que, ao realizar sua pesquisa de mestrado, relatou que os professores, tanto católicos como evangélicos, davam aulas dessa disciplina como se fossem aulas de catequese ou de iniciação cristã (Roif, 2016: P. 49).

O ER no Rio de Janeiro proposto pela Igreja Católica pressupõe algum vínculo de seus professores com uma paróquia e, mais ainda, que estes sejam cristãos comprometidos com estas comunidades. Isto ficou evidente ao longo da observação no *Grupo Virtual da Pastoral da Educação* pois, toda vez que um novo professor era inserido no grupo, o padre coordenador pedia que o novato se apresentasse e dissesse qual era a sua paróquia e a qual padre este novato era ligado. Invariavelmente, todos que eram inseridos no grupo falavam com entusiasmo de suas paróquias, dos padres e das atividades que desempenhavam na Igreja.

De fato, o quadro com o perfil dos professores constante no quadro anterior mostra o alto grau de envolvimento desses professores. Dos 15 docentes com os quais conversei, 11 deles têm ou tiveram múltipla participação na Igreja. Logo, após a comparação entre o quadro apresentado e as entrevistas, identifiquei no discurso de vários desses docentes uma relação entre o que fazem ou faziam na Igreja e a noção de “missão” com a qual encaram seu trabalho pedagógico. Na verdade, esse caráter “missionário” atribuído ao ER foi expresso e reiterado mais de uma vez pelos padres no encontro de formação, nas reuniões online e no grupo virtual conforme foi demonstrado no capítulo anterior. Além disso, essa noção de que o ER pode ser encarado como uma missão dentro da escola também foi identificada nos trabalhos de Saraiva (2020, p. 250), Monsorens (2014, p. 143) e Roif (2016, p. 66).

Em relação a esta característica de grande envolvimento nas pastorais e movimentos da Igreja¹³⁷ por parte desses professores, este mesmo dado não aparece nas dissertações e teses aqui analisadas. A pesquisa de Santos (2013), por exemplo, identificou uma baixíssima participação dos professores em suas respectivas religiões, bem como identificou também entre seus informantes, professores declaradamente agnósticos (Santos, 2013, p. 134) e ateus (p. 139).

¹³⁷ Sobre a definição e a importância de Pastorais e Movimentos como espaço para participação dos leigos, pode-se conferir o site da CNBB: <https://www.cnbb.org.br/pastorais/>

Este não foi um caso isolado, pois também foram identificados professores de ER ateus em Barbosa (2020, p. 109). Por fim, marcando uma diferença fundamental em relação ao perfil dos docentes desta minha pesquisa, há o trabalho de Saraiva (2020) no qual ele afirma que entre seus informantes há aqueles que declaram não possuir religião alguma e aqueles que, embora tenham declarado alguma pertença religiosa, “disseram ter baixo engajamento/frequência religiosa” (Barbosa, 2020, p. 176). Assim, o caso do Rio de Janeiro sugere uma intenção de maior controle sobre os professores de ER católico que, geralmente, desempenham o papel de representantes do cristianismo católico dentro da escola pública.

Em relação a esta participação na vida da Igreja, pode-se perceber a natureza da participação desses professores no cotidiano paroquial de suas comunidades. Ao somarmos todas as citações temos: 25 para envolvimento em pastorais (com destaque para a catequese), 14 citações para algum tipo de serviço que desempenham na Igreja e, por fim, destaca-se também 8 citações de participação em algum movimento na Igreja. Em resumo, pode-se afirmar que o conjunto dessas citações em pastorais, movimentos e serviços na Igreja indica um forte comprometimento com a Igreja e sua manutenção enquanto instituição. Em apenas duas citações (Pastoral Carcerário e Pastoral do Meio Ambiente) há o indicativo de pastorais voltados para fora da Igreja, num serviço extra eclesial. Portanto, a totalidade desses professores têm uma origem e uma identidade religiosa institucional muito forte.

Em relação ao sistema de ensino onde atuam, os professores entrevistados trabalham, em sua maioria, em escolas públicas estaduais administradas pela Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC). Esta tem a atribuição legal de atender prioritariamente os alunos do Ensino Médio, que é a etapa de conclusão da Educação Básica, cuja faixa etária ideal definida pela UNICEF é entre 15 e 17 anos.¹³⁸ Um pouco menos da metade dos meus entrevistados atua em escolas públicas municipais, cuja responsabilidade legal é atribuída à Secretaria Municipal de Educação (SME). Estes professores lecionam para alunos do Ensino Fundamental cujo público-alvo tem faixa etária entre 06 e 10 anos de idade. Todavia, no caso específico do ER, a SME definiu que esta disciplina fosse oferecida apenas aos alunos do 4º e do 5º ano, ou seja, para os alunos de 9 a 10 anos respectivamente.

¹³⁸ Cf. https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf Acesso em 18 de outubro de 2024.

Estes dois sistemas/redes de ensino (Estadual e Municipal) são regidos por legislação própria e específica cujo modelo estabelecido para a disciplina é a mesmo: ER Confessional¹³⁹. É importante esclarecer que, apesar trabalharem em dois sistemas de ensino diferentes e que a metodologia pedagógica e os temas da disciplina, em tese, serem diferentes para estes dois grupos de professores (da SEEDUC e da SME), o fato de considerar as entrevistas destes dois grupos, em nada interfere ou invalida os objetivos desse trabalho que se concentra nos discursos e no sentido que estes docentes atribuem ao seu trabalho com esta disciplina. Logo, para este nosso objetivo, é indiferente o sistema de ensino ao qual estes docentes pertencem.

6.2 Panorama do Ensino Religioso no Rio de Janeiro

Conforme assinalado, apesar de focar e lidar com públicos de faixa etária diferente, a legislação municipal (Lei nº 3228/2001) e aquela que rege as escolas estaduais (Lei nº 3459/2000) são de mesmo teor e estabelecem o ER Confessional para as escolas públicas de ambos os sistemas. Embora lidem com públicos diferentes e, conseqüentemente, a dinâmica que estabelece o funcionamento para a disciplina também se diferencie, a conversa com estes professores revelou um panorama geral do ER que em muito se assemelha entre si.

Em que pese existir, no escopo dessas leis, o princípio da liberdade de consciência e de crença (inspirado no artigo 5º da Constituição Federal) expresso na facultatividade da adesão ao ER, tanto nas escolas estaduais quanto nas escolas municipais, isto nem sempre é respeitado. Sob o pretexto de “*esclarecer*” os pais sobre a importância e o valor do ER, há tentativas - por parte de alguns diretores - de induzi-los à adesão à disciplina. A justificativa para tal postura em ambos os sistemas de ensino (municipal e estadual) é que não haveria condições práticas caso houvesse uma recusa generalizada ao ER, pois nas escolas não há condições estruturais e de pessoal como alternativa a esta disciplina. Sobre o caráter facultativo do ER nas escolas, Cury (2004, p. 189) observa que, para que seja facultativo de fato, é preciso que haja oportunidades de opção entre o ER e outras atividades pedagógicas para aqueles que não optarem pela disciplina.

No caso das escolas municipais, todos os esforços são feitos no sentido de os pais dos alunos fazerem a opção pelo ER através de conversas com os responsáveis no ato da matrícula

¹³⁹ Para as escolas estaduais cf. Lei Estadual nº 3.459/2000 e para escolas municipais cf. Lei Municipal nº 3.228/2001.

ou através dos professores que fazem apresentações nas primeiras reuniões do ano letivo com pais ou enviando “*cartas de esclarecimento*” para casa dos alunos para que seja assinada e autorizada a frequência às aulas. Caso não haja a autorização dos pais, estes alunos (que são as crianças menores) têm a opção de ficar em sala com a professora da turma que, geralmente, ministra as disciplinas regulares do currículo escolar. No entanto, para esta última professora, esse tempo de aula sem os alunos (pois estes optaram pelo ER e se dirigiram para outro espaço) é muito valorizado e desejado pois, assim, ela pode colocar em dia alguma demanda burocrática ou mesmo fazer uma pequena pausa. Logo, é interessante também para esta professora que os alunos façam a opção pelas aulas de ER.

Também nas escolas estaduais (com adolescentes e jovens) o processo de formação das turmas passa pela adesão ao ER no ato da matrícula, embora neste caso os jovens tenham uma posição muito mais ativa, pois estes são maiores e, portanto, têm mais condições de opinar e escolher. Nas escolas estaduais, alguns professores relataram a elaboração de banners e cartazes com esclarecimentos acerca da lei do ER. Além disso, uma professora também afirmou fazer “pedidos especiais” às secretárias que trabalham na matrícula dos alunos, para que “*falem com carinho do Ensino Religioso*.”:

Eu peço que expliquem a eles e a seus pais que, no fundo, não vai ser ‘aula de religião’ e tal... que vamos falar de assuntos gerais, sobre respeito, tolerância... essas coisas... eu falo assim porque preciso ter alunos, preciso que haja turmas para mim”. (Pâmela, 47, SEEDUC).

Em suma, diferente do caso das escolas municipais, na rede estadual não há o que fazer com os alunos não-optantes do ER, pois não há atividades alternativas na maioria das escolas. Simplesmente ficar sem aula no pátio, jogando bola ou conversando com os amigos não é uma opção... Logo, em ambos os sistemas, há um esforço da direção escolar que as famílias e os alunos façam a “*opção pelo Ensino Religioso*”.

Na verdade, a análise de outros trabalhos sobre este mesmo tema, demonstra que, de norte a sul do país e independentemente do modelo adotado, a proposta do ER como uma disciplina facultativa não se realiza na prática. Em todas as pesquisas realizadas, há relatos de que gestores e professores omitem esse direito de escolha dos alunos. Ou seja, mesmo após décadas de legislação que estabeleceu o ER como disciplina regular facultativa, isto nem sempre tem sido objeto de transparência nas escolas públicas do Brasil como atestam os trabalhos de Monsorens (2014) e Bertoli (2019) no RJ; Santos (2016) em SP; Barbosa (2020) no MA; Santos (2013) no RS e Saraiva (2020) no CE.

Após mais de duas décadas da implementação do ER Confessional nas escolas públicas do Rio de Janeiro, a recepção desta disciplina passou da desconfiança à normalização, como relatou a maioria dos entrevistados. Exceto, se o professor se apresentar como docente de ER Afro¹⁴⁰. Patrícia Roif (2016), em sua dissertação na qual faz um relato autobiográfico da sua condição de professora do ER Afro, descreve a sua chegada à escola na qual tomou posse como funcionária docente concursada. Ela relata que o simples fato de mencionar que trabalharia o ER Afro causou um nítido desconforto entre as diretoras pois, segundo ela, “*o nome afro não agradou*” (Patrícia Roif, 2016, p. 38). Todavia, segundo ela averiguou em conversas com outras colegas, este tipo de recepção não ocorreu com a chegada de outros professores do ER Católico ou Evangélico¹⁴¹.

Meus entrevistados, sobretudo aqueles que estão há 15 anos ou mais no ER, relataram que no início, a disciplina era ainda uma novidade e, portanto, ninguém na escola sabia ao certo qual era a sua natureza e como esta iria ser aplicada na prática em sala de aula. O relato de uma das entrevistadas dá a dimensão de como foi a recepção para esta primeira geração de concursados para o ER Confessional:

Quando eu entrei na escola, a diretora que nem tá mais lá, pois já se aposentou... Ela questionava muito a questão do ER: ‘mas por quê? Como assim? Como funciona?’ Porque foi novo, né? Assim que teve o concurso... como falei com você, a prova, se não me engano, foi em abril, em junho a gente já tinha começado, foi um concurso muito rápido. E aí eu acho que pegou todo mundo de surpresa. Então, no início eu senti um pouco de resistência quando questionavam: ‘mas, porque por credo? Mas porque confessional?’ Era um questionamento que todo mundo na escola fazia, mas depois chegaram os outros professores dos outros credos e as coisas fluíram (Clarisse, 45 anos, SME).

A fala desta professora deixa a entender que em sua escola, depois de um certo tempo, houve o cumprimento da lei e professores de diferentes religiões assumiram um lugar na escola. Ela me contou que, depois dela, chegaram outros dois professores (ERE Evangélico e ER Afro). Todavia, dentre todos os meus entrevistados, este foi o único caso em que numa mesma escola havia três opções diferentes para o ER. O mais comum, segundo meus informantes, é a existência de apenas um professor católico (na maioria das vezes) ou um professor evangélico. Portanto, a realidade vivenciada pela professora Clarisse foi uma das raríssimas exceções que encontrei entre meus entrevistados. Porém, esta experiência não durou muito tempo, pois a

¹⁴⁰ É assim que os professores entrevistados se referem aos outros professores das religiões Umbanda e Candomblé.

¹⁴¹ Sobre a questão do ER das religiões de matriz africana ver: Quintana (2013) e Guindani et al (2020).

professora de ER Afro optou por assumir uma atividade burocrática em outra escola e abandonou a sala de aula.

A despeito daquela resistência inicial, segundo os depoimentos colhidos, o ER e seus professores foram aceitos e assimilados na maioria das escolas. Todos os entrevistados relataram ter conhecimento de que este mesmo processo ocorreu em outras escolas e isto faz sentido pois, em função da enorme rede da qual os professores das escolas públicas fazem parte há uma grande rotatividade entre seus docentes, estas informações têm a possibilidade de circular amplamente.

Porém, apesar desse processo de normalização pelo qual passou o ER, há também relatos de problemas e de tensões experimentadas por alguns desses professores. Vejamos o caso de uma docente que afirma ter encontrado diretores absolutamente contrários ao ER:

Já encontrei diretores que faziam de tudo para que o ensino religioso não acontecesse na escola deles. Como o diretor que colocava no sistema todos os alunos como ‘não-optantes’ e aí pegava o professor de ER como ‘professor articulador’ e aí esse professor era colocado para fazer tudo na escola, menos dar aula de ensino religioso. (Denise, 50 anos, SEEDUC)

Apesar de poucos casos relatados, o caso acima não foi o único. Há outras situações vivenciadas por esses profissionais que, embora não haja uma ação ostensiva contrária ao ER, alguns docentes relatam haver um processo sutil de despreço e de indiferença para com a disciplina:

Apesar de tanto tempo na escola, eu ainda me sinto ‘invisível na escola’... eu não recebo apoio em nada que tento desenvolver. Sabe aquele diretor sempre evasivo? ‘Ah, professora... tá bem, professora...’ E vai te enrolando e você vê as datas passando... e sua vez não chega nunca? Então, é assim que eu me sinto. É muito frustrante isso (Sandra, 69 anos, SEEDUC).

Esta mesma situação tem sido vivenciada pela professora Alana. Em seu relato, ela aponta, além da diretora, outros professores que “*minam*” o seu trabalho com comentários depreciativos sobre a disciplina ou quando, antes de entrar em sala, a turma é dispensada:

Eu entro em sala e vejo os alunos saindo... e eu imaginando que foi o professor anterior que havia dispensado eles... mas depois soube que foi o próprio diretor que dispensou eles e isso dito pelos alunos que já chegaram pra mim e disseram: ‘Professora, o diretor falou que a gente não precisa assistir a sua aula’ (Alana, 64 anos, SEEDUC).

De todas as outras disciplinas, o ER é aquele cujas dificuldades superam em muito aquelas vivenciadas pelos outros componentes curriculares e o panorama geral do ER no Rio

de Janeiro, segundo a literatura, não é muito diferente daquele vivido em outros estados da federação. Estas dificuldades tem a ver com a falta ou com a baixa qualificação específica para a docência desta disciplina (Freitas e Amorim, 2024), com a falta ou inadequação de material didático adequado (Baptista, 2015 e Diniz, Lionço e Carrião, 2010), com a ausência de regulamentação clara e específica para a disciplina (Cunha, 2012; 2013) e pelo consequente desânimo e desmotivação dos professores diante dessas muitas dificuldades (Vargas, 2015; Monsore, 2014).

6.3 Ensino Religioso: entre a lei e a prática

No caso específico do ER no Rio de Janeiro, além das dificuldades acima, há o desafio dos professores desse componente curricular em ter de se equilibrar entre o que está previsto na Constituição Federal de 1988, a LDB (Lei 9394/1996), as orientações da BNCC (2018) e a lei do ER Confessional estabelecida para a rede estadual (Lei estadual nº 3459/2000) e aquela que foi estabelecida para as escolas municipais do Rio de Janeiro (Lei nº 3228/2001). Somado a isto, os professores com suas identidades e convicções religiosas sentem-se comprometidos com a Igreja Católica e seus interesses específicos para a escola.

Essa tensão por ter de se equilibrar diante de diferentes expectativas fica explícita no depoimento da professora:

A BNCC tá ali na nossa frente, só que o ensino religioso é confessional. Essa é a nossa característica, é a peculiaridade da gente, da nossa rede. E a gente, embora a BNCC seja a nossa inspiração, seja... vamos dizer assim, um norte que a gente precisa ter, a gente vai adaptar à nossa realidade. Então, muitas vezes, adequar a proposta da BNCC com a proposta da gente, do ensino católico é uma coisa que gera conflitos... é complicado (Clarice, 45 anos, SEEDUC).

Fica explícito, tanto na literatura quanto nos depoimentos, a dificuldade desses professores em ter de conciliar e a proposta da BNCC, que aponta para um ER plural e inclusivo (Silveira & Junqueira, 2020 e Batista, 2022), ao ER Confessional tal qual proposto às escolas públicas municipais e estaduais do Rio de Janeiro.

Ademais, a referência à BNCC como norte e orientador do trabalho com o ER passou distante nas referências a documentos e materiais consultados e utilizados pelos meus interlocutores. Em apenas duas entrevistas houve menção à BNCC como base legal ou como material de referência. Porém, tanto no primeiro caso quanto no segundo, a preocupação não se

apresentou exatamente em relação ao documento em si, mas como um legitimador do ER que tem sido praticado no Rio de Janeiro:

A base (BNCC) tem que ser uma coisa ampla, a base está disponível para qualquer um pegar. ‘Qualquer um’ como o Luiz Cunha¹⁴² pra pegar e falar mal do ensino religioso... A Base é como seu guarda-roupa, é um espaço com os cabides. Você é que vai acrescentar no seu planejamento, no seu plano de aula, o conteúdo. Mas ela precisava existir e existir de uma forma ampla para ninguém pegar e falar que a gente tá sendo proselitista, que a gente tá sendo catequético, e os protestantes também.” (Joyce, 54 anos, SME)

Assim, apesar dessa referência à BNCC e dele, inclusive, configurar em alguns planos de curso, a preocupação central desses docentes é manter-se fiel à identidade católica do ER Confessional:

E nós temos que pegar aquilo que tá na Base (*sic*), no que aquilo pode identificar com nosso documento¹⁴³, com nosso jeito de ser, com nossa forma confessional. Enxugamos, como um ‘guarda-roupa’. Porém, não descaracterizamos nosso cunho católico (Joyce, 54 anos, SME).

Também nesse mesmo sentido, uma referência à BNCC foi feita em uma postagem no *grupo virtual* quando alguém falou da importância *en passant* desse documento: “Olha, a BNCC eu até tenho e sei que também está disponível no site do MEC... Mas, o que precisamos mesmo é o planejamento da Arquidiocese que foi distribuída pelo Dom Paulo Romão em um encontro de formação continuada tempos atrás” (Mensagem da professora Lúcia no “Grupo Virtual da Pastoral da Educação”, via WhatsApp, 20 setembro de 2020).¹⁴⁴

De fato, a pouca referência feita pelos professores ao documento da BNCC pode ser explicada no frágil conhecimento desses docentes acerca da legislação que regulamenta o ER, como afirmaram Saraiva (2020: p. 291), Barbosa (2020: p. 129) e Santos (2016: p. 182). Tal desconhecimento pode ser expresso na dissonância entre o que prevê a BNCC e o que, de fato, acontece em sala de aula das escolas públicas cariocas.

Se tomarmos como exemplo a questão do *pluralismo* e a questão da *diversidade religiosa*, a BNCC propõe uma reflexão acerca dos diferentes conceitos fundamentais e das

¹⁴² Minha interlocutora faz uma referência ao professor Luiz Antônio Cunha (sociólogo da educação, pesquisador e professor da UFRJ) que, por sua extensa obra crítica em relação ao ER, foi alçado à categoria de “inimigo do ER”. Esta mesma referência foi repetida por outra professora em uma outra oportunidade.

¹⁴³ A professora se refere à Resolução municipal (SME Nº297/2021) que dispõe sobre a Matriz Curricular das Unidades Escolares da rede pública municipal. Disponível em <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12555768/4345103/RESSME29721MATRIZcurricular.pdf>. Acesso em 17 de outubro de 2024.

¹⁴⁴ Esta professora foi uma das minhas primeiras entrevistadas para esta pesquisa.

crenças religiosas (Cenci & Morgenstern, 2024: p. 11) e a valorização do multiculturalismo e da diversidade religiosa (Santos, 2021, p. 15). Contudo, em todas as entrevistas realizadas, esses temas passaram praticamente ausentes nas abordagens em sala de aula. Quando questionados se abordavam ou como trabalhavam o tema do pluralismo e da diversidade religiosa, os professores deixaram claro que estes temas não têm sido desenvolvidos junto aos alunos: “Quando eles perguntam, sim, eu abordo... Quando alguém chega na aula... ‘o que é judaísmo?’ Eu procuro responder à pergunta...” (Ester, 48 anos, SEEDUC). Nessa mesma linha, uma outra professora, quando indaguei se ela trabalhava com outras religiões em suas aulas, me respondeu: “Sim. Mas assim... é só pra mencionar. Nem que seja por uma imagem, mas é só pra mencionar... Mas, o trabalhar mesmo com o tema ‘outras religiões’, não. Eu não trabalho. Não tem tempo!” (Clarice, 47 anos, SME).

Portanto, os professores admitem que esses temas, mesmo a despeito da previsão legal, têm sido negligenciados em sala de aula ou, no limite, quando são abordados, o são como tópicos de curiosidade: “Às vezes assim, eu até abordo outras religiões... mas a nível de curiosidade mesmo... eu faço algumas coisas de outras religiões. Mas sempre com o cuidado de não soar como uma crítica” (Maria, 50 anos, SME).

Um ponto fora da curva, em relação aos docentes acima, foi a iniciativa de uma professora que, a cada ano, levava os alunos à Expo Religião¹⁴⁵ ou organizava em sua própria escola um encontro entre representantes de diferentes religiões: “Então essa foi a maneira que eu encontrei de dizer a eles - ‘olha, podemos ter a nossa religião, como eu tenho, mas isso não me impede de conhecer e respeitar as outras religiões’. - E foram experiências maravilhosas” (Denise, 50, SEEDUC).

A prática da professora Denise tem sido uma exceção à regra em relação à prática e à postura dos outros professores. Seja por falta de formação adequada ou por falta de iniciativa, a maioria dos professores afirmou não abordar a questão da diversidade religiosa da sociedade brasileira, apesar desse tema constar tanto na BNCC (2018), quanto no Currículo Mínimo da SEEDUC (2013)¹⁴⁶. Como consequência, na contramão do ideal original para o ER, em vez de

¹⁴⁵ Este evento é uma Feira Inter-Religiosa que acontece anualmente no RJ na qual diferentes expressões religiosas apresentam seu trabalho, seus serviços e seus produtos. Existem páginas na internet dedicadas a este evento. Cf. https://www.facebook.com/ExpoReligiao/?locale=pt_BR e <https://www.instagram.com/exporeligiao/>. Acesso em 18 de maio de 2022.

¹⁴⁶ O site da Secretaria Municipal de Educação (SME) disponibiliza uma previsão curricular para todos as disciplinas, exceto para o ER. Cf. [Currículo - Secretaria Municipal de Educação \(prefeitura. Rio\)](#). Acesso em 18 de maio de 2022

se promover o conhecimento do pluralismo e da diversidade religiosa (BNCC, 2018: p. 438-441), colabora-se para reforçar os nichos religiosos já existentes e hegemônicos.

6.4 Os desafios cotidianos enfrentados pelos professores

A realidade vivida pelos professores de ER nas redes municipal e estadual apresenta alguns desafios comuns e diferentes ao mesmo tempo. Em primeiro lugar, entre os professores da rede municipal, os depoimentos apontam para a questão da grade curricular e para a dificuldade na elaboração do horário de trabalho desses professores. Segundo as resoluções da SME nº 271/2021 e nº 368/2022, o ER na rede municipal é oferecido apenas para turmas do 4º e do 5º ano, embora o Ensino Fundamental seja composto por 9 níveis (1º ao 9º ano). Além disso, a legislação municipal determina que o ER seja oferecido apenas nas escolas de tempo integral, ou seja, naquelas que funcionam em turno único de 7 horas. Dessa forma, essas duas determinações somadas geram uma enorme dificuldade para esses professores organizarem seus horários de trabalho em uma única escola.

Apesar das promessas da prefeitura de que haveria uma ampliação da oferta do ER às outras séries, até hoje isso não ocorreu e tal situação tem sido fonte de reclamação e desgaste para estes professores. Em função disso, estes profissionais são obrigados a trabalhar em duas, três ou mais escolas para cumprir a carga horária de 16h semanais ou, como alternativa, se veem obrigados a assumir outras disciplinas ou atividades na escola. Há, inclusive, uma organização dos professores de ER, denominada ASPERC (Associação de Professores de Ensino Religioso Católico)¹⁴⁷, cujo objetivo principal é a luta pela ampliação da carga horária desta disciplina dentro da grade curricular do Ensino Fundamental. Apesar de ter sido citada por alguns professores, esta organização parece que se encontra desarticulada e sem poder de mobilização. Contudo, esta pode ser objeto de reflexão e análise para trabalhos futuros de outros pesquisadores.

Apesar das inúmeras reclamações dos professores sobre a questão da pouca carga horária reservada ao ER, isto não parece diminuir a satisfação desses docentes em trabalhar

¹⁴⁷ A ASPERC possui uma página no facebook. Cf. https://www.facebook.com/asperc/?locale=pt_BR Acesso em: 19 nov. 2025.

com esta disciplina no modelo confessional. A professora Joyce, por exemplo, fala com orgulho em pertencer à rede municipal:

Teve uma pessoa que falou que a maior rede de educação municipal do Brasil é a do Rio de Janeiro. Então, nós estamos num marco histórico, Paulo! Quando a mulher falou aquilo, eu fiquei como? “Caramba!” Brasil vai ver que a maior rede tem o ensino religioso confessional... e eu lembrei da primeira vez que ouvimos isso num dos encontros de formação que a gente teve: “Vocês estão fazendo história, porque não existe no Brasil um ensino religioso dessa forma confessional: católicos, evangélicos e afro, que abrange todas as religiões afro ou espírita!”. Você entende a grandeza disso? (Joyce, 54 anos, SME).

O orgulho dessa professora pode fazer sentido no que diz respeito em fazer parte da maior rede pública de ensino pois, de fato, a da cidade do Rio de Janeiro com suas quase 1.100 escolas que atendem cerca de 750.000 alunos, é a maior rede de ensino da América Latina¹⁴⁸. Todavia a fala da representante do SME (Simone Vital) à época, a qual nossa entrevistada fez referência, não condiz com a realidade pois, além do estado do Rio de Janeiro, os estados do Acre, Ceará e Bahia também adotam o modelo confessional para o ensino religioso. Ademais, considerando as limitações impostas pelas resoluções acima citadas, também é possível relativizar a afirmação de que estes professores fazem parte da maior rede pública de ensino com o ER pois, objetivamente, o alcance efetivo dessa disciplina é muito limitado. Ora, das 09 etapas (do 1º ao 9º ano) que compõem o Ensino Fundamental, apenas o 4º e o 5º ano tem aulas de ER e, ainda assim, apenas naquelas escolas que funcionam em horário integral cujo alcance atinge apenas 37% dos alunos da rede.

6.5 Entre a confessionalidade e as turmas mistas

Apesar dos professores do município se sentirem mais à vontade com o modelo confessional e de afirmarem que aquela rejeição inicial para com o ER ter ficado no passado, alguns afirmaram haver ainda uma tensão latente entre esses docentes e os demais professores. Como a legislação diz que o ER é disciplina facultativa, no caso da rede municipal, nem todos os alunos são retirados da sala para assistir a aula dessa disciplina. Isto, além de gerar uma insatisfação como o professor da turma que gostaria de usufruir desse *“tempo livre”*, também gera comentários depreciativos por parte de outros professores. Afinal, os professores de ER, além de não ter a obrigação burocrática de fazer provas e avaliações regulares, em geral, trabalham sempre com turmas menores que os outros docentes, porém *“ganhando o mesmo*

¹⁴⁸ Cf. <http://www0.rio.rj.gov.br/sme/crep/escolas/escolas.htm> Acesso em: 19 nov. 2025.

salário que os demais”. Este tipo de comentário, embora feito à boca miúda, é comum nas escolas municipais, afirmou-me uma das entrevistadas:

Eu percebi que, por exemplo, uma coisa que é sempre ruim é os professores reclamando: “Ah, eu acho injusto isso do ensino religioso, pois você vai e pega alguns alunos, a professora de Afro tem um aluno... você tem 10 alunos, por exemplo, numa turma, a professora do ensino evangélico tem 15 alunos... Pô, vocês recebem a mesma coisa! Aquela pega 15 alunos, outra que pega 01 aluno e eu pego a turma inteira?!” Eu percebo muito isso. Aí a forma, da gente responder é: “olha, o concurso era aberto, se você quisesse, você poderia ter feito”. Eu poderia ter 30, como eu poderia ter 01 aluno... E aí? Isso não é minha culpa! Eu acho que isso até nos outros professores gerava um certo incômodo... Como se isso fosse um privilégio da gente. (Marcele, 46 anos, SME)

Portanto, no caso das escolas do município, apesar do processo de normalização pelo qual o ER passou nos últimos anos, ainda se percebe focos de questionamento e de tensão dentro das escolas e entre os professores. A explicação para isso está, justamente, na forma como essa disciplina está organizada na SME, cujo trabalho é desenvolvido com turmas separadas por credos, tal como propõe o *modelo confessional*. Da forma como está estruturado em um sistema que não dá conta das múltiplas situações que a proposta do ensino confessional implica, isto tem gerado focos de insatisfação ao subverter, por exemplo, os princípios de proporcionalidade e de isonomia entre os professores que o ensino público demanda.

No caso dos professores da rede estadual (SEEDUC), os desafios são outros. Como esta rede trabalha com alunos maiores, a questão da opção ou não pelo ensino religioso passa muito mais pelo posicionamento dos jovens na hora da matrícula, diferentemente da SME na qual o responsável define unilateralmente se a criança vai ou não para o ensino religioso. Destaca-se também que, no caso da SEEDUC, a força do depoimento dos outros jovens também tem um peso relevante na adesão ou não às aulas de ER. Alguns professores procuram construir a imagem de que esta disciplina é uma aula “*mais leve e descontraída*” e na qual não há nenhum tipo de cobrança. Também, há o argumento difundido por alguns alunos de que “*você não fica falando de religião o tempo todo*” nas aulas de ER e isso facilita a adesão de outros alunos. Quanto aos pais, explica a professora Pâmela (47 anos, SEEDUC), a promessa de que “*o ensino religioso ajuda no comportamento e na construção de valores*”, influencia na adesão à disciplina. Esta mesma professora, explica que sempre procura conversar sobre isso com os pais nas ocasiões em que estes comparecem às reuniões ou ao longo do ano quando há algum outro evento ou reunião na escola. Ela, assim se justifica: “*Eu preciso que formem turmas de ER, senão eu vou ter de ir para outra escola ou ser desviada de função*”.

O maior desafio para os professores da rede estadual é, segundo eles, a necessidade de ter que trabalhar com turmas mistas, ou seja, com alunos de diferentes credos religiosos e aqueles que aderiram ao ER por não haver uma alternativa. Quanto a este desafio das turmas mistas, as opiniões dos professores se dividem. Enquanto uns apreciam a possibilidade de trabalhar com turmas mais numerosas e por acreditar que, assim, podem atingir um número maior de jovens; a maioria preferiria trabalhar com turmas separadas por credo religioso, no caso, com turmas de alunos católicos. Assim, segundo estes professores, poderiam trabalhar mais à vontade e seguros para abordar o conteúdo católico que dominam, apreciam e, portanto, mantendo-se fiéis à proposta do ER Confessional tal como dispõe a lei.

Uma professora que trabalha com turmas de alunos católicos, diferentemente da maioria dos professores, afirma que, apesar do modelo confessional ser mais confortável, ela preferiria trabalhar com turmas mistas, pois acredita que poderia fazer mais pelos alunos que não são alcançados pelo ER:

Eu acho que... olhando o trabalho que eu faço, se fosse não confessional e fosse com turmas mistas... eu acho que eu conseguiria trabalhar a turma inteira e fazer um trabalho maior. Quantas pessoas poderiam ser alcançadas? Porque, como falei pra você, a professora de ER Afro saiu, a professora evangélica se exonerou... e aí? Não tem outros professores na escola. Só eu! Então, os outros alunos ficam sem aula de ER. Se fosse turmas mistas como no Estado eu poderia atendê-los também... (Clarice, 45 anos, SME).

Nessa mesma linha de raciocínio e com o desejo de se comunicar com mais gente, há o depoimento da professora Camila:

Eu acredito que ficaria mais legal dar aula para todos os alunos juntos em turmas mistas. Eu, “Camila”, penso assim! Botar todo mundo dentro da sala e a gente trabalhar, independente do credo... Eu hoje percebo que na sociedade que a gente tá, tem muita gente perdida... Então, o fato de ter algo que fale da religião ou fale de todas as religiões um pouquinho... pra ver se entra alguma coisa... porque eu percebo na minha escola que os alunos não têm nada, eles não tem religião... é, como se eles estivessem num limbo, não tem religião, nem uma coisa é nem outra, nem outra... Então, eu acredito que nesse momento, se tivesse essa possibilidade de botar todo mundo na sala de aula, pra gente, pelo menos, tentar mostrar um outro lado para eles... (Camila, 49 anos, SEEDUC)

Portanto, para esses professores, mesmo que não defendam a proposta *stricto sensu* do ER Confessional, em última análise, eles concebem esta disciplina numa dimensão missionária cujo objetivo é levar a mensagem religiosa para um número maior de jovens. Estes docentes também veem o ER como algo funcional e necessário para um público mais amplo e não apenas para aquele círculo restrito de alunos cujo catolicismo é a identidade comum.

O grupo de professores que preferem o modelo confessional e se veem obrigados a assumir turmas mistas, é a maioria entre meus informantes. O fato desses professores trabalharem com esse tipo de turmas desde o início com a oficialização da lei do ER Confessional, não os demoveu da convicção de que este modelo é o melhor e o mais adequado às escolas públicas estaduais, ainda que reconheçam a impossibilidade concreta da aplicação da lei.

Apenas duas professoras fizeram ressalvas quanto ao ensino confessional, concordando com o que o Padre Pedro me afirmou em entrevista:

Minha opinião é que na esfera do Ensino Fundamental deve ser mantida a confessionalidade deve ser mantido o ensino religioso confessional. Na esfera do Ensino Médio deve ser mantida a orientação da SEEDUC, da interconfessionalidade (Padre Pedro, Entrevista).

Dentre todos os meus entrevistados, a Professora Vânia foi a mais enfática em relação ao modelo de trabalho adotado nas escolas estaduais. Para esta professora não há dúvidas quanto à determinação da SEEDUC:

No estado não é confessional. Eu não posso falar de nenhuma religião, porque eu poderia cair no proselitismo. Na reunião de acolhimento - quando assumi minha matrícula na SEEDUC - foi explicado que no estado, atualmente - foi a palavra que o coordenador do ensino religioso utilizou -, nós não trabalhamos a confessionalidade, não há confessionalidade no estado. Então, assim, você pode dar um exemplo, mas você vai ter que dar o exemplo em todas as denominações religiosas” (Professora Vânia, 47 anos, SEEDUC)

Segundo esta professora, ela apenas segue a orientação dada pela Secretaria de Educação em 2017 que, segundo o secretário à época Wagner Victor, já vinha sendo praticado:

Apesar do Decreto (estadual), o Ensino Religioso confessional já não é mais praticado. Neste sentido, a Secretaria de Estado de Educação tem orientado as escolas da rede estadual que o Ensino Religioso faz parte do processo educativo e deve congrega valores à formação dos estudantes, incentivando o diálogo, promovendo a reflexão sobre a religiosidade de cada um e valorizando a diversidade cultural e religiosa, viabilizando a escola pública o exercício da tolerância e o respeito” (O Globo, 28 set. 2017)

Esta declaração do ex-secretário de educação vem ao encontro do depoimento da Professora Denise que também admite a impossibilidade do ER Confessional na rede estadual. Ela, inclusive, participou de um grupo de professores que elaborou o documento intitulado *Currículo Mínimo para o Ensino Religioso* a pedido da SEEDUC em 2012, que mais tarde foi

renomeado em 2022 para *Currículo Referencial para o Ensino Médio*.¹⁴⁹ A análise deste documento deixa claro que a orientação para o ER nas escolas estaduais é o modelo não confessional para a disciplina. Logo, a declaração do ex-secretário Wagner Victer apenas reforça que a recomendação do ER Não Confessional é anterior à sua gestão à frente da SEEDUC.

A despeito da declaração do ex-secretário e do teor não-confessional do Currículo Mínimo, alguns professores se mantêm adeptos ao ER Confessional. A despeito da consciência que têm da inaplicabilidade da lei, estes docentes mantêm sintonia com o discurso oficial da Pastoral da Educação. Para estes professores, tal modelo é legítimo e democrático, pois o que pratica-se nas escolas estaduais - segundo eles - é o ER Confessional *plural*. Este adjetivo acrescentado ao final da nomenclatura, significa que o aluno pode escolher o modelo que desejar. Contudo, em nenhum dos depoimentos colhidos, a tal liberdade de escolha foi, de fato, experimentada.

Após mais de duas décadas da implementação da lei do ER Confessional, o máximo que se verificou foi a presença de três professores de religiões diferentes (católico, evangélico e afro) numa escola, em raríssima exceção citada por uma professora (Clarice). Na maioria das vezes, o que se observa é a presença de apenas um professor de ER (católico, quase sempre) ou a disponibilidade de dois professores em algumas escolas, sendo um professor católico e outro evangélico.

A despeito desses dados, os docentes que defendem o ER Confessional não escondem seu entusiasmo:

Eu acredito no Ensino Religioso Confessional plural! Sem problema nenhum, Paulo César. Como eu já falei: a confessionalidade, o ensino confessional não vai te atrapalhar em nada. É óbvio que vão faltar professores de religião também, né? Mas que é democrático, é! O Ensino Religioso confessional plural é extremamente democrático, porque você pode ter aula da sua confissão com um professor que entenda daquela fé. Não tem nada mais democrático do que isso! (Professor Antônio, 55 anos, SEEDUC).

Conforme afirmei acima, há uma fidelidade desses professores à proposta da Igreja que é expressa pelos padres que coordenam a Pastoral da Educação. Na visão dos coordenadores, há dois argumentos objetivos para a defesa do ER Confessional. Primeiro, estes defendem que

¹⁴⁹ Disponível em: <https://novoensinomedio.educacao.rj.gov.br/curriculo-referencial.php>. Acesso em 01 de fevereiro de 2025.

há uma lógica neste modelo de ensino: “O ER tem que ser confessional. Por quê? Porque religião é confessar algo. Não tem outro jeito. Não dá pra ser de outro jeito.” (Padre João); Segundo, além dessa lógica inerente à disciplina, eles a afirmam também do ponto de vista funcional: “Sim, de fato, entendo que o Ensino Religioso para poder gerar efeitos sociais concretos, precisa ser o Ensino Religioso Confessional...” (Padre Lucas).

Os professores, por sua vez, apresentam seus argumentos por outros caminhos. A professora Lúcia (50 anos, SEEDUC), por exemplo, afirma que o ER confessional “é mais justo, porque a gente não vai estar mexendo em coisas tão importantes para esses alunos e a gente poderia adentrar mais nas questões da fé”. Já para a professora Carina (31 anos, SME), a razão para o modelo confessional é, de certa forma, a confirmação indireta da falta de formação específica para o ER a qual já aludimos acima: “Como vou abordar algo daquilo que eu não conheço e não domino?” A professora Sandra (69 anos, SEEDUC), por sua vez, acredita que não é pelo viés científico que deve-se trabalhar o ER: “Não dá para ficar fazendo fenomenologia (sic) pois, o ER não é só isso. Não é só falar de valores, não é isso! Você não pode ficar assim só nesse pé. É falar da fé, daquilo que se vive”. Por fim, a professora Alana (64 anos, SEEDUC) ao defender a ideia do ER confessional, ao contrário da maioria de seus colegas, se divide entre sua opinião e a dificuldade da aplicação deste modelo:

Olha, eu acho o Ensino Religioso confessional o mais democrático... é viável para o nosso estado com todas as dificuldades e para a nossa situação no Brasil? Tem como ele acontecer de fato? Acho que tem! É impossível? Não! Mas é difícil, é difícil... se faltam professores das outras disciplinas...

Os depoimentos acima demonstram, a despeito do que afirmou e acredita esta última professora, que, por argumentos e razões diferentes, a maioria dos entrevistados defende o modelo confessional para o Ensino Religioso como o mais democrático, justo e coerente com a natureza da própria disciplina. Percebe-se que, para estes docentes, o ER tem muito mais a ver com a dimensão da subjetividade e da experiência religiosa dos indivíduos do que com o conhecimento do fenômeno religioso. Porém, ainda que exista esta concepção de fundo acerca do ER, alguns professores reconhecem que o modelo confessional encontra dificuldade para sua aplicação a partir daquilo que determina a lei.

Aos meus interlocutores perguntei sobre quais os maiores problemas e dificuldades enfrentadas com o ER. A maioria foi enfática: a carência de professores apareceu em todas as respostas. Segundo eles, não há docentes em número suficiente para atender as turmas e nem a

variedade de professores que o ER confessional demanda. Para a professora Lúcia (50 anos, SEEDUC), inclusive, há uma demanda nas escolas que não tem sido atendida:

Há uma procura sim pelo Ensino Religioso, mas como não há interesse do Estado em ampliar a oferta, não há uma divulgação de verdade. Algumas paróquias avisam nas missas, colocam cartazes na Igreja ou pedem para os catequistas divulgarem.

Na opinião dos entrevistados, o problema da falta de professores, além de ser uma dificuldade por si só, acarreta, por consequência, outros dois problemas: ou a impossibilidade de formação de novas turmas ou a necessidade de criação de turmas mistas com alunos de diferentes crenças religiosas.

No primeiro caso, em função da falta de turmas, há relatos de professores que eram obrigados a trabalhar em diferentes escolas para cumprir a carga horária obrigatória de 12 tempos (que, geralmente, é cumprido em 02 dias numa mesma escola) em 04 ou 05 dias comparecendo à escola para trabalhar apenas dois tempos de aula. Tal situação, tem gerado desmotivação, abandono da matrícula de professor e, em muitos casos, a busca por outras funções dentro da escola.

No segundo caso, a falta de professores acaba por gerar a necessidade de formação de turmas mistas e a posição dos professores tem variado em relação a isto. Uma das minhas entrevistadas afirmou, com resignação e uma certa contrariedade, que a formação de turmas mistas em sua escola foi uma opção e um arranjo entre ela, sua colega do ER Evangélico e a Direção da unidade escolar para que um maior número de alunos fosse atendido:

Não foi uma determinação se ninguém, nem da Direção, nem da SEEDUC, foi um arranjo nosso, um arranjo interno. Não dava para fazer o Ensino Religioso Confessional por credo - que eu até preferia, com certeza - mas não dava, não tinha como, nessa minha escola não dava mesmo, tinha de ser... A gente tem de ver o lado da Direção também, né?" (Professora Lúcia, 50 anos, SEEDUC).

Por outro lado, para a professora Vânia (45 anos, SEEDUC), a formação de turmas mistas é encarada como algo normal e dentro do que foi pedido pela SEEDUC. Para esta docente está claro que o Ensino Religioso nas escolas estaduais sempre foi pelo modelo não confessional: *"Isto foi passado para gente numa reunião de acolhimento que tivemos assim que assumiu minha matrícula no estado."*

Há também o relato da professora Camila (49 anos, SEEDUC) que lamenta não trabalhar com turmas mistas. Em sua escola vigora o ER Confessional e a sua turma é específica para

alunos católicos. A Direção optou por fazer a separação por credos, embora não haja outros professores da disciplina em sua escola. Porém, para esta professora, esta situação lhe gera um certo desconforto, pois ela se incomoda com a grande quantidade de alunos sem aulas de ER:

Eu preferia como era no início, quando era turmas mistas na minha outra escola... dava para trabalhar com todo mundo. Eu pego só um pequeno grupo só de católicos, aí o restante fica voando pela escola... Como eles são maiores e são do Ensino Médio, não é igual como com as crianças que ficam na sala com a professora da turma, eles ficam soltos no pátio. (Professora Camila, 49 anos, SEEDUC).

Portanto, depreende-se por esses depoimentos, que, na realidade, a aplicação da lei do ER Confessional passa pelo arranjo que a Direção da unidade escolar estabelece com seus professores. Os entrevistados relatam que há diretores que demonstram “má vontade com o Ensino Religioso e faz de tudo para que ele não aconteça” (Professora Denise, 50 anos), relatam que há também direções que, a despeito de haver ou não professores na escola, cumprem a lei e separam as turmas por credo. Também, conforme o relato da professora Camila acima, há aquelas direções que, em função da carência de docentes e de espaço na escola, mantêm turmas mistas e sugerem que os professores adotem o *modelo não confessional* nessas turmas. Na verdade, este último arranjo tem sido adotado pela maioria das direções que cumprem, portanto, o que recomendou a SEEDUC naquelas palavras do ex-secretário de educação Wagner Victor às quais já nos referimos acima.

Os professores afirmam que a organização da Pastoral da Educação é recente e coincide com a posse do Padre Pedro que assumiu a responsabilidade de reorganizar o trabalho pastoral voltado ao mundo da educação. Os professores mais antigos com Lúcia (50 anos), Denise (50 anos), Sandra (63 anos), por exemplo, relatam que no início havia os encontros de formação organizados pela Igreja e que ficavam a cargo do, então responsável direto, Padre Paulo Romão¹⁵⁰. Estas docentes destacaram a importância desse religioso na orientação dos primeiros professores que assumiram o trabalho com o ER no Rio de Janeiro.

Todavia, com o afastamento deste religioso, não houve uma continuidade e o trabalho que a Igreja realizava como o ER se desestruturou. Em 2015, mesmo com a retomada do trabalho agora sob a condução do Padre Pedro, os efeitos daquela desarticulação foram assinalados em alguns depoimentos. A Professora Denise (50 anos, SEEDUC) afirmou que,

¹⁵⁰ Dom Paulo Romão, bispo auxiliar da Arquidiocese do Rio de Janeiro, dentre outras funções, foi Diretor do Departamento de Ensino Religioso da Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro (2002 – 2016); Professor do Instituto Superior de Ciências Religiosas (2004 – 2005); Responsável pela Pastoral da Educação da Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro. (2009 – 2016).

depois de um certo tempo, não havia nada em termos de organização e orientação dos professores, nem por parte da SEEDUC e nem por parte da Igreja Católica. Nesse sentido, também a Professora Alana (64 anos, SEEDUC) se referiu a esta mesma situação:

A gente ficou sem norte durante muito tempo e isso atrapalhou um pouco, hoje parece que não há unidade de trabalho, nem material pedagógico, nem nada. Ficamos desamparados... agora sim, com o Padre Pedro e o grupo virtual, retomamos os encontros, as formações...

O depoimento desta última professora é revelador em dois aspectos: confirma a avaliação geral dos outros professores e, num ato falho, ao se referir ao passado de desamparo pelo qual os professores passaram, deixa transparecer em dado fundamental para a análise do ER na rede pública carioca. Noutras palavras, apesar de todos os esforços do Vicariato da Educação, ainda não há uniformidade no ER ministrado por esses docentes, pois os dados mostram que, no final das contas, cada professor organiza seu trabalho e seleciona seu material pedagógico de acordo, estritamente, com seu gosto e sua convicção pessoal.

Sobre as escolhas e as opções que esses professores fazem, a análise dos discursos desses profissionais passa pela interpretação do que é dito, assim como, passa também pelo que é silenciado e naquilo que é sugerido nas entrelinhas. Assim, apesar de todos os cuidados que envolvem esse tipo de procedimento analítico, haverá sempre uma margem de dúvida inerente a todo trabalho de natureza interpretativa/compreensiva. Todavia, é importante destacar que, a depender da condução e da relação estabelecida com seus informantes, a clareza e a transparência que emergem não deixam margem para interpretações. Em alguns casos, a clareza e sinceridade chegam a surpreender o pesquisador.

Em relação ao trabalho que desenvolvem em sala de aula com as turmas mistas, os professores assumiram que, embora prefiram o modelo do ER confessional, trabalham a partir do modelo interconfessional ou o modelo não confessional. Aqui, de fato, há uma confusão e mistura de definições: ora, os professores referem-se ao trabalho que fazem como *interconfessional*, ora referem-se ao modelo *não-confessional*. Tais conceitos já foram suficientemente explorados no capítulo 01.

Mas, independentemente da categoria que utilizam e para a riqueza deste trabalho, alguns professores assumiram numa clareza ímpar (nem sempre confessada por outros) que, embora oficialmente, afirmem praticar o ensino interconfessional, na verdade, utilizam o espaço da sala de aula para praticar o ensino confessional transmitindo e defendendo os valores do

catolicismo conforme explícito no depoimento a seguir: “Eu sempre procuro conversar com os alunos e colocar para eles a opinião católica... então, eu acabo transmitindo os valores católicos, sem dizer que é uma aula católica.” (Pâmela, 47 anos, SEEDUC). Nesse mesmo sentido, uma outra professora foi ainda mais clara em sua estratégia em sala:

É... vamos dizer assim... é um jogo de cintura, né, Paulo? Porque, na verdade, eu dou uma aula de Ensino Religioso confessional, mas, vamos dizer assim..., “por de trás da cortina”. Eu não escandalizo, mas, embutido na minha aula, está todo o pensamento católico.” (Professora Sandra, 69 anos, SEEDUC).

Outros professores que também atuam em turmas mistas e que, portanto, deveriam ter uma postura e um discurso mais equilibrado, também confessam que nem sempre isso acontece nas aulas. Por exemplo, aquela professora que afirmou preferir trabalhar com turmas mistas, embora atualmente trabalhe só com turmas de alunos católicos, deixou transparecer que, mesmo com as turmas mistas, seu discurso era enviesado: “Obviamente, a gente é humano... e por ser católica, a gente vai puxar mais pro nosso lado, mas a gente tenta trabalhar de uma maneira que seja única e consiga acolher todo mundo” (Camila, 49 anos, SEEDUC).

Ainda nessa postura, há o depoimento da professora que, mesmo trabalhando no município com crianças de outras religiões em sua turma, não perde a oportunidade de apresentar a sua própria crença:

Existe também essa realidade, às vezes não é só católico que trabalho nas turmas pois os pais pedem para os alunos assistirem as aulas, pois não tem outro professor na escola, então, assim... eu já peguei alunos que são espíritas, alunos que, por não ter professor da religião afro fazem a aula ou querem fazer, conhecer a aula. Eu sempre digo que elas são muito bem-vindas, porque aí eu apresento como é o catolicismo, a fé católica. E aí eles ficam à vontade para aprender, para perguntar e é bem enriquecedor... então, também tem essa realidade. (Professora Marcele, 46 anos, SME).

Portanto, ao tomarmos apenas o conjunto desses dois blocos de depoimentos que envolveram professores que ministram o ER confessional sem revelar aos alunos que o fazem e aqueles que admitem a dificuldade em não partir da sua própria religião, é possível fazer a mesma leitura que fizeram Patrocínio (2014) e Guidotti (2016) ao considerar que, em inúmeros casos, nas escolas, o que ocorre é uma verdadeira *violência simbólica* da qual esses alunos são vítimas, seja pelo proselitismo direto ou indireto ao qual esses alunos são submetidos.

Ademais, essa estratégia de apresentar o ER não-confessional como a melhor estratégia para a legitimidade desta disciplina, já foi criticada por Luiz Antônio Cunha em uma entrevista a Mendonça et al (2020, p. 26) na qual ele considera que o ER não-confessional pode ser ainda

mais nocivo pois, diferente do modelo confessional, este pode se apresentar muito mais dissimulado e, portanto, muito mais difícil de se combater.

O ER no Rio de Janeiro tem apresentado alguns traços que já foram apontados em outras pesquisas etnográficas: esta disciplina tem sido defendida como solução para os problemas da escola em relação ao comportamento dos alunos (Mendonça, 2012; Monsores, 2014; Roif, 2016; Silva, 2017); privilegia os valores e das religiões cristãs (Mendonça, 2012; Monsores, 2014; Vargas, 2015; Roif, 2016; Guidotti, 2016; Barbosa, 2020); produz uma violência simbólica sobre os alunos (Patrocínio, 2014; Guidotti, 2016); é interpretada pelos professores sob a perspectiva de um trabalho missionário (Monsores, 2014; Roif, 2016; Saraiva, 2020) e, por fim, a principal característica e que sintetiza todas essas outras elencadas até aqui: há no ER carioca uma profunda dicotomia entre o legal e o real. Ou, dito de outra forma, todos os autores citados acima, identificaram a grande distância entre o que a lei do Ensino Religioso propõe e o que efetivamente tem acontecido nas salas de aula aqui no RJ e em outros lugares também.

Ademais, esse panorama geral do ER na cidade do Rio de Janeiro tem como causa e explicação aquilo que Cunha (2009) denominou como “*autonomia relativa da escola e do campo educacional*”. Dito de outra forma, o campo educacional historicamente tem sofrido influências externas da religião sob o pretexto de que passa pela religião um auxílio *sine qua non* para o enfrentamento de seus problemas internos (Cavaliere, 2006; Cunha, 2009).

Ainda sobre esse pano de fundo sobre o qual o ER tem se desenvolvido, há uma “*anomia jurídica*” (Cunha, 2013) que tem marcado essa disciplina apesar dos marcos legais de sua implantação tanto na Constituição Federal de 1988 quanto na LDB de 1996. Isto se explica em função da ausência de uma regulamentação adequada em relação a esta disciplina por parte dos sistemas de ensino (estados e municípios) que, ao final, tem gerado uma verdadeira “*folia pedagógica*” (Cunha, 2012; 2013). E, como resultado, há uma completa ausência de uniformidade mínima sobre o que deve ser abordado e trabalhado de modo que, nas aulas de ER, todo tipo de conteúdo ou tema cabe nas aulas dessa disciplina.

Por fim, ao serem questionados sobre os problemas e os perigos que rondam a educação, os professores repetiram as mesmas alegações ouvidas em qualquer sala de professores. Assim, longe da “*doutrinação*” e de “*certos discursos políticos de esquerda*” que, segundo os padres, constituem o grande perigo para a educação, os professores apontaram como graves problemas

na educação “*a falta de objetivos dos jovens*” (Camila, 49 anos/SEEDUC), “*a falta de Deus nas famílias*” (Lúcia, 50 anos/SEEDUC) ou “o afastamento da religião e a falta de Deus no coração dos jovens” (Pâmela, 47 anos/SEEDUC). Logo, para esses docentes, o problema da escola e da educação passa muito mais por essas questões morais e religiosas do que as questões políticas elencadas pelos padres. Portanto, compreende-se o empenho desses professores em fazer do ER um espaço para a educação moral e religiosa desses jovens. Assim, se a escola pede socorro à religião, conforme já apontamos ao longo do texto, esses professores, imbuídos de um ideal missionário, certamente não têm se furtado em colaborar.

Este capítulo evidenciou que os professores de Ensino Religioso no Rio de Janeiro vivenciam um dilema entre a exigência de um ensino confessional e a realidade das escolas públicas. Muitos desses docentes não seguem integralmente as diretrizes da Pastoral da Educação e buscam adaptar seu trabalho às demandas das escolas nas quais atuam, além de adequá-lo ao perfil de seus alunos.

O capítulo mostrou que, embora vigore a mesma lei para o Ensino Religioso tanto na rede municipal quanto na estadual, há variações no trabalho pedagógico que desenvolvem. Na rede municipal, os docentes tendem a se alinhar mais ao modelo confessional, enquanto os professores da rede estadual procuram adotar práticas pedagógicas e discursos mais diversificados. Além disso, este capítulo destacou desafios como a falta de formação específica e a insegurança profissional, fatores que têm impactado diretamente o trabalho com o Ensino Religioso. Também foi ressaltado o embate entre a confessionalidade e as turmas mistas, evidenciando as tensões entre a proposta legal e a realidade das escolas públicas. No capítulo seguinte buscaremos ampliar essa discussão ao abordar os currículos, conteúdos e práticas pedagógicas adotadas pelos professores.

7 SOBRE O TRABALHO DOS PROFESSORES: CURRÍCULO E CONTEÚDO

7.1 O Ensino Religioso como espaço de missão

Como anunciei no início do capítulo anterior, os dados desta pesquisa partem do conjunto dos depoimentos de 15 professores católicos que lecionam a disciplina Ensino Religioso em escolas públicas estaduais e municipais da cidade do Rio de Janeiro. Com base nesses depoimentos, já foram apontados alguns elementos que nos permitiram traçar um panorama geral desta disciplina na cidade carioca. Por conseguinte, este capítulo agora pretende apresentar como o trabalho docente desses professores tem sido realizado e, assim, nos fornecer os elementos necessários para responder à questão de pesquisa que motivou este trabalho: Como os professores católicos de ER significam e colocam em prática os princípios e os valores promovidos pela coordenação da Pastoral da Educação?

O ER, na perspectiva desses professores, pode ser entendido como uma extensão da prática pastoral e a confirmação da própria fé que estes docentes professam. Alguns depoimentos, cuja clareza não se percebe em outros trabalhos, além de transparecer estas noções, reafirmam o caráter missionário com o qual veem seu trabalho pedagógico. O depoimento da professora Lúcia é revelador nesse sentido:

Então, eu penso assim... ao aprender sobre o Ensino Religioso, foi claro ver a beleza da nossa fé, do nosso catolicismo. A gente vê que foi fundado por Jesus Cristo realmente. A gente vê que não tem outro lugar para a gente estar (Professora Lúcia, 50 anos, SEEDUC).

Além dessa certeza de que “*se está no lugar certo*”, esta fé, a fé católica, precisa ser defendida e comunicada, inclusive, em sala de aula:

Eu deixo muito aberto para os alunos essa questão, eu sempre deixo claro: “eu tenho a formação católica. Se você quer saber qual a religião que é a certa eu vou dizer que é a católica. É a minha formação, é a minha fé. Agora, se você tem outra, eu quero entender o que você está fazendo com a sua religião para saber se é o certo ou não. (Professora Pâmela, 47 anos, SEEDUC).

Essa mesma postura de não tergiversar na frente dos alunos quanto à “religião que é a certa”, também aparece num outro depoimento e dessa vez, associado a esta certeza, sugere-se uma certa dose de compaixão por aqueles que não tiveram acesso à essa “*verdade*”:

Eu conto a minha história para eles, né? Eu venho de uma família que me ensinou a ser católica, que me mostrou a verdade, me mostrou toda uma coerência pra que eu tenha essa fé envolvida comigo. Agora, nem todo mundo teve isso. Então, vocês não

fiquem com vergonha se vocês não chegaram a conclusão ainda sobre qual fé querem pertencer (Professora Sandra, 69 anos, SEEDUC).

Todavia, é importante destacar que a defesa contundente que estas professoras fazem da própria fé que professam tem sido expressa em turmas mistas com alunos de diferentes religiões ou sem religião alguma. Assim, independente da natureza do trabalho que afirmam realizar (Ensino Interconfessional ou Não-confessional), este se mostra inadequado e incoerente com os objetivos originais da legislação que rege o ER que, fundamentalmente, proíbe de forma clara qualquer tipo de proselitismo.

Portanto, os depoimentos acima confirmam o contexto de “*violência simbólica*” de Bourdieu (2013). O autor francês argumenta que, através da violência simbólica, algumas estruturas de poder dominante (e a escola é uma dessas principais estruturas) conseguem impor suas normas, crenças e valores como sendo normas ou padrões universais que, como consequência, reproduz uma hierarquia social marginalizando as perspectivas, práticas e identidades das pessoas ou grupos que não se enquadram nesse padrão. Todavia, ainda segundo Bourdieu, esse tipo de violência é sutil e é imposta sem a necessidade do uso da violência ou da coerção direta. Mas, reconheço que esta perspectiva e interpretação sobre o que ocorre no Ensino Religioso não é nova, pois já foi apontada por Guidotti (2016) e Patrocínio (2014) em trabalhos anteriores.

A partir desta ênfase que alguns professores deram à questão da defesa da própria fé junto aos alunos, provoquei meus entrevistados para que me respondessem sobre o quê, exatamente, a Igreja Católica espera deles enquanto professores de ER. As respostas, como eu intuía, convergiram para a evangelização como meta final. Assim, ainda que nas respostas apareça a preocupação com a “*formação da pessoa humana*”, o núcleo da resposta apontou para o tema da difusão da mensagem bíblica:

A Vânia está em missão em tudo que ela faz... minha missão é fazer com que as pessoas que convivem comigo, independentemente se estão dentro de uma sala de aula ou não, elas conseguirem ser pessoas melhores e eu vou apresentar Jesus para elas. No fundo, a Igreja quer que eu colabore na formação dessas crianças, adolescentes e jovens... que eu colabore pra que eles sejam pessoas de bem. Eu penso que é só isso, colaborar na formação deles... Não tá associado a uma catequese ou a uma evangelização, não. Penso que é uma questão de formação da pessoa. (Professora Vânia, 47 anos, SEEDUC).

Embora a Professora Vânia tenha direcionado sua resposta para, no final, dissociar o trabalho que faz no ER do senso de missão que a impulsiona “*em tudo que faz*”, não resta

dúvidas quanto ao sentido primeiro que atribui ao seu próprio trabalho. Esta mesma posição pode ser identificada nas palavras de outro professor:

A igreja quer que eu evangelize! A Igreja quer que eu evangelize e quer uma sociedade melhor, uma sociedade voltada para o bem comum. É isso que a Igreja quer de mim como professor de Ensino Religioso: homens melhores e mulheres melhores para uma sociedade melhor! (Professor Antônio, 55 anos, SEEDUC).

Contudo, embora este professor também atribua o sentido de missão ao seu trabalho como professor de ER, sua fala acrescenta um elemento que não se repetiu nos outros depoimentos: sua resposta encontra respaldo em alguns documentos que tratam da *Doutrina Social da Igreja*¹⁵¹ que, em síntese, enfatizam que a evangelização é condição necessária para a promoção da justiça, da paz no mundo e para a construção de uma sociedade melhor, mais justa e mais fraterna.

Por fim, para estes docentes, a razão primeira do trabalho que realizam está assentada na missão que lhes foi atribuída pela Igreja Católica. Ao evangelizar, via de regra, levam para dentro da sala de aula a mensagem cristã como núcleo da fé que abraçaram. Isto foi expresso nas palavras de duas professoras que, embora atuem em turmas mistas, afirmaram: “A Igreja quer o ensino confessional. Eu acho que é isso! Trabalhar mesmo a questão da nossa confissão religiosa. Levar os alunos a entenderem o que é a Igreja Católica Apostólica Romana.” (Professora Lúcia, 50 anos, SEEDUC); ou ainda de forma mais específica, nas palavras de outra professora: “A Igreja quer que eu leve o Cristo para os alunos e deseja que levemos o Amor que é o próprio Cristo. Eu vou bater sempre nessa tecla, a tecla do amor... com amor você consegue transformar o outro” (Professora Camila, 49 anos, SEEDUC).

7.2 Sobre a liberdade em sala de aula e o material pedagógico

Ainda que o ER seja uma disciplina regular como as outras, as entrevistas com estes professores demonstraram que, no fundo, esta parece ser de natureza diferente das outras disciplinas e tendo, portanto, implicações práticas na própria forma como o ER tem sido trabalhado em sala de aula. Em geral, é a última a ser incluída no quadro de horário; esta disciplina também não dispõe de instrumentos de avaliação formal e, ao não gerar uma nota ou

¹⁵¹ Cf. Compêndio da Doutrina Social da Igreja disponível em:
https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/justpeace/documents/rc_pc_justpeace_doc_20060526_c ompendio-dott-soc_po.html#Por%20uma%20sociedade%20reconciliada%20na%20justi%C3%A7a%20e%20no%20amor

conceito para o boletim escolar, esta é uma disciplina que não conta para a reprovação escolar. Em função disso, os professores parecem assumir junto a seus alunos uma postura menos formal que as demais e, portanto, desenvolvem uma didática menos sistemática em suas turmas. Alguns afirmam que aboliram qualquer traço de formalidade em suas aulas. Vejamos:

Tirei a regra, digamos assim, do conteúdo do dia... aí eu chego na sala, eu sento na mesa e a gente vai falando. “Ah, mas professora...”, aí surgem dúvidas e aí eu falo: “segura tua dúvida aí”... aí eu vou falando porque eu sei que é outro conteúdo que eu tenho de trabalhar, que já tá previsto, inclusive dentro do currículo. Aí eu vou puxando a conversa, vou puxando, vou puxando... aí, no final, eu falo: Olha só, isso que você falou é interessantíssimo, a gente pode falar sobre isso... Vocês querem saber sobre isso? “Queremos” Então, olha, tal dia... aí eu já anuncio a minha próxima aula, entendeu? (Professora Pâmela, 47 anos, SEEDUC).

Essa absoluta informalidade é endossada e confirmada nas palavras de outra docente:

Eu sou de, muitas vezes, sentar com eles e conversar... Muitas vezes, foram muitas vezes que eles chegaram e falaram: “Ah, professora... não dá aula hoje não, vamos conversar... E falei: “OK. Vamos lá, vamos sentar e conversar.” E era sobre o que eles tivessem vontade... fazíamos uma roda e conversamos. E as aulas eram assim, maravilhosas sobre vários assuntos, algo aberto mesmo! Era para conversar sobre vários assuntos (Professora Alana, 64 anos, SEEDUC).

À medida que essas aulas passam a ser vistas como espaços livres e informais, não é incomum que, na ausência de um plano estruturado e sistemático de temas a serem abordados, o espaço da sala de aula possa ser utilizado para atividades diversas como, por exemplo, para aconselhamento e orientações gerais para a vida, como podemos perceber em um outro depoimento:

Eles veem minha aula como alguma coisa mais afetiva, alguma coisa que eles podem saber, que eles podem contar. Eles param para contar a vida deles e começam a conversar comigo. E, em uma dessas escolas que é mais carente, às vezes, eu tô com dois, três alunos... e é até bom, pois eu posso dar a maior atenção para eles. Tem vezes que não dou conteúdo e a gente vai conversar sobre a vida (Professora Maria, 50 anos, SME).

Apesar do exposto acima, segundo as normas que regulamentam as atividades e as atribuições docentes, todos os professores têm que apresentar, no início de cada ano letivo, um Plano de Curso no qual esteja previsto um encadeamento estruturado de temas e conteúdos a serem seguidos e abordados ao longo dos bimestres. Porém, os depoimentos acima apontam para uma prática pedagógica que faz da disciplina ER um espaço no qual o fenômeno religioso tem sido abordado de forma pouco sistemática e simplista.

Essa questão de como o trabalho do ER tem sido desenvolvido, passa também pelo tema do material didático. Em relação a este, também não há uma padronização. Enquanto nas outras

disciplinas há um referencial comum, pois estas contam com apoio do governo federal que financia a compra de livros didáticos para as escolas públicas¹⁵². Porém, no caso do ER não há esse suporte e a definição de livros e materiais didáticos, ficam sob a responsabilidade do professor que escolhe o material que lhe pareça mais conveniente.

Quadro 4 - Material de apoio às aulas ou fontes de consulta

(Continua)

Nome	idade	Início no ER	Rede de Ensino	Material pedagógico e/ou Fonte de consulta para as aulas
Vânia	47	2014	Estadual	Currículo Mínimo da SEEDUC Material da Internet
Lúcia	50	2004	Estadual	Minha Biblioteca Católica ¹⁵³ Revista Família Cristã ¹⁵⁴ Apostila - Dom Paulo Romão ¹⁵⁵ Livros de Luigi Giussani ¹⁵⁶
Denise	50	2004	Estadual	Currículo Mínimo da SEEDUC Material da Internet - Portal A12 ¹⁵⁷
Pâmela	47	2010	Estadual	Currículo Mínimo da SEEDUC Minha Biblioteca Católica
Alice	55	2012	Municipal	Material disponível no site da Canção Nova ¹⁵⁸ Material da Igreja (Livros e apostilas)
Clarice	45	2012	Municipal	Material disponível no site da Canção Nova Bíblia
Joyce	54	2012	Município	Material disponível no site da Canção Nova
Carina	31	2012	Municipal	Orientações Curriculares da SME
Sandra	69	2004	Estadual	Bíblia
Maria	50	2012	Municipal	Material disponível no site da Canção Nova

¹⁵² Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro> Acesso em 17 de outubro de 2024.

¹⁵³ A **Minha Biblioteca Católica** é um clube de assinatura voltado para leitores católicos no Brasil. É disponibilizado mensalmente livros sobre temas relacionados à fé católica, doutrina da Igreja ou vida dos santos como o objetivo de garantir “sólida formação espiritual” alinhada aos princípios da Igreja. Cf. <https://bibliotecacatolica.com.br/>

¹⁵⁴ A **Revista Família Cristã** encerrou suas atividades no país depois de 88 anos. Editado pela Edições Paulinas, nasceu na Itália na década de 1930 e foi uma das primeiras publicações da igreja a entrar para a comunicação de massa.

¹⁵⁵ **Dom Paulo Romão** é bispo auxiliar de São Sebastião do Rio de Janeiro. Atualmente é um dos responsáveis pela Comissão Regional Pastoral para a Cultura e a Educação da CNBB (Pastoral das Escolas Católicas e pela Pastoral Universitária). Foi diretor do Departamento de Ensino Religioso da Arquidiocese do RJ de 2002 a 2016 e, atualmente, é responsável pela Pastoral da Educação na mesma arquidiocese.

¹⁵⁶ **Luigi Giussani** foi um padre italiano, educador, intelectual, fundador - na década de 50 - do movimento internacional voltado à leigos denominado Comunhão e Libertação.

¹⁵⁷ O **Portal A12** é um veículo de comunicação digital ligado ao Santuário de Nossa Senhora Aparecida que reúne conteúdos exclusivos de evangelização para a internet. Cf. <https://www.a12.com/>

¹⁵⁸ O site **Canção Nova** possui um vasto acervo em áudio, vídeo e textos sobre variados temas voltados à formação intelectual e espiritual dos fiéis católicos. Segundo seus fundadores o principal objetivo é evangelizar pelos diferentes meios de comunicação. Cf. <https://www.cancaonova.com/>

(Conclusão)

Nome	idade	Início no ER	Rede de Ensino	Material pedagógico e/ou Fonte de consulta para as aulas
Antônio	55	2008	Estadual	BNCC Jornal Mundo Jovem ¹⁵⁹
Camila	49	2008	Estadual	Catecismo da Igreja Católica Livro didático: Entre Amigos (Ed. Moderna)
Alana	64	2008	Estadual	Currículo Mínimo da SEEDUC Material da Igreja (Livros e apostilas)
Ester	48	2004	Estadual	Apostila - Dom Paulo Romão Livros de Luigi Giussani
Marcele	46	2012	Municipal	Orientações Curriculares da SME

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao serem questionados sobre os materiais didáticos utilizados na elaboração dos planos de aula e em sala com os alunos, as respostas variam substancialmente. Com as respostas obtidas foi possível construir o Quadro 4 com o material citado pelos professores e, conforme pode-se observar, vários docentes indicaram que a Internet tem sido a principal fonte de consulta para suas aulas. A maioria, ao se referir à internet como fonte de consulta, citavam canais católicos como repositório de materiais (textos diversos como letras de música e reportagens para os alunos maiores e atividades lúdicas com temas bíblicos, vídeos de filmes e desenhos religiosos para as crianças). Dentre as citações, vários professores destacaram canais e sites católicos na web¹⁶⁰, principalmente, aqueles do sistema Canção Nova¹⁶¹.

Percebe-se, portanto, uma variedade de materiais. No entanto, esta falta de uniformidade não parece constituir um limite ou um problema para estes professores pois, apenas uma das entrevistadas, fez menção a isto como uma reclamação pela falta de apoio ao seu trabalho: “A gente não tem material específico, na verdade, eu nem sei se existe... Cada um tem de se virar do seu jeito...” (Professor Alana, 64 anos, SEEDUC).

¹⁵⁹ A **Revista Mundo Jovem**, editada pela PUC-RS, foi extinta em 2016 após 53 anos de funcionamento. Possuía uma linha editorial mais alinhada à Igreja progressista.

¹⁶⁰ Alguns canais que citados: <https://kids.cancaonova.com/igreja/catequese/> e <https://www.a12.com/redacaoa12/catequese-para-criancas>. Acesso em 17 de outubro de 2024.

¹⁶¹ Sobre o *Sistema Canção Nova* (que inclui TV, rádio, site, editora e outras mídias), sua natureza, metodologia e impacto na difusão da RCC no Brasil pode-se conferir: Carranza (2000), Carranza & Mariz (2013); De Oliveira (2016); Da Silveira, (2016); Tavares (2013).

De fato, essa falta de uniformidade no material didático não parece constituir um problema para estes docentes. Para o bem ou para o mal, essa falta de sistematização e normatização do material didático e das próprias aulas tem sido parte inerente dessa disciplina que, diferente dos outros componentes curriculares, não dispõe de uma regulamentação específica, cujo papel cabe aos sistemas de ensino (26 estados e 5.570 municípios) com a colaboração de entidades civis e religiosas. Tal situação, portanto, ajuda a explicar o quadro de improvisado e de “*folia pedagógica*” da qual já se referia Cunha (2012; 2013).

Sobre esta questão do livro didático para o Ensino Religioso, já existem trabalhos a este respeito. Junqueira (2014), por exemplo, demonstra como a produção dos primeiros manuais para o ER serviu como parte das tentativas de legitimação da disciplina e como estes tinham como base o “ensino da religião” cristã; num outro trabalho de destaque, Diniz e Lionço (2010) mostraram que nos livros didáticos de ER das últimas décadas prevalece um pensamento religioso de caráter dogmático, conservador e alheio ao respeito à alteridade, como a desvalorização das religiões de origem não cristã, a supervalorização do conhecimento religioso em detrimento do conhecimento científico dentre outras críticas. Contudo, apesar de levantarmos aqui a questão do material didático, isto não significa que a padronização deste seja um garantidor de boas práticas. Ao contrário, as críticas acima demonstram que nem sempre as fontes e materiais de apoio e de consulta garantem um ER plural e inclusivo.

Um outro dado que chama a atenção é que menos da metade dos docentes citaram os documentos oficiais como referência na construção dos seus planejamentos de curso e/ou na elaboração de suas aulas. Apenas três professores afirmaram usar o Currículo Mínimo da SEEDUC e apenas duas utilizam as Orientações Curriculares para o ER da SME como base de apoio e consulta. A BNCC, por exemplo, o documento do governo federal que serve como base para os currículos de todos os sistemas de ensino, foi lembrado por apenas um professor. Portanto, pode-se argumentar que a falta de referências oficiais comuns, antes de ser um problema, pode ser vista como algo coerente e funcional em relação àquela total ausência de práticas pedagógicas comuns desses professores.

Os dados do quadro 04 mostram que, assim como que fora apontado no capítulo sobre o *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*¹⁶², neste também se destaca o interesse e a afinidade eletivas dos professores com canais e pregadores da Canção Nova. Também aqui, esta aparece

¹⁶² Conforme demonstrado nas tabelas 02 e 03 respectivamente, nas quais são apresentados os personagens, movimentos e grupos pelos quais os membros do grupo virtual têm afinidade.

como referência para a construção dos Planos de Curso e como fonte de material para as aulas. Mesmo quando no quadro aparecem citações genéricas como “*material da Internet*” ou “*material da Igreja (apostilas e livros)*”, as entrevistas comprovam que era sobre a Canção Nova que se referiam.

O Quadro 4 mostra que, mesmo trabalhando em turmas mistas, estes professores utilizam material estritamente cristão: como no caso da Professora Sandra (69 anos, SEEDUC) que afirma usar a Bíblia como material de aula e aquelas que se utilizam de material exclusivamente católico, como é o caso das professoras Lúcia (50 anos, SEEDUC) e Ester (48 anos, SEEDUC). Estas, como remanescentes do primeiro concurso para o ER confessional na SEEDUC, fizeram parte da primeira turma formada pelo Padre Paulo Romão (hoje, Dom Paulo Romão) que, à época, era um dos responsáveis diretos pela pastoral da Educação e que produziu uma apostila-base que deveria ser trabalhada no ER Católico. Estas professoras afirmaram que ainda a utilizam em suas aulas mesmo que não tenha havido nenhum tipo de atualização ou adequação desse material à realidade das turmas mistas na rede estadual.

Sobre este religioso e sua atuação para o ER Católico, importa fazer algumas considerações: atualmente Dom Paulo Romão é Bispo auxiliar da Arquidiocese do Rio de Janeiro e tem desempenhado um papel importante à frente do Vicariato Episcopal para a Educação no Rio de Janeiro desde o final dos anos 90. Sua atuação tem se destacado por seu compromisso com a formação religiosa e a educação cristã e tem trabalhado para garantir que o ER nas escolas públicas e privadas esteja alinhado com os valores tradicionais e princípios da fé católica. Alguns professores apontaram este religioso com profunda reverência e como primeira referência desde a época em que assumiram o cargo de docentes de ER. O contato com este sacerdote se deu quando estes professores foram instados a participar do curso de formação católica conhecido como *Mater Ecclesiae*¹⁶³ que é definido como pré-condição obrigatória para receber a autorização da Igreja para poder lecionar o Ensino Religioso. Dom Paulo Romão, além da organização deste curso para os futuros professores, elaborou também o primeiro material oficial desta disciplina voltado estritamente ao ER Católico.

¹⁶³ A Escola Mater Ecclesiae possui um site próprio, além de canais no facebook e no Instagram e oferece cursos de formação cristã para os católicos nas modalidades presencial, online e por correspondência. Disponível em: <https://www.materecclesiae.com.br/>. Acesso em: 20 nov. de 2024.

Segundo as professoras Lúcia (50 anos, SEEDUC) e Ester (48 anos, SEEDUC), Dom Paulo Romão é um entusiasta e estudioso do pensamento de Luigi Giussani¹⁶⁴ fundador do movimento católico Comunhão e Libertação. Por sua vez, este tem sido apontado como um dos movimentos conservadores e reacionários dentro do catolicismo em função da ênfase que possui na tradição e nos dogmas da Igreja, bem como na rejeição à certas pautas progressistas e ao seu alinhamento potencial com políticos da direita (Giorgi e Polizzi, 2012). Dom Paulo foi o bispo responsável pelo movimento *Comunhão e Libertação* na diocese do Rio de Janeiro que, também, conta com a simpatia e a participação do Padre Pedro (sobre o qual já falamos no capítulo anterior) nas redes sociais.

Essa aproximação dos dirigentes da Pastoral da Educação com grupos e movimentos tradicionalistas e reacionários da Igreja já foi destacado tanto no capítulo 03 sobre o *Grupo Virtual da Pastoral da Educação*, quanto no capítulo 04 sobre os padres. Contudo, o reflexo direto dessa aproximação no discurso e na prática dos professores católicos do ER tem sido discreto até aqui. Porém, passemos à análise dos temas abordados em sala pelos professores para a confirmação ou não dessa impressão.

Ainda em relação ao quadro 04, cabe destacar que, com a exceção dos professores Antônio (55 anos, SEEDUC) e Marcelle (46 anos, SME) que afirma se basear em materiais oficiais (BNCC e Orientações Curriculares/SME), todos os demais afirmaram construir seus planos de curso e suas aulas com base em material católico próprio que dispõe, mesmo a despeito de trabalharem com turmas mistas e da orientação oficial que a própria SEEDUC emitiu (segundo aquela entrevista do Secretário de Educação, à época, Wagner Viter) acerca do ER não confessional que deveriam realizar.

7.3 Os currículos: sobre práticas e conteúdos

Quando se fala de temas e conteúdo das aulas, estamos nos referindo ao *currículo escolar*. Este, em sua modalidade formal e prescrita, se refere ao conjunto de saberes relacionados e organizados, cujos conteúdos foram definidos socialmente e dispostos numa

¹⁶⁴ Luigi Giovanni Giussani (1922 - 2005) foi um padre católico, educador e intelectual italiano com numerosos ensaios publicados sobre espiritualidade e a fé católica. Uma biografia e bibliografia completa deste sacerdote pode ser acessada no site do movimento católico que fundou Comunhão e Libertação. Disponível em: <https://portugues.clonline.org/dom-giussani>. Acesso em: 20 nov. de 2024.

sequência definida para o processo de aprendizagem (Pinto e Fonseca, 2020). Portanto, para cada disciplina ou componente curricular, corresponde um currículo básico específico que é determinado pelos sistemas de ensino (secretarias estaduais e municipais de educação) que são os responsáveis por cada etapa da formação básica escolar¹⁶⁵.

Os teóricos da educação chamam a atenção para uma outra modalidade de currículo que tem uma grande importância na formação escolar dos alunos e tem sido denominada como *currículo oculto*. Diferente da primeira modalidade, esta diz respeito “a todos os aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes” (Silva, 2003, p.17). Dito de outra forma, tanto o currículo prescrito como o currículo oculto, ajudam a constituir a identidade dos alunos, a constituir a sua subjetividade, a sua forma de ver, escutar e analisar o mundo à sua volta e a si mesmo (Araújo, 2018: p. 34). Em resumo, interessa para esta tese a teoria do currículo que, segundo os autores supracitados, sugere que na escola, aprende-se também por aquilo que é dito e por aquilo que nem sempre é expresso e que os currículos não são neutros, são sempre ideológicos e carregados de interesses políticos, econômicos e culturais.

Essa discussão sobre a função do currículo não foi ignorada nos trabalhos sobre o ER. Por exemplo, os trabalhos de Patrocínio (2014) e Saraiva (2020) tocaram nesse tema ao se referir como é possível perceber, explícita ou implicitamente, as instituições religiosas atuando tanto dentro quanto fora da escola (Patrocínio, 2014: p.146) ou como, em função da ausência de uma normatização clara, utiliza-se de um currículo oculto que pode trazer para o ER um caráter proselitista e confessional (Saraiva, 2020, p.268).

Quem trabalha em escolas e tem a experiência de ter passado por uma dezena delas (como é o meu caso), sabe que a presença da religião no ambiente escolar é um dado concreto. Em quase todas as escolas há a presença de símbolos religiosos como imagens, cruzes, cartazes com mensagens religiosas ou passagens bíblicas e, não raro, em momentos festivos ou cerimônias civis, orações não entoadas e acompanhadas por todos. Ao conjunto de todos esses elementos, podemos abranger o conceito de currículo oculto. Contudo, nas escolas com ER este currículo oculto torna-se nem tão oculto assim e, portanto, mais explícito e manifesto.

¹⁶⁵ Para uma discussão mais detalhada sobre a relação entre currículo e educação, ver: Pinto e Fonseca (2020), Araújo (2018) e Melo, Oliveira e Veríssimo (2024).

Quando os entrevistados foram questionados sobre que tipo de atividades desenvolviam em suas escolas, ficou claro que o alcance do ER, os valores e conteúdos abordados nessa disciplina extrapolam os limites da sala de aula e ampliam o seu alcance para a comunidade escolar como um todo e assim, portanto, ajudam a compor aquilo que acima nos referimos como currículo oculto da escola.

Três professores (Vânia, Denise e Carina) afirmaram que têm o costume de promover em suas escolas eventos inter-religiosos nos quais representantes de diferentes religiões (Católicos, evangélicos, religiões afro e espírita) são convidados a falar de suas crenças, cultos e práticas práticas, além de responder às dúvidas dos alunos. Segundo a professora Denise, “são momentos que me orgulho muito do trabalho que faço... Percebo que os alunos adoram!”. Na verdade, a inspiração dessa professora vem da prática, há alguns anos, de levar seus alunos à Expo-Religião¹⁶⁶ para que os alunos tenham contato com a diversidade religiosa.

Outras duas professoras (Camila e Ester) têm o hábito de motivar e sensibilizar seus alunos para “ações concretas” ao levar os alunos à visitas em asilos, orfanatos e abrigos. Segundo essas professoras, o ER serve também para ajudar os alunos “saírem de si mesmos e olhar a dor do outro” (Ester, 48 anos, SEEDUC) e para “despertar nos alunos o senso de fraternidade e de solidariedade” (Camila, 49 anos, SEEDUC).

Essas professoras, ao realizar tais atividades, parecem estar mais sintonizadas com os objetivos e as competências previstas tanto na LDB (Artigo 33) quanto aquelas previstas na BNCC cujo conteúdo aponta para o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil. Tais práticas utilizam o ER como um espaço que pode contribuir para a construção do sentimento de respeito à diversidade religiosa, à fraternidade e empatia para com a alteridade. Todavia, estes docentes e suas práticas constituem casos minoritários e não representam a maioria das práticas citadas pelos entrevistados.

Assim, na maioria das vezes, o espaço escolar tem sido palco para toda sorte de atividades de conteúdo cristão, sem nenhum espaço para atividades que lembrem ou façam menção a outros grupos religiosos além daqueles hegemônicos de matriz judaico-cristã.

¹⁶⁶ A Feira Expo Religião é um evento inter-religioso que reúne 28 religiões distintas para debates, exposições e venda de produtos. Atualmente organizada pelo Instituto Expo Religião, em todas as suas edições o evento já recebeu cerca de 10 mil visitantes. Cf. <https://exporeligiao.com.br/index.cfm>. Acesso em: 23 out. 2024.

Vejamos o que disseram os professores quando questionadas sobre que tipo de atividades eram promovidas em suas respectivas escolas. Alguns docentes afirmaram que em suas escolas, periodicamente, promoviam: Cantata de Natal (Clarice, 45 anos/SME; Joyce, 54 anos/SME e Maria, 50 anos/SME), Cerimônia da Páscoa (Lúcia, 50 anos/ SEEDUC; Clarice, 45 anos/SME e Joyce, 54 ano/SME), Ação de Graças (Sandra, 69 anos/SEEDUC e Marcelle, 46 anos/SME), Cerimônia da Campanha da Fraternidade¹⁶⁷ (Joyce, 54 anos/SME) e encenação da Via Sacra¹⁶⁸ (Joyce, 54 anos/SME). Além destas atividades, a Professora Clarice (45 anos/SME) afirmou também que já convidou um padre à sua escola para que ele tivesse “uma conversa com as crianças”. Porém, sua iniciativa, esclareceu ela, foi “no sentido de uma coisa menos doutrinária, né?”.

Portanto, não restam dúvidas de que nas escolas públicas cariocas a presença da religião é um dado concreto. O conjunto das entrevistas demonstra que é a religião cristã que se faz presente, principalmente, a partir da ação desses professores que, de tempos em tempos, celebram e promovem os símbolos cristãos. Estes, por sua vez, já foram incorporados à paisagem da escola que, a despeito de ser um espaço público por excelência, não deveria ser marcado pela associação inequívoca à religião hegemônica. Todavia, isto não é novidade e, inclusive, tem sido longa a trajetória da legitimação da religião no espaço público por parte do Estado (Giumbelli, 2008) e o caso, aqui em tela, é só mais uma expressão desse fenômeno mais amplo.

Após tratamos do currículo oculto e seu papel indireto na formação e na conformação dos alunos aos valores dominantes de uma comunidade escolar que ocorre “nas entrelinhas das relações pedagógicas” (Araújo, 2013: p.30), é preciso refletir sobre os temas e os conteúdos do currículo formal que estes professores têm definido como essenciais ao ER e à formação dos alunos pois, conforme já abordamos acima, todo currículo cumpre seu papel ao estabelecer as intenções e os objetivos da prática pedagógica. Ademais, estes (currículo formal e oculto) não podem ser encarados como ingênuos ou neutros, pois são ideológicos e carregados de interesses

¹⁶⁷ A Campanha da Fraternidade é uma campanha anual da Igreja que busca refletir aspectos e problemas da sociedade que, segundo a CNBB, merecem ser olhados sob a ótica cristã. Há uma página da CNBB dedicada a isto. Cf. <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade>. Acesso em: 23 out. 2024.

¹⁶⁸ Segundo o site da CNBB, “A Via-Sacra é um caminho sagrado que nos permite refletir sobre a Paixão e Morte de Jesus Cristo [...]. Esta consiste em percorrer mentalmente ou fisicamente o caminho que Jesus percorreu carregando a cruz até o local da crucificação. Essa prática é comum, especialmente durante a Quaresma, período que antecede a Páscoa, e é uma oportunidade para os fiéis refletirem sobre a Paixão e Morte de Jesus Cristo.” Disponível em: <https://www.cnbb.org.br/a-via-sacra-de-jesus/>. Acesso em: 23 out. 2024.

políticos, econômicos e culturais que, por sua vez, reforçam os valores e as ideias de grupos já dominantes e hegemônicos (*Ibid.*, p. 30).

Tomando como ponto de partida as propostas para o ER apresentadas na BNCC (Governo Federal), no Currículo Mínimo (SEEDUC) e nas Orientações Curriculares para o Ensino Religioso (SME), analisei os temas e conteúdos que meus entrevistados apontaram como essenciais e fundamentais para seus alunos.

No quadro a seguir, estão elencados os temas que os professores apontaram como essenciais e que foram separados e categorizados como *Temas Religiosos* e *Temas Gerais*.

Quadro 5 - Comparação entre os temas essenciais para as aulas de Ensino Religioso abordados por docentes das redes estadual e municipal

Docentes da Rede Estadual	Docentes da Rede Municipal
Temas Religiosos	Temas Religiosos
Jesus Cristo (4), Deus (2), Maria, mãe de Jesus, Bíblia, Liturgia da Igreja, Dez Mandamentos, Anjos, Pecado, Corpo-Templo Divino e Religiões Afro-brasileiras.	Bíblia (5), Deus (4), Páscoa (3), Criacionismo (3), Natal (2), Jesus Cristo, Apóstolos, Maria, mãe de Jesus, Dez Mandamentos, Pentecostes e Campanha da Fraternidade.
Temas Gerais	Temas Gerais
Moral e Ética (2), Sentido da Vida (2), Respeito (2), Solidariedade (2), Valores (2), Fé e Cultura, Fé e Razão, Fé e Cidadania, Perdão, Dimensão Espiritual, Intolerância, Amor, Transcendência, Bullying, Aborto, Honestidade, Fraternidade, Valorização do Ser Humano, Virtudes, Esperança, Namoro, Sexualidade, Casamento, Família e Ecologia.	Sentido da Vida, Amizade, Tolerância, Perdão, Respeito, Valores, Identidade pessoal e Identidade Religiosa.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas entrevistas.

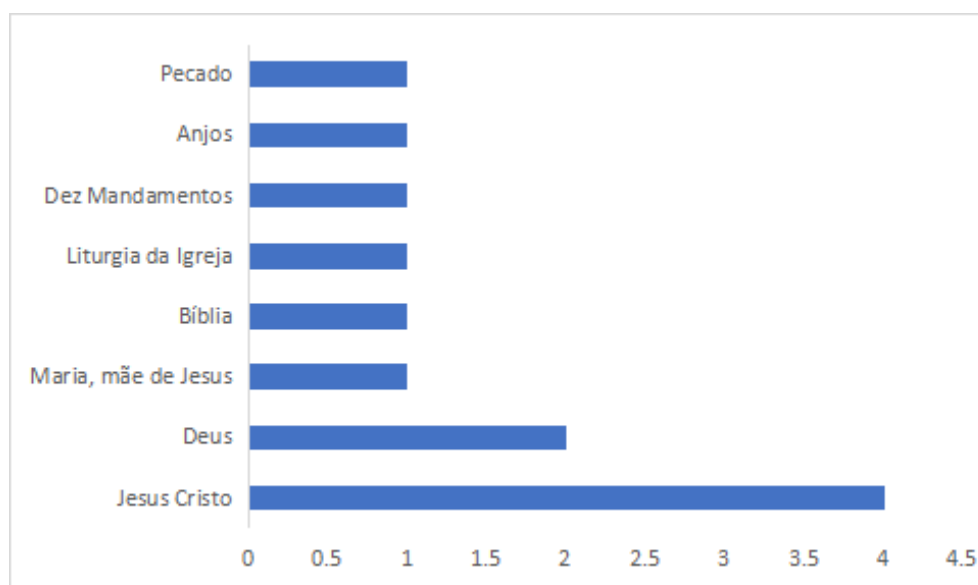
Analizados em conjunto, os itens destacados pelos professores foram categorizados como *temas religiosos* e *temas gerais*. Os primeiros foram citados 34 vezes, enquanto os *temas gerais* apareceram em 40 oportunidades. Dentro da categoria *temas religiosos*, apenas quatro deles (Maria, Anjos, Liturgia da Igreja e Campanha da Fraternidade) são temas exclusivamente

associados ao que podemos chamar de “cosmologia católica”, ao passo que todos os outros temas mais citados dentro dessa categoria fazem parte de uma cosmologia cristã mais ampla e que, portanto, poderiam ser citados e abordados por outros professores cristãos e, não necessariamente, católicos.

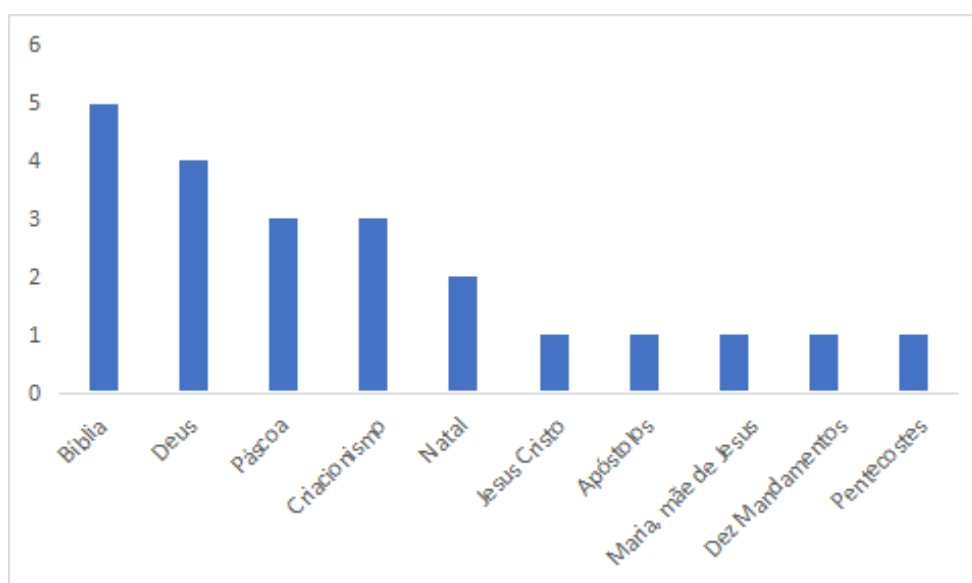
Em relação à categoria *temas gerais*, termos como valores, moral, ética e virtudes se destacaram como a principal preocupação para o conjunto desses professores, tendo sido apontados como essenciais em 18 vezes. Por fim, há outros temas como Bullying, aborto, sexualidade, namoro, casamento, família, ecologia e a relação entre a fé, a ciência, a razão e a cidadania que foram mencionadas por apenas alguns professores e que não se repetiram entre os demais docentes.

No entanto, antes é preciso fazer uma distinção: para o tópico anterior (atividades realizadas nas escolas) não há incoerência metodológica em considerar a totalidade das respostas tanto daqueles que atuam na rede municipal quanto aqueles que trabalham na rede estadual, uma vez que as atividades desenvolvidas por esses professores envolviam a totalidade da comunidade escolar. Porém, para este tópico (temas e assuntos abordados), é preciso que consideremos o sistema no qual o professor atua, pois a rede municipal e a rede estadual trabalham com públicos diferentes e, portanto, é preciso que se considere o perfil da turma para a qual o docente leciona.

No caso dos professores da rede municipal, é preciso lembrar que estes atuam em turmas segmentadas por credo. A quase totalidade destes profissionais afirmou que, para evitar problemas com os pais, se negam a lecionar para alunos não católicos, uma vez que estes são crianças na faixa etária entre 8 a 10 anos. Por sua vez, os professores da rede estadual, além de atuarem com alunos maiores (majoritariamente para a faixa etária entre 15 e 18 anos), a maioria leciona para turmas mistas. Portanto, isto posto, o objetivo desta seção é analisar a adequação ou não do discurso desses professores para seus respectivos públicos e o quê, de fato, tem sido privilegiado enquanto conteúdo para esses alunos.

Gráfico 13 - Temas religiosos do conteúdo curricular da rede estadual

Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 14 - Temas religiosos do conteúdo curricular da rede municipal

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao analisar os dados, separando os professores da rede estadual daqueles que atuam nas escolas do município, é possível afirmar com mais precisão o tipo de trabalho e o modelo de ensino que tem vigorado nas escolas públicas estaduais. Conforme afirmamos no início deste capítulo, com exceção da professora Camila (49 anos/SEEDUC) que atua em turmas com alunos do credo católico), todos os meus informantes afirmaram trabalhar com turmas mistas, ou seja, lecionam para alunos católicos, evangélicos, de outras religiões e, inclusive, até para alunos declaradamente ateus.

Os dados, a partir desse recorte específico, parecem indicar que a preocupação desses professores tem a ver com a ideia de que as aulas de ER sejam espaços para a transmissão de diferentes tipos de *valores e de virtudes* e que seja também espaço para a discussão sobre a importância da *moral* e da *ética*. Os dados também indicam que outros temas gerais como bullying, aborto, sexualidade, namoro, casamento, família e ecologia, foram citados sete vezes. Assim, a totalidade desses *temas gerais* atinge a marca de 31 citações.

Sob a categoria *temas cristãos* que foram trabalhados nas aulas de ER das escolas estaduais, apareceram: Jesus Cristo (3 vezes), Deus (2 vezes) e Maria-mãe de Jesus, Bíblia, Anjos, Pecado, Dez Mandamentos, Liturgia da Igreja e Corpo/Templo Divino. Portanto, é possível concluir que estes professores católicos do ER na SEEDUC, têm privilegiado muito mais os *temas gerais* do que os *temas religiosos* em suas aulas. Porém, embora nas citações acima, apenas três sejam exclusivos da cosmologia católica (Maria, Anjos e Liturgia da Igreja), alguns professores também afirmaram que, em todos os temas que abordam, procuram apresentá-los sob a ótica e o viés católico sem, contudo, esclarecer para os alunos que adotam esse discurso parcial. Portanto, pode-se concluir que nessas turmas mistas opera-se o tal confessionalismo “*por de trás das cortinas*”, conforme relatou uma das professoras.

Ao compararmos estes conteúdos citados acima com os documentos (BNCC e o Currículo Mínimo) que, segundo a SEEDUC, devem nortear o trabalho pedagógico desses docentes, há uma distância considerável entre o que sugere os documentos acima e o que pensam e praticam a maioria deles. Os temas sugeridos como essenciais, raramente encontram seu correspondente nos documentos oficiais.

A análise do Quadro 5, recortando apenas os professores da rede municipal, podemos observar que os professores estão empenhados no modelo confessional, uma vez que estes demonstram que a função do ER e a missão que lhes compete é, realmente, promover os valores religiosos cristãos católicos. Enquanto os temas religiosos foram indicados como essenciais em 21 oportunidades, a minoria dos docentes entrevistados indicou como essenciais alguns dos *temas gerais* (estes foram citados 9 vezes) como, por exemplo, a tolerância, o respeito e, genericamente, os “*valores*”.

Portanto, na rede municipal vigora o ER Confessional tal qual preconizado pelo legislativo carioca. Comparando o depoimento dos professores da SME com o documento Orientações Curriculares para a disciplina Ensino Religioso - Credo Católico (da SME), pode-

se observar uma correlação entre ambos, pois aqueles que foram destacados como essencial aos alunos, de fato, podem ser encontrados no documento oficial. Assim, ao enfatizar que os alunos “*precisam aprender*” sobre Deus, Jesus Cristo, Maria, Bíblia, Páscoa, Natal e a Criação, por exemplo, o que se pratica é, na verdade, uma “catequese pincelada” conforme relatou a professora Vânia (47 anos, SME e SEEDUC).

Porém, segundo Junqueira (2008), ao final das contas e após tantos debates em prol de um ER não-confessional e laico, ao fim e ao cabo, voltou-se ao modelo catequético original. Dessa forma, continua este mesmo autor, o ER tem sido apenas uma variante da antiga “aula de religião” que tem levado o catecismo para o espaço escolar (*Idem*, p. 58). Portanto, dessa forma, pode-se afirmar que o ER na rede municipal tem sido um trabalho com determinados nichos e um reforço de identidades específicas sem que estes alunos tenham o contato com a pluralidade religiosa, com a alteridade, ou seja, com aquilo que é a natureza ou condição do que é o outro.

O depoimento da professora Maria (50 anos/SME) resume a ideia exposta acima ao expor o objetivo do trabalho que realiza: “Meus alunos vão ter contato desde já com os princípios básicos do cristianismo. Vou estar trabalhando, vou ter um foco, sim, no credo católico, por isso é dividido por religiões e eles podem escolher também”. Porém, é curioso perceber a insistência desses professores nessa auto justificação (outros docentes disseram a mesma coisa) ao alegar a liberdade de escolha que os alunos possuem. Em vários depoimentos, estes mesmos docentes reconheceram a falta de opções religiosas nas escolas e, portanto, reconhecem a impossibilidade do cumprimento da lei que determina que o ER seja ofertado na confissão do aluno. De fato, os dados mostram: não há o que escolher. Logo, não há a tal “liberdade de escolha”, pois não há outras opções disponíveis a serem escolhidas.

Na mesma linha da docente acima, também a professora Joyce (54 anos/SEEDUC) fala do que lhe parece essencial aos seus alunos:

O meu aluno não pode deixar de saber que ele é o filho amado de Deus, que Jesus veio apresentar esse Pai amoroso, que Jesus veio curar, veio transformar e deu exemplo para que ele possa perdoar o coleguinha, que Deus perdoa a minha limitação, que eu tenho um Espírito Santo, um amigão que vem comigo e que me ajuda, porque sozinha eu não consigo e que eu também tenho uma mãe que reza comigo, que tá comigo, que nunca me abandona e que a Mãe de Jesus também é minha mãe!

Na verdade, o depoimento desta professora pode ser entendido, ao final da análise de todas as entrevistas realizadas, como um resumo do conhecimento que se objetiva para os alunos, pois nele está sintetizado parte das verdades essenciais do catolicismo.

Portanto, em relação a temas que, para as professoras, são essenciais nas aulas do ER, pode-se perceber uma diferença fundamental entre os professores da rede municipal e os professores da rede estadual. Enquanto estes últimos privilegiam em suas aulas os *temas gerais* e não os *temas religiosos*, os professores do município assumem o ER confessional na sua integralidade ao enfatizar os *temas religiosos*.

7.4 Sobre os modelos de ensino na perspectiva de padres e professores

Sobre a diferença de estratégias entre os dois sistemas de ensino (municipal e estadual), a própria coordenação da Pastoral da Educação parece lhe conferir legitimidade. Em uma das entrevistas, quando perguntado sobre os dois modelos (Confessional e Interconfessional) que tem vigorado nas escolas públicas e qual dos dois lhe parecia mais adequado, um dos coordenadores me respondeu:

Eu te diria que eu defendo os dois modelos. São aspectos diferentes, pois eu acho complicado você falar para uma criança... Eu penso que para uma criança e o adolescente também, você colocar todas as religiões como numa prateleira, botar tudo e dizer: “escolhe”. É complicado... não é tanto no sentido de escolher como professor. Mas é você colocar tudo e dizer: “olha, é tudo igual”. A criança não tem critérios nesse sentido, maturidade, discernimento... a criança não tem esse discernimento... desculpe, mas realmente eu vejo um problema aí. (Padre Pedro)

Ainda este mesmo coordenador, conclui: “A minha opinião é que na esfera do Ensino Fundamental deve ser mantida a confessionalidade, deve ser mantido o ER Confessional. Na esfera do Ensino Médio deve ser mantida a orientação da SEEDUC, da interconfessionalidade”. (Padre Pedro).

Portanto, para a coordenação geral da Pastoral da Educação, não há problema ou contradição no fato de haver dois modelos funcionando em paralelo nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Na verdade, para cada sistema (Estadual e Municipal) tem sido adotado um modelo diferente, isto é, nas escolas municipais, a despeito da impossibilidade prática em aplicar a lei, vigora o *modelo confessional* para o ER e aqueles que não se encaixam nas únicas opções disponíveis (credo católico ou evangélico), pelo menos tem a opção de permanecer em sala com a professora regular da turma; Em paralelo a este modelo, na maioria das escolas estaduais, a despeito da legislação que prevê o ER confessional, vigora o *modelo interconfessional*.

Durante as entrevistas percebi uma mistura de definições pois, ora alguns professores se referem ao seu próprio trabalho como *interconfessional*, ora se referiam ao modelo *não confessional*. As definições que figuram na legislação e na literatura sobre o tema, estão embaralhadas no discurso dos professores. Portanto, diferente do que eu imaginava a princípio, no Rio de Janeiro não há um único modelo para o ER na prática e nem nas definições dos professores. Sobre isso, Brito (2015, p.173) já fizera um alerta: “O Ensino Religioso do Rio de Janeiro não pode ser classificado a partir de modelos pré-concebidos e estruturados segundo uma lógica prévia”.

Nesse sentido, Barbosa (2020) também mostrou as dificuldades de levar para a prática docente aquilo que é definido em lei. Em Timon/MA, dentro de um mesmo sistema de ensino (municipal) o ER é ministrado de acordo com as crenças pessoais e as convicções de cada docente, “sendo essas de interesse maior do que a própria atividade educativa em si” (Barbosa, 2020, p.106). A título de exemplo, a autora cita o caso da professora católica que demonstra ser “mais aberta ao pluralismo religioso” e, portanto, praticante de um *modelo interconfessional*; a professora evangélica, “mais centrada no discurso cristão com suas aulas mais *confessionais*” e, por fim, cita também o caso do professor ateu que pratica o modelo *não confessional*, “possuindo uma abordagem mais humanística e contemporânea da literatura filosófica e do comportamento social, utilizando manchetes estampadas em jornais e sites de circulação confiável para abordar temas da realidade” (Barbosa, 2020, p. 109).

Em relação à instrução da SEEDUC para que seja adotado o *modelo não confessional*, os próprios padres têm opiniões diferentes. Enquanto o Padre Pedro, conforme apontado acima, admite e não questiona a contradição da orientação da SEEDUC em relação à lei do ER que estabeleceu o modelo confessional, o Padre Lucas levanta uma outra posição mais crítica em relação à Secretaria de Educação:

Se a lei diz que é para ser confessional, ninguém deveria ser punido por cumprir a lei. Então, assim... me pareceria até imoral um negócio desses! Se a lei fala que é para fazer de um jeito e a SEEDUC emite um documento para falar que deve ser de outro... Então, a SEEDUC está recomendando para os professores que descumpram a lei! Qual é o valor desta instrução? A instrução é maior do que a lei? Não. Quem poderia ser punido por estar executando (*sic*) uma lei? Não me parece certo... entendeu? E não me pareceria justo também (Padre Lucas).

Em sua fala, portanto, este sacerdote deixa entender que a lei da confessionalidade pode ser aplicada independentemente da composição da turma, seja ela uma turma mista ou não. Vejamos a continuação do argumento acima quando, durante sua exposição, ele parece se dar

conta de que, apesar da lei que estabelece o ensino confessional, o professor pode ser obrigado a lecionar em uma turma mista:

Agora, o grande problema é que você está na sua sala... e aí eles botam todo mundo nela e você tem que dar o seu jeito! Isso não tá certo. Agora, o que dá para fazer? Você tem todo direito de fazer o seu trabalho do seu jeito. É o que tá previsto em lei e foi para isso que você foi contratado, concursado. Agora, se resolveu mudar, que ficaram loucos, o problema é deles... Isso eu tô falando o que me parece ser do ponto de vista legal e justo (Padre Lucas).

Ainda nessa linha de raciocínio e sobre um eventual conflito ou insatisfação de alunos de outras religiões em sala de aula, este mesmo sacerdote sugere que se tenha uma atitude “caridosa” para com o aluno que não é católico:

Imagina que eu tenha um protestante na minha sala e vai que ele se sente ofendido e machucado com alguma coisa ou outra que eu possa ter falado... Nessa hora eu preciso ser caridoso com aquele protestante que está na minha sala e conversar e ter um certo grau de caridade, que é justo, né? Já que tá tudo uma bagunça... Pelo menos, alguma caridade se precisa ter com pobre do protestante (Padre Lucas).

Portanto, embora eu não tenha ouvido esta mesma posição no depoimento dos outros padres, parece claro que há, entre os coordenadores da Pastoral da Educação, a ciência de que esteja ocorrendo o ER confessional mesmo para turmas mistas nas escolas estaduais. Contudo, pelo argumento acima, isto não deve constituir um problema legal para os professores que lecionam a partir do modelo confessional pois, afinal, segundo declarou o Padre Lucas, “*é o que está previsto em lei e foi para isso que o professor foi contratado*”.

Podemos afirmar, portanto, que estas situações díspares que foram apresentadas acima têm como explicação a mesma questão já levantada anteriormente: falta de regulamentação, de normas claras e parâmetros curriculares mínimos que sejam comuns aos diferentes sistemas de ensino. Segundo Diniz e Lionço (2010), em nome do *caráter privado da religião* e de que “*o fato religioso seria anterior à ordem política da formação básica comum*”, o Ministério da Educação se eximiu da proposição de parâmetros curriculares mínimos para o ER (Diniz e Lionço, 2010, p.16). Esta atitude, sendo Diniz e Lionço, configura um privilégio do qual os outros componentes curriculares não dispõe. Logo, como resultado, cada professor em cada sistema, leciona e realiza o trabalho pedagógico do seu jeito e à sua maneira.

Os trabalhos com os quais aqui tenho dialogado, afirmam que o ER tem servido à alguns propósitos: como forma de promover um ambiente mais pacífico nas escolas e auxiliar no combate à violência na sociedade (Silva, 2017, p. 62); como estratégia de ensino moral para os

educandos (Guidotti, 2016, p.140) e, como objetivo final, o ER tem servido muito mais à disseminação da cultura cristã (Mendonça, 2012 p. 97). Tudo isto somado e subtraído, em última análise, parece atender ao “*pedido de socorro feito à religião por parte da escola*” conforme já havia sinalizado Cavaliere (2007) e Cunha (2009).

De fato, as entrevistas com os professores da SEEDUC sugerem que o ER, em última instância, colabora principalmente para a conformação dos jovens aos valores cristãos. Porém, este processo pode ocorrer indiretamente pois, segundo o depoimento de alguns docentes, ao trabalhar com valores como o respeito, a tolerância, a honestidade e a solidariedade, o fazem a partir da ótica cristã, uma vez que a fonte de tais valores seria a própria religião.

Ao relacionar os dados apresentados nos Quadros 4 e 5 é possível afirmar que, dos nove professores da rede estadual, a maioria utiliza materiais didáticos católicos (livros católicos, a apostila de Dom Paulo Romão, a Bíblia e o Catecismo da Igreja Católica) e isto se confirma quando eles citam os temas religiosos ao lhes perguntar sobre quais temas seriam essenciais para os alunos, logo, há uma correspondência entre as escolhas que fazem e o conteúdo dos materiais citados.

No entanto, ao comparar as menções dos temas gerais, considerados essenciais, por aqueles quatro professores que afirmaram se basear em materiais/documentos oficiais, já não é possível encontrar a mesma correspondência pois, a análise do discurso que fazem e os temas que citam, não encontram respaldo nos documentos (BNCC e Currículo Mínimo) que eles afirmam se basear para a elaboração de suas aulas.

A exceção, dentre aqueles que afirmaram seguir os documentos oficiais, fica por conta da Professora Vânia (47 anos/SEEDUC) que, ao longo de toda a entrevista, procurou pontuar seu compromisso com o ER interconfessional pautado nos temas que considera essenciais, cuja base está assentada nas orientações do Currículo Mínimo da SEEDUC. Para esta professora, por trabalhar com turmas mistas, sua postura “*é uma atitude natural e necessária e não poderia ser diferente*”.

Entretanto, alguns professores, mesmo que trabalhem em turmas mistas, conscientemente ou não, parecem se esquecer desse fato. Quando questionados sobre o que a Igreja espera deles no ER, as respostas mostram, antes, um compromisso claramente religioso. Para o Professor Antônio (55 anos/SEEDUC), por exemplo, não há dúvidas: “*A Igreja quer*

que eu evangelize!”. Também nessa linha, a Professora Camila (49 anos/SEEDUC) responde prontamente: *“A Igreja quer que eu leve o Cristo”*.

Portanto, para esses docentes, o ER é um espaço de missão para a qual foram chamados: *“É assim que eu me enxergo, uma professora com uma missão!”* (Pâmela, 47 anos/SEEDUC). Na verdade, a própria leitura que fazem do como chegaram ao ER é revestida por um sentimento religioso de “vocação”: “Eu sinto assim... que eu fui enviada. Fiz o concurso sem nenhuma pretensão, fiz por fazer... passei em vários concursos, mas no Rio, para o ER, foi o único em que fui chamada” (Carina, 31 anos/SME). Outra professora também acredita que há “um propósito de Deus” para ela no ER: “Eu sinto assim... não sei se eu tô errada, Paulo... mas eu procuro sempre perguntar: ‘Qual é a vontade de Deus? Por que Deus permitiu eu tirar em primeiro lugar? Ele me quer aqui, Ele me botou aqui fazendo isso!’” (Sandra, 69 anos/SEEDUC).

Assim, podemos afirmar que todos esses elementos estão interligados e se completam: a origem religiosa desses professores e sua intensa participação na Igreja, a expectativa e a proposta de missão com a qual encaram o ER se coadunam com as referências primárias do universo do catolicismo com a qual se identificam; assim como suas fontes de consulta e os temas que privilegiam e apresentam aos seus alunos, fazem do ER a extensão de uma vivência religiosa pregressa e um projeto de restauração cristã da sociedade através de um discurso religioso nas salas de aula das escolas públicas nas quais trabalham.

Por fim, retoma-se agora a questão levantada no final do capítulo 04 sobre os padres e com a qual buscava-se perceber se haveria alguma relação entre a narrativa dos padres coordenadores e a narrativa dos professores. Após a análise do conjunto das entrevistas com os 15 professores e suas manifestações no *Grupo Virtual do Pastoral da Educação*, não foi possível identificar uma relação de correspondência direta com o discurso dos padres. Ou seja, há um desencontro entre o discurso das lideranças (os padres-coordenadores) e a base (os professores), posto que os padres se mostraram muito mais afinados com posições tradicionalistas e radicais em seus discursos (e no endosso que fizeram de posições extremistas de alguns participantes do *grupo virtual* conforme demonstrado no capítulo 03) do que os professores que, conforme mostraram as entrevistas, apresentaram discursos bem mais tímidos e menos contundentes que seus líderes (os padres).

Sobre esse tema da relação divergente entre as lideranças e as bases na Igreja Católica e sobre o desencontro entre o discurso desses atores, é imprudente fazer qualquer afirmação definitiva. No entanto, é possível afirmar que, em relação a isto, no Brasil vive-se um momento de grande tensão interna na Igreja Católica, pois tem sido marcado por disputas entre setores progressistas e conservadores, que têm traduzindo-se numa divergência entre lideranças eclesiais e suas bases.

Conforme já destacado no capítulo 01, por exemplo, temos o Centro Dom Bosco, movimento tradicionalistas de leigos, que tem levantado fortes acusações contra lideranças eclesiais (Papa Francisco e CNBB) que, segundo eles, negligenciam a ortodoxia da tradição católica. Além disso, observa-se outros grupos leigos tradicionalistas e ultraconservadores que têm lançado campanhas de desobediência ao Papa, ao defenderem um retorno à tradição e aos valores anteriores ao Concílio Vaticano.¹⁶⁹

Por outro lado, o contrário também tem sido observado. Há exemplos em que os leigos com posições progressistas foram abandonados por lideranças eclesiais conservadoras. Segundo Menezes Neto (2007), às vezes, as posições de lideranças eclesiais e suas bases nem sempre coincidem. Ao analisar o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), este autor demonstrou que as lideranças eclesiais também se distanciaram de suas bases progressistas. Portanto, estes dois exemplos são ilustrativos de que a relação entre lideranças e bases é sempre dinâmica e permeada por conflitos e silenciamentos internos expressando que, nem sempre, há uma confluência e harmonia entre os discursos. Assim, no caso do Ensino Religioso no Rio de Janeiro, percebe-se uma distância entre o discurso dos padres e o discurso dos professores.

Enfim, no que tange ao caráter missionário para o ER, não resta dúvida de que ambos os grupos coincidem nesse aspecto: tanto para os padres quanto para os professores, o ER é encarado como uma extensão do projeto missionário da própria Igreja, cujo objetivo é evangelizar os jovens e as crianças através do conhecimento da mensagem de Cristo. Em horizonte último, isto significaria a recristianização da sociedade ainda que, em alguns casos, isto passe pela educação e a formação moral dos jovens. Mesmo que os *temas religiosos* nem

¹⁶⁹ Ver: Os ultraconservadores lançam campanha de desobediência ao Papa Francisco. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/noticias/557688-os-ultraconservadores-lancam-campanha-de-desobediencia-ao-papa-francisco%20>. Acesso em: 01 fev. 2025.

sempre estejam explícitos, utiliza-se os *temas gerais* como um pretexto para a abordagem e a veiculação do ideário cristão.

Todavia, em relação à proposta e a organização do ER no Rio de Janeiro, há uma diferença de perspectiva entre os dois grupos. Enquanto os padres, mesmo mais distantes da realidade concreta da sala de aula, se dividem em relação à viabilidade prática do ER confessional (sobretudo entre os jovens). São ambíguos, ora defendendo o Ensino Religioso confessional e, em outras, prescrevendo este modelo apenas para as crianças em função da pouca maturidade e capacidade de discernimento desses alunos. Ao passo que a maioria dos professores sonham e idealizam o ER confessional em função da segurança e da satisfação que este lhes proporciona.

Contudo, em função da realidade concreta das escolas nas quais trabalham e das dificuldades objetivas que esta lhes impõe, os professores se sentem divididos e premidos entre a consciência da “*missão*” que assumiram enquanto docentes de ER e os deveres profissionais inerentes à sua condição de funcionários de sistemas de ensino com funções públicas regulados por uma legislação própria.

Por fim, o ponto dissonante entre esses dois grupos está relacionado à visão política que ambos têm acerca da educação. Os dados mostram que, de fato, os discursos não coincidem. Ao analisar as referências religiosas que estes docentes possuem (conforme demonstrado no capítulo três sobre o Grupo Virtual) e o material utilizado por eles, resta claro que há a presença de um conservadorismo religioso reativo que tem pautado os debates sobre educação, principalmente, em relação ao combate que fazem aos estudos de gênero e às posições do Movimento Escola Sem Partido (Teixeira e Henriques, 2022, p.11). Todavia, este ideário não transpareceu nas entrevistas com os professores, ao contrário da posição contundente manifestada pelos padres que reafirmaram as posições conservadoras e reacionárias acima.

Enfim, este capítulo examinou como o Ensino Religioso está estruturado nas escolas públicas do Rio de Janeiro, por meio da análise dos currículos e dos materiais pedagógicos utilizados pelos professores dessa disciplina. O estudo revelou que há uma discrepância entre os conteúdos oficiais e a prática dos professores, uma vez que estes ajustam o ensino conforme sua própria interpretação da disciplina.

O Ensino Religioso é, segundo alguns professores, tratado como uma missão evangelizadora em sala de aula, enquanto outros docentes tentam realizar uma abordagem mais neutra e não confessional. As diferenças na aplicação dessa disciplina, no fundo, refletem o embate entre modelos de ensino confessional e não confessional, além das divergências entre a perspectiva dos padres e a dos professores. O capítulo destacou a importância do debate sobre a formação docente e o papel do Estado na regulamentação da disciplina.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino Religioso nas escolas públicas é um tema que representa um campo permeado por tensões e disputas que transcendem o campo pedagógico, no qual diferentes atores buscam afirmar suas concepções e ideais de educação, religião e moralidade. As escolas municipais e estaduais, por serem tratadas de um espaço público por excelência, têm sido um palco relevante para analisar essas tensões.

Nesta tese, mostrei que, embora a legislação federal tenha proposto um Ensino Religioso facultativo aos alunos e pluralista em sua essência, na prática, nas escolas do Rio de Janeiro, a matéria foi aprovada como ensino confessional. Tal proposta foi o resultado de um arranjo político-religioso que envolveu atores ligados à Igreja Católica e atores políticos vinculados a igrejas evangélicas. Estes, por sua vez, têm em comum o ideal de que a verdadeira educação deve ser pautada em valores religiosos, sobretudo aqueles de matriz cristã.

A questão central desta tese procurou responder até que ponto o Ensino Religioso confessional no Rio de Janeiro pode ser entendido como uma manifestação da onda conservadora que se espalhou no Brasil nos últimos anos. De fato, restou evidente que há uma forte influência dessa “onda conservadora”, principalmente no discurso dos padres coordenadores e no Grupo Virtual da Pastoral da Educação, cujas diretrizes são voltadas à reafirmação da identidade religiosa católica na escola pública por meio do Ensino Religioso.

No entanto, ao analisar o discurso e a prática dos professores que atuam na rede pública carioca, a adesão a esse projeto não é homogênea. Esta pesquisa revelou que, enquanto alguns docentes, em sala de aula, assumem um papel missionário e de evangelização, desconsiderando a pluralidade de seus alunos, outros procuram adotar uma postura mais pragmática, priorizando a sua própria adaptação à realidade plural da escola pública, seja por convicção, seja por confrontar-se com condições de trabalho adversas à implementação do projeto confessional. Essa discrepância entre o discurso oficial e a prática cotidiana dos professores demonstra que a realidade do Ensino Religioso na escola pública e os desafios de sua implementação são extremamente complexos em um contexto marcado pelo pluralismo religioso e pelo ideal da laicidade do Estado.

A pesquisa revelou também que, nos últimos anos, o Grupo Virtual da Pastoral da Educação tem desempenhado um papel central na articulação dos professores de Ensino

Religioso, uma vez que funciona como um espaço de divulgação de conteúdos e orientações emanadas da coordenação da Pastoral da Educação, que tem procurado reforçar o ideal confessional deste componente curricular.

As interações ocorridas no *grupo virtual* são permeadas por discursos políticos e religiosos alinhados a grupos católicos tradicionalistas e reacionários que, por sua vez, mantêm uma aproximação com grupos e políticos de extrema-direita. Tal associação tem tensionado tanto o debate político quanto o próprio debate interno no seio do catolicismo.

Assim, tanto os grupos católicos tradicionalistas quanto os grupos políticos da extrema-direita a eles associados são solidários no combate ao que consideram seus inimigos comuns: os movimentos sociais progressistas, os partidos de esquerda, os defensores dos estudos de gênero e dos direitos reprodutivos das mulheres e o renitente “perigo comunista” que, segundo esses grupos, teima em rondar a Igreja, a família tradicional, a escola e a sociedade brasileira como um todo.

Vimos no Capítulo 03 que a influência desses grupos católicos tradicionalistas opera, tal qual os grupos de extrema-direita, a partir de uma lógica de “guerra cultural”, na qual o Ensino Religioso pode ser encarado como um instrumento de resistência contra o avanço do secularismo e das pautas progressistas. Também ficou claro que os padres coordenadores da Pastoral da Educação buscam reforçar um discurso tradicionalista, enquanto os professores, embora influenciados por essa orientação, nem sempre o seguem na prática. Todavia, tal discurso tem exercido um papel sensível sobre alguns professores da Pastoral da Educação, mobilizando-os em torno da defesa da confessionalidade da disciplina, uma vez que parte desses professores vê sua atuação como uma missão cujo objetivo é reafirmar os valores cristãos católicos na escola pública.

Pode-se afirmar que a relevância desta tese está na contribuição trazida para o debate sobre a pertinência e a função do Ensino Religioso, bem como sobre os desafios da sua implementação em um contexto democrático e pluralista. Os resultados indicam que este componente curricular, conforme praticado nas escolas públicas do Rio de Janeiro, apresenta limites e inconsistências entre a proposta confessional defendida pela Igreja, a legislação em vigor e a realidade concreta das escolas públicas. A bem da verdade, há mais de duas décadas o Ensino Religioso no Rio de Janeiro e em outros estados brasileiros não têm garantido o princípio constitucional do respeito à diversidade religiosa nem os princípios do Estado laico.

Esta tese também aponta para a necessidade de que futuras investigações procurem aprofundar a relação entre o Ensino Religioso e o discurso desses grupos católicos tradicionalistas e conservadores que, a julgar pela popularidade e pelo vigor que demonstram nas redes sociais, vieram para ficar. A sugestão é que novos estudos aprofundem esse debate, posto que esses diferentes grupos políticos e religiosos têm utilizado diversas estratégias para pautar e influenciar o debate público no Brasil contemporâneo, mas nem sempre a partir de princípios e valores democráticos.

REFERÊNCIAS

ADVOCACIA-GERAL DA UNIÃO (AGU). AGU requer congelamento de bens da Jovem Pan para pagamento de indenização de R\$ 13,4 milhões por incentivar ruptura do regime democrático. **Governo Federal**, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/agu/pt-br/comunicacao/noticias/agu-requer-congelamento-de-bens-da-jovem-pan-para-pagamento-de-indenizacao-de-r-13-4-milhoes-por-incentivar-ruptura-do-regime-democratico>. Acesso em: 12 fev. 2025.

ALLEN JR., John L. Comunhão e Libertação: novo escândalo de suborno e corrupção. São Leopoldo, 4 mai. 2012. **Instituto Humanitas Unisinos – IHU**. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/172-noticias/noticias-2012/509156-comunhao-e-libertacao-novo-escandalo-de-suborno-e-corrupcao>. Acesso em: 29 dez. 2024.

ALMEIDA, Edilson Márcio; SILVA, Emanuel Freitas da; BARTEL, Bruno Ferraz. Disputa política ou batalha espiritual? Religião e moral conservadora em tempos de bolsonarismo. **Revista de Filosofia e Teoria Social**, v. 76, p. 38–64, jan./abr. 2023. Disponível em: Acesso em: 1 março 2025.

ALMEIDA, Ronaldo de. Bolsonaro Presidente: Conservadorismo, Evangelismo e a Crise Brasileira. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 185–213, 2019.

ALMEIDA, Ronaldo de; TONIOL, Rodrigo (Ed.). **Conservadorismos, fascismos e fundamentalismos**: análises conjunturais. Editora da Unicamp, 2018.

AMARAL, Adriana. Autonetnografia e inserção online: o papel do pesquisador-insider nas práticas comunicacionais das subculturas da Web. **Fronteiras – estudos midiáticos**, São Leopoldo, v. 11, n. 1, p. 14–24, jan./abr. 2009.

AMARAL, Adriana. Etnografia e pesquisa em cibercultura: limites e insuficiências metodológicas. **Revista USP**, São Paulo, n. 86, p. 122-135, 2010. Disponível em: . Acesso em: 10 fev. 2025.

AMARAL, Adriana; NATAL, Geórgia; VIANA, Lucina. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. **Cadernos da Escola de Comunicação**, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 1–12, 2008.

AMORIM, Marina Alves; SALEJ, Ana Paula. O conservadorismo saiu do armário! a luta contra a ideologia de gênero do movimento escola sem partido. **Revista Ártemis: Estudos de Gênero, Feminismo e Sexualidades**, v. 22, n. 1, 2016.

ANASTÁCIO, Aline Guimarães. **Centro Dom Bosco**: uma análise do (neo) conservadorismo católico-brasileiro. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2023.

APOLOGISTAS DA FÉ CATÓLICA. Padre Paulo Ricardo aparece em foto com Bernardo Küster e Olavo de Carvalho. **Blog Apologistas da Fé Católica**, 10 abr. 2015. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2025.

ARAGÃO, G.; SOUZA, M. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao ensino religioso. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42–56, 2021.

ARAGÃO, Gilbraz de Souza; SOUZA, Mailson Fernandes Cabral de. Trajetórias e modelos do ensino religioso. **Paralellus – Revista de Estudos de Religião**, UNICAP, v. 7, n. 16, p. 425–438, 2016.

ARAÚJO, Raiane Cordeiro de; AMORIM, Ivonete Barreto de. Ensino Religioso e escola pública: o que dizem as pesquisas? **Revista Caminhos**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 261-274, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.18224/cam.v21i1.13088>. Acesso em: 19 jan. 2025.

ARAÚJO, Viviane Patricia Colloca. O conceito de currículo oculto e a formação docente. **Revista de estudos aplicados em educação**, São Caetano do Sul, v. 3, n. 6, p.29-39, 2018.

ARRUDA, Thiago. Contra o Estado laico: a condenação da liberdade religiosa pelo Centro Dom Bosco através do curso “Catecismo da Crise da Igreja”. **Revista Brasileira de História das Religiões**, Maringá, v. 17, n. 51, p. 1–21, 2024.

ASPERC. **Página oficial no Facebook**. Disponível em: https://www.facebook.com/asperc/?locale=pt_BR. Acesso em: 12 fev. 2025.

AULETE DICIONÁRIO. **Concordata**. Dicionário online, [s.d.]. Disponível em: https://www.aulete.com.br/Concordata#google_vignette. Acesso em: 12 fev. 2025.

AZEVEDO, Bonnie Moraes de; FERREIRA, Raphael da Silva. Redes sociais e religião: a Igreja Católica diante da sociedade imagética conectada. **Numen: Revista de Estudos e Pesquisa da Religião**, v. 21, n. 1, 2018.

AZEVEDO, M.; POCHMANN, M. (Orgs.). **Brasil: incertezas e submissão?** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2019.

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. Ciências da Religião e Ensino Religioso: o desafio histórico da formação docente de uma área de conhecimento. **REVER: Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 107–125, 2015.

BARBACETTO, Gianni. Meeting do movimento Comunhão e Libertação apaga Pe. Giussani. São Leopoldo, 22 ago. 2017. **Instituto Humanitas Unisinos – IHU**. Disponível em: <https://ihu.unisinos.br/categorias/186-noticias-2017/570901-meeting-do-movimento-comunhao-e-libertacao-apaga-pe-giussani>. Acesso em: 29 dez. 2024.

BARBOSA, Lourdinan Hévellyn Gomes. **Educação escolar e diversidade religiosa: notas sobre o ensino religioso em duas escolas públicas municipais na cidade de Timon – MA.** 2020. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2020.

BARBOSA, Márcio. **Padre Marcelo Rossi e a modernização do catolicismo brasileiro: mídia, música e religiosidade.** 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

BARBOSA, Maria de Fátima de Carvalho Ferreira. **O valor da dimensão extática da Igreja: estudo teológico-pastoral sobre a Renovação Carismática Católica no Brasil.** 2018. 155 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

BARCELLOS, Leandro da Silva.; COELHO, Geide Rosa. Vida Pessoal, Profissional e Acadêmica em tempos de Pandemia. **Educação em Revista**, Governador Valadares, v. 40, n. 2, 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. Neoconservadorismo e irracionalismo contemporâneo: fundamentos teóricos e manifestações ideo-culturais. São Paulo: **Relatório de Pesquisa**, 2015

BATISTA, Paulo César. A onda conservadora, uma ameaça à democracia? [Resenha]. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 997–1003, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/xrjPHgK7JvLk8F5Pmpyhdnn/>. Acesso em: 11 fev. 2025.

BATISTA, Paulo César. Para um ensino religioso plural e inclusivo [Resenha]. **Numen**, Juiz de Fora, v. 25, n. 1, p. 277–283, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/numen/article/view/34308>. Acesso em: 11 fev. 2025.

BBC NEWS BRASIL. Por que onda conservadora avança na América Latina e qual pode ser seu impacto futuro? **BBC**, 1 maio 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-48172789>. Acesso em: 12 fev. 2025.

BECKER, Howard Saul. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais.** São Paulo: Editora Hucitec, 1999.

BENEDETTI, Luiz Roberto. O “novo clero”: arcaico ou moderno? **Revista Eclesiástica Brasileira**, Petrópolis, v. 59, n. 233, p. 88–126, 1999.

BEOZZO, José Oscar. **A Igreja do Brasil: de João XXIII a João Paulo II.** Petrópolis: Vozes, 1990

BERTARELLI, Maria Eugenia; AMARAL, Clínio de Oliveira; LIRA, Ronald Apolinario de. Fundamentalismo católico nos séculos XX e XXI: a hiperbolização da Idade Média realizada pelos Arautos do Evangelho. **Revista Signum**, v. 24, n. 1, p. 184–207, 2023.

BERTOLI, Naiana de Freitas. **Juventude e ensino religioso em escolas públicas**: percepções e vivências de estudantes em Campos dos Goytacazes - RJ. 2019. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2019.

BIBLIOTECA CATÓLICA. **Página oficial da Biblioteca Católica Online**. Disponível em: <https://bibliotecacatolica.com.br/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

BISPOS DO BRASIL. **Condenamos o Estado Laico!** – As Cartas Pastorais de 1890 a 1900. Rio de Janeiro: Centro Dom Bosco, 2024. 128 p.

BOFF, Leonardo. **Francis of Rome and Francis of Assisi**: A new springtime for the church. New York: Orbis Books, 2014.

BOFF, Leonardo. **Igreja: carisma e poder: ensaios de eclesiologia militante**. São Paulo: Ática, 1981.

BOFF, Leonardo. **João Paulo II**: O Papa da volta à grande disciplina. Brasília, 03 mai. 2014. Movimento das Famílias de Padres Casados. Disponível em: <https://padrescasados.com.br/archives/23820/o-papa-da-volta-a-grande-disciplina/>. Acesso em: 21 ago. 2019.

BOFF, Leonardo. Papa Francisco e a despaganização do papado. **Blog Leonardo Boff**, 13 out. 2013. Disponível em: <https://leonardoboff.org/2013/10/13/%EF%BB%BFpapa-francisco-e-a-despaganizacao-do-papado/>. Acesso em: 9 de outubro de 2023.

BORGES, Rafaela Oliveira; BORGES, Zulmira Newlands. Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p.1-23, 2018.

BOURDIEU, Pierre. Capital simbólico e classes sociais. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, p. 105–115, 2013.

BRASIL DE FATO. No Rio, aulas públicas e ato estão na agenda da greve da educação nesta quarta. **Brasil de Fato**, 15 maio 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/05/15/em-todos-os-estados-brasileiros-vao->. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL PARALELO. A Brasil Paralelo é bolsonarista? **Brasil Paralelo**, 2023. Disponível em: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/a-brasil-paralelo-e-bolsonarista>. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL PARALELO. **O que é a Brasil Paralelo?** Disponível em: <https://www.brasilparalelo.com.br/o-que-e-a-brasil-paralelo>. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL PARALELO. Pelas barbas do Profeta | Pátria Educadora - Capítulo 2 | Filme Completo. [S. l.: s. n.], 2020. **Canal Brasil Paralelo**. 1 Vídeo (1min38s). Disponível em: <https://youtu.be/UPDjFGGN2w0>. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. Aprova o Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 fev. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Altera os arts. 34, 208 e 211 da Constituição Federal, dando nova redação ao ensino fundamental. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade 4439** – Ensino Religioso nas Escolas Públicas. Julgamento em 27/09/2017. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=4439>

BRASILEIRO, Antônio; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Ensino religioso e educação para a diversidade cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 155–172, jan./abr. 2009.

BRIGHENTI, Agenor. **O novo rosto do catolicismo brasileiro**: clero, leigos, religiosas e perfil dos padres novos. Petrópolis: Editora Vozes, 2023.

BRIGHENTI, Agenor. **O novo rosto do clero**: perfil dos padres novos no Brasil. Petrópolis: Editora Vozes, 2021.

BRITO, Antônio Iraldo Alves de; ALVES, Claudemir Francisco; SANGLARD, Fernanda Nalon; GOMES, Marcelo Junio Ferreira; SOUZA, Robson Sávio Reis; LIMA, Venício Artur de. Análise da entrevista do presidente Jair Bolsonaro à TV Canção Nova. Rio de Janeiro, 15 mar. 2022. **Comissão Brasileira de Justiça e Paz (CBR)/ Observatório de Comunicação Religiosa (OCR)**. Disponível em: . Acesso em: 29 dez. 2024.

BRITO, Lucelmo Lacerda de. **Modelos divergentes de ensino religioso?** Análise das experiências do RJ e SC. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

BRUSTOLIN, Dom Leomar A. Estado laico e não laicista. Brasília, 13 jan. 2023. **CNBB**. Disponível em: <https://www.cnbb.org.br/estado-laico-e-nao-laicista>. Acesso em: 29 dez. 2024.

BURITY, Joanildo. ¿Ola conservadora y surgimiento de la nueva derecha cristiana brasileña? la coyuntura postimpeachment en brasil. **Ciencias Sociales y Religión**, Campinas, v. 22, p. 1-24, 2020.

BURITY, Joanildo. A cena da religião pública: Contingência, dispersão e dinâmica relacional. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 102, 2015, p. 89–105.

BURITY, Joanildo. A onda conservadora na política brasileira traz o fundamentalismo ao poder. In: DE ALMEIDA, Ronaldo; TONIOL, Rodrigo (Ed.). **Conservadorismos, fascismos e fundamentalismos**: análises conjunturais. Campinas: Editora da Unicamp, p. 15–66, 2018.

BURITY, Joanildo. Religião e espaço público no Brasil: conflitos e negociações. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 1-20, 2020.

CABRAL, Marcelo. Debate: Ensino religioso na rede pública de educação. Rio de Janeiro, 28 dez. 2014. **Casa Fluminense**. Disponível em: <https://casafluminense.org.br/ensino-religioso-na-rede-publica-de-educacao-do-rio-de-janeiro-divide-opinioes/>. Acesso em: 11 fev. 2025.

CALDEIRA, Rodrigo Coppe; TONIOL, Rodrigo. Catolicismo Eclipsado. São Paulo, 31 jul. 2020. **Folha de São Paulo**. Disponível em: <https://saidapeladireita.blogfolha.uol.com.br/2020/07/31/artigo-mostra-importancia-do-catolicismo-para-ascensao-do-conservadorismo-no-brasil/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

CAMARGO, Pedro. **A Renovação Carismática Católica e a modernização do catolicismo no Brasil: uma análise sociológica**. 2018. 120 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10234>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2025.

CAMPANELLA, B. Por uma etnografia para a internet: transformações e novos desafios. **MATRIZES**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 167-173, 2015. Disponível em: <https://revistas.usp.br/matrizess/article/view/111722>.

Acesso em: 11 fev. 2025.

CAMURÇA, Marcelo Ayres. **Ciências Sociais e Ciências da Religião**: polêmicas e interlocuções. Portugal: Paulinas, 2008.

CANAL APARECIDA. **Catequese para crianças**. Disponível em: <https://www.a12.com/redacaoa12/catequese-para-criancas>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CANAL APARECIDA. **Portal Oficial do Santuário Nacional de Aparecida**. Disponível em: <https://www.a12.com/santuario>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CANAL CENTRAL DE OPOSIÇÃO. Mãe de aluna detona esquerdistas ao defender a filha contra a doutrinação nas escolas. [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (5min56s). **Canal Central de Oposição**. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=LM_zAv8yoKg&list=PLD_SfkVVReQFsr7KWD6XxVxVYxoq_EI7u2o&index=2. Acesso em: 10 jan. 2025.

CANAL CULTURA. A VOCAÇÃO do professor de ensino religioso. **Canal Cultura e Educação da CNBB**. [S.L.: s.n.], 2021. 1 vídeo (1h01min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=BJXduqOT2Hk&list=PLD_SfkVVReQFsr7KWD6XxVYxoq_EI7u2o&index=14 Acesso em: 10 jan. 2025.

CANAL PADRE PAULO RICARDO. A Igreja e o desarmamento. [S. l.: s. n.], 2011. 1 vídeo (24min34s). **Canal do Padre Paulo Ricardo**. Disponível em: <https://youtu.be/RnTJiLgDlNM>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CANÇÃO NOVA KIDS. **Catequese para crianças**. Disponível em: <https://kids.cancaonova.com/igreja/catequese/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CANÇÃO NOVA. **Catequese Online no YouTube**. [Vídeo]. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCCLodbz0Fn9XySi6k1jLvhQ>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CANÇÃO NOVA. **Portal Oficial da Canção Nova**. Disponível em: <https://www.cancaonova.com/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CARRANZA, Brenda. Algo de eterno na religião ressurgue em tempos de pandemia. **Annales Faje**, Belo Horizonte, v. 5, n. 4, p. 116–124, 2020.

CARRANZA, Brenda. **Renovação Carismática Católica**: origens, mudanças e tendências. Aparecida: Editora Santuário, 2000.

CARRANZA, Brenda; MARIZ, Cecília Loreto. Canção Nova: catolicismo tipo exportação e missão reversa. **IHU On-Line**, São Leopoldo, ano 13, n. 424, p. 27–31, 2013. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/5098-brenda-carranza-e-cecilia-mariz>. Acesso em: 23 de outubro de 2024.

CARVALHO, Ricardo Alexandre de. **Ensino religioso no currículo escolar**: entre a legislação e a perspectiva de professores de escola pública. 2020. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2020.

CASAGRANDE, Cledes Antonio; HERMANN, Nadja. Formação e homeschooling: controvérsias. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2014789, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.14789.032. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14789>.

Acesso em: 1 abr. 2024

CAVALIERE, Ana Maria. Quando o Estado pede socorro à religião. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 1–12, 2006.

CECCHETTI, Elcio; TEDESCO, Anderson Luiz. Educação Básica em “xeque”: Homeschooling e fundamentalismo religioso em tempos de neoconservadorismo. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p.1-17, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14816>. Acesso em: 11 fev. 2025.

CENCI, Márcio Paulo; MORGENSTERN, Juliane Marschall. Diálogo inter-religioso para o ensino religioso em uma sociedade plural. **Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 21, n. 8, p. 1-14, 2024.

CENTRAL DE OPOSIÇÃO. **Mãe de aluna do Colégio Pedro II discursa contra a doutrinação esquerdista**. [S.l.: s.n.], 2017. 1 vídeo youtube (5min56s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LM_zAv8yoKg. Acesso em: 10 jan. 2025.

CENTRO DOM BOSCO. **Conheça o kit gay da campanha da fraternidade!** [S.l.: s.n.], 2021. 1 vídeo (19min34s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dVeSI5jAxWc>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CENTRO DOM BOSCO. **Dom Hélder Câmara: conheça o santo fake da CNBB!** [S. l.: s. n.], 2023. 1 Vídeo (10min45s). Disponível em: <https://youtu.be/w54m7ZQqNk0>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CENTRO DOM BOSCO. **É agora que os comunistas da CNBB vão ficar preocupados!** [Vídeo]. 2025. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cjOYDrpjZog>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CENTRO DOM BOSCO. **É agora que os comunistas da CNBB vão ficar preocupados!** [S.l.: s.n.], 2025. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=example>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CENTRO DOM BOSCO. O problema da educação. [S. l.: s. n.], 2022. **Canal Centro Dom Bosco**. 1 Vídeo (1h54min). Disponível em: <https://youtu.be/QAlmaitaYsg>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CENTRO DOM BOSCO. Paulo Freire, o falso messias da educação - Thomas Giulliano. [S. l.: s. n.], 2017. **Canal Centro Dom Bosco**. 1 Vídeo (49min55s). Disponível em https://youtu.be/fMNashzLZ_Y. Acesso em: 10 jan. 2025.

CENTRO DOM BOSCO. **Perfil no Instagram**. Instagram, 2023. Disponível em: <https://www.instagram.com/centro.dombosco/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CENTRO DOM BOSCO. **São José de Anchieta: o Fundador do Brasil – Prof. Álvaro Mendes.** [S.l.: s.n.], 2023. 1 vídeo. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=example>. Acesso em: 4 maio 2025.

CERVELLERA, Bernardo. Os inimigos do Papa Francisco. **Instituto Humanitas Unisinos - IHU**, 16 set. 2018. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/561366-os-inimigos-do-papa-francisco-artigo-de-bernardo-cervellera>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CHAGAS, Luãn; DA CRUZ, Marcio Camilo. Rádio que virou partido: jornalismo declaratório e passividade na cobertura eleitoral do Jornal da Manhã da Jovem Pan. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 13, n. 2, p. 33–52, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/radiofonias/article/view/5724>. Acesso em: 20 jun. 2024

CHAVES, Maria Elizabeth Ribeiro; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. O ensino religioso no Brasil: história e perspectivas. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul (org.). **O ensino religioso no Brasil**. 2ª. Ed. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 27–54.

CHRISTO NIETTO. **Página oficial de Christo Nietto.** Disponível em: <https://www.christonietto.com.br/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CIPRIANI, F. M.; MOREIRA, A. F. B.; CARIUS, A. C. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 2, p. 1–24, 2021.

CL COMUNHÃO E LIBERTAÇÃO. **Dom Giussani.** Disponível em: <https://brasil.clonline.org/quem-%C3%A9-dom-giussani>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CLARK, Elizabeth A. Religious education in the United States of América. In: DAVIS, Derek; MIROSHNIKOVA, Elena (Ed.). **The Routledge International Handbook of Religious Education**. Routledge, 2013. E-book. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203106075/routledge-international-handbook-religious-education-derek-davis-elena-miroshnikova>. Acesso em 19 fev. 2025.

CNBB. Pastorais. Brasília, [s.d.]. **CNBB**. Disponível em: <https://www.cnbb.org.br/pastorais/>. Acesso em: 29 dez. 2024.

CNN BRASIL. Eduardo Bolsonaro compara professores a traficantes; PF deve analisar fala. **CNN Brasil**, 10 jul. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/eduardo-bolsonaro-compara-professores-a-trafficantes-pf-deve-analisar-fala/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CNN BRASIL. Manifestantes furam bloqueio e entram na Esplanada em Brasília. **CNN Brasil**, 8 jan. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/manifestantes-furam-bloqueio-e-entram-na-esplanada-em-brasilia/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CNN BRASIL. STF marca julgamento sobre aborto em casos de Zika vírus. **CNN Brasil**, 15 abr. 2020. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/stf-marca-julgamento-sobre-aborto-em-casos-de-zika-virus/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

COMISSÃO EPISCOPAL PASTORAL PARA CULTURA E EDUCAÇÃO. **Criação do Vicariato da Educação** - Arquidiocese do Rio De Janeiro. Brasília, 20 dez. 2018. Cultura e Educação CNBB. Disponível em: <https://culturaeducacaocnbb.com/criacao-do-vicariato-da-educacao-arquidiocese-do-rio-de-janeiro/#>. Acesso em: 29 dez. 2024.

COMUNIDADE BETHÂNIA. **Site oficial da Comunidade Bethânia**. Disponível em: <https://www.bethania.com.br/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). A Via Sacra de Jesus. **CNBB**, 2023. Disponível em: <https://www.cnbb.org.br/a-via-sacra-de-jesus/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). Pastoris da CNBB. **CNBB**, 2023. Disponível em: <https://www.cnbb.org.br/pastoris/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CRUZ, Natália dos Reis. Islamofobia e elementos fascistas no discurso de Olavo de Carvalho e do Movimento Mídia Sem Máscaras (MSM). **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 51, n. 2, p. 337–389, jul./out. 2020.

CUNHA, Antônio Luiz. Ensino religioso nas escolas públicas: origem e desenvolvimento do projeto católico. **Revista USP**, São Paulo, n. 142, p. 75–90, 2024.

CUNHA, Luiz Antônio. A educação na concordata Brasil-Vaticano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 263–280, jan.-abr. 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do ensino religioso na base nacional curricular comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, p. 266–284, 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. A luta pela ética no ensino fundamental: religiosa ou laica? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. Autonomização do campo educacional: efeitos do e no ensino religioso. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 138–154, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. **O projeto reacionário de educação**. Produção Digital Independente, 2016. Disponível em: <https://www.luizantoniocunha.pro.br/uploads/independente/1-EduReacionaria.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2025.

CUNHA, Luiz Antônio. O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, p. 925–941, 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil – 1931/1997. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, p. 285–302, 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. Três décadas de conflitos em torno do ensino público: laico ou religioso? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, p. 890–907, 2018.

CUNHA, Luiz Antônio; CARRASQUEIRA, Karina. Dimensionamento do ensino religioso nas escolas públicas de ensino fundamental (2011–2017). **Educação & Sociedade**, v. 44, p. e265872, 2023.

CUNHA, Luiz Antônio; CAVALIERE, Ana Maria. **O ensino religioso nas escolas públicas brasileiras: formação de modelos hegemônicos**. Petrópolis: Vozes, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, p. 183–191, 2004.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Homeschooling ou educação no lar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. e219798, 2019.

CUSTÓDIO, Flávio Maia. **Urbi et Orbi: uma análise da programação televisual de duas emissoras de TV católicas – Canção Nova e TV Aparecida**. 2013. 154 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

DANTAS, Douglas Cabral. **A contribuição do Ensino Religioso escolar à formação ética e cidadã**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2007

DIA em que a CNBB uniu TFP, Centro Dom Bosco, RCC, FSSPX, Sedevacantistas e Olavo de Carvalho. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (23min10s). **Canal História e Fé Católica**. Disponível em: <https://youtu.be/81VnBavTRcY>. Acesso em: 12 fev. 2025.

DINIZ, D.; LIONÇO, T. Diversidade cultural nos livros de ensino religioso. In: DINIZ, D.; LIONÇO, T.; CARRIÃO, V. **Laicidade e ensino religioso no Brasil**. Brasília, DF: Unesco/Letras Livres, 2010. p. 63–96.

DINIZ, D.; LIONÇO, T.; CARRIÃO, V. **Laicidade e ensino religioso no Brasil**. Brasília, DF: Unesco/Letras Livres, 2010.

DIP, Andrea. **Em Nome de Quem?** A bancada evangélica e seu projeto de poder. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 2018.

DOMINGOS, Marília De Franceschi Neto. Escola e laicidade: o modelo francês. **Interações**, v. 3, n. 4, p. 153-167, 2008.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, n. 24, p. 213–225, 2004.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139–154, 2002.

DURHAN JR., W. Cole. Introdução. In: DAVIS, Derek; MIROSHNIKOVA, Elena (Ed.). **The Routledge International Handbook of Religious Education**. Routledge, 2013. E-book. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203106075/routledge-international-handbook-religious-education-derek-davis-elena-miroshnikova>. Acesso em 19 fev. 2025.

EDUCACIÓN EN RED. Ley N° 29635 - **Ley de Libertad Religiosa**. 2010. Disponível em: <https://noticia.educacionenred.pe/2010/12/ley-29635-ley-libertad-religiosa-003829.html>. Acesso em: 12 fev. 2025.

ENSINO RELIGIOSO na base nacional comum curricular. [S. l.: s. n.], 2020. **Canal Cultura e Educação da CNBB**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ur9MgO2DYeo&list=PLD_SfkVVRReQFsr7KWD6XxVYxoq_EI7u2o&index=1. Acesso em: 10 jan. 2025.

ESCOLA NACIONAL DE SAÚDE PÚBLICA SERGIO AROUCA. **Orientações sobre ética em pesquisa em ambientes virtuais**. Rio de Janeiro: ENSP/Fiocruz, 2020. 12 p.

EXÉRCITO DE SÃO MIGUEL. [S. l.: s. n.], [s. d.]. **Canal Cortes do Instituto Hesus Oficial**. Vídeos. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LEiEoXirc4Ye>. Acesso em: 12 fev. 2025.

EXPO RELIGIÃO. **Página oficial no Facebook**. Disponível em: <https://www.facebook.com/exporeligiao/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

EXPO RELIGIÃO. **Perfil oficial no Instagram**. Disponível em: <https://www.instagram.com/expo.religiao/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

EXPORELIGIÃO. Retornar às aulas. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (1h28min). **Canal Exporeligião**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oYgu1_3Huek&list=PLD_SfkVVRReQFsr7KWD6XxVYxoq_EI7u2o&index=10. Acesso em: 10 jan. 2025.

FÁBIO DE MELO. **Canal Padre Fábio de Melo**. [Vídeo]. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCK4bL-Le7m4QIRsr8AWKS8g>. Acesso em: 12 fev. 2025.

FÁBIO DE MELO. **Facebook - Padre Fábio de Melo**. Disponível em: <https://www.facebook.com/padre-fabio-de-melo/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

FÁBIO DE MELO. **Instagram Padre Fábio de Melo**. Disponível em: <https://jovenscatolicos.com.br/duvidas-sobre-catolicismo/top-10-padres-influencers-no-brasil/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

FACULDADES EST, 2012, online. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://anais.est.edu.br/index.php/congresso/article/view/166/127>. Acesso em: 11 fev. 2025.

FERNANDES, Eduardo. Catolicismo e reacionarismo no Brasil: entre a tradição e o negacionismo. **Revista Religare**, v. 18, n. 2, 2021.

FERNANDES, Sílvia Regina Alves. Catolicismo, massa e revival: Padre Marcelo Rossi e o modelo kitsch. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 11, p. 11–30, 2003. Disponível em: Acesso em: 19 de novembro de 2024.

FERRACIOLI, B. S.; CHAVES, M. E. R.; JUNQUEIRA, S. R. A. Produção do conhecimento em Ensino Religioso. In: **Congresso de Teologia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná**, 10., 2011, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 1–12.

FERRAZ, Lucas. Fake News e escândalos: a mídia católica de direita ataca Francisco. São Paulo, 8 jan. 2020. **Agência Pública**. Disponível em: <https://apublica.org/2020/01/fake-news-e-escandalos-a-midia-catolica-de-direita-ataca-francisco/>. Acesso em: 29 dez. 2024.

FIGUEIREDO, Anísia. **O Ensino Religioso no Brasil: tendências e perspectivas**. Petrópolis: Editora Vozes, 1995.

FIRMINO, Girlene de Mélo Andrade. **Ensino religioso, representações sociais e formação docente**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

FISCHMANN, Roseli. A proposta de concordata com a Santa Sé e o debate na Câmara Federal. **Educação & Sociedade**, v. 30, p. 563–583, 2009. Disponível em: <https://casafluminense.org.br/ensino-religioso-na-rede-publica-de-educacao-do-rio-de-janeiro-divide-opinioes>. Acesso em: 29 dez. 2024.

FLAHERTY, Colleen. Women's research plummets during lockdown - but articles from men increase. **The Guardian**, 12 maio 2020. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2025.

FLEISCHER, Soraya; TORRES, Thaíse; GARCIA, Júlia. Entrevista: Como fazer pesquisa antropológica durante uma pandemia? **Vivência: Revista de Antropologia**, v. 1, n. 58, 2021.

FOLHA DE S. PAULO. O retorno de Enéas: ícone da extrema direita é herói de Bolsonaro. **Folha de S. Paulo**, 27 ago. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2017/08/1907779-o-retorno-de-eneas-icone-da-extrema-direita-e-heroi-de-bolsonaro.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2025.

FONSECA, L. E. G. O currículo oculto e sua importância na formação cognitiva e social do aluno. **Projeção e docência**, v. 8, n. 1, p. 59–66, 2017.

FRANCISCO, Assis. Os ultraconservadores lançam campanha de desobediência ao Papa Francisco. **Instituto Humanitas Unisinos – IHU**, 24 ago. 2023. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/627661-os-ultraconservadores-lancam-campanha-de-desobediencia-ao-papa-francisco>. Acesso em: 12 fev. 2025.

FRANCISCO, Assis. Teoconservadores contra o Papa Francisco. **Instituto Humanitas Unisinos – IHU**, 28 ago. 2023. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/627662-teoconservadores-contra-o-papa-francisco>. Acesso em: 12 fev. 2025.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem; AMORIM, Cleyde. O ensino religioso chegou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): E agora, professor/a? **REVER: Revista de Estudos da Religião**, v. 24, n. 1, p. 347–363, 2024.

G1 - GLOBO. **Parte das escolas do Rio de Janeiro optaram por não funcionar nesta sexta-feira (14)**. G1, 14 jun. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/06/14/parte-das-escolas-do-rio-de-janeiro-optaram-por-nao-funcionar-nesta-sexta-feira-14.ghtml>. Acesso em: 12 fev. 2025.

G1 - GLOBO. **Tiroteio em escola no Texas**. G1, 24 maio 2022. Disponível em: https://g1.globo.com/mundo/noticia/2022/05/24/tiroteio-em-escola-no-texas.ghtml?utm_source=whatsapp&utm_medium=share-bar-mobile&utm_campaign=materias. Acesso em: 12 fev. 2025.

GALVÃO, Ana Carolina; ZAIDAN, Junia de Mattos; SALGUEIRO, Wilberth (Orgs). **Foi golpe! O Brasil de 2016 em análise**. Pontes Editora, 2019.

GAZETA DO POVO. 15 plataformas digitais essenciais na ascensão da nova direita no Brasil. *Gazeta do Povo*, 2023. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/15-plataformas-digitais-essenciais-na-ascensao-da-nova-direita-no-brasil/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

GAZETA DO POVO. **Regulamentação do homeschooling é aprovada na Câmara dos Deputados**. *Gazeta do Povo*, 17 mai. 2022. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/regulamentacao-homeschooling-aprovada-camara-dos-deputados/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

GEDIS PARA TODXS. **Ensino religioso na rede pública do Rio de Janeiro**. [S.l.: s.n.], 2020. 1 vídeo (1h28min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=example>. Acesso em: 10 jan. 2025.

GEERTZ, Clifford. **Obras e vidas: o antropólogo como autor**. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

GHEDINI, Robson Maurício. A influência das redes sociais nas práticas religiosas. **Revista Batista Pioneira**, v. 4, n. 1, 2015.

GIL, Marisa Ádan. “O brasileiro não é tão conservador quanto parece”. São Paulo, 10 mai. 2019. **Época Negócios**. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Brasil/noticia/2019/05/o-brasileiro-nao-e-tao-conservador-quanto-parece.html>. Acesso em: 29 dez. 2024.

GIORGI, Alberta; POLIZZI, Emanuele. Um movimento católico na política: o caso do Comunhão e Libertação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 97, p. 41–60, 2012.

GIUMBELLI, Emerson. A laicidade segundo o Supremo Tribunal Federal brasileiro: observações sobre o julgamento acerca do ensino religioso confessional. In: GIUMBELLI, Emerson; CAMURÇA, Marcelo. **Transformações da laicidade**: estado, religião e sociedade em relação. Brasília: ABA Publicações, 2024. p. 243-272.

GIUMBELLI, Emerson. A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil. **Religião & Sociedade**, v. 28, p. 80–101, 2008.

GIUMBELLI, Emerson. Ensino religioso em escolas públicas no Brasil: notas de pesquisa. **Debates do NER**, ano 9, n.14, 2008.

GIUMBELLI, Emerson; CARNEIRO, Sandra de Sá (orgs.). **Ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro: registros e controvérsias**. Rio de Janeiro: ISER, 2004

GOHN, Maria da Glória. **Catolicismo político: as direitas religiosas e os dilemas da democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2018.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GOMES, César Leandro Santos. As cartas pastorais do episcopado brasileiro e alagoano no arquivo da cúria metropolitana de Maceió (1890-1962). **Anais dos Simpósios da ABHR**, 2015.

GOMES, Edgar da Silva. A Reaproximação Estado–Igreja no Brasil durante a República Velha (1889–1930). **Revista de Cultura Teológica**, São Paulo, n. 62, p. 95–110, 2008.

GONÇALVES, D. A.; PRATES, D. M. de A. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re) abrindo o debate. **Revista Thema**, Pelotas, v. 15, n. 4, p. 1318–1334, 2018.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 26, p. 149–161, 2003.

GONZALEZ, Keila Patricia; DE CARVALHO, Leonardo Chaves. A trajetória histórica do ensino religioso na escola pública brasileira: discussões sobre as atuais configurações do ensino religioso no país. **Anais do Sciencult**, v. 6, n. 1, p. 01-14, 2015.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Currículo Referencial do Novo Ensino Médio**. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://novoensinomedio.educacao.rj.gov.br/curriculo-referencial.php>. Acesso em: 12 fev. 2025.

GOVERNO FEDERAL - FNDE. Programas do Livro - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro>. Acesso em: 12 fev. 2025.

GRUNER, Clóvis; CLETO, Murilo. “Sete denúncias”: guerra cultural e retórica antissistema no documentário da Brasil Paralelo sobre a pandemia. In: OLIVEIRA, Rodrigo Cássio de; CHRISTINO, Daniel; MACHADO JÚNIOR, Eliseu Vieira (Orgs.) **COVID-19 e a Comunicação**. Goiânia: Cegraf UFG, 2021. p. 357–382.

GUERREIRO, C.; ALMEIDA, R. Negacionismo religioso: Bolsonaro e lideranças evangélicas na pandemia Covid-19. **Religião & Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 2, p. 49–74, 2021.

GUERREIRO, Clayton; TONIOL, Rodrigo. Etnografias em tempos de pandemia: notas sobre a pesquisa antropológica em contextos digitais. In: GROSSI, Miriam Pillar; TONIOL, Rodrigo (org.). **Cientistas sociais e o coronavírus**. Florianópolis: ANPOCS, 2021. p. 45–60.

GUIDOTTI, Vitor Hugo Rinaldini. **Dissimulação intolerante: o espectro religioso e suas implicações para uma educação em direitos humanos em diferentes escolas de Amambai - MS**. 2016. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

GUINDANI, Evandro Ricardo; DE ÁVILA SOARES, Laís; GUINDANI, Yáscara Koga. Religiões afro-brasileiras no contexto escolar: uma análise numa escola pública do Rio Grande do Sul. **Pró-Discente**, Vitória, v. 26, n. 2, 2020.

GUIZZO, Bianca Salazar; MARCELLO, Fabiana de Amorim; MÜLLER, Fernanda. A reinvenção do cotidiano escolar em tempos de pandemia e cultura digital. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, p. 104–115, 2020.

HINE, Christine (Org.). **Virtual methods: issues in social research on the Internet**. Oxford: Berg, 2005.

HINE, Christine. **Etnografía virtual**. Barcelona: Editorial UOC, 2011.

HOFF, Marcio. **Estado laico, religião e educação: análise da controversa presença do ensino religioso em escolas públicas no Brasil**. 2017. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

HOTMART. Curso de Formação Política 3. Disponível em: <https://hotmart.com/pt-br/marketplace/produtos/curso-de-formacao-politica-3/A59776711H>. Acesso em: 12 fev. 2025.

INSTITUTO HESED. Página do Instituto Hesed. Disponível em: <https://www.institutohesed.org/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

ISER. ISER50ANOS. [S.l.: s.n.], 2024. 1 vídeo (2h32min). **ISER – Instituto de Estudos da Religião**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=example>. Acesso em: 12 fev. 2025.

ITÓZ, Sônia. Ensino Religioso na Educação Infantil. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí (Orgs). **Compêndio do Ensino Religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. P. 224–231.

JACINTO, Pierina Angélica Soratto. **Pobreza e alianças: análise das relações entre uma comunidade de vida e aliança no Espírito Santo e a cidade de São Paulo**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

JÚNIOR, Clodoaldo Moreira dos Santos. **A laicidade do Estado brasileiro: uma análise constitucional e jurisprudencial**. 2015. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. **Ensino religioso no Brasil: estudo do seu processo de escolarização**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Pontifícia Salesiana, Roma, 2000.

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. Ensino Religioso: espaço dos catecismos. **Horizonte – Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, Belo Horizonte, p. 1283–1314, 2014.

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. **História, legislação e fundamentos do ensino religioso**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. Mapa da produção científica do Ensino Religioso no período de 1995 a 2010. In: Congresso Internacional da Faculdade EST, 2011, São Leopoldo. **Anais [...]**. São Leopoldo: EST, 2011.

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí (Orgs). **Compêndio do Ensino Religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério; ITÓZ, Sonia. Ensino religioso em teses: o estado da arte nas pesquisas em construção. **Interações**, Belo Horizonte, v. 15, n. 02, p. 430-460, jul./dez. 2020.

KODELJA, Zdenko. Religion and Education in a Secular State. **Theory and Research in Education**, United Kingdom, v. 15, n. 3, p. 294–309, 2017.

KOZINETTS, Robert V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.

KOZINETTS, Robert V. **Netnography: doing ethnographic research online**. London: SAGE Publications, 2010.

KREUZ, Letícia Regina Camargo; SANTANO, Ana Claudia. “Laicidade à brasileira” e a decisão do Supremo Tribunal Federal sobre Ensino Religioso Confessional. **Espaço Jurídico: Journal of Law**, n. 2, p. 259–280, 2022.

LACERDA, A.; RAMALHO, L. **Guia de Pesquisa na quarentena: obstáculos e possibilidades para as ciências humanas e sociais em isolamento social**. Laboratório de

Humanidades Digitais (Dhlab) da PUC-Rio e Laboratório de Metodologia (LabMet) do Instituto de Relações Internacionais (IRI)/PUC-Rio (digital), 2020.

LAURINDO, Sarah L. **Escola pública sob disputa: moralidade e religião**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

LEME, Dom Sebastião Leme da Silveira Cintra. **Católicos, ao combate**: Carta Pastoral de 1916. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Centro Dom Bosco, 2024.

LIBÂNEO, João Batista. **A volta à grande disciplina**. São Paulo: Loyola, 1983.

LIBÂNEO, João Batista. **Cenários da Igreja: perspectivas e desafios pastorais**. São Paulo: Loyola, 1999.

LIMA, Márcia. O uso da entrevista na pesquisa empírica. *In*: CEBRAP. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais**: bloco qualitativo. São Paulo: Sesc São Paulo/CEBRAP, 2016. p. 24–41.

LIMA, Thiago Arruda Queiroz. Contra o Estado laico: a condenação da liberdade religiosa pelo Centro Dom Bosco através do curso "Catecismo da Crise da Igreja". **Revista Brasileira de História das Religiões**, São Luís, v. 17, n. 51, p. 1–21, set./dez. 2024.

LINS, E. S.; CRUZ, J. S. Objeto de estudo, objetivos e eixos do Ensino Religioso na Base Nacional Curricular. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. **Compêndio do Ensino Religioso**. São Leopoldo: Sinodal, 2017. p. 143–147.

LLORENT-VAQUERO, Mercedes. Religious Education in Public Schools in Western Europe. **International Education Studies**, v. 11, n. 1, p. 155-164, 2018.

LÖWY, Michael. **A guerra dos deuses**: religião e política na América Latina. Petrópolis: Vozes, 2000.

LUI, Janayna de Alencar. **Educação, laicidade, religião: controvérsias sobre a implementação do ensino religioso em escolas públicas**. 2011. Tese (Doutorado em Antropologia Cultural) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

LUI, Janayna de Alencar. **Em nome de Deus: um estudo sobre a implementação do ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo**. 2006. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

MAIA, Ana Cláudia Fróes; SOUSA, Amanda Castelão; TRAJANO, Valéria da Silva. Cenário do ensino religioso na educação básica brasileira: uma revisão integrativa. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 21, n. 2, p. 219-238, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-7313201600400004>. Acesso em: 19 jan. 2025.

MAINWARING, Scott. **A Igreja Católica e política no Brasil 1916–1985**. São Paulo, Brasiliense, 1989.

MALANCZEN, Paula Danieli. **Catolicismo e educação na Carta Pastoral de Dom Sebastião Leme (1916)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGE/UEPG, 2024.

MANZATTO, A. Novas frentes de ação, mudanças na estrutura da Igreja e perfil dos “padres novos”. **Revista Pistis & Praxis**, v. 13, n. 3, 2021.

MARANHÃO FILHO, Paulo. Etnografia virtual: um método de pesquisa para o estudo das interações sociais na internet. **Revista de Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 30–45, jan./jun. 2014.

MARIANO, Ricardo. Catolicismo: um campo religioso em mutação. In: TEIXEIRA, Faustino (Org.). **Religião e sociedade: ensaios em homenagem a Reginaldo Prandi**. São Paulo: Edusp, 2013. p. 127–152.

MARIZ, Cecília L. A Renovação Carismática Católica: uma igreja dentro da Igreja? Civitas: **Revista de Ciências Sociais**, v. 3, n. 1, p. 169–186, 2003.

MARIZ, Cecília L. Comunidades de vida no Espírito Santo: juventude e religião. **Tempo Social**, v. 17, p. 253–273, 2005.

MARIZ, Cecília L. **Comunidades de vida no Espírito Santo: um novo modelo de família. Família e religião**. Rio de Janeiro: Contra-Capa Livraria, 2006.

MARIZ, Cecília Loreto; GUERRA SOBRINHO, Lemuel Dourado. Algumas reflexões sobre a reação conservadora na Igreja Católica. **Comunicações do ISER**, Rio de Janeiro, n. 39, p. 73–78, 1990

MARTÍNEZ, R. (2022). Modelos de Educación Religiosa escolar en América Latina. **Revista de Educación Religiosa**, 2(4), 9-36.

MARTÍNEZ, Rodrigo. La educación religiosa escolar (ERE) en América Latina. **Fundación SM/PPC**, 2021.

MATOS, Klaus Udo Froese; SEGATO, Vitória Pedruzzi. Ensino religioso confessional no estado laico: primeiros comentários sobre a Ação Direta de Inconstitucionalidade Nº 4. 439. **International Journal of Digital Law**, v.1, n.2, p.131-134, 2020.

MATOS, M. C. de. O Neofascismo da Política de Saúde de Bolsonaro em Tempos Perigosos da Pandemia da Covid-19. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 35, p. 25–35, 2021.

MÁXIMO, M. E. No desligar das câmeras: experiências de estudantes de ensino superior com o ensino remoto no contexto da Covid-19. **Civitas**, v. 21, n. 2, p. 235–247, 2021.

MÁXIMO, M. E. O eu em cena, o eu em rede: um estudo etnográfico nos blogs. **Civitas – Revista de Ciências Sociais**, v. 7, n. 2, 2007.

MEDEIROS, Kátia Maria; FERNANDES, Silvia Regina Alves (Orgs.). **O padre no Brasil: interpelações, dilemas e esperanças**. São Paulo: Loyola, 2005

MÉDICA desconstrói ideologia de gênero. [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (1min48s). **Canal Centro Dom Bosco**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7cQT0smXT-o> Acesso em: 10 jan. 2025.

MELO, Fabíola Cristina; OLIVEIRA, Maria Betânia Pereira de; VERÍSSIMO, Melina Teixeira da Costa. Quais são as vozes do currículo oculto? **Revista Evidência**, v. 12, 2024.

MENDONÇA, Amanda André de. **Religião na escola: registros e polêmicas na rede estadual do RJ**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

MENEGHELLO, J. I. C. **Católicos arco-íris: entre a subversão e a sobrevivência, estudo socioantropológico de um grupo LGBT na Igreja**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MENEZES NETO, Antonio Julio. A Igreja Católica e os movimentos sociais do campo: a Teologia da Libertação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 27, n. 53, p. 333–354, 2007. Disponível em: Acesso em: 4 de maio 2025

MERCADO, Francisco. Etnografía virtual: un acercamiento al método y sus aplicaciones. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, v. 10, n. 2, p. 1045–1060, jul./dez. 2012.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” – Escola Sem Partido e as leis da mordaca no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, v. 7, n. 15, p. 590–621, 2016.

MIGUEL, Luis Felipe. **O colapso da democracia no Brasil: da Constituição ao golpe de 2016**. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, 2019.

MIKLOS, Jorge. O sagrado nas redes virtuais: a experiência religiosa na era das conexões entre o midiático e o religioso. In: V Congresso Internacional de Comunicação e Cultura, São Paulo, 2015. **Anais [...]**. São Paulo: CISC, 2015. Disponível em: https://www.cisc.org.br/portal/jdownloads/comcult/jorge_miklos.pdf. Acesso em: 25 janeiro 2025.

MILLER, D. Notas sobre a pandemia: Como conduzir uma etnografia durante o isolamento social. **Blog do Sociofilo**, p. 1–8, 2020. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2025.

MILLER, D.; SLATER, D. Etnografia on e off-line: cibercafés em Trinidad. **Horizontes Antropológicos**, v. 10, n. 21, p. 41–65, jun. 2004.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 19a ed. Petrópolis: Vozes, [s.n.].

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL (MPF). MPF instaura inquérito contra a Jovem Pan por divulgar fake news e incitar atos antidemocráticos. MPF, 2023. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/sp/sala-de-imprensa/noticias-sp/mpf-instaura-inquerito-contra-a-jovem-pan-por-divulgar-fake-news-e-incitar-atos-antidemocraticos>. Acesso em: 12 fev. 2025.

MISKOLCI, Richard. Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. **Cadernos Pagu**, 2018.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, v. 32, p. 725–748, 2017.

MONSORES, Luciana Helena. **O movimento Escola Sem Partido, políticas conservadoras e a educação das crianças pequenas em tempos de resistência**: concepções de criança, infância e Educação Infantil. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

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

MONTEIRO, Paula; GIRARDI, Dirceu. Religião e laicidade no STF: as figurações do secular no debate brasileiro sobre o ensino religioso público. **REVER: Revista de Estudos da Religião**, v. 19, n. 3, p. 349–366, 2019.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Escola sem Partido: a doutrina da neutralidade e o direito à diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

NEXO JORNAL. **Golpistas invadem Congresso, Palácio do Planalto e Supremo**. Nexo Jornal, 8 jan. 2023. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/extra/2023/01/08/golpistas-invadem-congresso-palacio-do-planalto-e-supremo>. Acesso em: 12 fev. 2025.

NUNES, Maria José Rosado; BANDEIRA, Olívia; PEREIRA, Gisele Cristina. A quem pertence o termo “católicas”? Direito e mídia como arenas e estratégias do neoconservadorismo. **Plural: Revista de Ciências Sociais**, v. 28, n. 1, p. 17–49, 2021.

NUNES, Nataly. **Os processos de moralização na escola pública brasileira**: estudo das disciplinas de educação moral e cívica e de ensino religioso. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

O QUE É a Teologia da Libertação e por que é difícil de ser percebida por fiéis desatentos? [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (10min17s). **Canal Francesco**. Disponível em: <https://youtu.be/o2HglmaKhws>. Acesso em: 12 fev. 2025.

OGLOBO. Adeptos de religiões afro-brasileiras relatam preconceito em sala de aula. **O Globo**, 22 mar. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/adeptos-de-religioes-afro-brasileiras-relatam-preconceito-em-sala-de-aula-21410722>. Acesso em: 12 fev. 2025.

OGLOBO. Ensino remoto não é ensino a distância, diz especialista em educação. **O Globo**, 27 jul. 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/ensino-remoto-nao-ensino-distancia-diz-especialista-em-educacao-1-24501996>. Acesso em: 12 fev. 2025.

OGLOBO. Papa desperta ira de grupos ultraconservadores. **O Globo**, 1 set. 2013. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/papa-desperta-ira-de-grupos-ultraconservadores-9413587>. Acesso em: 12 fev. 2025.

OLIVEIRA, Cássia Maria B. **Templos de consumo, ensino religioso e escola na contemporaneidade**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

OLIVEIRA, Jefferson Rodrigues de. **Canção Nova e as peregrinações modernas: hierópolis carismática de Cachoeira Paulista-SP**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016

OLIVEIRA, Pedro A. R. de. A Igreja Católica do Brasil está rachando. São Leopoldo, 11 nov. 2022. **Instituto Humanitas Unisinos**. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/623848-a-igreja-catolica-do-brasil-esta-rachando-artigo-de-pedro-a-ribeiro-de-oliveira>. Acesso em: 29 dez. 2024.

OLIVEIRA, V. H. N. Desafios para a pesquisa no campo das ciências humanas em tempos de pandemia da COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 5, n. 14, p. 93–101, 2021.

OLIVEIRA, Erick Cruz Padilha de; OLIVEIRA, David. Fundamentalismo religioso: uma chave para entender o programa “Escola sem Partido”. **Plural: Revista de Ciências Sociais**, v. 28, n. 1, p. 259-278, 2021.

OPAS – ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. WHO declares Public Health Emergency for novel coronavirus. **OPAS**, 30 jan. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/news/30-1-2020-who-declares-public-health-emergency-novel-coronavirus>. Acesso em: 12 fev. 2025.

ORO, Ari Pedro; ALVES, Daniel. Jair Bolsonaro, líderes evangélicos negacionistas e a politização da pandemia do novo coronavírus no Brasil. **Sociedad y Religión**, Buenos Aires, v. 30, n. 54, p. 121–147, 2020.

PACHECO, Terezinha de Souza. **Visão dos professores sobre o ensino religioso: diversidade e interdisciplinaridade**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2012.

PADRE ZEZINHO, SCJ. **Publicação no Facebook**. 6 jul. 2020. Disponível em: https://www.facebook.com/padrezezinhoscj/photos/a.265837910231968/1613779862104426/?paipv=0&eav=AfaCwX33Og2uoWhU8C3wnxCFGsNqXZidjZKBqQBESib8BjbHWEHA4UrexO6GDTRkiBM&_rdr. Acesso em: 12 fev. 2025.

PAJER, Flávio. Educación religiosa en las escuelas de América Latina. 19 abr. 2021. **Religión Y Escuela**. Disponível em: <https://www.religionyescuela.com/construir/nuevo-paradigma-para-la-ere/educacion-religiosa-en-las-escuelas-de-america-latina/>. Acesso em: 28 jan. 2025.

PASSOS, João Décio. **Ensino Religioso**: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007.

PATRICK HELENO DELFINO. **Perfil oficial no Instagram**. Disponível em: Acesso em: 12 fev. 2025.

PATROCINO, Luiz Gustavo. **Escola e religiões: estudo sobre desdobramentos das práticas religiosas no ambiente escolar e suas interfaces com a disciplina de ensino religioso**. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

PAULO RICARDO. [S. l.: s. n.], 2012. 1 vídeo (45min36s). **Canal do Padre Paulo Ricardo**. Disponível em: <https://youtu.be/jG81xG3vHQw>.

Acesso em: 12 fev. 2025

PAULO RICARDO. **Página oficial do Padre Paulo Ricardo**. Disponível em: Acesso em: 4 dez. 2024.

PAULO, Diego Martins Dória. Os mitos da Brasil Paralelo – uma face da extrema-direita brasileira (2016–2020). **REBELA – Revista Brasileira de Estudos Latino-Americanos**, v. 10, n. 1, 2020.

PAULO, L.; MERCADO, L. Pesquisa Qualitativa Online Utilizando a Etnografia Virtual. **Revista Teias**, v. 13, n. 30, p. 15, 2012.

PEIRANO, Mariza GS. **A teoria vivida**: e outros ensaios. Zahar, 2006.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes antropológicos**, v. 20, p. 377–391, 2014.

PEREIRA, Antonio Nunes. **Hegemonia católica como risco ao princípio da laicidade no ensino religioso brasileiro**. 2015. Tese (Doutorado em Teologia) – Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2015.

PICOLI, Bruno Antonio et al. Dossiê: Homeschooling: controvérsias e perspectivas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015951, 2020.

PICOLI, Bruno Antonio; CHITOLINA, Vanessa; GUIMARÃES, Roberta. Revisionismo histórico e educação para a barbárie: a verdade da "Brasil Paralelo". **Revista UFG**, v. 20, 2020.

PIEPER, Frederico. **Ciência (s) da (s) Religião (ões)**. 2018. Disponível em: <https://www1.unicap.br/observatorio2/wp-content/uploads/2018/08/5-ciencia-da-religi%C3%A3o-fred.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2025.

PIEPER, Frederico; RODRIGUES, Elisa. Licenciatura em ensino religioso. In: JUNQUEIRA, S.R.A. BRANDENBURG, L.E; KLEIN, R. (Orgs.). **Compêndio do Ensino Religioso**. São Leopoldo: Sinodal e Petrópolis: Vozes, 2017.

PIERRO, Bruno de. **O desafio de fazer ciência em casa**. São Paulo, 12 mai. 2020. FAPESP. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/o-desafio-de-fazer-ciencia-em-casa/> Acesso em: 10 jan. 2025.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana. **Amanhã vai ser maior**: o que aconteceu com o Brasil e possíveis rotas de fuga para a crise atual. São Paulo: Planeta Estratégia, 2019.

PINTO, J. M. M.; FONSECA, D. C. O currículo oculto e sua relevância na educação profissional. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 2, e101922050, 2020. Disponível em: Acesso em: 10 agosto 2024.

POLIVANOV, B. Etnografia virtual, netnografia ou apenas etnografia? Implicações dos conceitos. **Esferas**, v. 1, n. 3, 2013.

PONTIFÍCIO CONSELHO “JUSTIÇA E PAZ”. **Compêndio da doutrina social da Igreja**. São Paulo: Paulinas, 2005.

PORTELLA, Cícero. Catolicismo tradicionalista e novas direitas religiosas. **Anais do XXVII Simpósio Nacional de História**. Natal: ANPUH, 2015.

PORTELLA, Rodrigo; CARVALHO, Nilmar de S. O retorno à grande disciplina: o pontificado de João Paulo II e a Igreja dos pobres no Brasil. **Revista de Cultura Teológica**, n. 101, p. 206-228, 2022.

PRAGMATISMO POLÍTICO. Parlamentares de extrema direita dominam as redes sociais, revela levantamento. **Pragmatismo Político**, 2023. Disponível em: Acesso em: 12 fev. 2025.

PRANDI, Reginaldo. **Um sopro do espírito**: a renovação conservadora do catolicismo carismático. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1997.

PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO. **Currículo** - Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: Acesso em: 12 fev. 2025.

PROGRAMA ESPECIAL: Educar na Fé - Rádio Catedral. [S. l.: s. n.], 2024. Publicado pelo canal **WebTV Redentor**. Disponível em:

<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2023/04/parlamentares-de-extrema-direita-dominam-as-redes-sociais-revela-levantamento.html>. Acesso em: 12 fev. 2025.

PÚBLICO. A guerra contra o Papa Francisco. **Público**, 24 dez. 2017. Disponível em: <https://www.publico.pt/2017/12/24/sociedade/noticia/a-guerra-contra-o-papa-francisco-1796423>. Acesso em: 12 fev. 2025.

PY, F. A cristologia cristofascista de Jair Bolsonaro. São Paulo, 11 jun. 2019. **Carta Capital**. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/a-cristologia-cristofascista-de-jair-bolsonaro/>. Acesso em: 14 fev. 2025.

PY, Fábio. **Padre Paulo Ricardo**: cavaleiro de batina do apocalipse pandêmico. São Paulo: Mídia Ninja, 2021.

PY, Fábio. Padre Paulo Ricardo: trajetória política digital recente do agente ultracatólico do cristofascismo brasileiro. **Tempo e Argumento**, v. 13, n. 34, p. 2–28, 2021.

PY, Fábio. **Pandemia cristofascista**. São Paulo: Recriar, 2020.

PY, Fábio; DUSSEL, Enrique. Uma união de visões de mundo. **Revista Videre**, Dourados, v. 13, n. 26, p. 122–137, jan./abr. 2021.

PY, Fábio; SILVEIRA, Emerson Sena da. **Religião em tempos de Covid-19**: vírus, biopoder e vida. Campos dos Goytacazes: EdUENF, 2022.

QUINTANA, Eduardo. Intolerância Religiosa na Escola: O que professoras filhas de santo têm a dizer sobre esta forma de violência. **Revista fórum identidades**, Itabaiana-SE, v.14, ano 8, n.14, 2013.

RANQUETAT JR, César A. Religião em sala de aula: o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. **CSONline – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, n. 1, 2007.

RANQUETAT JR, César. Do confessional ao plural: uma análise sobre o novo modelo de ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 289-305, 2008.

REGO, Carlos Eduardo Oliva et al. Estado laico e educação em Direitos Humanos. **Perspectiva Sociológica: A Revista de Professores de Sociologia**, n. 26, p. 5–28, 2020.

REIS, Arão. Notas para a compreensão do bolsonarismo. **Estudos Ibero-Americanos**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, e36709, 2020. Disponível em: Acesso em: 28 outubro de 2024.

RENOVAÇÃO CARISMÁTICA CATÓLICA DO BRASIL (RCC Brasil). **A RCC**. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2025.

RIBEIRO, A. L. O pontificado de Francisco em perspectiva ecumênica. **Caminhos de Diálogo**, [S. l.], v. 6, n. 8, p. 31–41, 2018.

RIBEIRO, Alana. Papa Francisco e os desafios da Igreja Católica no Brasil. **Instituto Humanitas Unisinos – IHU**, 2018. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/580640-papa-francisco-e-os-desafios-da-igreja-catolica-no-brasil>. Acesso em: 27 de setembro de 2024.

RIO DE JANEIRO (Município). **Lei Municipal nº 6.917, de 17 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre a implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas municipais. Disponível em: <https://www.camara.rj.gov.br/legislacao/lei/6917>. Acesso em: 12 fev. 2025.

RIO DE JANEIRO (Município). **Matriz Curricular** - RESSME 297/21. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12555768/4345103/RESSME29721MATRIZcurricular.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2025.

RIO DE JANEIRO (Município). **Rede de Escolas Municipais do Rio de Janeiro**. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www0.rio.rj.gov.br/sme/crep/escolas/escolas.htm>. Acesso em: 12 fev. 2025.

RIO DE JANEIRO. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO (SEEDUC). **Mapa das Regionais**. Disponível em: <https://www.seeduc.rj.gov.br/cidad%C3%A3o/mapa-das-regionais>. Acesso em: 12 fev. 2025.

RIVERA, Darlene; POMPONET, André. Papa Francisco e os desafios da Igreja Católica no Brasil. **Instituto Humanitas Unisinos – IHU**, 2019. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/580640-papa-francisco-e-os-desafios-da-igreja-catolica-no-brasil>. Acesso em: 4 maio 2025

RODRIGUES, Carla. Judith Butler. **Blogs de Ciência da Universidade Estadual de Campinas: Mulheres na Filosofia**, v. 6 n. 3, p. 99–113, 2020. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/wp-content/uploads/sites/178/2020/03/PDF-Judith-Butler.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

RODRÍGUEZ, L. G. (2018). Enseñanza religiosa y educación laica en las escuelas públicas de Argentina (1884 a 2015). **Prohistoria**, 21(30), 183-206.

ROIF, Patrícia de Oliveira. **Narrativas de uma professora de ensino religioso afro em escolas do Município do Rio de Janeiro / SME**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

ROMERO, Luis Vicente Sepúlveda; VÉLEZ, Óscar de Jesús Saldarriaga. Estado del arte de las trayectorias investigativas sobre educación religiosa escolar en Hispanoamérica (1991-2020). **Franciscanum: Revista de las Ciencias del Espíritu**, v. 64, n. 177, p. 12-12, 2022.

ROSA, Antônio Donato. **A Educação segundo a filosofia perene**. 1992. Disponível em: <https://www.cristianismo.org.br/efp-ind.htm>. Acesso em: 10 jan. 2025.

RUI, Taniele et al. Antropologia e pandemia: escalas e conceitos. **Horizontes antropológicos**, v. 27, p. 27–47, 2021.

RUSSO, Rosária de Fátima Segger Macri; DA SILVA, Luciano Ferreira. Aplicação de entrevistas em pesquisa qualitativa. **Gestão e Projetos: GeP**, v. 10, n. 1, p. 1–6, 2019.

SABATÉ DALMAU, M. Aportaciones de la etnografía de red al estudio de un locutorio. **Spanish in Context**, v. 9, n. 2, p. 191–218, 2012.

SALGADO, Júlia; JORGE, Mariana Ferreira. Paralelismos em disputa: O papel da Brasil Paralelo na atual guerra cultural. **Revista Eco-Pós**, v. 24, n. 2, p. 726–738, 2021.

SANCHIS, Pierre. As religiões dos brasileiros. **Horizonte: Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, v. 1, n. 2, p. 28–43, 1997.

SANTOS, Elzanir dos; LIMA, Idelsuite de Souza; SOUSA, Nadia Jane de. “Da noite para o dia” o ensino remoto: (re)invenções de professores durante a pandemia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica**, v. 5, n. 16, p. 1632–1648, 2020.

SANTOS, F. M. Etnografia virtual na prática: análise dos procedimentos metodológicos observados em estudos empíricos em cibercultura. In: **VII Simpósio Nacional da Associação Brasileira de Cibercultura**, 20 e 22 de novembro de 2013, Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba, Paraná.

SANTOS, Mayara Aparecida Machado Balestro dos. **Agenda conservadora, ultraliberalismo e “guerra cultural”**: “Brasil paralelo” e a hegemonia das direitas no Brasil contemporâneo (2016-2020). 2021. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Paraná, 2021.

SANTOS, Milton Silva dos. **Religião e demanda: o fenômeno religioso em escolas públicas**. 2016. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

SANTOS, Rayani Mariano dos. Conservadorismo na Câmara dos Deputados: discursos sobre “ideologia de gênero” e Escola sem Partido entre 2014 e 2018. **Teoria e Cultura**, v. 13, n. 2, 2018.

SANTOS, Renan B. dos. **Religião é igual, religião é diferente: reflexões a partir do ensino religioso em escolas públicas de Porto Alegre**. 2013. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SANTOS, Taciana B. dos. O ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. **Educação em revista**, v. 37, 2021.

SARAIVA, Alexsandro Macêdo. **É preciso ir tocando em frente: ser professor no ensino religioso: trajetórias de formação e atuação profissional na escola**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2020.

SATUF, I. Romeiros no WhatsApp: A narrativa da fé em ambiente midiaticizado. In: II Seminário Internacional de Pesquisas em Midiatização e Processos Sociais, 9 a 12 de abril, São Leopoldo. **Anais [...]**. São Leopoldo: Unisinos, v. 01, p. 1–15, 2018.

SBARDELOTTO, Moisés. Práticas religiosas digitais em tempos de pandemia. **Tropos: comunicação, sociedade e cultura**, v. 10, n. 1, 2021.

SENADO FEDERAL. Projeto de Lei nº 2.237/2019 - Crime de ensino da ideologia de gênero nas escolas. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/137164>. Acesso em: 12 fev. 2025.

SEPÚLVEDA, José Antonio; SEPÚLVEDA, Denize. Conservadorismo e seus impactos no currículo escolar. **Currículo sem Fronteiras**, v.19, n.3, p.868–892, set./dez. 2019.

SEREJO, Elias Santos; CAL, Danila Gentil Rodriguez. Em defesa de que famílias? Bolsonarismo, pânico moral e o protagonismo da categoria família nas eleições de 2018. **Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação da Comunicação e da Cultura**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 27–46, 2021.

SILVA, Adriana Brito da *et al.* A extrema-direita na atualidade. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 119, p. 407–445, jul./set. 2014.

SILVA, Cláudia N.; PIRES NALESSO, Ana Patrícia. Manifestações religiosas durante a pandemia: o conservadorismo religioso no Brasil. **Cultura y Religión**, v.17, 2023.

SILVA, Cristiomar; NALINI, Lauro Eugênio Guimarães. Religião e Mídias Sociais: a disseminação do discurso religioso no Facebook. **Revista Panorama – Revista de Comunicação Social**, v. 5, n. 1, p. 65–77, 2015.

SILVA, E. “Compartilhareis as fakes e as fakes me elegerão”: uma análise de fakes news anti-Haddad em redes sociais de católicos carismáticos. **Revista Agenda Política**, v. 7, n. 2, p. 56–79, 2019.

SILVA, E. F. DA; SILVEIRA, E. J. S. DA. Quando a religião (des)comunica a ciência: o catolicismo brasileiro e a pandemia de Covid-19. **Dispositiva**, v. 9, n. 16, p. 188–206, 2020.

SILVA, Erineusa Maria da; ALVARENGA, Elda; AMORIM, Fábio Luiz Alves de; FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A “ideologia de gênero” e a “escola sem partido”: faces de uma mesma moeda em ações políticas conservadoras no Brasil e no Espírito Santo. **Revista Inter-Ação**, v. 43, n. 3, p. 615–631, 2018.

SILVA, Ronaldo Sales da; AZEVEDO, Edivania Janiele da Silva Cruz. Ativismo religioso conservador no Brasil. **Onteiaiken**, n. 32, p. 70–85, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVEIRA, Emerson José da. De dentro para fora: Igreja Católica e controvérsias públicas. **PLURA: Revista de Estudos de Religião**, vol. 5, nº 2, 2014, p. 5-35.

SILVEIRA, Emerson José Sena da. Carismáticos, política e conservadorismo social. **Religare: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB**, v. 16, n. 1, p. 170–206, ago. 2019.

SILVEIRA, Emerson José Sena da. Padres conservadores em armas: o discurso público da guerra cultural entre católicos. **Reflexão**, v. 43, n. 2, p. 289–309, 2018.

SILVEIRA, Emerson José Sena da; SILVA, Emanuel Freitas. Uma expressão incômoda do pluralismo católico: reacionarismo em plataforma digital. **Revista Caminhos-Revista de Ciências da Religião**, v. 22, n. 1, p. 84-99, 2024.

SILVEIRA, Emerson José Sena. Tradicionalismo católico e espaço público: a “guerra cultural” dos clérigos ultraconservadores. **REB, Petrópolis**, v. 75, n. 300, p. 935–957, 2015.

SILVEIRA, Emerson S. da.; JUNQUEIRA, Sérgio. (Orgs.). **O Ensino Religioso na BNCC** – teoria e prática para o Ensino Fundamental. Petrópolis: Vozes, 2020.

SILVEIRA, Emerson. Pandemia, negacionismo e crise no governo Bolsonaro. In: SANTANA, Luciana; NASCIMENTO, Emerson Oliveira do (org.). **Governos e o enfrentamento da COVID-19**. Maceió: EDUFAL, 2021. p. 7–25.

SOARES, Afonso ML. **Religião & educação**: da ciência da religião ao ensino religioso. São Paulo: Paulinas, 2010.

SOFIATI, F. M. Tendências católicas: perspectivas do cristianismo da libertação. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 14, n. 26, 2009.

SOM DO MONTE. **Canal oficial no YouTube - Som do Monte - OFICIAL**. [Vídeo]. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/FreiGilsonSomdoMonteOFICIAL>. Acesso em: 12 fev. 2025.

SOM DO MONTE. **Facebook oficial do grupo Som do Monte**. Disponível em: https://www.facebook.com/SomdoMonteOficial/?locale=pt_BR.

Acesso em: 12 fev. 2025

SOM DO MONTE. **Instagram Frei Gilson - Som do Monte**. Disponível em: https://www.instagram.com/freigilson_somdomonte/?hl=pt-br.

Acesso em: 12 fev. 2025.

SOUZA, Evelin Christine Fonseca de; CASTRO, Marcela Moraes de. Duas décadas de ensino religioso confessional no Rio de Janeiro: qual a “crença” em disputa na política para a rede

pública estadual? **Archivos Analíticos de Políticas Educativas - Education Policy Analysis Archives**, v. 29, n. 2, p. 122, 2021.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**: da escravidão à Lava Jato. Leya, 2017.

SOUZA, Jessé. **A radiografia do golpe**: entenda como e por que você foi enganado. LeYa, 2016.

SOUZA, Ney de; SILVA DIAS, Tiago Cosmo da. O retorno da opção preferencial pelos pobres: alguns aspectos a partir do pontificado do Papa Francisco. **Fronteiras – Revista de Teologia da Unicap**, Recife, v. 5, n. 1, p. 136–150, 2022.

SOUZA, Ney; LANFRANCHI, Marcelo. O avanço do fundamentalismo católico nas redes sociais no Brasil. **Revista de Cultura Teológica**, n. 102, p. 193–213, 2022.

SOUZA, Wellegton Jean Barbosa. Em nome de Deus da família e da propriedade: o ativismo político-religioso nas campanhas pró-Bolsonaro: 2018 e 2020. **Em Tese**, v. 20, n. 2, p. 227–242, 2023.

STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SUESS, P. Igreja em saída: compromissos e contradições na proposta missionária do Papa Francisco. **Revista Pistis & Praxis**, v. 8, n. 3, p. 659–671, 2016.

SZWARCWALD, C. L. et al. ConVid – Pesquisa de Comportamentos pela Internet durante a pandemia de COVID-19 no Brasil: concepção e metodologia de aplicação ConVid. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 37, n. 3, 2021.

TAVARES, André Luiz. A Canção Nova e a mediatização da fé: um estudo sobre a comunicação religiosa no Brasil. *Caminhos*: **Revista de Ciências da Religião**, v. 11, n. 1, p. 85–102, jan./jun. 2013.

TEIXEIRA, Faustino. Comentário sobre o artigo 'A Igreja Católica do Brasil está rachando' de Pedro A. Ribeiro de Oliveira. Rio de Janeiro. **Instituto Humanitas Unisinos**. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br>. Acesso em: 29 dez. 2024.

TEIXEIRA, Faustino. Faces do catolicismo brasileiro contemporâneo. **Revista USP**, São Paulo, n. 67, p. 14–23, set./nov. 2005.

TEIXEIRA, Pedro Pinheiro; HENRIQUES, Adrian. O novo conservadorismo brasileiro e a educação: Mapeando suas linhas de força. **Education Policy Analysis Archives**, v. 30, p. 89–89, 2022.

TEMPLÁRIO DE MARIA. **Rosário pelo Brasil**. Disponível em: Acesso em: 12 fev. 2025.

THUNBERG, Sara; ARNELL, Linda. Pioneering the use of technologies in qualitative research – A research review of the use of digital interviews. **International Journal of Social Research Methodology**, v. 25, n. 6, p. 757–768, 2022.

TONIOL, R.; GROSSI, M. How Brazilian social scientists responded to the pandemic. **Horizontes Antropológicos**, v. 27, n. 59, p. 307–336, 2021.

UNICEF BRASIL. Panorama da distorção idade-série no Brasil. **UNICEF**, 2023. Disponível em: Acesso em: 12 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Observatório da Laicidade na Educação (OLE)**. Disponível em: <http://ole.uff.br/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

UOL EDUCAÇÃO. Greve nacional contra cortes na educação - 15 de maio de 2019. **UOL Educação**, 15 maio de 2019. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/album/2019/05/15/greve-nacional-contra-cortes-na-educacao.htm>. Acesso em: 12 fev. 2025.

UOL EDUCAÇÃO. STF autoriza aulas de religião em escolas públicas com um único credo. **UOL**, 27 set. 2017. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/09/27/stf-autoriza-que-aulas-de-religiao-em-escolas-publicas-sigam-um-unico-credo.htm>. Acesso em: 12 fev. 2025.

URIARTE, Luzio; RODRÍGUEZ, Lidia. Religion at School in Secular Europe. **Religions**, v. 14, n. 700, p. 1–16, 2023.

USARSKI, Frank. **O espectro disciplinar da ciência da religião**. Portugal: Paulinas, 2019.

VAIDERGORN, José. Ensino religioso, uma herança do autoritarismo. **Cadernos Cedes**, v. 28, p. 407–411, 2008.

VALÉRIO, S. Pentecostalismo, catolicismo e bolsonarismo. **Revista Brasileira de História das Religiões**, v. 13, n. 37, 2020.

VARGAS, Evandro Francisco Marques. **Ensino religioso enquanto política pública: políticas educacionais na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro**. 2015. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2015.

VARGAS, Evandro Francisco Marques. **Políticas educativas de formação docente voltadas ao ensino religioso no Brasil: as regulações estaduais sob a perspectiva comparada**. 2020. Tese (Doutorado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2020.

VARGAS, Evandro Francisco Marques; PINHO, Leandro Garcia. Um exame do estado da arte sobre ensino religioso no Brasil em periódicos acadêmicos (2012–2017). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e235147, 2020.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **A casa e os seus mestres: a educação no Brasil de oitocentos**. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

VATICAN NEWS. Início do processo de beatificação do Padre Léo. **Vatican News**, 6 mar. 2020. Disponível em: <https://www.vaticannews.va/pt/igreja/news/2020-03/padre-leo-inicio-processo-beatificacao.html>. Acesso em: 12 fev. 2025.

VATICAN. **Catecismo da Igreja Católica**. [s.d.]. Disponível em: https://www.vatican.va/archive/cathechism_po/index_new/indice_po.html. Acesso em: 29 dez. 2024.

VATICANO. **Compêndio da Doutrina Social da Igreja**. [s.d.]. Disponível em: https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/justpeace/documents/rc_pc_justpeace_doc_20060526_compendio-doutrina-social_en.html. Acesso em: 29 dez. 2024.

VEIGA, Edison. Oposição ultraconservadora desafia o Papa Francisco. **BBC**, 19 dez. 2023. Disponível em: Acesso em: 12 fev. 2025.

VICARIATO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO. [S. l.: s. n.], 2020. **Canal oficial do Vicariato Episcopal da Educação**. [Vídeo]. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UC4bguoYQOxr07cguNPwJAKw/videos?view=0&sort=da&flow=grid>. Acesso em: 12 fev. 2025.

VIEIRA, André de Holanda Padilha. **Escola? Não, obrigado: um retrato da homeschooling no Brasil**. 2012. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

WEB TV CLEÓFAS. Ideologia de gênero. [S.l.: s.n.], 2013. 1 vídeo (6min45s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=example>. Acesso em: 10 jan. 2025.

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. 2 v. Campinas: Cortez, 2001.

WOLFF, E. O ecumenismo no pontificado do Papa Francisco. Medellín. **Bíblia, Teología y Pastoral para América Latina y El Caribe**, v. 43, n. 168, p. 515–530, 2017.

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista semiestruturada para professores católicos de Ensino Religioso

(Proposta de perguntas a serem feitas a professores de ER que se autodeclararam católicos)

01. Idade, Formação acadêmica: Em quê? Onde? Quando?
02. Onde trabalha lecionando ER? Há quanto tempo? Sempre na mesma escola? Mudou? Por quê?
03. Sua formação religiosa: herança de família? Ou convertido(a)? Desde quando? Existem outras religiões na sua família?
04. Tem atuação na Igreja? Em alguma Pastoral ou movimento? Qual ou quais? Como chegou a elas?
05. Quanto tempo ou como você se dedica à Igreja/pastoral?
06. Participa de algum grupo ou movimento fora da Igreja?
07. Sua formação na Igreja: cursos? Encontros? Quem são suas lideranças e referências?
08. Alguém que você admira? Gosta de ouvir? Acompanhar? Porquê?
09. Acompanha algum canal religioso ou não? Jornal? Revista? Faz algum tipo de leitura? Por quê?
10. Por que a opção pelo ER? Como você chegou ao ER? Vc leciona outras disciplinas? Houve alguma influência?
11. Você tem um planejamento de curso do ER? Como você o montou? Fontes? Se inspirou em alguém ou algum manual?
12. Quais os tópicos/conteúdos que você destaca no seu planejamento? Por que estes pontos merecem destaque?
13. Você usa algum material de apoio? Como você chegou a eles? Por que?
14. Como você se prepara antes de entrar em sala? E como você descreve sua aula? Os alunos frequentam? São incentivados? Como? Por que?
15. O que tem sido gratificante? Você tem algum retorno por parte dos alunos ou das famílias?
16. O que tem dado certo? O que não tem dado certo? O que falta? O que deveria ter? Você lembra de algo que lhe marcou no seu trabalho com o ER? Você já desenvolveu alguma atividade extraclasse com os alunos? Onde e como foi isso?
17. Você já desenvolveu alguma atividade para toda a comunidade escolar? Como foi? Quem sugeriu? Pq?
17. O que (você acha que) é o mais importante para o aluno? O que você acha que os alunos precisam?
18. Em relação à escola e à educação, qual sua preocupação? E a escola (colegas, Direção e etc), como você a vê em relação ao seu trabalho com ER?
19. Em relação aos alunos, o que o ER pode e deve oferecer? Qual a grande contribuição do ER?
20. O ER é confessional? Por que é/não é? Alguns afirmam que a religião não deveria ser abordada na escola?
21. Como deveria ser? O que a Igreja e a SEEDUC recomendam? O que você acha dessa posição? *(Se necessário, informarei ao meu interlocutor sobre a nota da SEEDUC recomendando a “não-confessionalidade” do ensino).*
22. Nossa sociedade tem muitas religiões... como fica isso no ER?
23. Como você se sente em relação ao seu trabalho docente? Como você acha que é visto(a) pelos alunos? Outros professores? Direção? Mas como você gostaria de ser visto(a)? Qual sua interação nas atividades gerais da escola?
24. A Igreja demonstra interesse pela educação ou pelo ER? Você participa de algum grupo ou pastoral ligado à educação ou ER? A Igreja no RJ reativou a Pastoral da Educação... Você a conhece? Participa? Como?

25. Como professor(a) o que você acha que a Igreja quer que você faça? Como você se vê nessa incumbência/projeto? E o que você efetivamente faz disso?

APÊNDICE B - Roteiro 02 de entrevista semiestruturada para padres coordenadores

01. Sua formação religiosa: herança de família? Ou convertido(a)? Desde quando? Existem outras religiões na sua família?
02. O senhor teve algum tipo de atuação na Igreja antes da ordenação? Em alguma Pastoral ou movimento? Qual ou quais? Como chegou até elas?
06. Participou de algum grupo ou movimento fora da Igreja?
07. Sua formação na Igreja: cursos? Encontros?
08. Alguém que o senhor admira na Igreja? Gosta de ouvir? Acompanhar? Porquê?
09. Alguém que o senhor admira fora da Igreja? Gosta de ouvir? Acompanhar? Porquê?
09. Acompanha algum canal religioso? Jornal? Revista? Faz algum tipo de leitura? Assinatura? Por quê?
10. Por que a opção pelo trabalho com Educação? Como chegou e o que te motivou para esse trabalho?
11. Qual o seu objetivo no trabalho com educação? Se inspirou em alguém específico?
12. Quais os tópicos/conteúdos que você destaca no trabalho educacional? Por que estes pontos merecem destaque?
13. O senhor já foi a alguma escola pública? Iniciativa própria ou convidado? Para quê?
14. O que tem sido gratificante nesse seu trabalho? Você tem algum retorno por parte dos professores, diretores, alunos ou das famílias?
15. O que tem dado certo? O que não tem dado certo? O que falta?
17. O que deveria mudar na educação?
18. O que é mais importante para os alunos conhecerem? O que precisam?
19. Em relação à escola, universidade e à educação, qual sua maior preocupação ou temor?
20. O padre postou certa vez um vídeo sobre a questão da Ideologia de Gênero, como uma preocupação. O que você pensa sobre isso? Na universidade o senhor vê essa temática?
21. Em relação ao patrono da educação, Paulo Freire, há uma campanha para que seja substituído por Padre Anchieta. Por que é importante essa proposta de mudança?
22. O que o senhor pensa do ER é confessional? Não seria melhor o modelo não confessional?
23. Alguns afirmam que a religião não deveria ser abordada na universidade... como o senhor responde?
24. A SEEDUC divulgou uma nota recomendando a “não-confessionalidade” do ensino... Qual a sua opinião sobre isso? Qual a orientação para os professores católicos?
25. Como está a situação das universidades? O que tem lhe chamado a atenção?
24. Como está o trabalho da Pastoral Universitária atualmente? O que tem sido feito? O que gostaria de fazer?
25. Por que esse modelo é melhor do que o modelo da JUC?
25. Como o senhor se vê nessa incumbência/projeto?
26. Qual o seu sonho em relação à educação?