

Universidade Federal de Juiz de Fora
Pós-Graduação em Ciência da Religião
Mestrado em Ciência da Religião

Sueli Martins

LAICIDADES POSSÍVEIS: RELIGIÕES NO ESPAÇO PÚBLICO

O caso das escolas públicas municipais em Juiz de Fora.

Juiz de Fora

2014

Sueli Martins

Laicidades possíveis: Religiões no espaço público

O caso das escolas públicas municipais em Juiz de Fora.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Religião, área de concentração: Ciências Sociais da Religião, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Ayres Camurça Lima

Juiz de Fora

2014

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Martins, Sueli.

LAICIDADES POSSÍVEIS: RELIGIÕES NO ESPAÇO PÚBLICO : O caso das escolas públicas municipais em Juiz de Fora. / Sueli Martins. -- 2014.

137 f. : il.

Orientador: Marcelo Ayres Camurça

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Religião, 2014.

1. Religião. 2. Laicidade. 3. Espaço Público. 4. Escola Pública Municipal. 5. Símbolos Religiosos. I. Camurça, Marcelo Ayres, orient. II. Título.

Sueli Martins

Laicidades possíveis: Religiões no espaço público

O caso das escolas públicas municipais em Juiz de Fora.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Religião, Área de Concentração em Ciências Sociais da Religião, do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência da Religião.

Aprovada em 27 de fevereiro de 2014.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo Ayres Camurça Lima (Orientador)
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof. Dr. Frederico Pieper Pires
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof. Dr. Ricardo Mariano
Universidade de São Paulo

Para Delícia e Bahia, por ser quem sou.
Para Dante e Vitor, que eu possa lhes deixar algo do que sou.

AGRADECIMENTOS

Ao pensar nas pessoas e instituições que tornaram possíveis o desenvolvimento desse trabalho percebo que não foram poucos os apoios. De perto ou de longe, com frequência ou não...

Agradeço a CAPES, pela bolsa de estudos durante o ano de 2013, que me proporcionou a participação em congressos e seminários.

Agradeço a todos que, de uma forma ou outra, colaboraram para que eu pudesse concluir essa jornada, já que nenhuma luta se vence só:

“Sonho que se sonha só,
É só um sonho que se sonha só.
Sonho que se sonha junto, é realidade”!

(Raul Seixas)

Examinar dragões, não domesticá-los ou abominá-los, nem afoga-los em barris de teorias, é tudo em que consiste a antropologia. Pelo menos, é no que consiste como a entendo eu, que não sou niilista nem subjetivista e que, como vocês podem ver, tenho opiniões bastante firmes sobre o que é real e o que não é, o que é louvável e o que não é, o que é sensato e o que não é. Temos procurado, com sucesso nada desprezível manter o mundo em equilíbrio, puxando tapetes, virando mesas e soltando rojões. Tranquilizar é a tarefa de outros; a nossa é inquietar. Australopitecos, Malandros, Clique Fonéticos, Megalitos: apregoamos o anômalo, mascateamos o que é estranho, mercados que somos do espanto.

Clifford Geertz

RESUMO

Na presente dissertação procuramos averiguar a presença da religião em três escolas públicas municipais da cidade de Juiz de Fora.

A partir de entrevistas e observação participante analisamos três pressupostos: a presença de símbolos religiosos em suas instalações, a influência do calendário escolar e situações de incômodos, enfrentamentos, negociações e acomodações a partir das interações da religião com os conteúdos escolares, didáticos, pedagógicos destas escolas.

Paralelamente a isso consideramos a invisibilidade dos símbolos, o panorama histórico da presença religiosa na sociedade, cultura e espaço público no Brasil e uma breve discussão sobre a laicidade.

Na análise foi utilizada uma bibliografia diversa, o depoimento de professores e gestores das escolas municipais e principalmente a observação participante.

PALAVRAS-CHAVE: símbolos religiosos, calendário escolar, laicidade.

RÉSUMÉ

Dans la dissertation en question nous essayons de vérifier la présence de la religion dans trois écoles publiques de la Ville de Juiz de Fora.

Au moyen d'entrevues et de l'observation nous analysons trois propositions: la présence des symboles religieux dans les installations, l'influence du calendrier scolaire et des situations de nuisances, confrontations, négociations et accommodations à travers les interactions de la religion avec les contenus scolaires, didactiques, pédagogiques de ces écoles.

Nous considérons à la fois l'invisibilité des symboles, l'encadrement historique de la présence religieuse dans la société, culture et espace public au Brésil et une brève discussion sur la laïcité.

Dans cet analyse il y a été utilisée une bibliographie diverse, le témoignage des professeurs et directeurs des écoles publiques et surtout l'observation participante.

MOTS-CLES: symboles religieux; calendrier scolaire; laïcité.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO 1: ESPAÇO PÚBLICO ESCOLAR - PERTENÇAS E SÍMBOLOS RELIGIOSOS	14
1.O CAMPO DA PESQUISA	14
2.AS ESCOLAS E SEUS SÍMBOLOS RELIGIOSOS	24
2.1.EMARA – Escola Municipal Adhemar Rezende de Andrade	24
2.2.EMTN – Escola Municipal Tancredo Neves	31
2.3.EMSD – Escola Municipal Santos Dumont	38
3.INVISIBILIDADE	44
CAPÍTULO 2 - PANORAMA RELIGIOSO BRASILEIRO: CALENDÁRIO RELIGIOSO E CALENDÁRIO ESCOLAR	52
1.NO DISCURSO, UMA REZA...	52
2.BRASIL: DA HEGEMONIA CATÓLICA À PLURALIDADE RELIGIOSA	60
3.O CALENDÁRIO ESCOLAR	69
3.1.O Carnaval	70
3.2.A Páscoa	71
3.3.A Festa Junina	76
3.4.Dia das Mães	78
3.5.Folclore	79
3.6.São Cosme e Damião	80
3.7.Formaturas	82
3.8.Natal	83
4.BREVES CONSIDERAÇÕES	85
CAPÍTULO 3: A ESCOLA E A LAICIDADE	88
1.CONTROVÉRSIAS, NEGOCIAÇÕES, ACOMODAÇÕES: FORMAS DIFERENCIADAS DE TRATAR A PRESENÇA DA RELIGIÃO NO ESPAÇO ESCOLAR	88
1.1.Caso 1: O aluno que gostava de futebol...	94
1.2.Caso 2: Empréstimo da quadra	97
1.3.Caso 3: Aula de História	100
2.LAICIDADE	102
2.1.Discurso de professores	109
3.ALGUMAS OBSERVAÇÕES SOBRE REAÇÕES E TRATAMENTOS POLIVALENTES DADOS A RELIGIÃO NO ESPAÇO ESCOLAR	115
3.1.Uma última e breve análise das posturas diversificadas	120
CONCLUSÃO	123
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129

INTRODUÇÃO

Com uma primeira Graduação em História e Especialização em Documentação, trabalho na Prefeitura de Juiz de Fora desde 1990, sempre fluando entre escolas e serviços burocráticos. No ano de 2007, fui convocada para trabalhar em uma determinada escola e passei a observar a presença da religião diluída e naturalizada no cotidiano das atividades escolares. Não sabia definir exatamente como, mas ela estava ali, sempre, em conversas informais, no início de uma reunião ou em uma discussão entre os alunos. Por executar um trabalho junto à secretaria da escola, muito próximo à direção, comecei a observar algumas tensões referentes à diversidade étnica, cultural e religiosa, sempre presentes nesse contexto escolar. Como educadora, e sentindo necessidade de uma maior atuação junto aos alunos, investi em uma busca por maiores informações e base para intervir de forma positiva nos conflitos detectados, com o apoio da gestão que estava à frente da escola, na época.

A minha primeira busca nesse sentido se pautou em um curso de Extensão Universitária pela Universidade Federal de Minas Gerais, no ano de 2009, sobre “Gênero e Diversidade na Escola”. Nesse curso, de ensino a distância, com duração de um ano, tivemos aulas presenciais, cujo contato com outros profissionais de diversas áreas da educação se mostrou bastante produtivo e promissor. Sabia, entretanto, que muito ainda teria que ser estudado para entender, e tentar atuar, sobre os conflitos. Não adiantava ir direto aos estudantes, seria necessário, antes, um aprofundamento dos temas com os demais professores e profissionais nas escolas. Mas a questão que me havia levado ao curso não foi resolvida, as controvérsias com teor étnico/cultural/religioso continuavam, e isso não foi abordado nas discussões do curso.

No ano de 2010, também com intuito de tentar intervir nos conflitos escolares, participei do curso “Treinamento em Técnicas de Prevenção e Intervenção em Conflitos nas Escolas”, oferecido pela Secretaria de Educação da Prefeitura de Juiz de Fora, em conjunto com a Organização não governamental ProJuventude. O curso, muito interessante, tratava de como resolver o conflito, buscando a sua lógica, ou seja, buscando o fator que o desencadeou. O interessante foi ver que os fatores eram, normalmente, ligados ao preconceito diante da diversidade existente no ambiente escolar e, muitas vezes, explicitamente, de ordem religiosa. Mas esse curso, também, não tratava de assuntos referentes aos conflitos religiosos, que continuavam a ocorrer na escola.

Busquei na Universidade Federal de Juiz de Fora, a partir do curso de “Especialização em Ciência da Religião”, uma direção: minha intenção foi uma tentativa de entendimento para o que acontecia ao meu redor, no meu ambiente de trabalho. O que encontrei foi muito além de minhas expectativas. As áreas de interesse dentro da Ciência da Religião logo se mostraram abrangentes. Estudar sociologicamente e antropologicamente a religião, dentro do espectro das Ciências (Sociais) da Religião, fez com que, a partir de elementos empíricos analisados teoricamente, pudesse compreender, em parte, a luta pela hegemonia religiosa dentro de locais públicos, por meio de uma literatura que contemplava o papel da dimensão religiosa no espaço/esfera pública.

A escolha do tema e das escolas se deu de uma forma bastante natural. A partir do conhecimento dos autores que me eram apresentados nas disciplinas cursadas, foram se tornando mais claras algumas das controvérsias que aconteciam na escola pública e, particularmente, nas escolas em que já havia trabalhado por um bom período.

Para um maior embasamento sobre o campo de pesquisa, recorri à etnografia, por avaliar que essa metodologia era a que mais se adequava à pesquisa. Questionários poderiam até fornecer alguns dados quantitativos, mas não revelariam o posicionamento das pessoas envolvidas no contexto, por isso a preferência pela “observação participante” (R. OLIVEIRA, 1996, p. 21). Essa opção decorreu principalmente a partir da afirmativa de Negrão, que revela que os levantamentos quantitativos acabam por supor “uma unicidade de crença e pertença como única possibilidade, e ainda, a aceitação da íntegra de suas crenças e práticas com exclusão das demais” (NEGRÃO, 2008, p. 123).

De acordo com R. Oliveira, domesticar o olhar e disciplinar o ouvir: este é o ponto de partida para a pesquisa etnográfica, pois com esses sentidos bem atentos é que o exercício da escrita se fará de forma criativa. O olhar “sofistica a nossa capacidade de observação” (R. OLIVEIRA, 1996, p. 21) eliminando os ruídos insignificantes. Transformar o informante em “interlocutor”, tornando a relação entre eles “dialógica”, pois a neutralidade é “uma doce ilusão”. Esta seria uma “observação participante”, na qual o “pesquisador assume um papel perfeitamente digerível pela sociedade observada” (R. OLIVEIRA, 1996, p. 24). No caso específico, incluí memórias pessoais, visto que o campo a ser trabalhado era, também, o campo de atuação profissional. E, segundo R. Oliveira (1996, p. 34), a “memória constitui provavelmente o elemento mais rico na redação de um texto”, a “presentificação do passado”. A partir desses critérios, tentarei, no decorrer da presente Dissertação, realizar uma interpretação com base em conceitos disciplinares que, segundo o autor, “nunca puros”, mas “interinfluenciáveis”.

Quanto à minha permanência no campo de trabalho, reporto-me a Whyte quando diz que “as ideias crescem, em parte, como resultado de nossa imersão nos dados e do processo total de viver” (WHYTE, 2005, p. 284). Para ele, é necessário “aprender quando perguntar e quando não perguntar, e também a fazer perguntas” (WHYTE, 2005, p. 303). A pesquisa de ação participativa fornece meios de conhecer melhor uma determinada cultura, superando “o fosso existente entre pesquisadores profissionais e integrantes das organizações que estudamos” (WHYTE, 2005, p. 354).

Ainda, trabalhando etnograficamente, cito a “teoria da ação que privilegia a observação e reconstrução do comportamento concreto de indivíduos específicos em situações estruturadas” (FELDMAN-BIANCO, 1987, p. 8), sempre observando “a partir de uma perspectiva histórica da sociedade em movimento e em constante fluxo” (FELDMAN-BIANCO, 1987, p. 11). Por essa inconstância no fluxo e com a possibilidade de deparar com novas questões, pareceu-me ter o direito de optar pelo “desenvolvimento de novos enfoques teóricos, bem como reformulações de conceitos e metodologias” (FELDMAN-BIANCO, 1987, p. 12).

Clifford Geertz concede um conceito interessante de “experiência próxima”, permitindo “estabelecer uma conexão esclarecedora com os conceitos de ‘experiência-distante’ criados por teóricos para captar os elementos mais gerais da vida social” (GEERTZ, 1997, p. 88). Para o autor, as formas culturais encontram articulação através do fluxo comportamental, da ação social. Para tanto, deve-se ter coerência, pois os sistemas culturais têm um mínimo de coerência, ou não seriam sistemas. “Somente pequenos voos de raciocínio tendem a ser efetivos em antropologia” e “qualquer generalidade que consegue alcançar surge da delicadeza de suas distinções, não da amplidão das suas abstrações” (GEERTZ, 1989, p. 17). O autor ainda nos diz que, no campo antropológico,

devemos encontrar amigos entre os informantes e informantes entre os amigos; devemos encarar as ideias, atitudes e valores como outros tantos fatos culturais e continuar a agir de acordo com aqueles que definem os nossos compromissos pessoais; devemos ver a sociedade como um objeto e experimentá-la como sujeito. (GEERTZ, 2001, p. 45)

Voltando ao campo. As duas escolas escolhidas pertenciam a uma mesma região administrativa da cidade, e nelas eu tinha toda uma “história” para contar por meio de amigos-informantes, mas necessitava maiores dados, o que me fez procurar por outras escolas, todas da mesma região. Fui muito bem recebida também nesses locais, cuja a direção me concedeu

horas de entrevistas, respondendo às questões propostas, porém, mais do que isso, contando os “casos” ocorridos em suas gestões.

Aliás, todas as entrevistas que fiz com meus colegas de profissão, professores, coordenadores e gestores, fizeram-nos lembrar boas histórias, algumas com gargalhadas e outras com lágrimas nos olhos. Pelo fato de alguns pedirem que não fossem identificados, mantive todos em segredo, se bem que, tenho certeza, eles se reconhecerão nas seguintes páginas. Só espero que não fiquem agastados, por, depois de horas de “boa prosa”, apenas uma linha ou duas apareça; e mais, que fique claro que essas linhas apareceram a partir das tessituras que fui obrigada a trilhar, com muito prazer, e isso só foi possível graças à boa vontade desses entrevistados.

Uma quinta escola¹, longe da região administrativa que me propus estudar, foi incorporada em trechos da Dissertação, devido à postura da direção: uma gestora com muita experiência em diversidade de gênero e etnia, descobrindo que trabalhar a religião na escola podia ser uma tarefa bem árdua, mas necessária. Apesar da insistência em entrevistá-la, confesso que a entrevista só ocorreu quando fui procurada por ela, pois o tema “religião e possibilidade iminente de conflito” a angustiava diante do calendário escolar que deveria cumprir.

O estudo trilha objetivamente três caminhos: a presença de símbolos religiosos no ambiente escolar, o estudo do calendário escolar e situações diversificadas de controvérsias e negociações ocorridas dentro dos muros da escola a partir da presença do religioso frente à dinâmica pedagógica. Optei também por três escolas para desenvolver o trabalho de campo. Isso se mostra nos três capítulos que se seguem, nos quais não tenho a pretensão de esgotar o assunto.

No primeiro capítulo tratarei de demonstrar o contexto em que as escolas estão inseridas, como a formação delas interfere na formação do bairro e vice-versa, como se dá a

¹ Faço referências a uma quarta escola no decorrer da dissertação, também pertencente à região escolhida para a pesquisa, Escola Municipal Professor Augusto Gotardelo e sua atual gestora, Janete. A história da sua criação ocorreu dentro de uma Igreja Evangélica e mantém elementos bastante evidentes dessa presença, inclusive o nome. Mas, ao se desligar fisicamente da Igreja, passa a receber, por parte de seus professores, um tratamento mais “para fora” da religião, o que não impede que alguns de seus professores continuem a rezar, ou orar em suas respectivas salas de aula.

Uma quinta escola aparece, Escola Municipal Helena de Almeida Fernandes, em algumas citações de sua atual diretora, Eva. Nessa escola realmente não evidenciamos a presença de imagens: um quadro que foi recentemente retirado da parede demonstrava claramente o caráter cristão dado às administrações das antigas gestões. O quadro apresenta Jesus sentado, tendo em torno de si várias crianças, segundo o depoimento de Eva: “porque ele é muito velho, mas eu achava legal porque ele tinha uma criança pretinha, uma menina pretinha, porque nem isso em outros tem (risos). Aí aquele “jesuzão” assim, com os braços abertos, sentado numa pedra e aquele monte de crianças em volta dele”.

presença da religião no contexto escolar e como as imagens se inserem dentro dessas escolas, para, ao final, fazer uma análise acerca da invisibilidade dos signos e símbolos religiosos encontrados.

No segundo capítulo, partirei para a análise do calendário escolar e de seu fundo religioso. Tentarei traçar um panorama histórico da presença religiosa na sociedade, cultura e espaço público brasileiro e como a religiosidade interferiu, e interfere, nas datas festivas e comemorativas da escola pública.

No terceiro e último capítulo, relato três casos de controvérsias nessas escolas, e como cada uma lidou com elas, com a finalidade de saber como se operam, no interior de cada escola, as relações entre as diferentes situações envolvendo a religião, frente à dinâmica e conteúdos pedagógicos, razão maior dessa instituição. Para isso, dialogo com alguns autores sobre definições e concepções de laicidade, se há um modelo fechado de laicidade, ou se ele pode ser flexibilizado nas experiências concretas onde se plasma.²

² O tratamento na primeira pessoa do singular se dá apenas na introdução da Dissertação, visando facilitar ao leitor a compreensão dos motivos que me levaram à escolha do tema. Todo o restante, e inclusive na conclusão, o tratamento volta a ser na primeira pessoa do plural, como é conveniente a um texto científico.

CAPÍTULO 1: ESPAÇO PÚBLICO ESCOLAR - PERTENÇAS E SÍMBOLOS RELIGIOSOS

1. O CAMPO DA PESQUISA

Priorizamos a presente pesquisa em escolas que fazem parte de uma região da cidade de Juiz de Fora até pouco tempo submetida a um relativo isolamento, geográfico e social, que dava à região uma configuração tradicional, quanto aos costumes e à moral. Isso foi, lenta e gradualmente, dissipado, retirando de sua comunidade o “espírito protetor católico” que pairava sobre seus habitantes. Na antiga Colônia de São Pedro³, ou Cidade Alta⁴, como é hoje em dia conhecida, as famílias se encontravam nas festas promovidas pela Igreja Católica, e, de tempos em tempos, feriado ou não, os familiares se visitavam: “Então nós tínhamos que ir à missa no dia de Santana. Era uma questão de honra para minha mãe (...) para ela era feriado. Dia de Santana, não interessava se caía em uma segunda, se alguém tinha que trabalhar, tinha que faltar o trabalho...” (Ivone)⁵



Figura 1⁶

³ Sobre a história da Colônia de São Pedro indicamos a leitura de diversos artigos. Disponível em: http://www.espeschit.com.br/historia/juiz_de_fora/, <http://juizdeforaonline.wordpress.com/arquivo/150anos/patria/colonia-de-cima/>, http://www.ieclbhistoria.org.br/home/index.php?option=com_content&task=view&id=957&Itemid=40 e <http://imigrantespioneiros.tripod.com/id2.html>. Acesso em 20 nov. 2013.

⁴ A Cidade Alta, como é conhecida hoje a região em que baseamos nossa pesquisa, era chamada somente por São Pedro e inicialmente recebeu famílias de imigrantes alemães. É composta, hoje, por mais de 40 bairros que foram crescendo no entorno da Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: UFJF. http://www.pjf.mg.gov.br/cidade/mapas/mapa_oeste.php e http://www.pjf.mg.gov.br/cidade/mapas/imagem/mapa_jf.pdf. Acesso em 20 nov. 2013.

⁵ Os Professores tiveram seus nomes modificados a pedido dos próprios entrevistados.

⁶ Fotografia da antiga Colônia de São Pedro. Disponível em http://www.espeschit.com.br/historia/image/colonia_pedro_ii.jpg. Acesso em 20 set. 2013

Matriarcas ditando as regras do convívio social, inclusive influenciando os casamentos de seus descendentes: “A minha tia, por exemplo, não pôde se casar porque a minha vó não deixou: ele era luterano... Ela não se casou na Igreja com ele por causa da religião dele e a minha avó era católica, e dessas católicas assim, fervorosas, beatas mesmo.” (Ivone)

Contrapondo-se ao centro da cidade de Juiz de Fora⁷, altamente urbanizado para a época, a área que estudamos era considerada zona rural⁸; o local contava com a Igreja de São Pedro e outras capelas espalhadas pelas redondezas, mas existiam “outras” religiões também, ainda que hierarquicamente inferiores. O cemitério⁹, por exemplo, era (e continua sendo) dividido com a confissão Luterana, que possui um templo que se encontra a uns metros do templo católico. Frequentava-se, majoritariamente, a Igreja Católica, em seguida a Igreja Luterana, mas havia aqueles que não eram tão boas ovelhas assim e “desviavam-se”, indo, por vezes, furtivamente, a algum centro espírita ou mesmo em terreiros, que teimavam em existir “escondidos” em meio a hegemonia católica, pois os batuques eram escutados em algumas noites – mas, sempre que arguido, esse rebanho fugidio se autodeclarava católico¹⁰.

⁷ Segundo Valéria Leão Ferenzini “O perfil da cidade, identificado pelos redentoristas, devia-se também à sua peculiaridade dentro do contexto mineiro”. (FERENZINI, 2000, p.81)

⁸ De acordo com Pereira: A zona rural onde se encontrava São Pedro se contrapõe ao centro urbanizado: “podemos situar a cidade de Juiz de Fora como um espaço moderno, processado por um grupo de engenheiros e sanitaristas que assumem a responsabilidade de um olhar competente sobre o município. Prioridades que chamam a atenção e revelam uma cidade atípica, confirmando sua distância das tradicionais cidades mineiras, nas quais o centro da cidade gira em torno de uma igreja, rodeada por uma praça e coreto, local por excelência de expressão do sagrado”. (PEREIRA, 2002, p. 40)

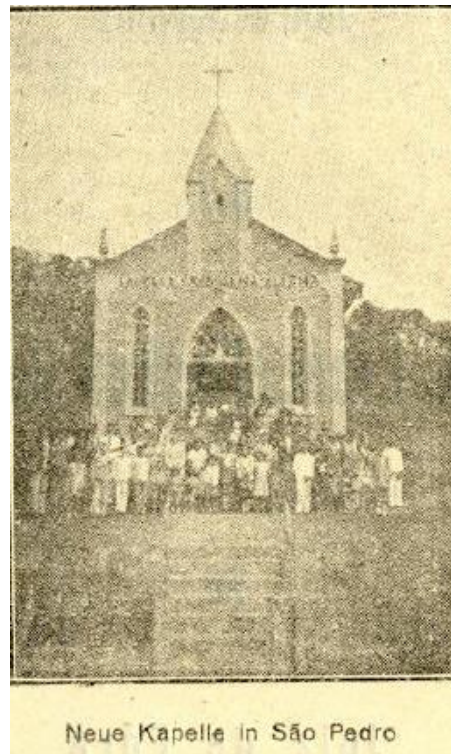
⁹ Também utilizando Pereira: “Através do contrato de arrematação das obras para a frente do cemitério, documento de 18-01-1873, podemos observar a divisão do cemitério entre católicos e protestantes (...) Duas entradas distintas, uma para católicos e outra para protestantes, justifica-se porque o cemitério protestante não poderia ficar junto ao católico, por ser o catolicismo a religião oficial do Estado e os bispos não permitirem o enterramento de acatólicos.” (Idem Ibidem, p. 37)

¹⁰ Segundo Floriano (2009, p. 60), “Uma questão central na sobrevivência dos terreiros é a educação dos filhos de sangue. O sincretismo como catolicismo e a dupla identidade religiosa assumida pelos umbandistas contribuíram para que a educação religiosa dos seus filhos fosse deixada a cargo da Igreja Católica: frequentavam o catecismo, faziam a primeira comunhão, eram crismados etc.”.



Colonia S. Pedro—Capella de S. Pedro, em dia de festa

Figura 2¹¹



Neue Kapelle in São Pedro

Figura 3¹²

A escola¹³ foi construída ao lado da Igreja católica e a ligação entre elas era mais do que física; eram tão intimamente ligadas que o catecismo tornou-se uma continuação da sala

¹¹ Igreja Católica no Bairro de São Pedro. Primeira metade do século XX. Disponível em: http://2.bp.blogspot.com/_uQcmeZg5oUI/S7NLJEAwngI/AAAAAAAAABvY/2_A0yLTZfa4/s1600/colonia+de+s+pedro+1915.jpg. Acesso em 20 set. 2013

¹² Igreja Luterana no Bairro de São Pedro. Primeira metade do século XX. Disponível em: <http://www.ieclbhistoria.org.br/fotos/bb6fca272c.jpg>. Acesso em 20 set. 2013

de aula. Na saída das aulas, os alunos se encaminhavam para a igreja e muitas vezes as crianças luteranas sofriam discriminação, mas estavam “acostumadas” a isso, como se observa no depoimento da mãe de uma das professoras entrevistadas, luterana e ex-aluna dessa escola: “Na época, quando tinha enterro de criança, lá na católica, as colegas saíam, aí a gente que era luterana não podia entrar na Igreja, aí todo mundo ria, várias vezes aconteceu, às vezes voltava para a escola, eles iam lá ver e voltavam” (Mãe da Kênia¹⁴). Em um depoimento de uma católica o tom é diferente:

Porque quando criança né, para mim era tudo uma coisa só. A escola e a Igreja era assim, era a comunidade que eu conhecia. As pessoas que frequentavam a Igreja eram as pessoas, os meninos da minha sala. A gente saía da escola para o ensaio de coroação. (...) Então a gente sempre marcava os ensaios para depois da aula. Depois das cinco. (...) Porque eram alunos da mesma turma... (Ivone)

Como só se oferecia o ensino até a quarta série primária, aqueles que desejassem continuar os estudos procuravam as escolas do centro da cidade, ou em bairros próximos, e os que se diziam católicos tinham mais chance de estudar, o que fez alguns luteranos se declararem católicos, às vezes.

Enquanto estudante do Adhemar [a referida escola do bairro], na década de 70 e 80, a gente tinha aula de religião, especificamente o catolicismo (...) E depois não havia a antiga quinta série, então a gente tinha que estudar no centro da cidade, e eles faziam perguntas, e na época a gente observou que tinha mais facilidade para conseguir vaga quem era católico, então a gente marcava que era católico, que sempre foi católica, foi na Escola da Comunidade... (Kênia)

A cidade cresceu. Escolas começaram a ser criadas para dar conta da demanda que aumentava. A Universidade¹⁵ trouxe novas perspectivas, novas gentes, novas escolas, novas religiões. Somente no final dos anos 1960 e início dos anos 1970 surgiram, na região, pelo

¹³ Interessante observar que anterior a essa escola existiram outras, exclusiva para os imigrantes, que eram chamadas escolas mistas. Ver Marco Aurélio Corrêa Martins: disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/01-%20ESTADO%20E%20POLITICAS%20EDUCACIONAIS%20NA%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO%20BRASILEIRA/AS%20ESCOLAS%20DA%20COLONIA%20D%20PEDRO%20II%20EM%20JUIZ%20DE%20FORA.pdf>. Acesso em 20 nov. 2013.

¹⁴ Enquanto entrevistava Kênia, sua mãe chegou e relembrou que, também, já havia estudado na mesma escola que a filha.

¹⁵ A UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora – foi criada a partir do decreto 3.858, em 1960, assinado no governo de Juscelino Kubitschek, mas o campus situado na cidade alta passou a funcionar somente a partir da década de 1970. Ver fotos disponível em: <http://www.ufjf.br/portal/universidade/ufjf/memoria-2/?album=1&gallery=2>. Acesso em 20 nov. 2013.

menos mais quatro escolas municipais. No final dos anos 1980, o bairro começou a contar com as séries finais do Ensino Fundamental, e no século XXI conta com uma escola pública estadual, a única que oferece a opção do Ensino Médio. No ano de 2013, a região da Cidade Alta contava com uma creche, nove escolas municipais que oferecem o ensino infantil e as nove séries do ensino fundamental, ficando a cargo da escola estadual oferecer vagas para o ensino médio.

De repente cresceu demais. Então não dá para te falar o perfil... Ali nessa Igreja católica, ao lado da escola, era uma coisa de poucas pessoas, poucos catequistas, poucos ministros de eucaristia. Não era paróquia isso aqui. Então era um padre, quando era chamado. Agora não. Agora tem mais uma gama de pessoas, pessoas de fora que vêm, que são bem aceitos. Antes, as pessoas que mudavam para cá e tentavam participar também muitas vezes eram... malvistas. Sofreram preconceito. (Ivone)

São Pedro não é mais do que um bairro entre os mais de 40 existentes, atualmente, na Cidade Alta, que congrega uma comunidade bastante diferenciada, entre os condomínios de alto luxo e os bairros de baixo poder aquisitivo, inclusive os condomínios “minha casa minha vida”¹⁶. A clientela não é somente católica ou luterana, como há mais ou menos 40 anos. Igrejas de vários portes e tamanhos, com uma pluralidade de fiéis que transitam entre elas: não podemos mais enfatizar o predomínio da comunidade católica que antes existia, mas podemos, sim, observar essa predominância dentro dos muros da primeira escola do bairro: Escola Municipal Doutor Adhemar Rezende de Andrade (EMARA).

Porém, para efeito de comparação, elegemos mais duas escolas, além da já citada, que têm suas trajetórias marcadas pela história da região que surgiu a partir de um bairro, com famílias de descendência alemã, e que pode, por seu tamanho e diversidade, servir-nos de base para esse estudo sobre a presença da religião no espaço escolar.

¹⁶ Programa do Governo Federal “Minha casa, minha vida”. Disponível em: http://www1.caixa.gov.br/gov/gov_social/estadual/programas_habitacao/. Acesso em 10 jan.2014.

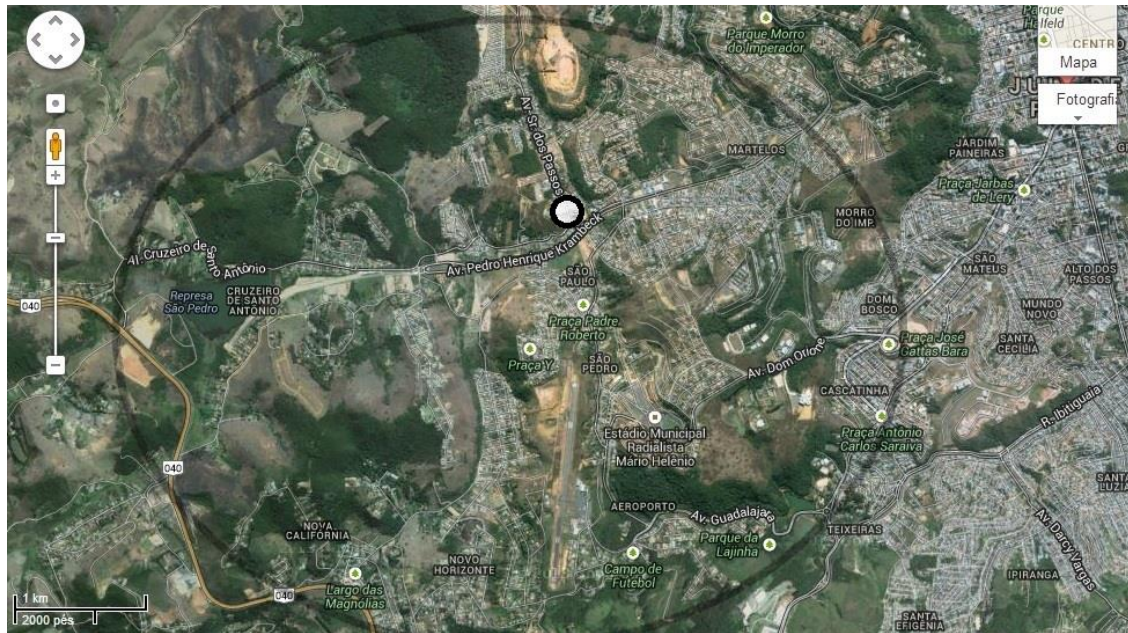


Figura 4 - Região de São Pedro (Cidade Alta) marcada no mapa de Juiz de Fora¹⁷

As escolas pesquisadas são: Escola Municipal Doutor Adhemar Rezende de Andrade (EMARA – 1911), Escola Municipal Tancredo Neves (EMTN – 1985) e Escola Municipal Santos Dumont (EMSD – 1988)¹⁸. Os professores entrevistados estudaram ou trabalharam nessas escolas em épocas distintas, o que nos dá uma visão panorâmica do funcionamento das mesmas. O depoimento de Abigail, que trabalhou em todas as escolas pesquisadas da cidade alta, revela-nos que “cada escola constrói o seu formato, cada uma segue uma direção diferente da outra, independente da gestão”. E isso é verdadeiro, conforme ficou demonstrado no decorrer da pesquisa.

Antes de entrarmos nas escolas propriamente ditas, falaremos sobre a gestão escolar. O processo de escolha dos diretores das escolas da rede municipal de ensino de Juiz de Fora é eletivo, com mandato trienal e possibilidade a uma reeleição. Nos anos em que o profissional fica na direção da escola, responde, junto à Secretaria de Educação, pela gestão escolar e empreende, junto à comunidade escolar¹⁹, projetos específicos, votados em reuniões de colegiado²⁰ ou de professores, relativos à demanda escolar. É, portanto, um representante do Estado, próximo à comunidade. O que se observa de fato é que muitas escolas assumem “a

¹⁷ Disponível em: https://maps.google.com.br/maps?q=Juiz+de+fora&ie=UTF-8&ei=1JuMU7qFMu-kQfogoGoBA&ved=0CAoQ_AUoAg. Acesso em 20 set. 2013

¹⁸ As datas são de criação das escolas.

¹⁹ Por comunidade escolar entende-se, além dos alunos, profissionais que lidam diretamente com estes - professores, coordenadores e funcionários - e seus pais e/ou responsáveis.

²⁰ O Colegiado envolve toda a comunidade escolar para a tomada de decisões sobre assuntos relativos à escola; participam dele a direção da escola, representantes dos professores, funcionários, e alunos maiores de 18 anos e pais e/ou responsáveis representando a escola nos diversos turnos.

cara” de seu gestor, porque este administra de acordo com suas convicções e posturas. Antes da instituição desse processo eleitoral, como forma de escolha do Diretor de escola, que ocorre no município há 20 anos, o gestor era indicado pela Secretaria de Educação e permanecia por anos gerindo a escola. Em diversas escolas observadas, identificamos alguns sinais da presença marcante das antigas gestões, principalmente aquelas que só passaram para o processo eletivo mais recentemente.

Uma breve olhada permite-nos visualizar a pluralidade de ideias que envolve o ambiente escolar, se nos atentarmos para a diversidade de pessoas que nele se encontram. Na tentativa de compreender quantas pessoas estão envolvidas, quando falamos de uma escola, tomaremos como exemplo uma de ensino fundamental do 1º ao 9º ano com 10 salas que funciona em dois turnos. Para gerir uma escola desse porte é necessário Diretor e Vice-diretor, dois coordenadores, dois secretários, dois cozinheiros, pelo menos cinco funcionários de limpeza e, no mínimo, 40 professores. Cada sala de aula comportando no mínimo, 25 alunos, com pelo menos um responsável²¹ para cada um. Estimamos um total de quase 1000 pessoas fluando em torno de uma escola²². E as escolas que pesquisamos têm um perfil semelhante a esse, podendo variar, mas não muito.

Cada um dos frequentadores desse espaço público²³ carrega consigo uma cultura, uma formação, concepções e *habitus* de classe, étnicas, de gênero e de religião. Portanto a escola congrega em seu interior uma pluralidade, sendo, por isso, um espaço privilegiado para discutir valores e conceitos. Correto? Mais ou menos. A escola é plural, fato. É um espaço privilegiado, sim. Mas os valores e conceitos nem sempre são reconhecidos e discutidos pela comunidade que nela está inserida e incluímos aí a religião²⁴. Constatamos uma multiplicidade de pertencimentos religiosos na comunidade escolar: Católicos, Evangélicos (históricos, de missão, pentecostais, neopentecostais), Espíritas (Kardecista, Umbanda,

²¹ Segundo Marta Carmo (2007, s/p) “não se trata mais da família tradicional, com pais, mãe e filhos. Existem diversas configurações familiares - apenas um genitor, mães solteiras, homossexuais com filhos, etc.

²² Esse número vai variar de acordo com cada escola, dependendo do número de turmas e turnos.

²³ A utilização dos termos espaço público, ambiente público e espaço público escolar utilizados durante toda a dissertação podem ser concebidos a partir do artigo de Élide Neiva Guedes: “Adota-se, neste artigo, a concepção da pluralidade de espaços públicos como a “fragmentação” da esfera pública em arenas de representação de interesses legítimos, orientadas pela relação entre necessidades e recursos disponíveis e permeadas por relações de poder. São lugares especializados de interlocução social e de negociação que se organizam na sociedade civil - e, ao mesmo tempo, organizam-na -, movimentam-se pelos interesses coletivos e buscam influenciar e pressionar o poder público. Trata-se de instâncias de mediação, que podem ser locais, nacionais ou internacionais, que coabitam e até podem sobrepor-se no caminho para os centros decisórios. Cabem a elas, além da tematização, a discussão, a apresentação de contribuições e o encaminhamento às instituições de decisão. Por isso, precisam ser autônomas e ter visibilidade”.

²⁴ Em uma escola pesquisada, a Diretora nos confidenciou que a discussão que envolve religião torna-se um obstáculo maior do que aquelas sobre gênero, sexualidade e preconceito racial.

Candomblé), outras religiosidades (Budistas, Testemunha de Jeová) e sem religião (agnósticos e ateus).

Essa diversidade de denominações presentes na comunidade e, conseqüentemente, no ambiente escolar, apenas reforça os dados dos Censos do IBGE. Camurça, ao analisar dados do Censo-2000, constata novas dinâmicas religiosas e, segundo o autor, existe uma tendência crescente ao pluralismo e diversidade religiosa no país, sendo que o declínio do catolicismo estaria associado “à crise das religiões de tradição majoritárias em qualquer parte do globo (...) face ao advento da liberdade religiosa no espaço público moderno”. (CAMURÇA, 2006, p. 39). Sobre os dados do Censo-2010, Teixeira (2012, s/p) avalia em entrevista:

Sem dúvida, um mapa marcado por uma diversidade religiosa que se anuncia. Com respeito ao censo de 2010, algumas tendências se evidenciaram, como a diminuição dos católicos romanos, que caíram de 73,6% para 64,6% e o crescimento dos evangélicos, sobretudo pentecostais, que passaram de 15,4% para 22,2%. Numa população de 190,7 milhões de pessoas, os católico-romanos somam 123,2 milhões e os evangélicos 42,2 milhões, dos quais 25,3 milhões de origem pentecostal. Verificou-se ainda na última década um aumento percentual dos sem religião, mas um pouco abaixo do esperado, de 7,4% para 8,0% (15,3 milhões).

Clara Mafra, avaliando o Censo de 2010, fala-nos de um aumento da diversidade:

No Censo de 2010, observamos a consolidação de uma tendência que vem se delineando desde a década de 1980: redução do percentual de pessoas da religião católica (caiu para 64,6%), aumento de pessoas que se declaram evangélicas (subiu para 22,2%), aumento dos que se declaram espíritas (subiu para 2,0%), aumento dos que foram classificados como de outras religiosidades (subiu para 2,7%) e aumento dos que foram classificados como sem religião (subiu para 8,0%). No conjunto, isso significa que houve um aumento da diversidade dos grupos religiosos no Brasil. (MAFRA, 2013, p.16)

Um questionamento quanto a essa diversidade averiguada por Teixeira e Mafra no Censo de 2010 é feito por Andrade e Mariano. Segundo esses autores, temos um número elevado de pertencimentos, mas a maioria é de raiz cristã, como diz Andrade (2013, p. 97): “em outras palavras, somos menos diversos do que nos imaginamos, ao menos nas respostas dadas à pergunta “qual sua religião?”, ou mesmo Mariano (2013, p. 119): “de 1980 para cá, portanto, prosperou a diversificação da pertença religiosa e da religiosidade no Brasil, mas se manteve praticamente intocado seu caráter esmagadoramente cristão”. Mariano concorda, portanto, com a diversificação da pertença religiosa, mas não discute a permanência da matriz cristã.

Atualmente observamos em nossa sociedade uma infinidade de opiniões, e se levarmos em consideração a multiplicidade de pertencimentos deveríamos encontrar, dentro da escola, uma variedade de manifestações? Não necessariamente. Apesar de vivermos em uma sociedade mais afeita ao diálogo, se considerarmos as gerações passadas, segundo Berkenbrock (2007, p. 27), a época em que nos encontramos o diálogo está “afeito a marcar (e impor) posições, a definir (e fazer definir) identidades, a classificar grupos e nações (terroristas, “eixo do mal”)”. A marcação de fronteiras e identidades, tem gerado “um discurso de ‘combate’ ao outro” e em determinados momentos a diversidade de opiniões pode ser bem menor do que supomos.

O que se busca em um ambiente público e, portanto, na escola pública é, ou deveria ser, a equidade de tratamento da pluralidade, das diferenças. Para isso algumas iniciativas foram tomadas em âmbito federal, por meio de leis que visam a introdução do estudo dos indígenas e africanidades²⁵, como temas transversais na escola pública. Essa “intromissão” visava promover o diálogo ou, pelo menos, atenuar o preconceito com relação ao outro, aceitar e conviver com a diferença era a objetivo primevo. Contudo, o que observamos é que dependia da gestão escolar a aplicação dos projetos relativos à Lei 11.645: algumas iniciaram os trabalhos mas não levaram à frente, outras sequer tomaram conhecimento; também, observamos aquelas que, por discordarem do conteúdo da Lei, fizeram um projeto bem diferente do que o previsto, como se observa no depoimento de Ivanice sobre uma das escolas em que trabalha:

O projeto que a Prefeitura quis fazer de valorização da cultura negra, todo aquele “projeto da cor da cultura”, ele foi retalhado e não trabalhado (...) As coordenadoras disseram: ‘não vamos fazer só da cultura negra não, nós vamos fazer do índio, do branco e do negro. Nós vamos trabalhar este livro’. Simplesmente pegou um livro, e ela queria que todo mundo trabalhasse aquele livro, agora você vai falar do índio, agora você vai falar do branco, agora você vai falar do negro, e acabou virando uma mistura sem fim que não deu praticamente em nada.

Não basta uma lei, a boa vontade também é fundamental para introduzir na agenda escolar temas que remetam ao negro e índio, pois, ao tocarmos na história desses povos, falaremos necessariamente de suas religiões, assim como ao falar do europeu. Porém, a

²⁵ Lei Nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em 23 out 2011, e Lei Nº 11.645, de 10 Março de 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 23 out. 2011.

religião “europeia” é a religião cristã, e esta tem recebido ao longo da república uma “discriminação positiva” (ORO, 2011, p. 234), principalmente o catolicismo, por parte do Estado.

Abolir a diferença dentro das escolas seria uma alternativa. Exemplo disso temos na França que proibiu, no ambiente escolar, qualquer tipo de manifestação religiosa. Mas hoje em dia, mesmo na França essa ideia vem sendo modificada, e, segundo Philippe Portier (2010, p. 43), há um “reconhecimento paralelo das identidades religiosas”. Voltaremos ao assunto no terceiro capítulo.

No Brasil, nos deparamos historicamente com um apoio à religião cristã dentro da escola, e segundo uma pesquisa feita em Porto Alegre, até mesmo “os fiéis católicos estão reconhecendo que a Igreja Católica foi objeto de uma discriminação positiva, na sociedade e por parte do poder público, diferentemente de outras religiões que não desfrutam de semelhante legitimação e reconhecimento social”. (ORO, 2011, p. 234)

De qualquer forma, excluir a religião do espaço público não parece ser a solução que o Brasil tende a adotar. A Lei 9.475²⁶, que institui o ensino religioso nas escolas públicas, não aponta nessa direção.

E não podemos negar que o indivíduo carrega sua experiência religiosa, independentemente de sua vinculação a uma instituição, e deseja que esta tenha um prolongamento dentro de sua vida social, marcando o seu modo de ser. (BERKENBROCK, 2007, p. 27). Essa experiência, sendo marcada por identificação ou não identificação, aparece na escola, sendo, em sua maioria, de tipo cristã, na maior parte das vezes, católica, e hoje, com uma crescente presença evangélica. Como veremos nos depoimentos, os professores sequer percebem, por exemplo, a presença de adeptos de religiões afro-brasileiras e outras religiões minoritárias, como Testemunhas de Jeová.

Encontramos, também, símbolos que nos remetem sempre ao catolicismo. Interessante observar que raramente são reconhecidos. Funcionam mais como um testemunho de uma época de hegemonia dessa religião no espaço público, hoje em transição pela presença de evangélicos e de pontuais iniciativas laicistas nesse espaço. No entanto a aceitação enquanto fato “natural” de permanência desses símbolos em espaços presumivelmente laicos, revela uma continuidade de influência dessa religião no espaço público escolar. Essa identificação, que aparece inclusive no calendário escolar, tem a sua origem na história

²⁶ Lei Nº 9.475, de 22 de Julho de 1997. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19475.htm. Acesso em 23 out. 2011. É interessante observar que a implantação dessa lei foi, segundo Dickie e Lui (2008, p. 3), aprovada por “um forte lobby das igrejas cristãs (...) em especial da liderança aberta ou não da Igreja Apostólica Romana”.

brasileira. Retomaremos a discussão mais tarde; por ora descreveremos ao leitor apenas as escolas pesquisadas e os símbolos religiosos que nelas se encontram.

2. AS ESCOLAS E SEUS SÍMBOLOS RELIGIOSOS

Na tentativa de descrever as escolas pesquisadas, utilizaremos-nos de algumas fotografias e documentos, produzidos pelas próprias escolas, além das entrevistas e trabalho de campo.²⁷

2.1. EMARA – Escola Municipal Adhemar Rezende de Andrade

A Escola Municipal Adhemar Rezende de Andrade iniciou suas atividades em 1911, funcionando, a princípio, em um galpão de madeira²⁸, ao lado da Igreja Católica, mais especificamente dentro do seu terreno, e por muito tempo mantiveram entre si, Igreja e escola, uma ligação mais do que física, como fica evidente no depoimento da mãe de Kênia: “Era tudo ali no pátio, antigamente não era assim fechado não. A Educação Física era ao redor da Igreja, era tudo ali. Antigamente eram só quatro salas do primeiro ao quarto ano”. Até 1985 foi considerada Escola de Zona Rural, com diversos nomes: Escola Mista Rural de São Pedro até 1929 e, depois, Escola Rural Mista da Colônia de São Pedro²⁹. Em 1959, passa a se chamar Escola Rural Adhemar Andrade para homenagear o prefeito que, nesse ano, encerrava seu primeiro mandato frente à Prefeitura de Juiz de Fora³⁰, através da Resolução nº 82, de 30 de janeiro de 1959. Como consta na Placa comemorativa:

²⁷ Algumas escolas pesquisadas disponibilizaram o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno para a pesquisa.

²⁸ Essa referência ao galpão de madeira nos foi fornecida por moradores mais antigos da região.

²⁹ Essa informação consta em um histórico organizado pela própria escola. Mas é importante registrar que a informação não coaduna com o trabalho já citado de Martins (s/d).

³⁰ Interessante observar aqui que Adhemar Rezende foi Prefeito de Juiz de Fora durante dois mandatos: de 1955 a 1959 e de 1963 a 1967.



Figura 5 - Placa Comemorativa³¹

Através do Decreto 1744, de 16 de março de 1976, passa a ser conhecida como Escola Municipal Adhemar Rezende de Andrade³².



Figura 6 - Antigo Prédio da EMARA³³

O atual prédio não corresponde em nada ao que a escola já foi um dia; passou por diversas reformas que culminaram em sua total reestruturação nos anos de 2006 e 2007. De uma pequena escola, onde funcionavam apenas as quatro séries iniciais, a escola conta, atualmente, com onze salas de aula atendendo do segundo ao nono ano do Ensino Fundamental, três andares, rampas que substituem escadas, sala da Direção, Secretaria, Biblioteca, sala de artes, sala dos professores, sala de informática, salas para laboratórios de aprendizagem, além de uma quadra poliesportiva coberta.

³¹ Placa comemorativa com os seguintes dizeres: Escola Rural Adhemar Andrade (Resolução nº 82 de 30-1-59 da Câmara Municipal). Foto: Sueli Martins.

³² O nome da Escola é o mesmo até a presente data. Nas reuniões internas, a escola é conhecida como EMARA, na comunidade, como Adhemar Rezende, mas, para os moradores mais antigos, ainda permanece Escola de São Pedro.

³³ Quadro exposto na escola, E. M. Adhemar R. de Andrade – Foto: Sueli Martins



Figura 7- Atual prédio da EMARA³⁴



Figura 8 - Na foto aparece a EMARA e a Igreja Católica ao lado³⁵

Nessa escola, não encontramos crucifixos nas paredes, mas evidencia-se o domínio simbólico e cultural das práticas e crenças católicas, disseminadas em atos cívicos e pedagógicos. Visitas de padres que “moram ao lado” não são tão esporádicas: às vezes são convidados a benzer a escola, rezar uma missa de formatura ou ministrar uma palestra em algum evento. No depoimento de uma professora sobre o dia da família³⁶, realizado em 2012, podemos observar com nitidez:

Após a leitura, o Padre fez um discurso, quase uma homilia, sobre a relação da família com a igreja, escola e comunidade, enfatizando sempre que a

³⁴ Disponível em: https://maps.google.com.br/maps?q=Juiz+de+fora&ie=UTF-8&ei=1JuMUp7qFMu-kQfogoGoBA&ved=0CAoQ_AUoAg. Acesso em 20 set. 2013.

³⁵ Disponível em: https://maps.google.com.br/maps?q=Juiz+de+fora&ie=UTF-8&ei=1JuMUp7qFMu-kQfogoGoBA&ved=0CAoQ_AUoAg. Acesso em 20 set. 2013.

³⁶ Dia da Família - Atualmente tem sido comemorado em diversas escolas o Dia da Família em substituição à comemoração do Dia das Mães.

presença de Deus na família deve ser constante, que este tem um projeto para cada pessoa. Que os pais não devem ter vergonha de falar d'Ele com seus filhos e que os educadores tem sempre que ter uma palavra d'Ele em mãos. Que tudo vem de Deus, disciplina, reflexão, família, amizades etc. (Júlia)

A escola mantém, em suas instalações, símbolos religiosos cristãos católicos, como cartazes, *folders* e mensagens, em locais visíveis e de acesso ao público. Na época da Páscoa, os quadros de aviso ostentam cartazes da Campanha da Fraternidade³⁷. Encontramos nesta escola duas imagens religiosas e não são antigas na escola, conforme depoimento da ex-gestora:

Então, lá na minha sala tinha aquela Nossa Senhora Aparecida, eu ganhei de um aluno antes de eu entrar para a direção, ele foi em Aparecida e trouxe para mim. Tinha um 'tercinho' em cima dela assim, porque eu ganhei de uma aluna também. Então quando eu fui para a direção, eu levei eles, porque eles ficavam comigo... E tinha aquele São Sebastião que eu ganhei de uma funcionária... (Lízia)

A imagem de Nossa Senhora Aparecida e o terço foram levados pela própria gestora. A imagem de São Sebastião foi levada à escola por uma funcionária antiga, que nos disse que o levou para proteger a escola, quando da epidemia de H1N1 no ano de 2009³⁸. As imagens são pequenas, e até o ano de 2012 permaneciam dentro da secretaria, primeiramente em cima de uma mesa, depois, foram realocadas mais para o interior, saindo dos olhares mais atentos.

³⁷ Segundo depoimentos, a Campanha da Fraternidade é, atualmente, um movimento ecumênico. Camurça (2000, p.154) observa: “a Campanha da fraternidade da Igreja Católica do ano de 2000 buscou a parceria com outras religiões cristãs”.

³⁸ Não conseguimos encontrar nada que dissesse que São Sebastião era protetor das epidemias, como me disse a funcionária.



Figura 9 - Imagens da EMARA³⁹

O que mais chama a atenção nessa escola são os cartazes e orações pregados em portas e murais da escola, conforme podemos observar nas imagens abaixo:



Figura 10 - Imagens da EMARA⁴⁰

³⁹ Imagens de São Sebastião e Nossa Senhora Aparecida em cima de um armário dentro da secretaria da EMARA. Foto: Sueli Martins.

⁴⁰ Quadro em um corredor da EMARA: “Senhor, fazei-nos instrumentos de vossa paz” São Francisco de Assis. Foto: Sueli Martins.



Figura 11 - Imagens da EMARA⁴¹

Na porta da cozinha encontrava-se uma “Oração para purificar o ambiente” com os seguintes dizeres:

Muito obrigado, Senhor, por este local de trabalho. Senhor, ilumine, oriente e proteja a todos aqueles que aqui entrarem. Senhor, muito obrigado pela sua segurança e proteção. Em cada centímetro de área desta empresa ou casa abençoada, o Senhor se manifesta purificando-a em definitivo. Muito obrigado Senhor. Aqueles que vierem com maus pensamentos, ao cruzarem esta porta abençoada, Senhor lhes purificará a mente, tornando-os nossos melhores amigos. Senhor zela e protege este local sagrado de trabalho, fazendo com que os colegas, parentes, amigos, vizinhos, fornecedores e fregueses tenham a satisfação de estar conosco e partilha de nossa amizade. Muito obrigado. Jesus.

Não raro nos defrontamos com convites, santinhos e jornais produzidos pela Igreja Católica sobre a mesa da sala dos professores.

Exemplificamos com um Santinho⁴² encontrado na mesa dos professores no ano de 2012, sobre uma estudante de Barbacena, que veio para Juiz de Fora no ano de 1982, e foi assassinada a facadas. O Santinho pede sua beatificação⁴³ por ter lutado “em defesa de sua honra”.

⁴¹ Porta da cozinha da EMARA. Foto: Sueli Martins.

⁴² Indagamos a algumas pessoas quem teria colocado o santinho sobre a mesa dos professores, ninguém se pronunciou, assim como também, ninguém os retirou.

⁴³ Disponível em: <http://globominas.globo.com/GloboMinas/Noticias/Plantao/0,,MUL1374953-9076,00.html>. Acesso em 10 nov 2013.



Figura 12 - Santinho⁴⁴

Durante a Páscoa, nos anos de 2012 e 2013, a escola foi tomada por cartazes da Campanha da Fraternidade, e também cartazes da Igreja Católica convidando para a Via Sacra. Toda a escola, nas ocasiões das festas religiosas, se “veste a caráter”, principalmente Páscoa e Natal.



Figura 13 - Mural da EMARA⁴⁵

⁴⁴ Santinho Frente: Serva de Deus Isabel Cristina “Espero que nós continuemos a nos amar mais e mais, a cada dia que passar. Assim construiremos nosso pequenino mundo de amor, paz e amizade” Isabel Cristina e Verso: Isabel Cristina Mrad Campos, nasceu em Barbacena - MG, aos 29/07/1962. No início de 82 foi para Juiz de Fora - MG a fim de seguir um cursinho em preparação para o vestibular de Medicina. No dia 1/9/82, alguém entrou em seu apartamento e tentou violá-la. Lutou para defender sua pureza e virgindade. Levou um golpe, com uma cadeirinha, na cabeça, foi amordaçada, atada com uma corda e uma cinta, mas resistiu morrendo virgem. Levou 15 facadas. E a rosa amorosa de Barbacena tornou-se lírio de pureza nos jardins do céu. O processo de beatificação foi instalado em Barbacena dia 26/1/2001. Dia 1/9/2009 o processo foi transferido para Roma. ORAÇÃO: Pai, Filho, Espírito Santo, nós Vos adoramos e bendizemos pela força e coragem que dais a muitos de vossos/as filhos/as. Há muitas almas generosas que nos elevam pelo seu exemplo. Sede louvada, Trindade Santa, na pessoa de Isabel Cristina que deu a vida em defesa de sua pureza e virgindade. Dai-nos a graça de imita-la e, se for de vosso agrado, concedei-lhe a honra dos altares, como recompensa de sua vida virtuosa e sua oblação. Assim seja. Peça sua graça. Escreva para: Pe Geraldo Cifani Pinheiro, SVD. Cx.P.: 668 - Juiz de Fora - MG – 36 001 970

⁴⁵ Mural da EMARA em 2012 - Foto: Sueli Martins.



Figura 14 - Mural da EMARA⁴⁶



Figura 15 - Mural da EMARA⁴⁷

Quanto ao pertencimento religioso de sua comunidade, predomina até hoje, segundo depoimentos, uma clientela que, se não católica, pelo menos se acostumou a ver a escola

⁴⁶ Mural da EMARA em 2013 - Foto: Sueli Martins.

⁴⁷ Mural da EMARA em 2013 - Foto: Sueli Martins.

como um apêndice da Igreja⁴⁸. Não se questiona a relação entre escola e Igreja Católica, é “natural” que a convivência seja estreita, os laços nunca foram rompidos.

Bem ali na proximidade da escola, eu acho, isso eu acho, eu não vou afirmar isso, que prevalece a católica, eu não sei se a Igreja tá ali, mas tem aquela luterana também, que a gente vê que tem muitas pessoas que frequentam, mas ali bem próximo a escola eu acho, eu acho que ainda prevalece a católica. (...) É, quem mora bem pertinho, agora a gente atende alunos de outros bairros e tudo, aí eu não sei te falar... (Lízia)

2.2. EMTN – Escola Municipal Tancredo Neves

Nascida em 1985, a partir de uma escola da comunidade⁴⁹, a participação dos membros do bairro na criação da Escola Municipal Tancredo Neves foi de fundamental importância, e reflete-se, como veremos adiante, na sua atual composição. Mas, quanto ao seu início, a luta travada para que não fosse fechada, é vista como um tipo de “saudosismo” e congregava principalmente jovens ligados à Igreja Católica, segundo o depoimento de Ivone:

O grupo jovem (...) Mas aí nós entramos no movimento por causa da CNEC lá no Tancredo, (...) que não estava pagando os funcionários, o prédio estava praticamente abandonado, e nós entramos... aquele Centro Comunitário... nós começamos a ir lá, os pais, o local, e com a ajuda da comunidade, mobilizar o povo, com assinaturas e tudo para que alguém assumisse a escola, que aqui não tinha um ginásio. Não existia. Existia um nível elementar, que era à noite, que passou lá para a CNEC algumas turminhas, pouquíssimos alunos. Ninguém acreditava muito naquilo ali. Aí depois, a Prefeitura encampou, eu participei da reunião de quando foi encampado o nível elementar, encampou no caso a escola do CNEC e passou a ser o Tancredo Neves. E aí cresceu e virou aquele colosso que você vê agora. Mas era o quê? Umas três salinhas, uma em cima, duas em baixo.

Como se pode observar, pelo depoimento, a CNEC, que era mantida por órgãos ligados à Igreja Católica, foi encampada pela Prefeitura a partir de um movimento também ligado à Igreja Católica: o grupo de jovens⁵⁰. O depoimento de uma funcionária da Secretaria de Educação confirma, apesar de não se lembrar exatamente da data:

⁴⁸ Não raro, os moradores dos bairros próximos se referem à escola como a “escola da Igreja”.

⁴⁹ CNEC - Campanha Nacional de Escolas da Comunidade existiu, em Juiz de Fora, até os anos 1990 aproximadamente, quando fechou suas portas ou foi encampada pelo Município. Sua administração era feita, normalmente, por pessoas ligadas à Igreja Católica.

⁵⁰ A nossa entrevistada, Ivone, nos relatou um fato interessante sobre a Igreja Católica no Bairro de São Pedro: durante os anos 1980, participava do grupo de jovens que tinha um perfil carismático até a chegada de seminaristas que cursavam filosofia e que começaram a questionar o grupo, instituindo um tom mais político, a

No Tancredo funcionava a Escola da Comunidade de São Pedro, não tinha nome de Tancredo Neves⁵¹, não. A Prefeitura municipalizou todas as escolas da comunidade. Foi mais recente, 86 pra frente. Até 88 mais ou menos, até 90. 1990 que a prefeitura municipalizou e foi na morte do Tancredo aí puseram logo o nome dele⁵². Pois é, foi no ano da morte dele, na hora que acabaram de fazer, ele morreu aí já puseram o nome do Tancredo Neves nela. Sei que foi logo, logo. Na semana seguinte fizeram a lei pondo o nome dele. O terreno ali é comodato até hoje, eles estavam comprando. O terreno era da Igreja. Me lembro do padre negociar o terreno lá na Secretaria de Educação. (Dinorah)

A escola era bem pequena, mas tinha uma quadra de esportes e era nesse local que muitos eventos esportivos, culturais e de lazer, tais como bailes, segundo relato de antigos moradores, aconteciam na Cidade Alta. Os moradores mais antigos se remetem à quadra como se ela fosse desvinculada da escola⁵³ e, de fato era, como descobrimos em nossa pesquisa: apesar de ser utilizada pela escola, a quadra pertencia à Igreja Católica⁵⁴. Aliás, é importante salientar que esse local dava abrigo a um Centro Comunitário⁵⁵ que englobava a Escola, o Posto de Saúde e Posto Policial, com apoio da UFJF.

No ano de 1985, o prédio contava com seis salas de aula, uma secretaria, uma pequena cantina, dois banheiros e a quadra. Atualmente, após diversas ampliações a escola conta com 15 salas de aula, biblioteca, secretaria, sala de direção, diversos laboratórios, pátio coberto, arena, cantina com refeitório, além da quadra de esporte coberta e fechada. A escola atende do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, com suplência, também conhecida como EJA, voltada para educação de jovens e adultos de 1ª a 4ª séries. Segundo o Regimento Escolar, o terreno da Escola ainda pertence à Mitra (Igreja Católica) e o prédio à Prefeitura de Juiz de Fora, com um convênio, prorrogado por mais 10 anos a contar de 2006. No mesmo terreno, ainda funciona uma Unidade Básica de Saúde e um Posto Policial.

partir do “ver, julgar e agir”, o que foi criticado pelo sacerdote da época e acabou por fazer o grupo entrar numa “crise existencial”. Foi esse grupo que iniciou a campanha a qual fez com que a PJJ encampasse a Escola da Comunidade. Em uma parte do depoimento afirma: “E isso não atrapalha a fé de ninguém, não atrapalha em nada o indivíduo. Então eu acredito na filosofia”, disse Ivone.

⁵¹ O nome era Centro Comunitário Padre Roberto Spawen.

⁵² O Presidente Tancredo Neves faleceu no dia 21 de abril de 1985. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=NNnWal79IZc>. Acesso em 28 out. 2013.

⁵³ Uma “lenda urbana” corre na cidade alta de que ninguém consegue falar corretamente o nome da escola, se questionados uns falam “ah, lá na quadra”, outros “Tranquedo”.

⁵⁴ Quanto a essa questão nos remeteremos mais tarde, no capítulo 3, porque o empréstimo da quadra é um dos motivos de controvérsia religiosa na EMTN.

⁵⁵ Hoje em dia existe ainda no local a EMTN, a UBS (Unidade Básica de Saúde) e o Posto Policial, mas não são considerados mais um Centro Comunitário.



Figura 16 - Na foto aparece a EMTN, o Posto Policial e a Unidade Básica de Saúde⁵⁶

A escola mantém em seu interior diversos símbolos religiosos que nos remetem a seu surgimento. A localização desses é bem visível:

Dentro da sala da direção:



Figura 17 - Crucifixo⁵⁷

⁵⁶ Disponível em: https://maps.google.com.br/maps?q=Juiz+de+fora&ie=UTF-8&ei=1JuMUp7qFMu-kQfogoGoBA&ved=0CAoQ_AUoAg. Acesso em 20 set. 2013.

⁵⁷ Crucifixo dentro da sala da Direção da EMTN. Foto: Sueli Martins.

E no refeitório:



Figura 18 - Quadro da Santa Ceia⁵⁸

Outros símbolos foram retirados devido às constantes reformas que a escola sofreu ao longo dos anos, como o oratório com Nossa Senhora, que ficava na antiga entrada. Apesar de, nos depoimentos, os entrevistados demonstrarem certa indecisão quanto à presença de símbolos, a gestora tem domínio sobre a presença dos símbolos existentes na escola, até mesmo dos que foram retirados como a imagem de uma santa que ficava na antiga entrada da escola.



Figura 19⁵⁹

⁵⁸ Quadro da Santa Ceia no refeitório da EMTN. Foto: Sueli Martins.

⁵⁹ Fotografia da antiga entrada da EMTN - Centro Comunitário Padre Roberto Spawen. Exposta na Biblioteca da própria escola.

Sobre uma enorme cruz de madeira na parede próxima à sala da direção a atual gestão relata:



Figura 20 - Crucifixo de Madeira⁶⁰

Essa cruz também é motivo de polêmica. Ela é antiga. (...) Só que aqui não tinha essa sala, depois que foi posta essa sala, então ali permaneceu. Então ela foi sendo deixada, porque era uma escola num terreno da Igreja. Tem uma santa também. (...) tinha uma, assim, o lado mais antigo da escola é do lado de lá, (...), tinha uma mesa com a santa. Então ficava ali, e as crianças iam lá, faziam o nome do pai para a santa. (...) Então tinha esse espaço, aí depois que passou por uma reforma, que até fechou, pôs escada, pôs rampa e tudo, a santa desapareceu. Eu acho que ela está guardada numa sala... Então esta foi retirada por causa dessa reforma. O resto foi sendo deixado, então a gente foi deixando. (Adélia)

Alguns professores não se recordam dos símbolos, como a professora Fernanda: “Eu não estou bem lembrada... não me recordo. Sinceramente. Na sala de aula, não, não me recordo de ter nenhum crucifixo não... Mas assim, quando tem alguma coisa são as rezas, a missa de final de ano, dia de formatura... Só a missa. Não estou recordando”. Mas outra professora da escola tem dúvidas:

Tem também... Tem na entrada da escola, me parece que na secretaria. Na subida da escada (...) tinha uma cruz enorme. Tem um tempo que eu não vejo aquela cruz lá... Vou até olhar. Porque coisa do dia a dia você nem presta atenção. Mas só a cruz solitária. Depende de quem é a diretora. A última, (...), por exemplo, me parece que ela tinha imagem de santo também, em um dos armários da sala dela. Me parece que em cima da mesa dela,

⁶⁰ Crucifixo de Madeira em frente a sala da Direção da EMTN. Foto: Sueli Martins.

quando ela era diretora, tinha imagem de santo, cheguei a ver.... É isso mesmo. Agora tem um tempo que eu não entro diretamente na sala... Mas eu não vi essa imagem de santo lá não. Mas a cruz me parece que está lá mesmo. Na sala dela. (Ivone)

Em votação realizada há alguns anos quanto aos símbolos, os professores, em sua maioria, optaram pela permanência dos mesmos, sob o argumento de preservar a história da escola, talvez pelo fato da sua criação estar intimamente ligada à Igreja Católica, doadora do terreno em forma de permuta, questão ainda não totalmente resolvida entre Prefeitura e Mitra Diocesana⁶¹. Mas convém observar que o altar que se encontra em cima de um dos armários da diretoria é bem recente, admitem as atuais gestoras: “É, um cantinho que a gente fez nosso” (Adélia).



Figura 171 – Sala da direção da EMTN⁶²

Quanto ao pertencimento religioso da comunidade que transita pela escola, a atual gestão, em entrevista, falou-nos que é uma preocupação das gestoras, e uma pesquisa realizada pela escola mostra que o perfil da comunidade tem se modificado bastante nos últimos anos; poderíamos dizer, que se assemelha à queda da religião católica nos dados do IBGE:

A gente fez um levantamento no ano passado da parte religiosa dele e conflitou muito com um levantamento que a gente tinha antigo... Mais ou

⁶¹ Segundo depoimento da diretora Adélia: “Foi publicada a permuta, mas me parece que ainda não saiu a documentação do terreno que foi permutado para a Igreja, em nome da Igreja, da Mitra, que é parte da Igreja que era dona deste terreno e ainda não foi; apareceu no Diário Oficial, mas ainda não foi passada a posse oficial deste terreno em nome da Prefeitura”. A funcionária da Secretaria de Educação, Dinorah, foi enfática: “O terreno ali é comodato até hoje, eles estavam comprando.”

⁶² “Cantinho só nosso”, na Sala da direção da EMTN. Foto: Sueli Martins.

menos 70% de católicos... Acho que foi em 2007 ou 2008 que a gente fez o levantamento, então veio essa marcação de que a maioria era católica, a gente não tinha quase ninguém que se declarava espírita. E pouquíssimos se declaravam espíritas e uma pequena parcela evangélicos, quase ninguém marcou outros ou nada a declarar: ou deixava em branco, ou marcava dessa forma... Entre 2008 e 2012 a gente teve... Eu não sei se era 46, 48 se declarando como católicos, aí a gente tinha... Acho que 30% se declarando evangélicos e a gente tinha o restante se declarando espírita ou outro. Então, assim, a gente viu que os índices mudaram muito em pouco tempo. (Adélia)

Essa preocupação sobre a modificação de pertencimento religioso da comunidade escolar que cerca a EMTN é um fator interessante. Nas escolas estudadas não há uma preocupação em saber qual é o tipo de religião que a sua clientela frequenta; não se fala nisso; mas também, por outro lado, somente nessa escola ouvimos falar em votação para saber se os símbolos deveriam ou não continuar expostos. Também ocorreu uma votação para saber se a oração do Pai Nosso permaneceria no horário de entrada, ou quais eventos religiosos deveriam acontecer dentro dos muros e como isso ocorreria – questões que serão discutidas nos próximos capítulos.

2.3. EMSD – Escola Municipal Santos Dumont

Na Escola Municipal Santos Dumont, com 25 anos de funcionamento, encontramos uma comunidade bastante preocupada com os seus desígnios. Funcionou a princípio como um anexo da EMARA, mas, no ano de 1988, foi fundada pela Lei nº 7304⁶³ com o nome de Escola Municipal Giacomina Augusto Bastos; rapidamente a comunidade se organizou para modificar seu nome, que passou a ser Escola Municipal Santos Dumont, o mesmo nome⁶⁴ do bairro, o que foi acatado pela Prefeitura de Juiz de Fora que o alterou pela Lei 7681⁶⁵, de 24 de janeiro 1990, com parecer aprovado em 04 de julho de 1991 (Parecer CME/JF no. C2).

O bairro se desenvolvia a passos largos, e a escola, participando desse crescimento, trouxe para seu interior uma nascente comunidade desejosa de um local para suas reuniões. Encontros diversos foram realizados no novo espaço relativos à saúde, educação, e também da comunidade católica que, durante anos, sem uma sede própria, se servia do estabelecimento escolar para realizar suas reuniões, seus cultos e catequese. O depoimento de uma professora demonstra essa parceria:

⁶³ Disponível em: <http://c-mara-municipal-da-juiz-de-fora.jusbrasil.com.br/legislacao/338626/lei-7304-88>. Acesso em 20 set. 2013.

⁶⁴ O pedido de modificação do nome da Escola pela Associação do Bairro, já demonstra a força que esta comunidade tinha sobre os rumos do bairro que se iniciava. Por fontes orais soubemos que a comunidade do bairro Santos Dumont tinha algum tipo de reserva quanto ao nome “Giacomina”, pois esta pertencia a comunidade de São Pedro. O motivo exato não nos foi relatado, apenas que esse nome não era bem aceito pela comunidade que nascia.

⁶⁵ Disponível em: http://www.jflegis.pjf.mg.gov.br/c_norma.php?chave=0000020750. Acesso em 20 set. 2013.

Então a escola, desde a sua fundação, se abriu aos interesses da comunidade. Reuniões de bairro, pró-melhoramento, endereço de encontro: Escola Municipal Santos Dumont. Naquele encontro era feito de tudo. A escola precisou da comunidade e a comunidade precisou da escola. Então na verdade, a Igreja Nossa Senhora da Penha, as primeiras reuniões foram dentro da escola. As missas, aos domingos, eram feitas dentro da escola. O catecismo (...) Mas com certeza a gente tem fotos na escola que tem missa. (...) Mas não era uma coisa que a escola estava promovendo, a escola deixava usar o espaço aos domingos. A escola está aberta à comunidade. E como naquele momento a Igreja Católica precisava muito, porque ela estava se edificando aqui no bairro, não tinha outro lugar (...) O catecismo ficou muito tempo na escola Santos Dumont, a escola também ofereceu espaço aos sábados. Então, tinha catecismo lá em cima na capela e tinha [na escola], porque o bairro Santos Dumont, como você vê, é um morro, alto. (Cecília)

A primeira gestão da escola, que foi indicação da Secretaria de Educação, deveria ser substituída por meio de eleições para gestores. Um embate político se deu nesse momento, envolvendo membros da comunidade e professores, segundo nos foi confidenciado por mais de um entrevistado bem como por moradores do bairro. O grupo católico do bairro não apoiava, a princípio, a chapa composta pelos professores: queriam a permanência da administração anterior e houve uma briga política que teve como pano de fundo uma questão religiosa - teria sido cogitado pelo fato das candidatas dos professores não professarem a fé católica (uma era Luterana e a outra Espírita). A comunidade colocou em pauta que a Igreja perderia seu local de encontro. Alguns dissidentes do grupo católico, porém, se aliaram aos professores e conseguiram reverter a situação, acabando por ganhar as eleições. Nada mudou com relação ao empréstimo da escola para eventos da comunidade: a escola continuou a ser emprestada para reuniões e, aos finais de semana, para a Igreja Católica, até o término das obras de seu templo, localizado na parte alta do bairro. Tanto que, após as eleições, o grupo católico, continuando com seus encontros no prédio da escola, passou a apoiar a gestão eleita e, como símbolo de gratidão, presenteou a escola com dois crucifixos, como veremos adiante.

A escola, que começou com duas salas de aula, conta, atualmente, com 11 (onze) salas de aula, biblioteca, sala de multimídia, sala de professores, secretaria, cozinha, refeitório e quadra poliesportiva sem cobertura.



Figura 22 - EMSD⁶⁶

Conforme depoimentos, nessa escola, as decisões sempre foram debatidas pela comunidade escolar, na qual averiguamos a presença de diferentes confessionalidades⁶⁷: católicos, evangélicos e espíritas, incluindo aí os sem religião e os ateus. Mesmo assim, há a presença de símbolos religiosos nas dependências físicas da escola: três crucifixos. Um deles, doado a um dos gestores, encontra-se na sala da direção. Os outros dois, ostentados na parede de uma sala de aula e na sala dos professores, foram doados, na ocasião da inauguração de um anexo, por um membro da Igreja Católica à direção da escola da época, com significativo apelo à parceria entre escola e Igreja Católica⁶⁸.

Interessante transcrever aqui alguns trechos das entrevistas, no que tange a esses crucifixos. Questionados sobre a presença de símbolos religiosos nas dependências da escola, as repostas de alguns professores foram as seguintes:

Todas as escolas que eu trabalhei, da área municipal, da Prefeitura, nunca me incutiram pra eu fazer esse tipo de coisa, me obrigar... Não... Eu já vi numa escola do Estado... Tinha uma santa lá, e as pessoas adoravam aquela imagem. Mas ele (o diretor) não tirou porque faz parte da escola. Ele

⁶⁶ Fonte Disponível em: https://maps.google.com.br/maps?q=Juiz+de+fora&ie=UTF-8&ei=1JuMUp7qFMu-kQfogoGoBA&ved=0CAoQ_AUoAg. Acesso em 20 set. 2013.

⁶⁷ Nesta escola tivemos até a presente data 4 gestões somente, sendo que entre os últimos gestores um é espírita e um luterano, o restante católico.

⁶⁸ Segundo diversos depoimentos a escola servia como suporte para a Igreja Católica à época. Como ainda não havia um templo a escola era utilizada para as celebrações religiosas. Fato comum a escola ceder seu espaço físico para a celebração de cultos e encontros de diversas religiões. Não postamos fotos desses eventos porque neles aparecem muitas pessoas, sendo necessária a permissão de cada uma em particular.

respeitava e tudo, mas não trabalhava nada em cima disso. Isso eu vi, eu presenciei... Na EMARA (municipal) o que tinha era particular, de cada um... Não era coisa inserida... Isso não intervém no meu modo de pensar, nem de trabalhar... Não me incomoda, mas tem certas pessoas que incomoda... Mas eu acho que nessas escolas municipais eu não vejo muito isso não. Eu vi nessa escola estadual e numa escola particular... Fora escolas de padres e irmãs, mas no contexto municipal em todas escolas que eu trabalhei eu nunca vi não, nada que enfocasse isso não. (Luiza)

Um crucifixo, por exemplo? Não estou lembrada... Tinha nas salas, né? Há um tempo atrás tinha. Não estou lembrada. Porque, por exemplo, os pregos que tinham nas salas... A gente colocou todos os pregos no relógio, então todas as salas tinham relógios. Na secretaria eu lembro que tinha, tinha um crucifixo. Não, não lembro nas salas. Eu lembro na secretaria de ter um crucifixo, mas eu não estou vendo ele mais lá. Será que tem? Mas não é onde que tem acesso ao público. Dentro da secretaria, na sala da direção... (Cecília)

Em outras escolas também é comum você encontrar crucifixos, quer dizer, era mais comum, agora está mais difícil, aqui mesmo você não acha mais crucifixos em sala de aula, mas era mais comum, como poderia ter também imagens da cruz. Mas mesmo assim procurando dentro da escola você vai achar. Na escola tem, lá na sala da direção, tem um crucifixo no alto. Aqui no caso, o crucifixo ficou só naquele ambiente lá. (Saulo)

Inclusive esse grupo que nos apoiou... Quando inaugurou a escola (anexo)... Ele nos trouxe um crucifixo católico... Se não me engano, ele está lá nas duas salas... Tinha dois crucifixos ali, eles ficaram ali durante anos... Ele pediu para pôr porque ele estava muito emocionado, porque conseguiu a ampliação da escola. São dois iguais. A escola tem um símbolo indígena também na biblioteca... Os crucifixos... Foram um presente de amor mesmo. Eles estavam muito emocionados... Eram dois iguais. O terceiro deve ter sido em outra época. (Kênia)

Os professores entrevistados foram escolhidos de acordo com suas confissões religiosas e posturas diante da participação no ambiente escolar. A partir dos depoimentos, observamos que Luiza, de formação evangélica, sequer notou a existência de símbolos na escola e, mesmo se os tivesse visto, não daria a eles a merecida atenção. Essa professora tem experiência letiva em várias escolas da rede municipal que também fazem parte do objeto em questão e não observou em nenhuma delas um apelo religioso que chamasse sua atenção. Cecília demonstra nitidamente sua formação católica, os símbolos religiosos são normalizados em sua vida, marcados pela sua identificação natural para com eles. Como sugere Berkenbrock (2007): a primeira não se incomoda porque não os vê e a segunda porque esta presença, comum em sua existência, faz parte de sua identificação com o mundo.

Saulo, apesar da formação católica, passou por experiências em religiões afro e sua visão de mundo é muito influenciada por discussões acadêmicas. Ele sabe da existência (de alguns símbolos), se incomoda, mas não questiona sua presença assumidamente. Kênia, que é de confissão protestante, sabe da existência de todos, não concorda com a presença deles, mas não impõe sua religião⁶⁹. Nesse caso específico, também entra em pauta a emoção. Ao falar da doação, a professora estava com os olhos cheios de lágrimas, lembrando o carinho da comunidade com a escola.



Figura 23 - Crucifixo⁷⁰ na Sala da Direção e detalhe. Foto: Sueli Martins



Figura 24 - Crucifixo⁷¹

⁶⁹ Em época anterior, quando aluna, a professora foi obrigada a mentir sobre sua religião para conquistar uma vaga em uma escola.

⁷⁰ Crucifixo na Sala da Direção e detalhe - EMSD. Foto: Sueli Martins.

⁷¹ Crucifixo na Sala dos Professores e detalhe - EMSD. Foto: Sueli Martins.



Figura 25 - Crucifixo⁷²

A comunidade cresceu e o pertencimento religioso se ampliou, como demonstrado pela quantidade de templos espalhados pelo bairro, principalmente de Igrejas Pentecostais. A convivência destas com a escola é crescente, empréstimos do prédio escolar às Igrejas ocorrem com frequência, sempre que solicitados com antecedência, de acordo com todos os que deram depoimentos. As Igrejas também, de sua parte, colaboram, afixando cartazes de propaganda da escola, sempre que solicitadas.

Quanto ao pertencimento religioso da comunidade, também recorremos ao depoimento dos professores: não há um consenso, como não há uma aferição dos dados que relatam, também não há nessa escola uma preocupação latente quanto a isso.

Saulo, professor da escola, consegue observar que nessa escola os evangélicos podem não ser necessariamente a maioria, mas eles se fazem presentes, ou seja, questionam muito mais do que qualquer outra religião, fazendo proselitismo, por vezes, segundo o professor.

(...) Ou o catolicismo, que é a maioria dos professores, ou os evangélicos, os pentecostais que é a maioria dos alunos. (...) Isso é bem claro. (...) Quero dizer, a maioria de alunos, não sei se posso dizer a maioria, mas que existe uma presença forte de evangélicos entre os alunos. É, a maioria não! Mas existe a presença forte. (...) Mas acho que a maioria é católico, entre alunos e professores, mas o catolicismo hoje ainda é o catolicismo praticante e não praticante, e os evangélicos são praticantes. Então essa que é a diferença, os evangélicos são atuantes, então eles querem trazer a religião, querem te converter, enquanto os católicos não. (Saulo)

Glória, atual gestora, observa que houve uma mudança de pertença na comunidade escolar a partir da presença das igrejas evangélicas espalhadas pelo bairro, as quais vêm até à

⁷² Crucifixo na Sala de Aula e detalhe - EMSD. Foto: Sueli Martins.

escola para utilizar suas acomodações. Observa também que houve um acréscimo de Umbandistas e Candomblecistas, apesar de não entrar no mérito da questão, mas isso realmente é um fato. Em conversas informais com alunos da escola, soubemos da existência de diversos centros e identificamos, também, que alguns alunos são iniciados no Candomblé, porém, preferem manter-se no anonimato, evitando discussões.

Há um tempo atrás a gente notava que tinha muita criança, há muito tempo atrás, que era católica. Hoje em dia não é mais assim não, a maioria das pessoas são evangélicas, existem aquelas também que são espíritas, mas é da parte, não é espírita kardecista não, é de umbanda mesmo, que frequentam os terrenos de macumba, eu acho que é assim, e católico eu acho que está perdendo um pouco de espaço. (...) Por exemplo, aqui no Bairro Santos Dumont, se você observar tem uma Igreja Católica e muitas Igrejas Evangélicas... A escola sempre é procurada para empréstimo para as Igrejas Evangélicas, elas já têm sede própria que fazem os cultos, mas são muitas promoções, eles fazem vigília, festival de massa, e pela Igreja católica ela foi procurada uma vez para uma missa. Então eu percebo que tem bem mais gente evangélica do que católica. (Glória)

Cecília é uma das professoras mais antigas da escola, já tendo trabalhado com diversas gerações de famílias. Sua observação nos mostra como o comportamento das famílias foi se modificando ao longo dos anos, sem, no entanto, modificarem seu pertencimento.

(...) Muitos anos atrás, eu já tive mais alunos que eu sabia que era evangélico pela roupa. Porque até um tempo atrás a gente tinha um grupo de alunos que era da Assembleia de Deus, eu acho que era Assembleia, eu acho, e nessa Igreja, era uma igreja bem radical, tinha que usar cabelo comprido, as meninas, saia comprida, sem maquiagem, roupa sem decote. A roupa dizia isso, e o comportamento também. Eram meninas muito recatadas. Eu tenho na memória duas famílias que eram assim, você batia o olho e você sabia que elas eram da Assembleia. (...) E eram famílias numerosas, eram 5, 6 filhos. Falavam baixinho, contido (...) Hoje, a caçula de uma família dessas, foi nossa aluna, já usava calça jeans, andava com umbigo à mostra, blusa justa, ia para a escola maquiada, só não cortou o cabelo, quer dizer, cortou um pouco. (...) Eu não consigo identificar mais quem é da Assembleia, quem é católico, não tem esse diálogo, não tem essa conversa, ninguém fica perguntando quem é. Não dá muito para perceber mais. (Cecília)

Essa forma recatada no vestir e no falar demonstra as “normas de conduta e marcas de identidade que no universo pentecostal tendiam ao rigor e em tempos recentes têm sido menos enfáticos” (GIUMBELLI, 2007, p. 157). Mas falemos um pouco agora sobre como esses símbolos e símbolos religiosos podem ser analisados sob a luz de alguns autores.

3. INVISIBILIDADE

Como já descrito e observado por meio das fotografias, os símbolos religiosos apresentados no ambiente escolar público são de origem cristão-católica, e a maioria das pessoas não percebe ou não se queixa de sua presença nesse ambiente público. Mas uma discussão acerca desse ponto pode ser bastante interessante.

Entre os profissionais entrevistados podemos encontrar uma diversidade de pertencimentos e, conseqüentemente, uma variedade de opiniões sobre a questão da presença da religião no espaço público: as percepções são heterogêneas, assim como as posturas adotadas. De acordo com a maioria das entrevistas, os conflitos são eventuais, sempre ocorrem na “sala ao lado”, e raramente uma discussão interdisciplinar é feita na escola, ficando a cargo de cada profissional adotar a postura que melhor lhe aprouver.

Essa diversidade de postura frente às possíveis controvérsias religiosas em ambientes públicos passa pela nossa concepção dominante de campo religioso onde, o que prevalece é a ideia do sincretismo religioso, no qual o que se respeita não é necessariamente a religião do outro, mas a sua religiosidade, suspeitando-se do agnosticismo e ateísmo e, também, das religiões de origem africana. A religiosidade, desde que oriunda de qualquer religião cristã, é aceita (umas mais outras menos) no ambiente público escolar como uma forma de ética e moralidade familiar. Alguns membros da comunidade escolar transitam tranquilamente entre as diversas possibilidades religiosas. Atualmente, os indivíduos com várias inserções no campo religioso constroem sínteses muitas vezes incomuns⁷³, porém, segundo José Jorge Carvalho (1999, p.3), “as verdades permeiam o espaço de interlocução especificamente religioso que identifica o país”. Essa articulação se dá a partir da religião ainda hegemônica no país, o catolicismo.

A presença de símbolos religiosos realmente existentes nas escolas não acompanha a pluralidade de pertenças religiosas que podemos percebemos existir na comunidade escolar. Em qualquer dessas escolas, encontramos profissionais das mais variadas religiões, inclusive aqueles que não professam nenhum credo, como os ateus. Encontramos também um discurso constante sobre a laicidade, ou deveríamos dizer laicidades⁷⁴, visto que cada um tem uma visão diferente da questão; mas, generalizando, poderíamos dizer que todos os professores se autodesignam laicos, à sua própria maneira.

⁷³ Em conversas com mães de alunos verificamos que alguns transitam por diversas religiões, mas todas de matriz cristã.

⁷⁴ Sobre essa questão versaremos no capítulo 3.

Cada escola lida com seus problemas de forma peculiar, não há uma política única para lidar com a presença da religião no espaço escolar. Mas em todas as entrevistas realizadas observamos que, apesar da variação do pertencimento e a forma particular de lidar com seus respectivos problemas, nenhuma escola ou profissional discutiu a presença dos símbolos, que se impõem de forma natural: “nunca vi nada”, “será que é porque não incomoda?”, “o crucifixo ficou só naquele ambiente”, “foi um presente de amor”, “só a cruz solitária”, “foi deixado”, “faz parte da história”, “cantinho só nosso”. Justificativas que tendem a impedir qualquer disposição em contrário, quando sua exposição é questionada, isso porque, de uma maneira geral, como diz Emerson Giumbelli (2012, p. 50), são realmente “invisíveis”.

Chegamos ao ponto: naturalização e invisibilidade como expressão da inexistência de conflitos religiosos na nossa sociedade.

Giumbelli afirma que é preciso “preservar as especificidades dos vários espaços públicos em que estão ou possam estar presentes os símbolos religiosos” (GIUMBELLI, 2012, p.59), como no caso do Cristo Redentor, no Rio de Janeiro, e Museus. Contudo, estamos falando de um ambiente público escolar, estabelecido pela Constituição como um local isento de interferências religiosas.

Segundo o antropólogo (GIUMBELLI, 2012, p. 50), quanto aos crucifixos, suas “dimensões são pequenas em relação ao ambiente em que se encontram”, “estão colocados em lugares altos”, “não são objeto de culto algum”, “pretendem ser invisíveis” e, por fim, “a maioria das pessoas não os incluiria em uma descrição do ambiente. Portanto sua ação parece ocorrer na proporção inversa da sua visibilidade”. Essa invisibilidade fica claramente demonstrada nas fotos e nos depoimentos anteriores. Na EMSD, os crucifixos são invisibilizados devido à sua extrema visibilidade, fazem parte do ambiente, como uma móvel. Os símbolos religiosos expostos na EMTN também seguem essa linha, inclusive a enorme cruz de madeira exposta na entrada, ao lado da sala da direção.

Continuando com Giumbelli (2010, p. 93), encontramos uma argumentação acerca dessa invisibilidade dos crucifixos. Segundo o autor, aquilo que é muito exposto torna-se comum, desfigurado, e essa desfiguração acaba por ativar a sacralidade, por excesso de visibilidade, sendo, de certa forma, naturalizado. Se ocultado, não poderia ser revelado, mas, se exposto em demasia, torna-se natural, parte do ambiente. Ocultação e revelação: “Assim, o segredo não é aquilo que nunca pode ser descoberto, mas algo que provoca a exposição”. Isso seria, para o autor, invisibilidade ativa, pois “provoca uma ação que tende à desfiguração, o que por sua vez restituiria ao monumento a sua sacralidade” (GIUMBELLI, 2010, p. 93).

Aqui se explica o enorme crucifixo de madeira; ele se encontra exposto em demasia, por isso tornou-se, com o tempo, desfigurado. A maioria das pessoas que hoje convivem naquele ambiente nem sequer se lembram da sua presença.

Por sua vez, os símbolos tradicionais (crucifixos) encontrados na escola mais antiga do bairro, a EMARA, são poucos. Entretanto outros símbolos como cartazes e *folders*, murais e pequenas imagens expressam uma presença viva e atual da instituição católica na escola. Isso revela uma exagerada exposição da comunidade escolar aos preceitos do catolicismo, que seriam comuns em uma escola confessional, mas abusivos em uma escola pública.

Essa querela sobre a presença dos símbolos religiosos no espaço público está inclusive dentro dos Tribunais de Justiça, onde se utilizam dos mesmos argumentos tanto para a sua retirada quanto para sua permanência. Visando exemplificar, citamos o caso do voto que determinou a retirada de crucifixos de tribunais⁷⁵ e, sob o mesmo argumento, temos o voto contrário à retirada⁷⁶. Os dois casos se baseiam no preâmbulo da Carta Constitucional de 1988, onde se lê:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, **sob a proteção de Deus**, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil. (grifo nosso)

Segundo Ranquetat (2013, p. 97), “essa presença afirma, não só a religiosidade dos constituintes e da própria sociedade, como também certa preocupação por parte dos legisladores de confeccionarem normas éticas e jurídicas que estejam embasadas na existência de um ser supremo”. A partir desse mesmo preâmbulo, os argumentos podem ser opostos sem, no entanto, ferir a Constituição do Brasil, vejamos: no primeiro argumento o Desembargador Cláudio Baldino Maciel se diz contrário a permanência de símbolos religiosos em ambientes públicos:

É verdade que, conquanto laico o Estado brasileiro, paradoxalmente o preâmbulo da Constituição Federal invoca a menção a Deus, o que tem sido um argumento utilizado para justificar certa presença religiosa em

⁷⁵ Disponível em: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2012/03/leia-a-integra-do-voto-historico-que-determina-a-retirada-de-crucifixos-em-tribunais-no-rs.html>, acesso em: 20 out. 2013.

⁷⁶ Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/12686/o-uso-de-crucifixos-e-biblias-em-predios-publicos-a-luz-da-constituicao-federal>, acesso em: 20 out. 2013.

instituições públicas. É atualmente pacífico na jurisprudência constitucional, contudo, o entendimento de que o preâmbulo da Constituição não possui força normativa⁷⁷.

Mas, Roberto Wagner Lima Nogueira, Mestre em Direito, a partir do mesmo ponto, defende a sua permanência:

Entendido o preâmbulo como fonte interpretativa das normas constitucionais, já podemos afirmar sem qualquer receio de erro, que a Constituição Federal reconhece que a dignidade da pessoa humana está fundada na existência de DEUS. É um nítido reconhecimento Constitucional da natureza espiritual do homem.⁷⁸

Essa questão é, no Brasil, bastante discutida e ainda não se tem um argumento que seja mais forte que o outro, a ponto de se fazer uma lei a favor ou contra a permanência dos símbolos. Mesmo o Programa Nacional de Direitos Humanos sofreu alterações depois de sua publicação: houve supressão de um item. No Decreto N° 7.037⁷⁹, de 21 de dezembro de 2009, do governo de Lula, constava a seguinte redação na Diretriz 10, Objetivo estratégico VI, item C:

Desenvolver mecanismos para impedir a ostentação de símbolos religiosos em estabelecimentos públicos da União. Responsável: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República
Recomendação: Recomenda-se o respeito à laicidade pelos Poderes Judiciário e Legislativo, e Ministério Público, bem como dos órgãos estatais, estaduais, municipais e distritais.

Esse item foi revogado pelo Decreto n° 7.177, de 12.05.2010, e suprimido em sua versão final⁸⁰. Segundo Barbosa (2011, p. 129), “a revogação desse dispositivo apenas revela a fragilidade do Governo e do Estado frente à hegemonia Cristã conservadora, sobretudo a Católica”.

O assunto também é motivo de debate em outros países. Em 2006, na Itália, o Conselho de Estado considerou que a cruz representava valores da vida cívica, elemento que

⁷⁷ Disponível em: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2012/03/leia-a-integra-do-voto-historico-que-determina-a-retirada-de-crucifixos-em-tribunais-no-rs.html>. Acesso em: 29 mar. 2013

⁷⁸ Disponível em : http://www.institutosapientia.com.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=1372:o-uso-de-crucifixos-e-biblias-em-predios-publicos-a-luz-da-constituicao-federal&catid=28:outros-artigos&Itemid=285. Acesso em: 29 mar. 2013

⁷⁹ Disponível em: http://media.folha.uol.com.br/brasil/2010/01/11/decreto-programa_nacional_de_direitos_humanos.pdf. Acesso em: 20 out. 2013.

⁸⁰ Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/pndh3/pndh3.pdf>. Acesso em: 20 out. 2013.

integrava a cultura e não um “símbolo da identificação do Estado com uma particular confissão religiosa” (ADRAGÃO, 2010, p. 2). Porém isso não é uma atitude comum em toda a Europa.

Debruçando-se sobre a questão pela primeira vez, a 2ª secção do TEDH entendeu que a mera presença do referido crucifixo nas salas de aula viola o direito dos pais à educação dos filhos e a liberdade religiosa (art. 2.º do Protocolo nº 1, anexo à Convenção Europeia para a Protecção dos Direitos do Homem das Liberdades Fundamentais (CEDH), examinado conjuntamente com o art. 9.º da mesma Convenção). (ADRAGÃO, 2010, p. 3)

Como exposto, a presença dos símbolos religiosos em repartições públicas é um fato relevante e em nosso país, a sua discussão ainda está envolta em brumas. Muitos sequer dão sua opinião sobre a questão, alegando um valor cultural que teria sido agregado aos símbolos. Outros afirmam que sua presença é uma violação do direito à liberdade religiosa e a convivência diária com tais símbolos em repartições públicas demonstraria uma intolerância com outras religiões. Heinen (2013, p. 178), ao falar sobre a permanência de símbolos religiosos, conclui, a partir de alguns casos jurídicos, que

deixar que os símbolos religiosos sejam expostos nos locais públicos, desde que se reserve o direito de petição à retirada, caso exista ofensa ao direito do outro, permite, portanto, que seja consagrada incólume a esfera íntima reservada à crença das pessoas e o seu sagrado direito à liberdade.

Por outro lado, temos o argumento de Domingos (2009, p. 67) que fala que considerar esses símbolos como uma questão cultural “transforma em particularismo religioso em critério de identificação cultural, o que não é correto. Isso nos dá a impressão de que cultural e cultural se confundem”.

O certo é que o campo religioso brasileiro atual é muito diverso e, segundo Sanchis (1997, p. 37), essa diversidade “pode não ser tão nova assim”, apesar de sua intensificação ser mais nítida nos dias de hoje, com a expansão do pentecostalismo. Mas o catolicismo, por ter englobado essa diversidade ao longo dos séculos de nossa história, assumiu um caráter de religião “natural” do nosso povo. Essa condição conferiu a ela um local proeminente no espaço público. Contudo, essa “normalidade” assumida pela religião hegemônica, o catolicismo, que também representou, a partir do sincretismo, diversas religiões, foi pouco a pouco tornando-se invisibilizada, testemunhando, com o tempo, tão somente, uma época em

que esses símbolos eram realmente venerados, o que, com toda certeza, não acontece hoje em dia, quando sequer são notados.

Porém, Oro (2011, p. 224) não concorda com esse argumento. Ele nos diz que, como no Brasil “a Igreja Católica tendeu a receber uma discriminação positiva de parte do Estado enquanto que as religiões tidas como minoritárias tenderam a receber uma discriminação negativa”, a presença de crucifixos em locais públicos apenas corrobora a hegemonia católica na sociedade e na cultura do país. E essa presença “viola o dispositivo legal de separação Igreja-Estado e franqueia um tratamento desigual entre as religiões, posto que assegura um privilégio para as religiões cristãs, o catolicismo sobretudo” (ORO, 2011, p. 229). Isso demonstra que a laicidade no Brasil, para Oro, “não constitui um valor central da república” e o Estado acaba se apresentando com uma “pretensa neutralidade” em relação à religião. (ORO, 2011, p. 229)

Voltemos ao nosso campo de pesquisa. Entre os profissionais entrevistados, observamos que, para justificar a presença dos símbolos religiosos, não é ao Preâmbulo Constitucional que recorrem, mas sim à cultura. Essa justificativa para a presença “naturalizada” dos símbolos cristão-católicos no espaço público se dá pelo seu enraizamento na cultura do país. Mas umas perguntas se impõem: cultura de quem? E por que a presença desses símbolos se tornou inquestionável?

Recorremos aqui a uma definição que P. Oliveira faz de cultura católica, e que nos permitirá clarificar também o termo cultura nesse contexto:

Parece-me claro, porém, que o conceito de cultura tem sempre por objeto ideias, práticas e valores que são transmitidos de uma geração para outra... Cada geração funciona como um filtro que seleciona o que – conforme sua experiência de vida – vale ou não a pena retransmitir à geração seguinte. Assim sendo, falar de *cultura católica* é referir-se a uma cultura na qual pelo menos algumas de suas práticas, ideias e valores nucleares têm raiz no catolicismo. (P. OLIVEIRA, 2013, p. 105)

Para finalizar esse primeiro capítulo, que argumenta sobre a presença de símbolos cristão-católicos no ambiente escolar, poderíamos dizer que, a partir de nossa observação, apesar da ostentação de crucifixos – às vezes intensa, como é o caso da EMTN –, esta não influencia o caráter pedagógico, expressando apenas sua disseminação na cultura e valores da nação, como definido por P. Oliveira. Mesmo assim, não são percebidos pela maioria das pessoas que frequentam o ambiente. A escola que menos ostenta esses símbolos tradicionais em favor de outros modernos (cartazes, *folders*), estes possuidores de uma “eficácia

simbólica” (LÉVI-STRAUSS, 1985, p. 25-236), a EMARA é a que mais demonstra uma postura ativa do catolicismo hegemônico, por parte de seus gestores, coordenadores e alguns professores. Na EMSD, a presença de dois (dos três) crucifixos representam um pacto com a Igreja Católica, pacto que se estende na atualidade às demais igrejas evangélicas que vêm surgindo no bairro.

Não há pois mais caráter sacralizante dos símbolos cristãos-católicos presentes nas escolas. Isso fica claramente demonstrado quando se retira o objeto de seu local: na EMTN, à retirada do oratório da antiga entrada, não ocorreram reclamações. Em outra escola - que não faz parte da atual pesquisa, mas sabemos sua relevância para o tema, soubemos da retirada de um quadro da parede, que também não provocou qualquer questionamento. O que nos parece é que estes - oratório e quadro - faziam parte apenas da decoração do ambiente. Se esses símbolos são culturais ou não, se devem ser retirados ou não, é uma outra discussão que não nos cabe travar, pois aqui nos propusemos apenas demonstrar as distintas manifestações do religioso no ambiente escolar e também distintas formas de enfrentamento, acomodação, negociação ou supressão desse fenômeno.

E o silêncio também é uma das formas de se lidar com a questão religiosa. Este pode significar que vivemos em uma sociedade tolerante com as crenças do outro, mas pode significar apenas que é melhor evitar uma discussão que não se considera vital no ambiente escolar. O que observamos é que para cada tipo de postura temos um tipo diferente de resposta, que vai depender, como já dito, da história da escola e da sua atual gestão, ou seja, para uma pluralidade de posturas, uma multiplicidade de arranjos e soluções. Mas vale lembrar que “acreditar na força suturante entre as diferenças exercidas pelo sincretismo e no seu poder confraternizador das mais diversas tradições culturais e religiosas pode estar nos cegando para as tensões, conflitos e rupturas”. (R. CAMPOS, 2009, p. 156)

A partir do que vimos neste capítulo, onde no qual conhecemos melhor nosso ambiente de pesquisa, partiremos para discussões mais aprofundadas, cujos argumentos da laicidade e cultura permeiam o campo religioso brasileiro.

CAPÍTULO 2 - PANORAMA RELIGIOSO BRASILEIRO: CALENDÁRIO RELIGIOSO E CALENDÁRIO ESCOLAR

1. NO DISCURSO, UMA REZA...

No dia 21 de outubro de 2013, a Presidente do Brasil, Dilma Rousseff, terminou seu pronunciamento⁸¹ com a seguinte frase: “Que Deus continue abençoando o Brasil! Obrigada e boa noite.” Somente ao final, e somente essa frase, em todo o seu discurso, referiu-se a Deus. Essas palavras entram no subconsciente popular, forjado durante séculos, assim como no preâmbulo da nossa Constituição⁸², promulgada “sob a proteção de Deus”, mas não encontra consonância com a mesma Carta Constitucional Brasileira⁸³, quando trata de assuntos religiosos, como observado nos itens VI, VII e VIII do Artigo 5º, Capítulo I do Título II dos Direitos e Garantias Fundamentais.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (...) VI - é inviolável a liberdade de consciência e de **crença**, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias; VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de **assistência religiosa** nas entidades civis e militares de internação coletiva; VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de **crença religiosa** ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei; (grifos nossos)

A palavra “crença” ou “assistência religiosa” aparece somente mais duas vezes, quando trata de assuntos referentes aos indígenas e militares. No capítulo VIII, Art. 231: “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, **crenças** e tradições, e os

⁸¹ Disponível em: <http://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2013/10/21/leia-a-integra-do-pronunciamento-de-dilma-sobre-o-leilao-do-campo-de-libra.htm>. Acesso em 22 out. 2013.

⁸² De acordo com Marília De Franceschi Neto Domingos: não é inconstitucional nem citar Deus nem deixar de citá-lo. O país é laico, não defendendo nenhuma religião mas deixando claro que há um Deus, de origem cristã, excludente, porque único, que protege os constituintes (mesmo os ateus e agnósticos) e a própria Constituição. Um Deus invocado no início de cada sessão da Constituinte, formada inclusive por crentes em outros deuses, ateus e agnósticos... (DOMINGOS, 2013, p. 1595)

⁸³ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 30 jun. 2012.

direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”, e no Capítulo II, Art. 143:

O serviço militar é obrigatório nos termos da lei. § 1º - às Forças Armadas compete, na forma da lei, atribuir serviço alternativo aos que, em tempo de paz, após alistados, alegarem imperativo de consciência, entendendo-se como tal o decorrente de **crença religiosa** e de convicção filosófica ou política, para se eximirem de atividades de caráter essencialmente militar. § 2º - As mulheres e os eclesiásticos ficam isentos do serviço militar obrigatório em tempo de paz, sujeitos, porém, a outros encargos que a lei lhes atribuir. (grifo nosso)

Interessante observar que, em uma escola, a figura de Deus acaba sendo muito mais constante do que apenas no preâmbulo, ou em artigos da Constituição. Costuma ser evocado no início ou ao final de um discurso, mas pode ser, também, no início ou término de reuniões, ou mesmo, todos os dias, no início dos períodos letivos⁸⁴. Não se tem um controle do que é trabalhado nas salas de aula. Fica a cargo de cada professor promover ou não uma religião, ou mesmo Deus, como consta nos depoimentos a seguir:

Existe, eu acredito, na minha concepção religiosa, que existe um Deus pra todos nós, então eu trabalho com os meus pequenos lá, de a gente todo dia tem um momento cada, que é espontâneo. Quem quer fazer um agradecimento, fazer a intenção daquela tarde, na maioria das vezes muitas crianças falam. E aí vem a questão da minha formação religiosa, que eu rezo um Pai Nosso, mas não obrigo ninguém rezar, quem não quiser tudo bem, e eu percebo assim que a maioria reza sem problema nenhum, nunca tive assim um questionamento de pais, nada disso, mas eu rezo o Pai Nosso, faço essa intenção, esses agradecimentos, na questão assim de passar para a criança que a gente precisa de um Deus na nossa vida, agora qual é a religião, isso pra mim não importa. (Adélia)

A diferença que tem da Igreja para a escola é que na Igreja você trabalha muito junto com a doutrina, nas escolas você não trabalha a doutrina, você trabalha a religião que é Deus. E essa religião que é Deus, ela é através de valores, valores que estão perdidos hoje em dia. Os valores hoje em dia, eles precisam ser resgatados, as famílias estão muito assim, quebradas com esses valores, talvez pela formação delas, ou talvez pelo dia a dia... Então, dentro da sala de aula, você tem que trabalhar a religião dentro de valores, trabalhando a autoestima dessas crianças, do aluno, que se faz necessário. (Luiza)

⁸⁴ Em algumas cidades, a oração do Pai Nosso no início do período diário letivo chegou a tornar-se lei. Disponível em <http://www.sul21.com.br/jornal/destaques/lei-do-pai-nosso-obriga-criancas-a-rezarem-antes-das-aulas-em-ilheus/>. Acesso em 6 out. 2013

Enfim, o Deus evocado, ao final ou início de eventos, cotidianos ou esporádicos, é invariavelmente o Deus cristão. Como nas escolas temos uma maioria de cristãos, esse ato não fere ninguém, pois estamos falando, supostamente, de um “Deus que é universal”, fala comum, forjada na sociedade brasileira. Segundo Montero (2006, p. 61),

...foi ganhando forma e inteligibilidade no interior de um universo jurídico-legal que definiu o “religioso” em referência ao católico. Nesse sentido, a “crença em Deus”, unidade mínima do que pode ser aceito como “religião”, é um referente universal de todas as práticas: “Todas as religiões são boas porque todas conduzem a Deus”, diz um lema kardecista — ou, diríamos nós, todas as religiões são percebidas como religiões porque supõem a crença em Deus.

Em uma das escolas pesquisadas – EMARA –, na entrada do turno da tarde (horário que abrigava as séries do 1º ao 5º ano), rezou-se todos os dias a Oração do Pai Nosso⁸⁵, entre os anos de 2007 a 2012⁸⁶. Segundo depoimentos diversos, essa oração foi introduzida pela coordenadora do turno e não soubemos, em todos esses anos, de algum professor que reclamasse de tal postura. Perguntado aos professores o que achavam da oração, alguns responderam:

... É igual eu te falei, eu nunca senti assim uma resistência da comunidade quanto a isso. E assim, nunca foi uma coisa imposta ao aluno, você tem que fazer essa oração, a gente só pedia assim, um momento de respeito, então, criança que ficasse ali e não quisesse rezar também... Mas é o que eu estou te falando, na verdade, a gente ainda tem essa cultura que a gente acaba, vamos dizer assim, entre aspas, predominando o catolicismo. Mas lá na escola a gente já conversou isso, tem alguns professores que estão fazendo outras orações independente de religião, eu acho que isso está mudando também, devagarinho vai mudando. (Lízia)

No Adhemar, eu me lembro que também tinha o hino... Deixa ver se me lembro... Tocava o hino e era a oração. Tinha dia que não tinha o hino, mas tinha a oração. Não me lembro se era todos os dias. Não estou lembrando. Porque são tantas escolas que não me lembro... Então eu nunca vi questionamento deste tipo de coisa lá. Não. Nunca vi. Talvez seja porque a oração do Pai Nosso é considerada como uma oração universal, entendeu. (Ivone)

Igual o Pai Nosso. O Pai Nosso ele é orado pela nossa Igreja, pelos evangélicos ele é de um jeito, pela católica é outro. Mas é uma oração

⁸⁵ Segundo Joel Robbins “Os rituais permitem que as pessoas suspendam a complexidade das relações entre os muitos valores com os quais elas se deparam na vida cotidiana, e vivam a experiência de aprender e concretizar um único valor de modo pleno”. (ROBBINS, 2013, p. 14) Nesse sentido podemos dizer que a oração no horário de entrada do turno da tarde se tornou um ritual.

⁸⁶ Observação participante nos anos de 2007 a 2012 na EMARA.

universal. Então a gente pode orar mas usando as palavras que a gente usa. Isso não tem problema nenhum. Agora, quando é invocação de um santo, igual Ave Maria assim, eu já só escuto e não participo. Mas escuto. (...) Não, não era tão assim rígido não. Era mais trabalhado o individual. Só quando tinha alguma festa que eles queriam que fizesse a oração, aí faziam até essas duas, a oração do Pai Nosso e a Ave Maria mas... (...) Acho que foi no Caiçaras⁸⁷, no Adhemar, já teve um momento assim, com Ave Maria, porque tem a Igreja de São Pedro do lado. E ali eles sempre escutam a Ave Maria. Naquele horário de seis horas. Mas isso aí é lá uma vez ou outra, não é sempre isso não. (...) no Adhemar na entrada a maioria das vezes eles faziam a oração do Pai Nosso, lá uma vez ou outra que faziam a Ave Maria, até mesmo porque a oração do Pai nosso é universal e é mais fácil dos pais compreenderem isso. (Luiza)

Eu não sei, o Adhemar, porque assim (...) a escola tem alunos de várias terminações religiosas ou denominações religiosas mas aí a gente fazia a oração do Pai Nosso na entrada. Fazia à tarde, de manhã não tenho certeza, fazia à tarde. Então o fundamental fazia a oração à tarde, o Pai Nosso que é a oração que Jesus ensinou e é a oração de todos os cristãos. Então eu acho que não tinha resistência nem por parte dos alunos e nem por parte dos professores. Acho que não tinha resistência. Lá nessa escola já teve. Lá nessa atual, no Gotardelo não conseguimos fazer a oração... A gente consegue fazer uma vez por semana só a hora cívica. Lá canta o hino nacional e o hino de Juiz de Fora. (Abigail)

Questionada sobre a oração, a coordenadora, do turno da tarde, dizia que ela era universal e, como tal, todos deveriam rezar, e isso continuou sendo feito mesmo após sua saída da escola. No ano de 2013, a oração não foi mais feita no pátio, mas na própria sala de aula, segundo depoimento:

Agora a gente não faz mais essa oração lá no pátio. Não. Nada a ver com a oração. No início do ano nós conversamos... As crianças agora elas não entram para fazer fila na quadra para ir para sala, eles já entram e vão caminhando cada um para sua sala. Então cada professor faz o seu momento, a sua oração, e, assim, se quiser também né, não é uma coisa imposta não, com os seus alunos em sala. (Lízia)

Essa prática da oração, na escola EMARA, não é recente. Ivanice e Ivone relatam sua relação desde a infância na escola:

No pátio. A fila... rezava o Pai Nosso... Sempre tinha aquela fila, às vezes o sol quente a gente ficava, e entrava para a sala de aula, às vezes, no caso, a minha professora da primeira série não, ela nunca comentava a respeito de religião, só mesmo na aula específica que tinha, provavelmente no extraclasses dela. Na segunda série eu percebi uma religiosidade maior na

⁸⁷ Caiçaras a que a professora se refere é a Escola Municipal Professor Augusto Gotardelo, que se situa no bairro Caiçaras.

própria professora, quando chovia muito, vamos rezar uma Ave Maria, vamos rezar um Pai Nosso, porque a situação, estava todo mundo com medo, chovia muito mesmo... (Ivanice)

Com certeza. Mas eu vejo assim, no Adhemar eu acho que a presença do catolicismo ela é muito forte. Talvez seja a posição, ao lado da Igreja, que ela fica localizada ao lado da Igreja Católica. As pessoas que trabalham lá costumam organizar a missa do domingo, né? Eu vejo assim, algumas meninas que trabalham ali sempre estão na Igreja de São Pedro. Então talvez seja isso. Lá eu não sei se ainda reza o Pai Nosso. Rezava o Pai Nosso. Todo dia. E ninguém questionava. (Ivone)

A prática de rezar, ou orar, no início do período letivo não é uma exclusividade da EMARA. Em outra escola pesquisada, a EMTN, a oração foi implementada há alguns anos no “intuito de acalmar os alunos⁸⁸” por uma coordenadora pedagógica, antes da entrada do primeiro turno. O questionamento vindo por parte dos professores foi imediato, em pauta a escola laica; colocou-se em votação, e como ocorreu um empate técnico, optou-se por não fazer a oração. Transcrevemos o depoimento de três professoras quanto ao ocorrido:

E aconteceu uma experiência muito interessante nessa escola da prefeitura em que havia uma indisciplina, e (...) a coordenadora que estava lá naquele momento, dentro de uma reunião pedagógica, (...) resolveram, para acalmar as crianças, colocá-las todos os dias para rezar o Pai Nosso, que é uma oração universal, e concluíram que estava uma beleza e que após isso os meninos começaram a ficar mais calmos. Quando eu tive conhecimento disso, eu polemizei sobre a importância de respeitar os outros que a escola não tem que doutrinar, que é muito diferente a escola trabalhar a parte filosófica, ética, do que a escola doutrinar. Foi uma polêmica muito grande comigo e aí eu reiterei, e tornei a discutir que lá havia pessoas do candomblé, espíritas, e até pessoas também ateias, evangélicas e católicas, e que não se poderia dentro daquela escola impor alguma coisa para doutrinar o menino. Você poderia trabalhar da mesma forma filosoficamente. E isso foi um “auê”. (...) Se por um acaso vier alguém aqui fazer um ponto de candomblé, a reação vai ser a mesma? Vai ter essa abertura? Pensemos nisso. Se alguém aqui não acreditar em nada essa pessoa vai ser criticada? Pensemos nisso. A escola é de todos. Bom, a partir daí eu me munciei de vários documentos, procurei na internet e levei para a escola, levei até um documento do perigo, naquela época era a Rosinha Garotinho ou o Garotinho que queriam tirar, queriam introduzir o criacionismo e tirar o darwinismo. Então é a intromissão dentro de um estado laico da religião. Levei para eles verem o perigo disso, que as coisas não são assim tão simples. O Pai Nosso é uma oração, mas as coisas não são assim tão simples. (Fernanda)

No Tancredo, quando começou-se a fazer orações no início das aulas de manhã cedo houve professores que questionaram. Foi levado em reunião pedagógica. (...) Há uns dois anos atrás. Deixe ver se estou correta. Porque

⁸⁸ Muitas vezes o ensino religioso também é visto com esse intuito, voltaremos a isso no capítulo 3.

eu sou péssima para data. (...) A direção da escola começou a formar fila na entrada. (...) A direção anterior. Começou a formar fila na entrada, tocava-se o hino nacional, o hino da escola Tancredo Neves. (...) Toda segunda-feira. Acho que era na segunda. E aí, depois disso a coordenadora pedagógica puxava uma oração. Que era o Pai Nosso, e muitas vezes ela falava também. Falava que tem que agradecer a Deus... Os meninos em geral respeitavam esse momento. Faziam a oração. (...) Dos alunos não. Nem dos pais. Mas houve questionamento por parte de professores, que disseram que a escola tem que ser laica. Porque é uma lei. E foi colocado isso em reunião pedagógica. (...) Aí parou-se de fazer a oração. (...) Os professores que questionaram a presença da oração nesse horário. Continua-se fazendo o hino, mas não tem mais a oração. (Ivone)

Até um ano (...) a coordenadora resolveu que, para acalmar os meninos e tudo, de rezar o Pai Nosso antes de entrar e isso começou a dar um certo conflito. Ao mesmo tempo que você tinha todo um professorado que concordava com aquilo, uma vez que os meninos estavam chegando mais calmos para a sala de aula, que isso estava dando um clima bom na escola, que estava começando mais devagar, mais sossegado, com mais tranquilidade, ao invés da agitação e tudo, tinha um outro grupo que discordava, uma vez que acreditava que era manifestação de determinada religião, então que aquilo estava fazendo propaganda, e que escola não é lugar para isso, então por fim acabou não tendo. (...) Tem professor que tem costume sim, de na sala dele chegar e fazer uma oração, e aí ele convencia com os alunos que aquele que não quiser rezar não precisa rezar. Então isso tem, eles fazem meio que, alguns escondidos, outros põe isso explicitamente em reunião, de que eles rezam antes de começar a aula, outros questionam que todo mundo devia rezar, outros falam que não, que isso não tinha que ser feito na escola, então isso é um conflito evidente e diário. (Adélia)

Fernanda, Ivone e Adélia tiveram percepções diferentes com relação à oração do Pai Nosso para “acalmar os alunos”. Fernanda questionou, colocou em xeque a hegemonia da Igreja Católica, falou em laicidade, citou exemplos atuais para amparar a sua fala: mas é exatamente essa mesma professora, Fernanda, que não visualiza ou questiona os símbolos presentes na EMTN.

Ivone não se importa com a oração, não disse qual foi sua posição quanto ao embate ocorrido por conta da oração: Ivone é a mesma professora que se envolveu com o grupo de jovens que transformou a Escola da Comunidade em Escola Municipal.

Adélia, atual gestora da EMTN, acredita na negociação enfrenta os problemas advindos da religião com muita cautela; veremos adiante que essa professora chamará três grupos religiosos para realizarem celebrações no interior da EMTN, e o Candomblé e Umbanda entram também, não por uma via pública, mas a partir de “desinfestação do ambiente”, rezas e sal grosso para “afastar o mau-olhado” feitos por uma funcionária são permitidos pela direção após o horário das aulas.

Entre os entrevistados, pensar fora de uma cultura cristã-católica no Brasil pode ser complicado. Nossa matriz católica nos remete às definições do que é religião e o que não é (MONTERO, 2006, p. 61). Se a oração e os símbolos são vistos por uma maioria como universais, se a presença cristã-católica acaba sendo aceita de forma quase inquestionável em nosso país, tudo se explica no processo sociocultural pelo qual foi formada nossa matriz religiosa em tensão e complementação com o catolicismo. Sanchis (1997, p. 29) observa que o “catolicismo identificado juridicamente com a entidade do Brasil”, elaborando uma “ideologia essencialmente e sociogeneticamente católica”, assegura à instituição da Igreja Católica um lugar central, permitindo-lhe reivindicar legitimamente um papel correspondente em meio aos poderes políticos da Nação. Essa identificação criou, no subconsciente popular, uma naturalidade espantosa.

A essa naturalidade espantosa alguns professores, como Fernanda e Saulo, se opõem. Mas Fernanda é mais óbvia: “É aquilo que eu estou te dizendo, não tem noção, está tão introjetado que é religião católica, que não tem nada demais, que é só uma oração, que não param para pensar na doutrina, no espaço, no outro, então é uma coisa muito perigosa”.

De acordo com Camurça e Martins (2013, p. 113) é exatamente a partir de uma visão histórico-social que se pode interpretar como práticas, crenças e rituais católicos são assimilados e aceitos por pais, alunos e professores, habituados à presença difusa dessa genuína “religião brasileira” nos lugares públicos do país, como fazendo parte da expressão dos nossos valores morais e laços de sociabilidade nas comunidades escolares” e também como ocorre o “proselitismo e catequese no calendário pedagógico de unidades escolares”.

Essa “naturalidade” da “religião brasileira” pode ser registrada nas entrevistas com alguns professores:

Eu, na verdade, eu aceito. Não discuto nem nada, acho que ele tem que ter essa liberdade. Acho que não é coisa pra gente discutir, questionar, mas na escola ainda existe uma cultura um pouco puxada para o catolicismo. Entendeu? Sem querer, não estou defendendo a minha religião, independente disso, eu acho que ainda há essa cultura, do passado mesmo, que ainda tem esse viciozinho, vamos dizer assim. Que às vezes prevalece um pouco a cultura do catolicismo, a doutrina catolicismo. Está muito próxima, né?...
(Lízia)

Um outro discurso, de uma gestora católica, também merece registro, sua fala se remete à presença dos crucifixos na EMSD:

Pra mim é tão natural, que eu não... Não faz eu reparar, porque... Fica em cima da mesa? Aquilo é antigo... É... Não incomodou ninguém, e acho que não incomodou porque ninguém nunca falou nada. Sabe qual que é a questão que eu vejo, a escola é laica, deve ser, mas as pessoas não precisam ser. Só que infelizmente alguns símbolos ficam aparentes, mas se ninguém falar nada, aquilo vai ficando. O crucifixo, por exemplo, a gente vai em alguns lugares tem, né? Em alguns órgãos públicos tem. E não é discutido sobre isso, vai ficando. Eu não sei se é porque não incomoda ou porque querendo ou não ... Sei lá... Será que é por que não incomoda? Nas salas não tem... E o crucifixo na minha vida é muito comum, não é uma coisa assim que iria me causar um espanto. (Cecília)

Adélia percebe a presença da religião e admite que é um incômodo, que deve ser estudado, debatido a fim de se evitar discriminação. Observamos que essa escola, EMTN, das três aqui estudadas, é a única que fez um levantamento do pertencimento religioso em sua comunidade:

A escola é um lugar onde tem pessoas, e aí as pessoas trazem essas manifestações para a escola, algumas intencionalmente, outros por... como uma forma natural e isso chega via as pessoas mesmo. E as pessoas, no geral, tanto a comunidade que nos procura, quanto os professores, funcionários, quanto aos alunos. Então a gente já teve várias reuniões pedagógicas que foi necessário abordar o tema religião. Às vezes pensar, ah o tema religião aparece como uma forma meio porque tem que se tratar. Não, foi necessário mesmo, ou por algum problema de discriminação de aluno, ou problema também de professores, a gente já teve vários embates com relação a isso.

Para uma tentativa de explicar como essa naturalidade se expressa na dinâmica escolar, gostaríamos de fazer uma análise comparativa do ciclo festivo-religioso da cultura brasileira com o calendário escolar dessas instituições de ensino fundamental estudadas. Antes seria necessário, para uma melhor compreensão de como é possível essa correlação, uma rápida análise do percurso histórico da presença das religiões na sociedade brasileira a fim de se averiguar porque a religião cristã-católica tornou-se no Brasil tão forte a ponto de, seus símbolos e manifestações, serem confundidos (ou fundidos) com cultura nacional, e, quando questionados, obter uma defesa entusiasmada até mesmo de seus adversários, como nos declara uma professora evangélica: “A única coisa que diferencia o católico do evangélico é a adoração a santo” (Luiza).

Então passemos a uma análise sucinta do panorama histórico religioso do país para compreender por que o calendário cívico-público brasileiro reproduz o ciclo festivo-religioso.

2. BRASIL: DA HEGEMONIA CATÓLICA À PLURALIDADE RELIGIOSA

Durante o período colonial, a Santa Sé atribuiu aos reis de Portugal a tarefa de evangelizar as terras recém-conquistadas, e, a partir da arrecadação de dízimos, o poder civil mantinha o controle efetivo da religião em terras brasileiras, mantendo, dessa forma, os clérigos comprometidos com a coroa portuguesa. Esse tipo de regime implantado pela Igreja Católica, em acordo com a Coroa, foi chamado de Padroado. Entretanto o catolicismo mostrou feições próprias, e segundo Azzi (1977, p. 127), na época colonial, apresentou, no Brasil, um aspecto social importante, por ser considerado “coisa própria”, impregnando a vida social: dessa feita o povo assumia diversas iniciativas “tanto em âmbito familiar como na vida pública” e a religião passou “efetivamente a fazer parte do patrimônio cultural do povo”. AZZI, 1977, p. 127).

Não obstante essa apropriação civil da religião, os bispos reformadores tentaram implantar no Brasil a reforma Tridentina, ou Reforma do Concílio de Trento, que ocorreu no século XVI e pretendia acentuar o “caráter clerical da Igreja e o centralismo religioso sob a autoridade da Cúria Romana” (AZZI, 1977, p. 126). Tinha como um dos objetivos controlar a vida religiosa do povo, buscando separar a Igreja do poder imperial. Esse catolicismo reformador estava em “sintonia com a Santa Sé e com o apoio de congregações religiosas estrangeiras” e, também, “apoiado no clero, no seu monopólio dos sacramentos e do ensinamento doutrinário” (ANTONIAZZI, 1989, p. 14).

Apesar das tentativas da Igreja de se tornar independente da Coroa, nos períodos colonial e imperial, o Estado Brasileiro manteve a Igreja Católica sob sua tutela e não admitiu, em seu território, outra religião que não fosse católica. Segundo Montero (2011, p. 02), antes da República “não havia (...) a percepção da existência de outras religiões na sociedade brasileira”. Mas elas existiam e resistiam.

O protestantismo, por exemplo, em suas diversas faces, foi admitido no Brasil, desde que, de acordo com o artigo 5º da Constituição de 1824⁸⁹: “A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Imperio. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto domestico, ou particular em casas para isso destinadas, sem fórma alguma exterior do Templo”. Segundo Mariano, na segunda metade do século XIX, os missionários protestantes foram favorecidos

⁸⁹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm. Acesso em 22 out. 2013.

pela pressão exercida por Inglaterra e Estados Unidos para que o governo brasileiro garantisse liberdade religiosa aos estrangeiros; pela imperiosa necessidade da grande lavoura de substituir sua mão-de-obra escrava por imigrantes, que não viriam ao país se fossem proibidos de praticar sua religião; pela proteção que diversos políticos liberais lhes ofereceram contra a hostilidade do clero ultramontano; pela nova e mais abrangente interpretação (datada de 1861) do artigo constitucional que regulava a liberdade religiosa. (MARIANO, 2002, p. 10)

A entrada dos Protestantes no cenário nacional traz uma nova visão de participação pública: almejando uma maior visibilidade, inserem-se na sociedade brasileira com o intuito de converter e manter sob sua tutela novos adeptos. De acordo com Azzi (1977, p. 135), “o aspecto nitidamente leigo dos grupos protestantes, com maior participação popular” repercutiu de alguma forma na sociedade. Mas Montero (2006, p. 51) cita que o protestantismo disputava com o catolicismo um “lugar no espaço público, sobretudo por meio da atividade educacional”. A autora remete a João Camilo de Oliveira Torres:

os protestantes, apesar de numericamente expressivos em muitos lugares, tiveram uma influência extremamente reduzida no plano das ideias e inexistente no plano político. Sua presença mais marcante se deu por meio dos ‘colégios americanos’ batistas e metodistas, que nos primeiros anos da República se estabeleceram em várias cidades do Brasil. (TORRES, 1968, apud MONTERO, 2006, p. 51)

Importante frisar que apesar do contato com outras religiões ou práticas simbólicas, ainda durante o século XIX, na sociedade brasileira não “havia outra opção religiosa possível” de acordo com as leis brasileiras, portanto “não se concebia uma pessoa que não professasse a fé católica” (AZZI, 1977, p. 135). A separação entre a Igreja e o Estado, concretizada na Carta Constitucional de 1891, não significou a retirada definitiva dos privilégios concedidos ao catolicismo, pois apesar de não mais ter o direito de professar o ensino religioso nas escolas públicas⁹⁰, continuou mantendo sob seu domínio áreas muito importantes da sociedade brasileira como saúde, educação e cultura.

O Decreto 119-A de 7 de janeiro de 1890⁹¹ “Prohíbe a intervenção da autoridade federal e dos Estados federados em materia religiosa, consagra a plena liberdade de cultos, extingue o padroado e estabelece outras providencias”. O artigo 72 da Constituição de 1891, que trata dos Cidadãos Brasileiros, estabelece o casamento civil, a secularização dos

⁹⁰ Em 1934, foi introduzido, na Constituição, o princípio de colaboração recíproca, quando a Igreja Católica reivindicou estar ao lado da nação: com isso recebeu o *status* de quase oficial e as escolas voltaram a receber o ensino religioso confessional católico.

⁹¹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm. Acesso em 22 out. 2013.

cemitérios, a laicização do ensino e a livre associação, inclusive religiosa, dentre outros direitos. Mas a Igreja não perdeu todos os seus privilégios. Segundo Oro (2011, p. 225), através de pressão aos constituintes de 1890, a Igreja Católica impediu a aprovação da lei da mão-morta⁹², manteve a atuação de ordens e congregações e, alguns documentos continuaram a ser liberados através de seus registros. No início da República, em 1890, pela iniciativa de forças positivistas no poder, a Igreja Católica teve algumas perdas ao tornar-se “uma força política, entre outras, dessa esfera civil em construção” (MONTERO, 2012, p. 5), para fazer frente a isso, capacitou-se juridicamente para manter suas propriedades enquanto associação civil, previsto pela Carta Constitucional, tentando ao mesmo tempo legitimar sua influência social.

Montero sugere que, no Brasil, a liberdade religiosa empreendida pelo Estado republicano favoreceu o avanço do pluralismo religioso:

Em face das disputas históricas que marcaram as distinções entre o religioso e o mágico no país, podemos perceber como a ideia weberiana de “secularização” é insuficiente para explicar a construção do espaço público no Brasil. A instauração de um Estado secular produziu ao mesmo tempo um espaço civil e novas religiões. A demarcação das fronteiras religiosas foi resultado de um processo histórico de diferenciação entre magia e religião, e seus limites se deslocam continuamente em função dos consensos produzidos a cada momento. O pluralismo religioso, convencionalmente compreendido como tolerância com a diversidade de cultos e como respeito à liberdade de consciência, se constituiu às avessas no Brasil: não foi fundamento do Estado moderno, mas seu produto. (MONTERO, 2006, p. 63)

A autora discute, a partir de Giumbelli, “onde, quando e por quem os sistemas classificatórios são inventados e de que maneira adquirem legitimidade para serem aceitos”, ou seja, o que o Decreto 119-A e a Constituição de 1891 consideram por religião. De acordo com a autora, religião era, nesse período, “consensualmente (...) cultos praticados pela Igreja Católica”, portanto caberia às diversas organizações o “ônus de demonstrar ao Estado que não representavam uma ameaça à saúde pública e à ordem” (MONTERO, 2006, p. 50-52).

Exceto o protestantismo, que não se apresentava como uma ameaça formal, as outras religiões, de cunho espiritual e mágico, sofreram uma repressão intensa e tiveram que demonstrar essa não ameaça à ordem pública. As religiões “mágicas”, a despeito das intensas tentativas de sua erradicação, “resultaram na produção de novas formas religiosas” e foram, nesse processo, “se constituindo e se modificando em função de um jogo de forças”

⁹² Sobre mão morta indicamos a leitura disponível em: http://www.databrasil.org.br/pdf_docs/Doctrab67.pdf. Acesso em 20 dez. 2013.

(MONTERO, 2006, p. 50), opondo eficácia simbólica e legitimidade social. Essas “novas religiões” tornaram-se aceitas quando passaram a obedecer a um “certo código histórico implícito” (MONTERO, 2011, p. 03) da religião hegemônica no Brasil: caridade cristã e assistência social, além de uma concepção popular da existência de um deus único e transcendente.

No interior desse quadro legal, as diferentes associações selecionavam estrategicamente os arranjos rituais que melhor funcionassem para o tenso equilíbrio entre aquilo que devia ser feito para angariar reconhecimento no âmbito local das relações sociais e aquilo que devia ser evitado para não sofrer acusações que pudessem cair na órbita do poder público. (MONTERO, 2006, p. 53)

Diversas práticas simbólicas permearam o imaginário brasileiro como as do espiritismo e afrodescendentes. Falemos primeiramente do espiritismo: este atuou entre a classe média, principalmente nos centros urbanos em formação, a partir da segunda metade do século XIX. De acordo com Camurça (1998, p. 217-8), o espiritismo “procurou mostrar-se como um credo racional, filosófico e científico (...) se definindo como uma religião dentre outras, com uma Doutrina, baseada no Evangelho e norteadada pela prática da caridade”, mantendo-se distante da “umbanda ou outras práticas mágicas das religiões populares”. Os espíritas da classe média em formação, médicos, advogados e militares, tiveram muito trabalho para demonstrar que suas práticas de comunicação com “espíritos e de ministração de “passes” curativos “deviam ser entendidas como práticas religiosas” (MONTERO, 2009, p. 12-3). Para reagir às perseguições, e, posteriormente, adquirir o *status* de religião, os espíritas começaram a se apropriar do viés caritativo e assistencialista presentes na ideologia cristã, no sentido de garantir uma margem de imunidade às suas práticas terapêuticas. Assim “os espíritas não apenas ficaram menos vulneráveis às incursões repressoras, como também exercitaram amplamente as prerrogativas civis concedidas às associações religiosas”. (GIUMBELLI, 2008, p. 85)

Quanto às práticas afrodescendentes, que vieram com os povos africanos aqui escravizados, estas passaram a se organizar e ganhar força a partir do século XIX, quando, com o crescimento das cidades, surgiu um mercado urbano onde aos poucos os libertos e os escravos de ganho⁹³, principalmente, tinham um contato maior entre africanos e afrodescendentes, ampliando, assim, o convívio social. E é exatamente nas cidades que o

⁹³ Escravos de ganho: faziam funcionar os portos, o transporte, o comércio ambulante, o serviço doméstico e os mais variados ofícios artesanais especializados (CARDOSO, 1988, p. 32) definiam-se pela obrigação de fornecer ao senhor uma certa quantia em dinheiro obtida através do seu próprio trabalho (C. SANTOS, 2007, p. 326).

Candomblé começa a se organizar e ganhar força (PRANDI, 2010, p. 23). Os escravos urbanos foram fundamentais para a conservação e transmissão das tradições africanas, visto que nas fazendas não havia a possibilidade de formação de grupos que reconstituíssem a ordem social africana. Isso ocorria apenas nos Quilombos⁹⁴ e nas Confrarias ou Irmandades Religiosas⁹⁵. Adequações também foram feitas por parte dos escravos: ao perceberem que suas manifestações eram mais bem aceitas quando se agregava a elas símbolos da Igreja Católica, começaram a dançar e “rezar” em frente a ícones cristãos, assim participavam das liturgias e conseguiam realizar suas festas sob o olhar nem sempre atencioso da Igreja Católica. Essas concessões ao profano eram vistas, pela Igreja como uma forma de absorção do catolicismo. De acordo com Bourdieu (2004, p. 68):

Ritos pagãos integrados à liturgia comum, santos investidos de propriedades e funções mágicas... que constituem a marca das concessões que os clérigos devem fazer às demandas profanas (...) compensada pelo esforço mais ou menos metódico para absorver estas formas de religiosidade ou de direito sem reconhecê-las.

Os cultos da Umbanda e Candomblé, vistos como magia e sortilégios, soavam aos ouvidos da brasilidade de então como ruídos grotescos, associados ao primitivismo, ao arcaico, travando uma luta quase inglória para adquirir *status* de religião: sofreram perseguições policiais e sanitaristas. Pontuamos aqui que o Código Penal tornou-se lei antes da primeira Constituição e, dentre outras providências, punia o crime de capoeiragem, curandeirismo, espiritismo. Segundo Silva Jr (2007, p. 309):

Três registros se impõem neste ponto: a criminalização da capoeira, do curandeirismo e do espiritismo uma vez mais certifica o destaque legalmente conferido à dominação cultural, à imposição da cultura e dos valores europeus como estratégia para a dominação política e a exploração econômica.

Havia, pode-se concluir, entre os valores ditos europeus, a política de embranquecimento e modernização que fez escola na sociedade brasileira (ORO, 2011, p. 226). Deveriam ser extintos do território nacional que propugnava a modernidade nas três primeiras décadas do século XX. A repressão contra esses grupos foi mais violenta e duradoura. Apesar da defesa de diversos intelectuais e várias tentativas de Congressos e

⁹⁴ Quilombos: localidade de refúgio de escravos fugitivos. (BERKENBROCK, 1997, p. 446)

⁹⁵ Confrarias ou Irmandades Religiosas: são grupos de pessoas que se associam, geralmente pela vizinhança, para promover a devoção e o culto a um santo, representados por uma relíquia ou imagem. No Brasil era o espaço reservado aos negros escravizados para professarem a nova fé cristã (PACHECO, 2009).

Confederações, que reuniam os grupos afro-brasileiros, para a aceitação pública do Candomblé, certa notoriedade só foi possível a partir dos anos 1940, quando se começou a adotar o que Giumbelli (2008, p. 86) chama de via diferencialista⁹⁶, por encontrarem dificuldades “para se adequar ou serem reconhecidos em seu estatuto de ‘religião’”, a Umbanda e o Candomblé buscaram aí uma adequação para serem legitimados socialmente, com uma dimensão cultural.

Para demonstrar minha proposição, enfoco rapidamente duas situações recentes. A primeira ocorre no final dos anos 1980 em São Paulo e trata do tombamento de um terreiro de candomblé pelo organismo estadual voltado para a proteção do patrimônio cultural... A outra situação ocorre nesta década e envolve controvérsia jurídica, no estado do Rio Grande do Sul, sobre o abate de animais em cultos afro-brasileiros... Houve, em seguida à aprovação da lei, mobilização entre lideranças do universo religioso e dos movimentos negros, que deu ensejo à proposição de um texto que eliminasse a possibilidade de interpretação lesiva aos cultos afro... (GIUMBELLI, 2008, p. 88)

Na tentativa de averiguar como a Igreja Católica se portou frente à concorrência do protestantismo, espiritismo e religiões afrodescendentes, voltemos um pouco no tempo. No século XIX ocorreu a Romanização (ou Reforma Católica) que, segundo Camurça (2000, p. 94), compreende “a política de uniformização do Catolicismo a um modelo europeu universalizante, praticado pela Igreja Católica Apostólica Romana nos meados do século XIX, à qual deveriam submeter-se as igrejas, clero e laicato nacionais”. Com essa política, a Igreja Católica conquistou alguns avanços junto ao governo brasileiro, laico a partir de 1891, e os resultados não tardaram a retornar. D. Sebastião Leme conseguiu que a Constituição de 1934 voltasse a inserir, em seu texto, “concessões cruciais como: o casamento religioso inteiramente reconhecido pela lei civil e o financiamento pelo estado de escolas da Igreja, Seminários e hospitais católicos designados como de utilidade pública” (CAMURÇA, 2000, p. 95), assim como o ensino religioso nas escolas públicas. “No início do Estado Novo, em 1939, o Departamento de Defesa da Fé implementou uma política de oposição ao protestantismo, em nome da defesa da nação católica” (ROLIM, 1985, p. 72,82 apud MARIANO, 2011, p. 247). Essa política, a qual a Igreja Católica reivindicara, junto aos governantes, estar ao lado da nação, dificultou a expansão dos protestantes no Brasil até o final da década de 1950.

⁹⁶ Via diferencialista: segundo o próprio Giumbelli quando se acionam conceitos culturais e/ou jurídicos para sustentar a presença da religião no espaço público. (GIUMBELLI, 2008, p. 86)

Apesar da política de reaproximação entre religião católica e Estado, as religiões praticadas pelos afrodescendentes, espíritas e protestantes sobreviveram, como já vimos, às incursões do catolicismo dominante, e outras denominações acabaram por aportar aqui também, como o pentecostalismo oriundo dos EUA.

Torna-se necessário abrir uma pauta específica. Há uma discordância quanto à nomenclatura dada aos movimentos protestantes, mas com relação às datas de entrada em maior número no Brasil há um certo consenso. Giumbelli (2000) faz uma comparação entre diversos autores e citamos aqui a análise que fez de Mendonça que divide o movimento em três fases distintas, abrindo caminho para a discussão sobre o pentecostalismo: “protestantismo de imigração”, “protestantismo de missão” e “pentecostalismo”.

A novidade aparece na consideração das divisões internas do pentecostalismo, que considera segundo “três gerações” de igrejas. Haveria, primeiro, as igrejas do “pentecostalismo clássico”, derivadas diretamente do pentecostalismo americano, cuja cisão com o protestantismo ocorreu com base na doutrina do “segundo batismo”; “conservam plenamente a sua matriz puritana e uma teologia arminiana” e procuram “construir verdadeiras comunidades” (1994b:548). Em seguida, nos anos 1950, as igrejas do “pentecostalismo de segunda geração”, inaugurado com o “movimento de cura divina”, conjugando a ênfase no “evento” com o esforço de “formação de igreja”. Por fim, as de terceira geração, designadas como “neopentecostalismo” (1989) ou “pentecostalismo autônomo” (1994b), que teriam perdido qualquer “senso eclesial” e adotado o modo de atuação de “agências de prestação de serviços para uma clientela flutuante” (1989:120). (GIUMBELLI, 2000, p. 96)

Freston, segundo Giumbelli, está de acordo com as categorias de “protestantismo de migração”, “protestantismo de missão”, “pentecostalismo”, e inclui “carismáticos”.

Haveria, assim, “três ondas” no pentecostalismo brasileiro: uma referida ao momento de introdução desse movimento, na década de 1910; outra, aos anos 50; e a última, aos anos 70. Cada uma dessas “ondas” seria identificada por um conjunto de denominações individuais. (...) O que faz Freston é apresentar as características e a trajetória dessas igrejas, com interesse especial pelas posições políticas de seus líderes... (GIUMBELLI, 2000, p. 103)

Segundo essa análise, o pentecostalismo seria oriundo do protestantismo. De acordo com Bittencourt, os pentecostais teriam incorporado à sua mensagem uma religiosidade popular utilizando-se de elementos trazidos da “matriz religiosa brasileira” espécie de sedimentação composta por elementos de catolicismo ibérico, magia europeia, tradições indígenas e africanas (BITTENCOURT, 1989, apud GIUMBELLI, 2000, p. 94). Mariano

observa uma diversidade e pluralidade no pentecostalismo, a ponto de falar em pentecostalismos:

além da presença de elevado número de igrejas existentes e concorrentes, há grande variação doutrinária, ritual, litúrgica, organizacional (governo eclesiástico), comportamental e estética e nesse meio religioso. Variam igualmente suas estratégias proselitistas, seus públicos-alvo, sua relação com os poderes públicos, com a política partidária e com os meios de comunicação de massa. Em suma, trata-se de um fenômeno religioso dinâmico e internamente muito diversificado. (MARIANO, 2008, p. 2)

Montero, fazendo uma análise quanto à capacidade de influência religiosa na agenda política brasileira, argumenta que “permanece uma desigualdade estrutural, histórica, na percepção que se tem a respeito da legitimidade da ação das diferentes religiões na esfera pública” (2012, p. 6). Mantendo o simbolismo, que Montero (2006, p. 61) chama de “duplo substrato (a fé em Deus e os ritos civis)”, o catolicismo sustenta uma primazia no imaginário político e simbólico, influenciando inclusive na legislação. Seu único desafiante nessa postura hegemônica é o protestantismo pentecostal, mas este

ainda não foi capaz de encontrar os meios para legitimar e produzir um discurso público aceitável, já que a associação entre fé, risco e dinheiro que promove e o exorcismo pouco tolerante dos exus que realiza em seus rituais, ainda não são formas religiosas bem aceitas pelas camadas cultas e pelas outras religiões, tendo levado, muitas vezes, a acusações de corrupção e intolerância religiosa. (MONTERO, 2012, p. 6)

Miranda (2011, p. 15) observa que o predomínio cristão nos espaços públicos revela uma característica da sociedade brasileira, cujos grupos dominantes se apropriam desses espaços. Atualmente se observa que católicos e evangélicos são maioria absoluta dos professores das escolas da rede pública, e a concorrência entre eles, sendo desigual, faz com que se apropriem e façam uso desse espaço “da forma que lhes convém”⁹⁷.

Chegamos à conclusão, portanto, que a hegemonia católica no Brasil, forjada por cinco séculos, conferiu-lhe um *status* privilegiado mediante outras religiões. O catolicismo já nasceu oficial, enquanto outras religiões tiveram que forçar sua aceitação perante o Estado e somente a partir do século XX é que se consolida uma “dinâmica pluralista e concorrencial”, colocando em “xeque a estreita identificação entre catolicismo e nacionalidade brasileira”,

⁹⁷ Lembramo-nos aqui do episódio citado quando o gestor não mandar servir carne na semana santa, sendo ele católico, deixa claro que nem colocou em pauta se deveria ou não fazê-lo: ele se abstém, portanto todos se abstêm.

rompendo “com modelo hegemônico da relação inter-religiosa” que o autor chama de “sincretismo hierárquico” (MARIANO, 2011, p. 248).

Dizer, então, que o Brasil colonial e imperial não conheceu outras religiões é minimizar a história destas no país. O país se formou a partir da relação desigual de três povos desenraizados (SANCHIS, 1997, p. 38), que constituíram uma “linguagem comum”, forjada “a partir da combinação das crenças das religiões tradicionais: a dominante, católica, com as subalternas, indígenas e africanas” (CAMURÇA, 2009, p. 174). A entrada de diversas religiões, que atualmente fazem parte do campo religioso brasileiro, coloca em xeque a hegemonia católica, e se pode constatar o seu decréscimo numérico de fiéis, como observado nos censos de 2000 e 2010. E concordamos com Montero quando diz que no Brasil vemos a “coexistência de múltiplas práticas combinatórias que partilham o mesmo código” que é o da caridade e feitiço, que “se situam em posições estruturais diversas nessa relação entre Estado, sociedade civil e mundo da vida” (MONTERO, 2006, p. 58)

Essa breve historicização se fez necessária para compreender por que o catolicismo se tornou uma referência social e cultural no Brasil, e um paradigma “para avaliar, controlar e educar” e, como “Catequese e Civilização foram percebidas como políticas públicas intercambiáveis até pelo menos a primeira metade do século XX” (MONTERO, 2011, p. 2).

Na cidade de Juiz de Fora toda essa movimentação pôde ser sentida e vivida, principalmente no que concerne à romanização que foi implementada em nível nacional por D. Sebastião Leme, Cardeal do Rio de Janeiro. Como já foi dito, a cidade não se inseria nos moldes comumente encontrados no interior das Minas Gerais. Era considerada uma cidade moderna, segundo Ferenzine (2000, p. 81), “não tinha a vida normatizada pelos sinos das igrejas”, sua população era influenciada por uma “pluralidade de culturas, crenças, ideias e comportamentos, que também preocupavam as autoridades eclesiásticas”. O projeto romanizador na cidade de Juiz de Fora tornava-se urgente e, segundo Camurça (2000, p. 96), “a principal forma de disciplinar o povo católico e evitar a concorrência religiosa que ameaçava crescer, estava em doutrinar as suas hostes e manter em torno delas um ‘cordonsanitaire’ que evitasse o ‘contágio exógeno’.” Continuando com Camurça, este observa que a tentativa de “contar com o pertencimento filial da massa dos católicos” não foi tão “exitosa” e “nem sempre levada tão a sério pelos seus membros”. (CAMURÇA, 2000, p. 107).

Essa “independência” dos fiéis com relação a sua matriz católica pode ser evidenciada no estudo dentro das escolas. Apesar da existência de um calendário nitidamente baseado nos ideais cristãos em que se comemoram os santos, conseguimos visualizar que

existe uma negociação entre a grande maioria católica, não mais hegemônica nos dias atuais, e as outras religiões também de origem cristã, com os protestantes, pentecostais, espíritas e umbandistas, no que concerne às festividades. Com uma pluralidade que se inicia em seu seio, cada escola se adequa aos padrões da comunidade que a rodeia, utilizando-se, para isso, de pesquisas ou apenas observação atenta das mudanças comportamentais, em alunos, pais e professores.

Iremos nos deter um pouco, agora, no calendário escolar: como é visto pelas escolas, se é cumprido, comemorado e de que forma isso ocorre em cada uma das escolas pesquisadas, tentando avaliar o nível de influência da religião católica, embutido no calendário dentro dessas escolas. Também procuramos examinar a relação de alunos e pais pertencentes a outras religiões - notadamente os evangélicos em ascensão, mas não só - com o calendário escolar.

3. O CALENDÁRIO ESCOLAR

Mesmo com a separação republicana da Igreja e Estado, a religião no Brasil nunca saiu do espaço público e, muito menos, do ambiente escolar. Apesar do aumento do número de fiéis de pertencimentos diversos, observamos que até mesmo o calendário escolar é influenciado pela religião cristã. As festas, na maioria das escolas, são realizadas de acordo com o calendário religioso cristão: Quaresma, Páscoa, Natal, bem como as festas de origem religiosa, mas de cunho mais popular-profano, como a festa junina e carnaval.

Há um grande envolvimento da comunidade escolar em torno da maioria dessas datas, inclusive observamos que há, também, uma apropriação do mercado de consumo, tornando-as profanas através do comércio, lazer e diversão⁹⁸. Podemos incluir também no calendário o Dia das Mães, Folclore, São Cosme e Damião e, por que não, as Formaturas. Essas comemorações, apesar de originalmente serem ligadas à religião católica, não são percebidas como tal pela maioria das pessoas, professores e comunidade, não havendo preocupação com esse aspecto. Segundo L. Campos (2005, p. 6), “os calendários escolares das escolas públicas, resguardam feriados de alguns santos e datas instituídas de modo a referendar a tradição católica”.

No Brasil um sistema religioso era “mais legítimo que o outro” e inexistiu um “princípio universalista e de tratamento igual e uniforme que abrangesse todos os sistemas

⁹⁸ No depoimento de uma gestora, Eva, da Escola Municipal Helena de Almeida Fernandes, que não incluímos na presente Dissertação, há um alerta para essa questão capitalista: “O que eles não concordavam era com a questão do coelhinho da páscoa, até porque entrava numa questão, também, capitalista. Porque virou um comércio.”

religiosos” (MIRANDA, 2009/2010, p. 130). Essa “legitimidade” é exibida como parte de uma cultura democrática que elimina a ideia de racismo e intolerância, devido à miscigenação e sincretismo, fez com que os símbolos religiosos, contidos na matriz católica, fossem apresentados e ostentados no mundo público como prova da não existência de conflitos e divergências entre os diversos grupos religiosos. Daí o fato das religiões afro-brasileiras tomarem emprestado o calendário católico, mas V. Silva (2007) observa, ainda, que as igrejas pentecostais também o fazem:

O calendário anual de rituais afro-brasileiros também tem servido à Iurd para organizar suas próprias sessões e atividades periódicas, como mostrou Mariano (1999). Sendo o ciclo dos rituais afro-brasileiros resultado, em grande parte da utilização do calendário de homenagem aos santos católicos e eventos nacionais, ocorre uma relação de continuidade entre a Iurd e esses dois universos. (V. SILVA, 2007, p. 238)

E é a partir desse calendário oriundo das religiões de matriz cristã e seguido pelas escolas, em suas festas e comemorações, que introduziremos algumas questões religiosas que fazem parte do dia a dia escolar. Importante frisar que cada escola tem seu próprio ritmo, comemorando algumas festas com maior vigor, outras com menor, e em alguns casos sequer há uma comemoração. Mesmo o calendário cívico pode marcar uma demonstração religiosa, como vemos no seguinte depoimento:

Uma vez eu passei uma situação que eu não me esqueço. Teve uma apresentação sobre o dia do índio e (...) pintaram as crianças (...), a mãe da menina chegou aqui com a blusa que ela estava, aí ela limpou o rosto da menina todo, assim, aí eu fiquei tão assustada porque eu não sei, a religião dela não permitia isso, pintura, mas era uma pintura de índio, não era que estava pintando a criança toda, aquilo me marcou muito. Ela pegou a blusa e esfregou no rosto da menina na minha frente, eu não esqueci. Era, por causa da religião, ela pegou a blusa na hora e tirou do rosto da menina assim ... (Glória)

O dia do Índio faz parte do calendário cívico da escola, mas, como veremos adiante, até mesmo os dias cívicos podem conter um tom religioso. Falemos um pouco sobre esse calendário e o que ocorre nas escolas a partir das datas comemorativas, tendo sempre em mente as três escolas já citadas: Escola Municipal Doutor Adhemar Rezende de Andrade - EMARA, Escola Municipal Tancredo Neves - EMTN e Escola Municipal Santos Dumont - EMSD.

3.1. O Carnaval

O carnaval nem sempre é comemorado pelas escolas, mas, no turno que atende alunos menores (normalmente o turno da tarde), alguns professores gostam de realizar o “bailinho” de carnaval com as crianças. Como muitos pais não querem que seus filhos participem do carnaval, a escola manda um bilhete avisando que terá o evento e que a criança pode ir fantasiada e, caso não queira participar, está liberada do dia, ou até mesmo, pode sair mais cedo da escola.

Na EMARA, durante dois anos consecutivos (2011 e 2012), houve um desfile de fantasias, do turno da manhã⁹⁹, nos dias que antecederam ao carnaval. Os adolescentes, enfileirados na quadra, observavam para votar na melhor fantasia. Em um dos anos, 2011, o desfile foi feito com material de sucata, aproveitando-se do tema que estava sendo desenvolvido nas salas de aula, reciclagem ou reaproveitamento do lixo. Não observamos nenhum conflito, a escola, porém, não teve a frequência normal dos alunos, estava esvaziada. À tarde ocorreu o baile à fantasia, no qual, também, muitas crianças não compareceram. Segundo depoimento de uma gestora:

Carnaval é um calendário a nível de Brasil. Não é da escola... E aí a gente percebe nesse dia que muitos alunos não vão à escola. Mas eles não questionam, só não vão. Entendeu, se você olhar nas salas de aula, a frequência diminui bastante, e aí é feito às vezes esse, tipo uma matiné, com umas músicas de carnaval lá na quadra com as crianças... Inclusive é uma coisa que eu não gosto... eu acho que... quer participar do carnaval, então participa lá, você procura o carnaval, acho que aí não precisa ir lá na escola. Mas, as crianças, muitas crianças ficam perguntando; os professores, o coletivo mesmo, acha que deve fazer, então, eu nunca me opus a isso, mas particularmente é uma coisa que eu não gosto. (Lízia)

Questionada sobre a grande ausência de crianças nesse dia, respondeu:

Porque a religião delas não aceita essa participação ali. Aí é uma questão mais dos evangélicos mesmo. Eles não vão porque as mães já sabem que vai acontecer isso, aí é um ponto onde eu acho que às vezes os católicos se prevalecem nisso aí, entendeu, na questão do carnaval. Católicos participam numa grande maioria, os evangélicos muitas vezes não vão à aula nesse dia. (Lízia)

⁹⁹ Turno que recebia, à época, os alunos de 6º ao 9º ano.

Na EMTN também tem baile para as crianças menores. A escola avisa por meio de bilhete e, como nas outras escolas, ocorre o mesmo fato: há uma diminuição da presença nesse dia.

É, no carnaval a gente avisa que na véspera, no dia que antecede, a gente vai fazer um bailinho para as crianças, a gente avisa, não pede fantasia, não pede nada disso, e a gente banca o bailinho, vamos assim dizer. As professoras escolhem músicas, geralmente músicas mais antigas. É. Então a gente põe essas marchinhas e dança com as crianças no pátio. Então a gente faz até um revezamento. Tem aula e a gente brinca com elas. Então elas gostam muito, porque aí joga confete, serpentina, faz rodinha, faz brincadeiras, teve gincana, então a gente brinca com elas apenas, sem trazer músicas da moda, sem trazer qualquer questão religiosa com relação... Mesmo assim, tem muita gente que não vem nesse dia por conta da religião. (Adélia)

Na EMSD há sempre um “baile” para os alunos do turno da tarde e constatamos, também, uma sutil diminuição dos alunos nesse dia; questionada sobre isso, uma professora respondeu que isso sempre ocorria porque muitos pais não mandam os filhos para a escola neste dia por causa da religião, mas que tudo estava bem porque somente os alunos que portassem bilhete poderiam “brincar” o carnaval (Flora). A gestora nos informou que os evangélicos, não participam: “Olha só, na época de carnaval, a gente faz o carnaval na escola, a mãe manda o bilhete para ela sair mais cedo, e aí a gente libera. É igual festa junina, não deixa participar, aí a gente respeita, então estas festas assim eles não aceitam que as crianças participem” (Glória).

3.2. A Páscoa

Segundo o quadro sintetizado por V. Silva (2007, p. 242 e 243) há uma relação intensa entre a liturgia católica, as religiões afro-brasileiras e o pentecostalismo, e a Quaresma simboliza o auge dessa relação: a Quaresma tem, no catolicismo, seu ápice na sexta-feira santa, também chamada sexta-feira da Paixão, quando os fiéis fazem jejum como uma “penitência ao corpo”. No caso das religiões afro-brasileiras, na Quaresma, “Exu é homenageado não só porque é o início do ano litúrgico, mas porque está associado a ritos de vida e morte (paixão e aleluia)”; e, no caso das Neopentecostais, durante a Quaresma, “na Iurd, esse imaginário é absorvido por meio de rituais com flores (preferidos pelas pombagiras), perfume do amor, banhos com água fluidificada, sabonetes abençoados de descarrego, limpeza ritual das roupas e dos enfermos etc”. (V. SILVA, 2007, p. 239)

Como se pode observar, a Quaresma, que tem como ápice a festa da Páscoa, é uma data importante para o imaginário cristão e afro-brasileiro, havendo certa unanimidade em torno da data que as escolas pesquisadas festejam, como podemos observar.

A EMARA, no ano de 2012, antes da Páscoa, exibia diversos cartazes: da Campanha da Fraternidade, convidando para a celebração da sexta-feira (que aconteceria na Igreja ao lado) e parabenizando os alunos e professores; estavam expostos em diversos locais. Um, especificamente, chamou nossa atenção por seu teor: um cartaz afixado na sala dos professores e assinado por “Nós” (abaixo apenas o primeiro nome de duas pessoas, que eram singularmente o de Cristiane e Paulo, primeiro nome dos gestores da escola a partir do ano de 2012). O cartaz continha os seguintes dizeres:

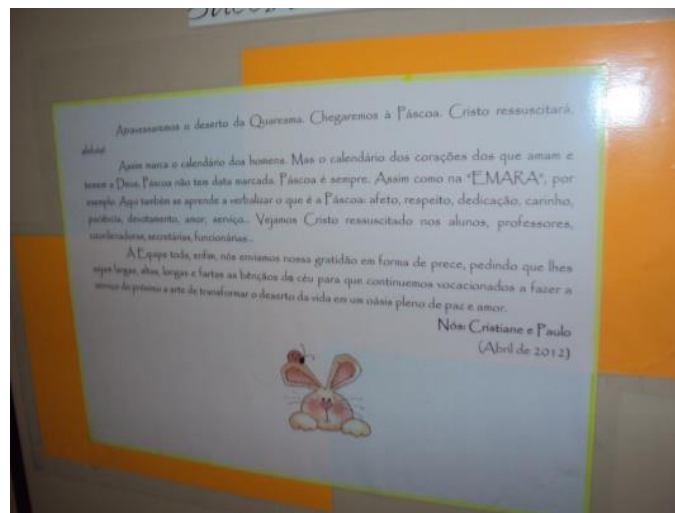


Figura 26¹⁰⁰

“Atravessaremos o deserto da Quaresma. Chegaremos à Páscoa. Cristo ressuscitará, aleluia. Assim marca o calendário dos homens. Mas o calendário dos corações dos que amam e temem a Deus, Páscoa não tem data marcada. Páscoa é sempre. Assim como na “EMARA”, por exemplo. Aqui também se aprende a verbalizar o que é a Páscoa: afeto, respeito, dedicação, carinho, paciência, devotamento, amor, serviço... Vejamos Cristo ressuscitado nos alunos, professores, coordenadoras, secretárias, funcionários. À equipe toda, enfim, nós enviamos nossa gratidão em forma de prece, pedindo que lhes sejam largas, altas, longas e fartas as bênçãos do céu para que continuemos vocacionados a fazer a serviço do próximo a arte de transformar o deserto da vida em um oásis pleno de paz e amor. Nós, Cristiane e Paulo (Abril de 2012)

Durante todo o período, cartazes e *folders* da Igreja Católica ficaram afixados em locais bem visíveis, a ponto de um professor comentar que “a escola estava parecendo uma

¹⁰⁰ Cartaz afixado na sala dos professores. Foto: Sueli Martins.

extensão da Igreja” (Maurício). Na semana que antecede o Domingo de Páscoa, quando os católicos praticam, de acordo com o ritual, jejum e abstinência, não foi servida carne aos alunos, somente arroz e batata. Indagando a uma funcionária da cozinha por que não havia carne, esta confidenciou que sim, havia carne, a geladeira estava repleta.

Nessa data ocorre uma apropriação comercial com venda de ovos de chocolate e nas escolas, normalmente, os professores distribuem chocolates a seus alunos, fazem teatros com a presença do coelhinho e, em algumas, falam sobre a data, seu significado, passando até filme para as crianças.

Em todas, sem exceção, foi observado algum tipo de manifestação, em maior ou menor grau, demonstrando que, de certa forma, a Páscoa é o momento em que se pode unir os cristãos: católicos e evangélicos, históricos e pentecostais.

Os professores costumam trabalhar dentro da sala de aula da forma como desejam:

E aí igual ontem eu queria saber, eu perguntei a eles o que que era a Páscoa, era os pequeninhos do segundo ano, aí todos falaram que era ovo de chocolate¹⁰¹, aí eu deixei eles falando, aí eles queriam, aí perguntei eles o que que eles aprendem nessa escola dominical, o que que eles aprendem lá na catequese. Aí eles não sabiam me dizer o que que o Pastor ensinava nessa questão da Páscoa, e dos pequeninhos não manifestou ninguém, mais no quarto e quinto ano que eu vejo meninas maiores fazendo a catequese lá. Fica assim o alvoroço do comércio, mas eles esquecem desta parte religiosa... Porque senão a criança fica achando que é isso mesmo, que é comer o ovo, é ir lá e comprar o ovo de chocolate e não pega a essência da coisa. Mas eles não sabem, lá no fundo, no fundo, não sabem o sentido real deles comerem o ovo. A gente está trabalhando a Páscoa com eles. Igual a escola compra todo ano o ovinho para todo mundo. Mas eles têm que entender porque que é que eles estão ganhando o ovinho, porque que a gente tá trabalhando o coelhinho. (Abigail)

Na Páscoa foi comum a fala de trabalhar os valores, e por ser uma data que agrupa os cristãos em torno de um objetivo comum, torna-se mais fácil trabalhar:

Aí a gente tenta adotar o mesmo sistema, trabalhar o valor (...) Porque a Páscoa é mais comum, não é mais comum, ela é mais fácil de ser trabalhada (...) A cultura está mais impregnada, vamos dizer, enquanto uma festa religiosa, muito mais do que a festa religiosa do carnaval ou da festa junina. Então, recebe menos preconceito nesse sentido de, represália, ela recebe menos represália. Então a gente pede que os professores trabalhem mesmo em cima da questão mesmo do valor, de pensar, a pessoa aproveitar o tempo do feriado em ações pra realizar, no comportamento da escola, na relação com os colegas, então trabalhando neste aspecto, sem tentar cair para uma

¹⁰¹ Aqui fica bem demonstrado o caráter comercial imprimido à Páscoa.

religião, mas sabendo que o valor é algo trabalhado pela religião. Por isso que eu falo que cai na hipocrisia. (Adélia)

Outros depoimentos continuam falando por si.

Esse ano eu comprei os cartazes da Campanha da Fraternidade para pôr na sala, não levei. Quando trabalhou a campanha da fraternidade do ano retrasado, eu levei. Quando o tema, igual o tema juventude, eu acho um tema muito pertinente, sabe, mas aí eu não consegui colocar o cartaz, porque eu tive uma conversa já prévia na sala e não teve muita aceitação, então eu não coloquei. Mas geralmente eu levo um para a minha sala e levo um para a diretora colocar pra todo mundo, pra todo mundo mesmo, porque a campanha da fraternidade agora ela não é mais só, você sabe né, ela não é mais só da Igreja Católica. (Abigail)

A questão da Páscoa, lá tinha um momento, à noite pelo menos, tinha um momento que o Paulo falava mesmo enquanto era professor, a respeito do que era a Páscoa, do sentido da Páscoa, e a gente fazia, mas geralmente era assim, um cachorro quente, alguma coisa para os meninos, era um momento na escola, não de bombom essas coisas não, isso mais era primário mesmo, de coelho da Páscoa, essas coisas era mais o primário. E eu, agora que você falou a questão, eu lembro assim, no Gotardelo tem um momento de Páscoa, mas eu percebo assim, que as professoras gostam, então elas se organizam, elas gostam de dar o ovo e elas, porque elas são muito assistencialistas (Ivanice)

Na Páscoa a gente costuma falar sobre a data comemorativa, principalmente quando é 2º ao 5º Ano. Aí você passa os símbolos da Páscoa e tudo. As crianças não questionam muito não. Só acham estranho: Trigo professora? Aí você fala, ah trigo, símbolo da vida. E o coelhinho? O coelho porque o coelho se reproduz rapidamente. Mas eles não se ligam muito nisso não. Eles até gostam de colorir e confeccionar e querem mesmo é o ovo de páscoa e o bombom. Os professores, lá no Gotardelo, esse ano, nós fizemos uma vaquinha para dar para cada um alguma lembrancinha. Em toda escola normalmente a gente dá alguma coisa. Ninguém questiona não. (Ivone)

Eu vejo assim, momento de Páscoa, a gente vê muito, trabalha muito os símbolos da Páscoa, presentes no catolicismo, porque eu não conheço como que é feito isso na igreja evangélica, porque o conhecimento que eu tenho pra mim que aquilo ali é muito presente na católica. Em alguns momentos tem símbolo sim, a gente trabalha, tem, até com os alunos em sala né, tem sim. (Lízia)

Como se pode observar, em todas as escolas se trabalha o tema da Páscoa de acordo com o ritual cristão. Em nenhum depoimento, nem mesmo de professores de história, houve a citação de que esse evento cristão teve origem no calendário judaico (fuga do Egito para a Terra Prometida) e pagão (solstício – passagem das estações do ano).

3.3. A Festa Junina

A festa junina tornou-se tradicional na maioria das escolas. Para definir quem vai participar é só enviar um bilhete e quem tem o consentimento dos responsáveis dança na quadrilha e participa nas demais atividades da festa, assim como ocorre no carnaval. Segundo uma gestora da EMSD, não se deve forçar a comunidade a participar da festa: “não faço isso porque eu acho que a gente tem que respeitar, e aí se eu forço esse aluno a vir, se faz parte da religião dele que ele não aceite, eu não vou forçar ninguém a aceitar, eu tenho que respeitar, entendeu, eu não vou forçar” (Glória). Outros depoimentos demonstram que os evangélicos vão à festa, só não participam das danças: “Eu vejo mães evangélicas, elas comem, compram os produtos, adoram pescaria, mas participar de dança, não...” (Kênia). R. Campos e M. Silva argumentam que essa ausência se dá porque “no momento festivo os agentes aparecem nas suas diferenças, não apenas fazendo parte de uma massa homogênea, mas deixando transparecer os elementos que constituem sua diferença, fazendo questão de mostrar que esta existe e que precisa ser reconhecida e respeitada” (R. CAMPOS e M. SILVA, 2011, p. 34)

Todavia, antes da festa, a sua preparação é um momento em que todos os professores (alguns, por obrigação, trabalham em momento alternado ao da festa, preparando-a) e quase toda a comunidade participam. Confeccionam as bandeirinhas, os balões, os enfeites, prepara-se canjica doce, canjiquinha, doces, pipoca e o ensaio do “casamento na roça”, seguido da quadrilha, tudo isso embalado, normalmente, por músicas de santos. Nesse momento há uma interatividade, a religião não é lembrada, o que conta é o ambiente lúdico. A vivência desse encontro com o outro e consigo mesmo possibilita momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida, de interação (R. CAMPOS e M. SILVA, 2011, p. 34).

No depoimento de Ivone fica claro que alguns alunos participam dos ensaios coletivos e não comparecem no dia da festa, e de uma escola, em particular, que não teve a festa comemorada por estar funcionando dentro de uma Igreja Metodista.

Festa Junina, eu já vi casos de mães que não deixam participar, porque é festa de santo, entendeu? Já ouvi esse comentário. Na escola Augusto Gotardelo, quando começou a escola, peguei o contrato de alguns meses, mas com os meninos pequenininhos, da escola, no caso. Funcionava do lado da Igreja Metodista. (...) Eu me lembro que não teve festa junina. Não teve festa junina. (Ivone)

Janete¹⁰² também nos avisa por que os alunos não participam da festa, mesmo sendo trabalhado que a festa é cultural, mesmo tentando eliminar da festa os elementos religiosos.

Nós comemoramos festa junina e alguns alunos não participam, a gente tem que respeitar, os pais falam que, da religião evangélica, não tem essa coisa de adoração a santo, comemora São João, Santo Antônio, e alguns não participam. A gente até faz um trabalho que a gente não aborda como sendo uma coisa religiosa, que faz parte da cultura do Brasil. Então a gente faz um trabalho mais voltado para isso mesmo. Mas quando chega na época da festa a gente tem este tipo de situação. Às vezes do pai não deixar a criança participar por conta da opção religiosa... É, muitos são (evangélicos) e falam, acredito, não vou tolher meu filho disso, de uma festa junina, que é uma coisa que eles gostam muito por conta da religião. Tem esse senso crítico assim. Com relação a várias coisas. (Janete)

Lízia afirma que a festa é cultural, mas no meio da sua fala começa a rir, percebendo que é impossível desvincular a festa da religião.

Festa junina na verdade, ela é uma questão cultural da nossa região. Não é da religião. É... (risos) Trabalha os três santos... Tem uma certa ligação mas também é uma cultura regional. Não é simplesmente da igreja católica, de religião. Eu não vejo dessa forma. Aí aproveita e trabalha os três santos. São Pedro, São João e Santo Antônio. (risos) Aproveita e fala (risos). Na verdade a gente fala do dia, que tem até o feriado, que é o padroeiro de Juiz de Fora. (...) Então eu faço assim com os meus alunos, na festa junina, nos três santos, essas datas, como informação, entendeu, porque, mesmo porque um deles é feriado aqui em Juiz de Fora. (...) O feriado lá de Santo Antônio eu sempre falo, mas eu falo assim com muita informação, eu não trabalho santo não. (Lízia)

Também a festa junina é um evento comercial. Observamos que a arrecadação em algumas escolas é alta, e o dinheiro arrecadado serve para comprar equipamentos extras, necessários, mas que não estão incluídos no orçamento. Algumas escolas compram roupas e adereços para realização de teatros, ou mesmo fazem pequenos reparos no ambiente físico.

O caráter religioso da festa pode não estar explicitado, apenas algumas músicas podem levar a esse caminho. Atualmente, algumas escolas contratam DJ para a sonorização da festa, e as músicas “típicas”, nesse caso, só são tocadas na hora da realização dos momentos específicos: “casamento na roça e quadrilha”, numa tentativa de retirar cada vez mais, dessa festa, seu caráter religioso.

¹⁰² Janete é a atual gestora da Escola Municipal Professor Augusto Gotardelo.

3.4. Dia das Mães

No Dia das Mães há uma inquietação na escola, principalmente entre as turmas dos alunos de 1º ao 5º ano: apresentações, confecção de lembrancinhas e murais. Algumas escolas não comemoram o Dia das Mães, mas, sim, o Dia da Família, alegando que na atualidade podemos constatar uma nova configuração familiar.

A EMARA, por exemplo, passou a comemorar o Dia da Família com uma palestra e um lanche para os presentes. Mas, com a nova gestão, no ano de 2012, foi diferente: na semana do dia das mães, a rádio dessa escola fez uma homenagem às mães tocando Ave Maria com interpretação de Agnaldo Rayol. No dia da família, um vídeo do Padre Zezinho foi apresentado à comunidade e após o Padre da Igreja de São Pedro (que fica ao lado) fez uma palestra que foi comentada por um professor: “Fiquei pensando que se fosse para rezar uma missa teria ido à Igreja” (Júlia). Segundo o depoimento de uma antiga gestora:

Porque antes tinha até um, eu presenciei algumas vezes antes da minha gestão, que tinha até uma, um momento que o padre foi lá dar um, bater um papo, com as famílias, em comemoração ao dia das mães. O dia da família, nós passamos a pensar dessa forma pelo seguinte: muitas crianças ali nem sempre são criadas pela mãe, tem a presença da mãe, às vezes são avós, são a tios, são padrinhos, irmãos mais velhos e a gente percebia que, às vezes uma minoria¹⁰³, mas algumas crianças, quando começava a trabalhar muito o dia das mães tinha um certo constrangimento. A criança sentia diferente das outras, e ela não sabe manifestar. Então quando nós começamos a trabalhar o dia da família foi muito interessante porque às vezes, naquele dia a mãe estava trabalhando, então quem ia era o pai, era a avó, e a criança sentia feliz da mesma forma. Porque não tinha aquela regra que tinha que ser a mãe que tinha que estar presente. Então eu acho que isso foi um ganho pra comunidade. (Lízia)

Na Tancredo também se comemora, atualmente, o Dia da Família. Adélia fala em “valores substituindo a religião”.

A gente tinha planejado no começo do ano fazer uma gincana com as mães, a gente sempre tenta fazer um trabalho com família, no dia das mães. Então fazer uma gincana, falando da questão do respeito, que antigamente a relação pai e filho era mais fácil de tratar, e agora a gente tem muito isso, do filho que não tem respeito pela mãe. Então a gente tenta fazer uma conscientização disso com os alunos, esse trabalho, a gente até ia fazer uma

¹⁰³ Essa percepção de transformar o Dia das Mães no Dia da Família nos remete à questão das minorias, e quanto a isso indicamos a leitura da Declaração Sobre os Direitos de Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas. Disponível em: http://www.acidi.gov.pt/_cfn/4d026c148fe00/live/Declara%C3%A7%C3%A3o+Sobre+os+Direitos+das+Minorias+as+. Acesso em: 02 set. 2013.

gincana de pais e filhos, com as mães, só que a gente ficou sem ter, quase na véspera a gente entrou de greve. (...) Continua a comemorar dessa forma, com uma reunião, como uma oportunidade, ou da gente fazer uma reunião com os pais, tem o café que a gente oferece para os pais, mas em cima da ideia de valores, isso que eu estou te falando, aí os valores vão substituir a religião. É, e aí o dia dos pais a gente não trabalha, porque entra o dia da família, vamos assim dizer, no dia das mães. O dia dos pais apenas se fala da questão familiar. (Adélia)

Na EMSD somente uma professora citou o dia das mães, dizendo que havia apresentação para as mães entre os alunos menores, com confecção de lembranças. Mas entre os alunos maiores isso não era comum, apenas mensagens. Essa professora, luterana, ao falar do Dia das Mães fez o seguinte comentário: “Dia das Mães ligado à Maria, à mãe...” (Kênia)

3.5. Folclore

Começemos a falar do folclore a partir de Brandão (1984, p. 23):

Na cabeça de alguns, folclore é tudo o que homem do povo faz e reproduz como tradição. Na de outros, é só uma pequena parte das tradições populares. Na cabeça de uns, o domínio do que é *folclore* é tão grande quanto o do que é *cultura*. Na de outros, por isso mesmo folclore não existe e é melhor chamar *cultura*, *cultura popular* o que alguns chamam *folclore*. (grifos do autor)

Apesar de na academia ser possível encontrar uma definição tão ampla, não se encontrou tanta demonstração do folclore nas escolas. Esse tema é trabalhado nas séries iniciais, e cada professor desenvolve o tema a seu modo. Das três escolas que citamos aqui somente na EMARA uma professora citou o evento, segundo o depoimento “ela ama”:

As crianças amam, eu estou trabalhando isso. Eu adoro. O saci, que é um personagem... Eu tenho paixão pelo Saci-Pererê... É um tema que eu gosto de trabalhar, e eu vejo que as crianças, por exemplo, na fase que eu trabalho, que são crianças de oito anos, as lendas, os trava-línguas, as crianças dão gargalhadas, como que eles se divertem com esse trabalho. Parlendas¹⁰⁴. E então eu vejo assim, uma questão de divertimento, um trabalho divertido com as crianças. As crianças na faixa etária que eu trabalho, elas amam. Já trabalhei agora em agosto, já trabalhei Saci, já trabalhei Boi Tatá, Curupira (...) Inclusive eu trabalhei a lenda, contei história, interpretamos sabe, conversamos sobre eles, as crianças amam e vou te falar que nenhuma mãe questionou não. Eu até trabalho como um tema assim, que eu acho divertido, por ser com criança, eu acho que é uma coisa que desperta muito interesse

¹⁰⁴ Parlendas são versinhos com temática infantil que são recitados em brincadeiras de crianças.

deles, não só as lendas, mas é igual eu estou te falando, trava-línguas, cantigas de roda, coisa gostosa aquilo, que não tem mais... (Lízia)

Na escola EMTN, a atual gestora não falou muito da comemoração da data, apenas disse que “não ocorrem conflitos nesse dia”. Já a EMSD, a diretora nos disse que houve uma criança que foi proibida de participar de uma apresentação em comemoração ao Dia do Folclore, mas não soube precisar exatamente o fato.

Em outras escolas, porém, para se trabalhar o tema com as lendas brasileiras, como do Saci, existe toda uma negociação com as famílias evangélicas, isso se dá porque esse e outros personagens são associados à figura do mal¹⁰⁵.

Porém, a maior negociação se dá não na questão do folclore, que não é visto pela maioria da comunidade como um evento do calendário que os remete à religião (o caso da comparação das personagens folclóricas com figuras do mal, é um caso isolado), mas o Dia de São Cosme e Damião, que apesar de não fazer parte do calendário escolar, traz maiores discussões.

3.6. São Cosme e Damião

O Dia de São Cosme e Damião é uma data que, apesar de não ser comemorada pela escola, traz algumas questões a serem discutidas.

Segundo Tavares Dias (2013, p.47), Cosme e Damião são médicos que se tornaram santos católicos no século III, e seu culto chegou ao Brasil no início da colonização, por volta de 1530. Mesmo sendo adultos, no Brasil, a partir do sincretismo, têm sua devoção ligada às crianças, e, por isso, sua ligação com os erês¹⁰⁶. E. Santos (2010, p. 08) diz que “devido as características desses orixás crianças, os Ibejis são tidos como forças poderosas e difíceis de obedecer controle. Eles têm a fama de aprontar e são exigentes”. Como “o Candomblé é uma religião de antepassados, e a comida aparece como um elo entre essas gerações” (DIAS, 2013, p. 47), é comum que, no dia em que se comemore, os Santos sejam distribuídas as comidas que estes mais gostam (no caso desses santos: balas e doces). É comum, também em Juiz de Fora, a distribuição de saquinhos repletos de guloseimas por pessoas que fizeram promessas a esses santos/erês como pagamento dos “serviços” prestados por eles. Segundo Gomes (2009, p. 174), existem diversas formas de se distribuir e receber os doces que foi-se modificando

¹⁰⁵ “Igual quando aconteceu como saci-pererê, que eles falam que é do capeta (...) na época do folclore, eles têm uma resistência também com relação à mula sem cabeça e tal, mas o saci é o que mais pega. É o que mais agride.” Depoimento de Eva, Escola Municipal Helena de Almeida Fernandes.

¹⁰⁶ Erês são, nas religiões afro-brasileiras, espíritos de crianças.

com o tempo. Os evangélicos costumam não dar e muito menos receber esses doces argumentando que são “bala macumbada” ou “coisa de santo”. (Ivone).

E por que balas “macumbadas” ou de “santo”? Porque essas balas e doces “são ofertados como promessas, no catolicismo popular, ou como oferenda aos Orixás (entidades dos cultos afro)” (DIAS, 2013, p. 44). E da mesma forma que varia a oferta dos doces e balas, varia também a recusa dos evangélicos em receber o doce de católicos e afrodescendentes. Dias (2013, p. 50) descreve bem essa diferença: “A recusa evangélica considera a celebração católica como idolatria, “adoração de santos” e a celebração afro-brasileira é considerada como “invocação de espíritos”, “coisa do diabo””.

E na escola é um problema o dia de São Cosme e São Damião para os meninos que são evangélicos. Segundo a professora Ivone

As mães não deixam buscar a bala, pegar a bala lá na rua, os outros podem. Então normalmente os outros faltam a aula e eles não. Eles adoram balas, tanto quanto os outros. Mesmo que você leve um saquinho e abra na frente deles e entrega a bala, muitos não podem aceitar, porque não tem ordem de aceitar.

Realmente, nesse dia, muitos alunos não comparecem à escola, uns vão atrás dos doces, outros nem saem de casa, alguns até vão à aula, mas com muitas recomendações de não aceitarem balas de espécie alguma. Os professores têm atitudes variadas com relação a esse dia e observam que a frequência pode variar. Adélia diz que a ausência dos alunos, atualmente, é muito menor, que essa tradição católica e de religiões afrodescendentes tem sido suplantada, na comunidade em que atua, por práticas evangélicas:

Há uns 7 anos atrás, quase 8 anos, a gente tinha uns 30%. Nessa escola eu já não tive nenhum aluno na minha sala no dia de São Cosme e São Damião. Até 2008 eu estive em sala de aula. 2008 eu tinha mais ou menos, uns 60% dos meus alunos estavam na sala. Atualmente a gente tem 100% dos alunos. O máximo que acontece, assim, a gente tem umas salas que tem uma debandada e tudo, mas a gente trabalha hoje, no dia de São Cosme e São Damião com 90% dos alunos. As crianças estão chegando na escola sem saber o que é o dia do São Cosme e São Damião. Os mais novos não sabem o que que é; os mais velhos já pegaram um pouco e chegam reclamando que agora eles não conseguem pegar mais, que ninguém mais entrega, que não está distribuindo em lugar nenhum mais, mas os mais novos já não sabem o que é o dia... (Adélia)

Lízia sente falta dos meninos católicos e reclama também da frequência, observa a recusa de algumas crianças em receber a bala:

Em São Cosme... não, lá dentro da escola não, mas é um dia que faltam muitas crianças na escola. Aí quem falta, são os católicos, entendeu? É interessante. Se você olhar a maioria, que tem os evangélicos também que correm atrás de sacolinha, não são poucos não. Mas tem aqueles que são mais... como é que eu vou falar? Não sei... Sistemáticos, mais, segue mais a doutrina lá da igreja deles, que não vão. Mas tem evangélicos, também, que vão muito atrás de sacolinhas. E nesse dia a frequência da escola é baixíssima. É um dia que você não pode contar de desenvolver um trabalho diferenciado, alguma coisa, porque faltam muitas crianças, não são poucas não. E a maioria católica, que vai correr atrás de bala. Eu já presenciei várias vezes, por exemplo, a professora leva a sacolinha para as crianças. Não é a escola que oferece. E tem criança que recusa a receber a sacolinha, mas se tirar a bala de dentro da sacolinha e dar só a bala, pode. Agora, a sacolinha com o desenho lá de São Cosme e Damião a criança não pode pegar. Mas a gente percebe que, às vezes, aquela criança que foi à escola naquele dia, ela foi orientada de casa. Tem uns que não recebem nem a bala, nem a sacolinha de jeito nenhum. (Lízia)

Cecília diz que a “festa” ocorre mais na rua não envolvendo a escola:

Cosme e Damião não é uma festa que envolve muito a escola, né? É uma festa que vincula mais a rua, mas muita criança carregava bala, eu como professora já ganhei bala. Mas tinha criança... Eu não sei mensurar, assim, um ou outro falava assim: “minha mãe não deixa buscar bala, porque São Cosme e Damião... Na escola, nos meus seis anos de diretora eu nunca tive algum problema relacionado a imposição de religião. (Cecília)

Os depoimentos acima são de professoras de várias escolas, mas uma coisa há em comum: todas são católicas. Nenhuma professora evangélica falou sobre o Dia de São Cosme e São Damião. A lógica que envolve o dia de São Cosme e Damião permeia apenas¹⁰⁷, ou principalmente, o imaginário católico e afro-brasileiro.

3.7. Formaturas

As formaturas são um caso à parte; algumas escolas a fazem, outras não, até mesmo porque é o cumprimento de um ciclo, mas sabe-se que muitos alunos não irão continuar os estudos, por isso um empenho em realizar a cerimônia.

¹⁰⁷ Nas entrevistas que realizamos não houve uma referência ao dia em que se comemora São Cosme e Damião por professores evangélicos. Mas esse imaginário vem sendo discutido - uma igreja evangélica da Zona Norte do Rio de Janeiro passou a recolher os saquinhos de doces distribuídos nas ruas e trocá-los por “doces abençoados”. Disponível em <http://noticias.gospelmais.com.br/igreja-evangelica-troca-doces-cosme-damiao-doces-abencoados-60940.html>. Acesso em 12 nov. 2013

As formaturas representam um rito de passagem, ou seja, “cerimônias a que acompanham a passagem de uma situação mágico-religiosa ou social para outra” (GENNEP, 2011, p. 36) ou um momento que requer do indivíduo uma nova postura na sociedade.

Na EMSD não há cultos ou missas, apenas a cerimônia de entrega dos certificados. Um momento solene e cívico.

Na EMTN já houve ano em que foram feitos cultos, missas, tentando contemplar a multiplicidade de pertencimentos. Mas os depoimentos não enfocaram esse item.

Na EMARA sempre é realizada uma missa, organizada pelos próprios alunos e professores. A celebração da missa pode ser na Igreja ao lado, mas também já chegou a acontecer na quadra da escola. Participam os alunos católicos, seus familiares e diversos professores. Segundo Lízia, às vezes aparece um ou outro aluno evangélico, “mas sem os familiares”. A missa é realizada antes do horário da formatura, faz parte do convite.

3.8. Natal

No Natal, normalmente, as escolas se enfeitam com motivos natalinos: Papai Noel, gorros vermelhos, cartas de alunos com pedidos ao bom velhinho. Despedidas das turmas ocorrem muitas vezes com um teatrinho. Presépios montados em locais visíveis (EMARA) e auto de natal podem ser bem-vindos (EMSD). É uma festa que abrange todos os cristãos, assim como a Páscoa, o apelo comercial também é muito grande.

Adélia observa que se trabalhar o Natal pelo viés comercial é muito mais fácil do que trabalhar a religiosidade que o envolve:

O trabalho é muito próximo da Páscoa. E aí o grande problema do Natal, você tem a parte comercial. Como a gente não pode trabalhar a questão religiosa, aí a gente vem imperando esse valor comercial. Então, antes, se as atividades eram muito com o desenho do menino Jesus e tudo, atualmente a gente vê Papai Noel. Aí você tem a substituição do símbolo. É também o símbolo, porque a gente sabe que Papai Noel é São Nicolau e tudo, a gente vê o Papai Noel comercial que é aquele Papai Noel que é para vender... Exatamente, o Papai Noel da Coca-Cola, aquele Papai Noel para vender, então a gente aí vê que o lado comercial tá liberado, para imperar na escola, dele, agora o lado religioso se torna um problema, uma questão de melindres. Qualquer coisa que você fala pode virar uma polêmica, um conflito... (Adélia)

Ivanice se recorda que na EMARA existem muitos enfeites natalinos. Foi se lembrando aos poucos de como a escola se prepara para o Natal com músicas, enfeites, e apresentações.

No Adhemar... No Natal, presépio, até no próprio balcão da secretaria. Agora eu lembrei mais uma coisa, tapete, um tapete que elas fizeram tipo um *patchwork*, foi feito de um presépio, de uma das professoras até, da escola (...). É lindo este tapete. Mas realmente teve sim, sempre. Um painel, um painel geralmente voltado para a questão do Natal. (...) Ah, sim, tem realmente, as músicas que elas trabalham. Até para contação de histórias, em alguns momentos elas trabalham com melodias de músicas religiosas. (Ivanice)

E Lízia, em seu depoimento enfatiza a questão da família.

Natal, trabalha a questão de Jesus, Maria e José. A família sagrada. Trabalha sim, a gente vê isso muito presente na escola. E essa questão de Maria, da família sagrada... Eu não sei se é porque é um pouquinho no finalzinho já do ano, quando começa a ver isso na escola e trabalha também muito os símbolos do Natal, a árvore de Natal, o Papai Noel, outras coisas, eu não sei se isso acontece mais rápido, mas isso é presente na escola. (...) Quando a gente ouviu algum comentário e tudo, foi dessa forma, uma coisa mais suave, uma coisa fácil de conversar, aceitável, entendeu. Não sei como que é em outras comunidades, outras escolas, isso depende das pessoas. (Lízia)

Kênia, luterana, concorda em parte com o depoimento de Lízia e diz que “O Natal é mais voltado para Jesus. Maria e José são mais coadjuvantes, a mulher grávida que estava com dificuldade de encontrar o local, no meio dos animais, tem o bebê, não é tanto, eu acho.”

Em outras escolas públicas para além das três analisadas, podemos também encontrar exemplos de tensões entre concepção católica e evangélica no Natal. Um relato interessante foi sobre a preparação do Natal em uma dessas escolas¹⁰⁸. A professora levou um “susto” ao descobrir o pertencimento religioso da coordenadora:

(...) a coordenadora do ano passado que ficou um tempo com a gente, ela enfeitando a escola toda, ajudando a gente a montar árvore de natal, e um dia que eu falei, “ah, eu agora monto, mas uma pequena na minha casa”, aí a outra professora, “ah, eu adoro, faço laço para todo lado”; e a gente montando, ela falou assim: “eu não sou católica, na minha religião não tem nada disso aqui, mas eu não ligo não, isso para mim é indiferente, o sentido do Natal para mim é o mesmo, de todo mundo”. Aí, quando ela falou isso, eu parei e falei assim: “olha, você não se comporta como uma evangélica”; aí ela falou comigo: “mas tem padrão?” (Ivanice)

¹⁰⁸ Escola Municipal Professor Augusto Gotardelo.

Ivone também nos brinda com um depoimento ocorrido nessa mesma escola de Ivanice, em outros tempos, quando a mesma funcionava em uma Igreja Metodista:

Como ia ter a formatura dos meninos, uma turminha de pré, eu consegui com a menina da creche, aqueles gorrinhos de Papai Noel. Eu pensei em colocar nos meninos e a gente cantar alguma coisa de Natal. Aí eu caí na asneira de pegar uma música que falava de Papai Noel. “Quem não conhece aquele bom velhinho, de cabelo branco e barrigudinho, ele vem trazendo...” musiquinha, assim bem inocente. O Pastor sempre passava para lá e para cá, ele viu eu ensaiando com as crianças, várias vezes. Não falou nada. A diretora da escola ouviu os ensaios, sabia que era aquela música que ia cantar. Na antevéspera da apresentação a diretora da escola¹⁰⁹ e a coordenadora pedagógica me chamaram e me pediram que eu não cantasse a música com as crianças, porque o Pastor pediu, que lá era um prédio da Igreja Metodista e que não ficaria bem cantar uma música de Papai Noel, que Papai Noel era santo, é São Nicolau. Eu falei: eles vão cantar. “Ah, então pelo menos o gorrinho você não vai colocar neles não”. “Então tá bom, vou ceder com relação ao gorrinho, mas eu não vou ceder com relação à música não. Eles vão cantar.” Fiquei numa situação meio que antipatizada diante delas, fiquei meio preocupada, porque contratada tem uma avaliação... (Ivone)

Existem outros eventos próprios de cada escola que não foram citados aqui. Existem outras escolas também...

4. BREVES CONSIDERAÇÕES

Desse calendário escolar apresentado depreendem-se evidências acerca da presença de um imaginário cristão no espaço público. Diversos eventos comemorados nas escolas públicas têm a sua origem na presença religiosa que marcou a história da sociedade brasileira, desde os seus primórdios, a religião católica. A maioria de nossos feriados são notadamente cristãos-católicos. A questão que nos compete é analisar se essa presença, detectada a partir do calendário, ainda influencia os rumos pedagógicos da escola.

Assim como nas imagens e crucifixos, a simbologia também aparece no calendário, mas observamos que o religioso, nesses casos, também tem pouca “eficácia simbólica” (LÉVI-STRAUSS, 1985, p. 25-236). Portanto, se analisarmos as escolas apenas a partir dos calendários, poderíamos dizer que nelas ocorrem um esvaziamento do conteúdo religioso dos eventos em prol de sua reinterpretação cultural, embora em algumas observa-se um trabalho

¹⁰⁹ A Diretora dessa escola, nessa época foi indicada. Soubemos que ela era membro da Igreja Metodista. Tentamos uma aproximação para uma entrevista, mas não recebemos retorno.

com os valores cristão-católicos tomados como “naturais”, o que expressa ainda uma dominância subliminar da religião católica nesse espaço. Enfim, um processo secularizador.

Se viermos a analisar a partir da existência dos símbolos religiosos presentes nas escolas, não há confrontos evidentes. Tudo está “sob controle”, é isso que nos diz a maioria dos depoimentos: tudo em ordem, vivemos em uma sociedade pacificada, onde os possíveis embates religiosos são evitados pela via da negociação, na busca de um consenso que contemple todas as partes envolvidas.

Não observamos os evangélicos questionarem radicalmente as datas festivas desse calendário (de origem católica ou profana): alguns até participam das comemorações, de forma tímida talvez, mas não são um empecilho à comemoração dos mesmos e ao funcionamento da escola. Há como que uma etiqueta polida na relação destes evangélicos com essas comemorações: de evitação discreta a uma participação também discreta. Isso pode ser constatado no depoimento de Lízia: “Eu nunca vi assim uma coisa, assim uma resistência, aquilo ser um problema. Quando a gente ouviu algum comentário e tudo, foi dessa forma, uma coisa mais suave, uma coisa fácil de conversar, aceitável, entendeu?”

Mas não há como negar tensões, evitações, incômodos entre religião e critérios escolares ou das religiões entre si, que às vezes resvalam para conflitos em potencial, na escola.

A presença da religião na escola pública - na sua forma mais explícita ou mais velada, com maior ou menor influência - pode gerar tensões, acomodações ou indiferenças. Mas o que salta aos olhos é a crescente diversidade. Como essa questão se coloca e é negociada no espaço escolar, expressando de um lado, permanências e transformações no campo religioso brasileiro e, de outro, avanços e estagnação na dinâmica do funcionamento das instituições públicas no país.

Voltando à questão do calendário, podemos dizer que esses momentos festivos são incorporados às atividades pedagógicas fundamentalmente pelos valores¹¹⁰ que eles carregam.

¹¹⁰ Existem outras formas de se trabalhar os valores que não apenas as orações, as festas e comemorações que estão previstas no calendário.

Na EMARA, durante o ano de 2011 foram trabalhados diversos valores, dentre eles gentileza e amizade. A escola se mobilizou e alguns dias letivos foram direcionados ao trabalho lúdico pelas diversas turmas e turnos. Contava com confecção de cartazes, objetos, enfim, toda a escola trabalhando em função de um só objetivo, assim como nas datas comemorativas do calendário municipal comum. Abigail nos relatou essa experiência: “... um projeto assim igual já teve no Adhemar, que a gente trabalhava o ano todo, cada mês, ou cada semestre, cada bimestre você trabalhava um tipo de valor diferente”.

Na EMTN a forma de trabalhar os valores se dá a partir do calendário e eventos culturais. Segundo Adélia, a cultura recebe menos “represália” que a religião e “a gente pede que os professores trabalhem em cima da questão do valor, aproveita o tempo do feriado em ações pra realizar, no comportamento da escola, na relação com os colegas, sem tentar cair para uma religião, mas sabendo que o valor é algo trabalhado pela religião”.

Um fundo religioso prevalece devido aos valores por eles propagados: Páscoa, Natal, Dia da Família, por exemplo, são datas que remetem a valores como perdão, solidariedade partilha, fraternidade. E como já observamos, a religião cristã tomou para si a divulgação e perpetuação desses valores, como se sua raiz fosse proveniente somente da cultura cristã.

Vimos, também, que a oração do Pai Nosso foi tratada de forma diferenciada pelas escolas estudadas, variando de acordo com as negociações engendradas pelos profissionais. Apesar de ser vista por muitos depoentes da comunidade escolar (gestores, professores e funcionários) como uma “oração universal” e que essa oração tem o poder de “acalmar os alunos”, ela foi retirada do horário de entrada da EMTN. Um fato que desencadeou essa “retirada”: o questionamento de professores que se sentiram incomodados com a imposição da oração em um espaço laico. A reivindicação, desses professores específicos, que vieram a modificar o hábito das orações, ainda é rara na nossa sociedade e em sua esfera pública, pois de acordo com R. Campos (2009, p.157)

... a queixa formal, (...), muitas vezes não se concretiza posto que os indivíduos não são capazes de conceber a possibilidade de que tem o direito de assim proceder. Não tendo acesso à cultura democrática e de cidadania, não experimentam o desrespeito como tal. Presos a sua dóxia com fortes traços pré-modernos, o desrespeito se apresenta a esses indivíduos como uma violência a mais dentro de tantas outras a que estão sujeitos cotidianamente, e, portanto, não podem pleitear o reconhecimento visto este não ser uma possibilidade dentro de seus horizontes interpretativo e político.

Enfim, o que podemos sugerir, pela análise do processo histórico das religiões no país e do calendário escolar, é que de um lado se assiste a um processo de secularização dessas datas, mas de outro permanece uma apropriação religiosa delas, pela via do aproveitamento (caso católico) ou da evitação - resistência (caso evangélico)

Mas essa relação religião e valores também pode ser um tema a ser discutido dentro de um âmbito maior: a laicidade. Por isso, no próximo capítulo, analisaremos alguns confrontos e negociações ocorridos nas três escolas a partir de conceitos da laicidade.

A EMSD tem um projeto citado em diversas entrevistas, “Escola do Coração Grande”, no qual os valores são trabalhados independente do calendário escolar, mas não há uma desvinculação total da religião como podemos observar no depoimento de Kênia: “na minha prática, o que eu faço, eu sou cristã, então eu trago mensagens positivas para eles. Pego o Projeto da Escola de Coração Grande, mas antes do projeto eu já fazia isso. Por exemplo, a questão do perdão...” Glória também lembra do projeto quando questionada se a religião é trabalhada na escola: “porque a gente tem o projeto Escola de Coração Grande, então vai trabalhando os valores que fazem parte de toda religião, acredito eu”. Cecília ao falar do projeto diz que este não impõe religião: “a gente tem um projeto que chama Escola de Coração Grande que busca trabalhar valores, relacionado a respeito, solidariedade, comprometimento, carinho, afetividade. Então eu não vejo uma religião imposta”.

CAPÍTULO 3: A ESCOLA E A LAICIDADE

1. CONTROVÉRSIAS, NEGOCIAÇÕES, ACOMODAÇÕES: FORMAS DIFERENCIADAS DE TRATAR A PRESENÇA DA RELIGIÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

Diante do que foi dito nos dois primeiros capítulos, a partir de observações etnográficas e entrevistas com professores da rede municipal de ensino na cidade de Juiz de Fora, entre os anos 2007 e 2013, encontramos indicadores da presença de religião na escola. Apontamos a presença de símbolos religiosos nos locais pesquisados e a percepção de alguns profissionais quanto a eles: a invisibilidade dos símbolos é uma constante, alguns entrevistados sequer notaram a existência de crucifixos.

Observamos também que as festas, na maioria das escolas, são realizadas de acordo com o calendário religioso cristão/católico: Quaresma, Páscoa, Natal, eventos divulgados por cartazes afixados nos murais, assim como as festas indiretamente influenciadas pela religião, como festa junina e dia da família.

No entanto, reconhecemos que não é necessariamente a presença desses símbolos religiosos no espaço escolar, nem mesmo a adoção integral do calendário de fundo religioso, que determina a forma como a religião se faz presente na escola, mas sim um conjunto de fatores a eles associados.

Até o momento e de acordo com os depoimentos dos gestores e professores, ou professores-gestores, as tensões entre concepções religiosas e atividades escolares podem ser minimizadas: quase tudo pode ser resolvido por meio de um bilhete, cujos pais dos alunos optam por mandarem seus filhos à escola ou não, dependendo da atividade que será desenvolvida. A opção de enviar um bilhete aos responsáveis pelo aluno para tratar de assuntos diversos é utilizada por todas as escolas pesquisadas em vários momentos. Esses bilhetes comunicam o tipo de atividade que será desenvolvida e o dia em que se dará o evento. Os responsáveis têm aí um instrumento em que podem se basear, para tomar as devidas atitudes, nesse caso podemos dizer que é um instrumento possível de negociação entre as partes.

Vimos que um mesmo argumento serve para reivindicar posturas diferentes: baseadas em um mesmo princípio, defesas de posturas completamente distintas se fazem

ouvir. Conceitos como cultura, tolerância, identidade e laicidade passam a ser importantes aliados para a defesa de ideias por vezes antagônicas.

O que torna uma escola mais “tolerante” que outra? O que torna uma escola mais “laica” que outra? Mas outras perguntas se impõem: o que é ser tolerante? O que é ser laico? Citando Azevedo (s/d), quando diz que “a questão da intolerância e do preconceito religioso no Brasil é, infelizmente, um alvo em movimento que nem sempre é visível juridicamente”, podemos constatar que de forma “natural, imperceptível, invisível” concepções cristãs - de origem católica, e hoje devido também a presença evangélica - presidem muitas das relações travadas na escola, sem que esta tenha uma disposição formal normativa para o tratamento destes casos.

As particularidades vão surgindo nas escolas, aos poucos, e vão sendo desenhados os caminhos pelos quais serão feitos os arranjos, de acordo com cada professor, com cada gestor, com cada escola.

Isso fica claro na fala de Abigail: “Já tive aluno que a mãe é da umbanda e o menino sofria discriminação, mas não na época que eu trabalhei com ele o ano retrasado, mas na época que ele entrou na escola, quando ele era menor, sabe. Aí teve que fazer um trabalho”. Abigail não fala qual trabalho foi desenvolvido e como foi desenvolvido. Fala apenas que a mãe do aluno esteve na escola e conversaram com ela. Soubemos pela mãe do aluno¹¹¹ que ele ainda sofre discriminação por parte de outros colegas, mas aprendeu a lidar com ela.

Sobre um trabalho pedagógico desenvolvido por outra professora, é interessante observar o viés cristão embutido:

Eu peço para eles entrevistarem uma pessoa, que seja da mesma religião que ele, e que fale para mim coisas que considere importante na religião dele. Mas as perguntas são básicas. Eu sempre coloco quem que seria o líder máximo daquela religião, eu sei que ele vai falar que é Jesus Cristo; tem determinadas coisas que eu meio que direciono, porque eu quero que no final das contas eles me mostrem que todas as religiões pensam uma mesma coisa. Ou seja, você tem que praticar a caridade, você tem que fazer o bem, você tem que ser bom. (Ivanice)

¹¹¹ Tivemos contato pessoal com a mãe do aluno que nos falou sobre a questão citada. A própria gestora da Escola Municipal Professor Augusto Gotardelo, Janete, falou dessa questão em seu depoimento: “É porque, uma vez eu me deparei com um caso assim de um menino estava se queixando que os meninos estavam chamando ele de macumbeiro. Ele assumiu: “não, minha mãe não faz macumba, nós temos uma religião”. E a mãe problematiza isso com o menino, que é uma religião, que veio da cultura dos negros, veio da África. Ele explicou é isso, isso, e ele era pequeno, devia ter uns oito anos mais ou menos, e ele já tinha toda uma cabeça formada assim para poder estar respondendo a qualquer tipo de crítica. É daqui do bairro. Não sei se é um centro, sei que a mãe dele tem, não sei se é dentro da casa dela, não sei se é um mini centro, como é que fala.”

Ivanice diz que todas as religiões pensam uma mesma coisa e, portanto, todas aderem à prática da caridade. Isso é verídico quando falamos das religiões cristãs e, já citamos, através de Montero (2011, p. 03), que a prática da caridade foi uma das formas que as religiões se utilizaram para tornarem-se aceitas perante a sociedade, quando passaram a obedecer a um “código implícito do catolicismo”. A mesma professora, quando questionada sobre o fato de existirem religiões fora da matriz cristã, disse-nos que esse tipo de ocorrência é raro na escola pública.

Os professores que observam a existência de preconceitos passam por um desconforto em relação aos outros, por isso preferem, na maioria das vezes, o silêncio, mas, como já observamos no capítulo anterior, o silêncio também é uma das formas de se lidar com o religioso no ambiente escolar.

Como esses professores afirmam que não possuem embasamento para travar uma discussão sobre o preconceito religioso em ambiente escolar, procuramos, extraoficialmente, uma funcionária da Secretaria de Educação, que nos disse haver uma preocupação com o aumento da demanda sobre as questões religiosas na escola, mas ainda não existe nada efetivo como um curso, por exemplo, como o que foi oferecido sobre Gênero e Diversidade na Escola¹¹². No caso da Prefeitura de Juiz de Fora, ainda não se adotou uma política para implementação do ensino religioso¹¹³.

Uma antiga gestora, de uma das escolas pesquisadas, confidenciou-nos que não sabia como se portar diante das controvérsias que surgem na escola; tentava de todas as maneiras contorná-los, mas que não tinha embasamento para tal e que tais assuntos, sobre laicidade e religião no espaço escolar, nunca foram colocados como ponto de pauta nas reuniões de diretores, das quais participou, e que a discussão, nessas reuniões, era voltada para o funcionamento administrativo das escolas. O depoimento de outra gestora nos remete direto ao problema:

O que acontece, a gente tem toda uma teoria, um estudo, formação, e quando a gente chega na prática nada disso serve, e eu estou em crise, neste momento eu não sei o que fazer, porque no cotidiano é tudo muito difícil. E eu já não sei mais o que é religioso, o que é cultura, o que é tradição, e eu não sei o que fazer com isso tudo. Quando eu te procurei foi nesse sentido assim de saber o que é que você tá vendo nas suas pesquisas que pudesse me ajudar. Estou procurando com todo mundo, correndo atrás. Marquei com o

¹¹² Um dos cursos oferecidos pela Secretaria de Educação em conjunto com a UFMG foi o de Gênero e Diversidade na escola, que tratava de temas como gênero, sexualidade e etnia.

¹¹³ Não falaremos sobre o ensino religioso, até mesmo porque a PJJ não oferece. Mas em conversas não oficiais vislumbramos uma abertura da equipe para os assuntos relacionados à religião na escola.

Toninho¹¹⁴, porque ele tem um olhar de cultura. E converso com pessoal lá da Secretaria de Educação que trabalha com a questão da diversidade, de novo, porque não sei o que fazer com isso tudo. (Eva)¹¹⁵

Outros depoimentos poderiam aqui ser explorados, mas os que ora dispomos são significativos para demonstrar que professores e gestores estão sozinhos nessa árdua tarefa. A entrada de novos atores, que passam a reivindicar uma maior participação em condições de igualdade no ambiente público, demanda respostas que vão sendo elaboradas a partir da existência das reivindicações. Os últimos Censos do IBGE demonstram que a diversidade invade a sociedade, e a escola pública, normalmente incrustada nas periferias, se vê atingida por essas mudanças. O catolicismo não é mais unanimidade¹¹⁶.

Em termos numéricos não existe mais uma hegemonia católica no país, e sim uma maioria católica. E isso é evidenciado *in loco*, bastando uma rápida observação no entorno escolar para encontrarmos diversas manifestações e diversos templos religiosos. Estes seguem a hegemonia de adesão correspondente ao campo religioso brasileiro: maioria católica, muito expressiva em se tratando de Minas Gerais, seguida dos evangélicos em franco crescimento e, depois, religiões minoritárias. Na região estudada podemos observar a existência dos seguintes grupos religiosos: Igreja Católica, Luterana, Presbiteriana, Batista, Metodista, IURD, Quadrangular, Testemunha de Jeová e diversas denominações evangélicas de menor porte, e ainda a existência de Centros Espíritas, de Umbanda e Candomblé. Além das religiões, temos também um reduzido contingente de agnósticos e ateus no ambiente escolar.

A presença de alunos candomblecistas, por exemplo, é notada quando se dá um espaço para sua manifestação. Em uma atividade desenvolvida da EMSD, quando na semana da consciência negra, disponibilizamos aos alunos o filme brasileiro “Besouro”¹¹⁷, no qual a personagem principal, Besouro, é um capoeirista, na década de 20. O filme tem como pano de fundo os Orixás, principalmente Exu. Durante a exibição do filme alguns alunos ficaram bastante agitados: era um filme que mostrava uma parte da história do povo brasileiro, onde os castigos corporais e os desmandos dos “brancos” era grande. Por incrível que possa

¹¹⁴ Toninho é Antônio Siqueira Dutra, Superintendente da FUNALFA – Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage, órgão cultural ligado à Prefeitura de Juiz de Fora. Mas “Toninho” como é chamado pela gestora é também uma figura de destaque no ambiente cultural da cidade de Juiz de Fora, ator e diretor de teatro.

¹¹⁵ A discussão a que a gestora, Eva, se impõe, a coloca dentro da discussão do presente capítulo. Eva já participou da equipe de diversidade da Secretaria de Educação, ministrando inclusive um curso sobre Gênero e Diversidade na Escola Pública em parceria entre Prefeitura de Juiz de Fora, Universidade Federal de Minas Gerais e Governo Federal.

¹¹⁶ Segundo Mariano (2013, p. 125): (...) enquanto os pentecostais permanecem avançando, sobretudo, na base da pirâmide social (...) continua se expandindo nos estratos econômica e socialmente mais vulneráveis da população, encontrando-se nas periferias urbanas das capitais e das áreas metropolitanas (...) locais geralmente em que tanto a presença católica quanto a dos poderes públicos é rarefeita.

¹¹⁷ Disponível em: <http://www.filmesonlinegratis.net/besouro-o-filme.html>. Acesso em 3 nov 2012.

parecer, a maioria dos alunos, negros, achavam engraçado quando os “brancos” maltratavam ou zombavam dos “negros”. Ao final da exibição fomos procurados por dois alunos que disseram sentir-se representados pelo fato do filme tratar de forma positiva a sua religião, o Candomblé.

O mesmo acontece com os ateus ou agnósticos, existem alguns nas escolas pesquisadas, que optam pela não exposição. Na EMSD, infelizmente, não conseguimos entrevistar a coordenadora¹¹⁸, assumidamente ateia, mas sabemos que ela, inclusive, já ministrou aulas de religião, em outros tempos, em outras escolas.

Uma das entrevistadas nos relatou a presença de uma aluna budista em sua sala, conforme suas próprias palavras: “porque naquela turma eu me lembro, que tinha até uma menina que era... Não é nem religião, é Budista. Ela era budista” (Ivone) e também a Seichon-ye foi citada por Ivanice: “Eles são de uma, eu não sei se é considerado religião, a Seicho No Ie. Então é a única que eu percebo, é considerado seita, né? Eu acho que sim. Aí o que que acontece, ela levou para mim um livro ...”

Há, por exemplo, um aumento significativo de sabadistas entre os professores, ou seja, aqueles em que a crença religiosa impõe a guarda do sábado. Em todas as escolas ouvimos relatos das direções sobre os desafios que enfrentam e soluções que estão tomando, cada um a seu modo, sem no entanto haver norma orientadora. Houve o relato também de uma professora (Ivanice) que trabalha em uma escola onde a coordenadora é Adventista¹¹⁹. Transcrevo trechos de entrevistas de duas gestoras demonstrando como tentaram resolver o problema:

Teve uma situação dessa, que tinha uma professora adventista e ela não podia repor aulas no sábado, porque a religião não permite o trabalho no sábado. E eu lembro que junto à Secretaria de Educação a reposição dela foi feita de outra forma. Reuniões, quando tinha, isso da Secretaria Municipal de Educação isso nunca foi imposto não. (...) Eles trabalhavam outro dia, a escola conversava, aquele professor, às vezes ele ia em outro horário, outro dia, mas eu nunca vi assim, falar você tem que vir, não. (...) Aí isso foi conversado, foi resolvido de outra forma e nem foi colocado em público ali para todo mundo. (...) Mas ele não deixou de cumprir as horas não. (Adélia)

Quando ela chegou, já deu um nó na nossa cabeça, aí eu fui perguntar para ela como que era na outra escola. (...) “na outra escola a gente fazia acordos, eu pagava quando desse, quando precisasse de mim, eu pagava”. Eu já comecei a ver um problema aí porque nem sempre quando eu precisasse dela

¹¹⁸ A coordenadora se mostrou disposta a colaborar com a pesquisa, mas por problemas particulares não conseguimos viabilizar a entrevista.

¹¹⁹ Esta escola não fez parte da nossa atual pesquisa, mas foi citada na entrevista de Ivanice. Vale lembrar que os professores normalmente trabalham em duas ou mais escolas da PJF.

ela podia estar disponível. (...) teve um agravante, porque eu virei para ela e falei assim: “vem cá, como é que ficava os seus alunos, quem que cuidava dos seus alunos no dia que você não podia?” Ela falou assim: “não sei”. (...) “O quê? Você nunca procurou saber o que era feito dos seus alunos no dia que era dia letivo e você não podia ir por causa da sua religião?” (...) Aí nós mandamos o ofício pedindo para saber como proceder, de forma real e justa com relação à funcionária (...) até hoje eu não tive resposta... (Eva)

O que observamos é que cada escola resolve esse “problema” da forma que melhor lhe convém. Mas o consenso também não é encontrado nem na jurisprudência: segundo Leite (2012, p. 168),

a questão é complexa e não por outra razão demanda uma análise casuística. Alguns argumentos apresentados pelos magistrados em suas decisões (e isso vale para os dois lados) não parecem suficientes, às vezes nem adequados, para uma solução juridicamente satisfatória.

Não existe uma jurisprudência¹²⁰ para o efetivo exercício da profissão do magistério, que é a que nos afeta na presente dissertação.

Na realidade, no terreno da escola, alguns acordos são engendrados para que os profissionais possam executar o seu direito ao trabalho sem serem, por isso, punidos por sua confessionalidade. Souza (2013, p. 105) reitera que a situação dos sabatistas é muito complexa, colocando em conflito o direito individual e coletivo, talvez por isso as decisões judiciais sejam completamente díspares:

Ao analisar a complexidade do conflito entre o direito coletivo e o individual cabem algumas considerações. A primeira é o que é “coletivo” e o que é “individual”. Pois, o interesse coletivo num concurso público nada mais é que a soma dos interesses individuais, de uma maioria de candidatos, frente a uma minoria. Logo, o interesse coletivo é em última instância, o interesse individual de muitos. Por outro lado, o interesse de um indivíduo numa questão específica cuja decisão pode se tornar uma jurisprudência afeta o interesse coletivo de muitos que poderão enfrentar uma situação similar, sendo assim, o interesse individual passa a ser coletivo. A segunda consideração é que este argumento pode prejudicar as minorias presentes no espaço público brasileiro. A terceira é que os direitos humanos nada mais são que direitos individuais, portanto esta primazia do coletivo sobre o individual inviabilizaria o exercício dos mesmos. (SOUZA, 2013, p. 105)

¹²⁰ “Esta decisão foi analisada por alguns professores de direito como, a Dra. Flávia Guimarães Pessoa, que observou que, apesar de o Estado Brasileiro há tanto tempo consagrar a liberdade religiosa como direito fundamental, na questão específica do dia de guarda não tem ele uma construção jurisprudencial sobre o tema.” (SOUZA, 2013, p. 68)

Poderíamos citar diversos episódios e demandas escolares, mas vamos nos ater a três casos específicos nas três escolas estudadas a fim de averiguar a presença da religião para além dos símbolos e calendários: estudos de casos - controvérsias e soluções. Depois apresentaremos um pouco da discussão sobre a laicidade para, ao final, fazermos uma análise à luz dos casos apresentados.

1.1. Caso 1: O aluno que gostava de futebol...

Na EMARA, já analisamos em outro texto¹²¹ alguns casos em que a configuração religiosa (católica) é legítima em uma escola confessional, mas não em uma escola pública. Nesta dissertação, no primeiro capítulo, citamos o Dia da Família, quando um padre foi a essa escola discursar sobre o tema; a imagem do santo que foi doado à escola para protegê-la de uma epidemia de H1N1; murais repletos de temas religiosos. No segundo capítulo, também nos referimos à mesma escola quando comentamos sobre a oração do Pai Nosso, rezada todos os dias antes da entrada do turno da tarde, e lembramos o fato de que a escola não serviu carne na semana que antecede o Domingo de Páscoa, apesar de haver estoque disponível na sua despensa.

Voltemos a essa mesma escola. Estamos agora no dia da abertura do torneio interclasses: disputa esportiva entre as diversas turmas da escola, evento que, constatamos, ocorre em várias escolas da rede pública municipal. Nessa escola, especificamente¹²², há solenidades cívicas¹²³, na abertura e encerramento do evento, saudação à bandeira e ao hino nacional, que é cantado por todos os presentes na escola, alunos, professores e funcionários. Um fato específico, no ano de 2010, chamou a atenção: no momento em que os alunos eram encaminhados à quadra, local onde seria realizado o evento, observamos um aluno em pânico, tentando sair da fila. A coordenadora o chamou e disse que, se não participasse do momento cívico, não iria participar dos jogos que se realizariam naquela semana. O aluno saiu da fila e começou a chorar no refeitório, local para onde se encaminhou. Chamou-nos a atenção, sabíamos que ele amava futebol, era um dos melhores, nunca perdia uma “pelada” mesmo que a bola fosse uma garrafa *pet* vazia, e estava muito animado para o torneio. Sua atitude era, no mínimo, “estranha”, mesmo assim optou por não participar. Ao ser indagada sobre o fato, a coordenadora foi irredutível em sua decisão e determinada em sua atitude. Tentando conciliar,

¹²¹ Artigo CAMURÇA, Marcelo e MARTINS, Sueli - Revista Cultura y Religión, 2013.

¹²² Na EMSD, conversando com um professor de Educação Física, ele nos relatou que o torneio ocorre na escola mas sem a obrigatoriedade da hora cívica.

¹²³ As solenidades cívicas ocorrem de acordo com cada direção.

e essa é uma das funções em um ambiente escolar, fomos perguntar ao aluno o porquê de tal atitude e ele nos relatou que era Testemunha de Jeová. Disse, também, que em sua religião não se podia adorar nada, a não ser Jeová, e a saudação à bandeira e ao hino nacional seria um desrespeito à religião que professava. Compreendendo sua posição, tentamos negociar com a coordenação, que mais uma vez se mostrou intransigente. Fizemos, então, uma proposta ao aluno: que ele se mantivesse no local sem olhar para a bandeira e não cantasse o hino Nacional. Assim foi feito e, no momento da solenidade, permaneceu com os olhos fitados nos nossos, e em todos os outros momentos cívicos até nossa saída da escola, no ano de 2012, continuou com essa atitude. Sugerimos a ele que seus pais fossem à escola para conversar com a direção da escola sobre a questão, mas isso nunca ocorreu. Não houve nenhum movimento de ambos os lados.

Algumas observações devem ser feitas quanto ao fato. Os Testemunhas de Jeová não comemoram o Natal e a Páscoa, não fazem transfusão de sangue e não participam de guerras e serviço militar¹²⁴, porém obedecem aos governantes¹²⁵. Também não saúdam a bandeira ou cantam o hino nacional, porque, para eles, essa atitude seria adoração e este ato pertence a Deus, como visto em Mateus 4:10 “Respondeu-lhes Jesus: Para trás, Satanás, pois está escrito: Adorarás o Senhor teu Deus e só a ele servirás”, e, também, em Atos dos Apóstolos 5:29 “Pedro e os apóstolos replicaram: Importa obedecer antes a Deus do que aos homens”¹²⁶. A atitude do aluno, no momento cívico, foi um ato religioso; obrigá-lo a participar seria uma afronta aos ensinamentos que recebe em sua formação religiosa. O hino Nacional contém a seguinte estrofe: “Ó Pátria amada, idolatrada. Salve! Salve!”.

Para fins de comparação apresentaremos outro caso específico ocorrido nessa mesma escola. Uma rádio organizada pelos alunos funciona todas as terças-feiras no horário do intervalo das aulas do turno da manhã e, nas quintas-feiras, ocorre um recreio pedagógico, em que diversos clipes musicais são apresentados no pátio, também durante o intervalo das aulas. Um episódio referente a esses eventos nos chamou a atenção: em uma terça-feira uma banda de rock¹²⁷ se apresentou na rádio, quando seus membros responderam a diversas perguntas e ficaram de retornar na quinta-feira para uma apresentação ao vivo, mas, entre perguntas e respostas, algumas de suas músicas tocaram na rádio. Nesse primeiro dia um aluno e uma

¹²⁴ Consta na Constituição Brasileira de 1988, conforme já citado no capítulo 2.

¹²⁵ Informações disponíveis em <http://www.jw.org/pt/testemunhas-de-jeova/perguntas-frequentes/>. Acesso em 17 jul. 2013.

¹²⁶ Disponível em <http://www.bibliacatolica.com.br/>. Acesso em 17 jul. 2013.

¹²⁷ Essa banda de rock, Glitter Magic, recebeu um prêmio no Festival Bandas Novas organizado pela FUNALFA em Juiz de Fora. Disponível em <http://www.festivaldebandasnovas.com.br/programacao/dia-19-10> Acesso em 10 out. 2013.

funcionária ficaram muito nervosos ao escutarem a rádio. O aluno começou a chorar e foi levado à secretaria para ser acalmado por funcionários, que ficaram a seu lado até o término do intervalo. A funcionária que chegou à escola durante o evento se rebelou com o fato de saber que o grupo retornaria em outro dia para a apresentação ao vivo. Na quinta-feira, dia marcado para o “show” da banda, a escola foi mobilizada, inclusive o horário do intervalo foi remanejado, para que fosse maior o tempo da apresentação. Tudo transcorreu em paz, sem interferência do aluno ou da funcionária. Procuramos pelos dois e eles não haviam comparecido à escola no dia. Fazendo mais perguntas descobrimos que o aluno é membro do movimento católico Arautos do Evangelho¹²⁸ e a funcionária é um membro atuante da Igreja Católica.

No primeiro caso temos uma postura que, se não fosse a, já conhecida por nós, influência católica exercida pela direção da escola, poder-se-ia pensar tratar-se do exercício de uma “laicidade estrita” (PORTIER, 2011, p. 17), como aquela praticada na III República na França após 1905. Enfim, a interdição de identidades religiosas diante da obrigatoriedade de comportamento frente a símbolos universais comuns aos cidadãos da República Laica.

Mas comparando-se os dois casos, na mesma escola, observamos que são posturas desiguais. No segundo caso foi dispensado ao aluno e ao funcionário, por sua identidade católica, um tratamento compreensivo em relação à recusa deles de assistir a uma programação “cultural” juvenil (show de rock), oferecida a toda comunidade escolar. Aqui prevaleceu uma postura “comunitarista” religiosa (PORTIER, 2010, p. 40) que flexibiliza a obrigatoriedade geral de participação nas atividades escolares.

O caso dessa escola específica demonstra o que dissemos no início do primeiro capítulo, qual seja, as profundas marcas do catolicismo, que permanecem no seu interior por meio das marcas de sua história e de suas antigas e atuais gestões. O que não significa que uma transformação não possa vir a ocorrer. Por exemplo, por ocasião do início do ano letivo, em 2007, em uma reunião de professores foram rezadas orações como o Pai Nosso e a Ave Maria. Houve reclamações de um professor, dizendo que, ao contrário do que se dizia na escola, o Pai Nosso não era uma oração universal, pois existiam outras religiões que nem eram cristãs. Até o ano de 2012, quando da nossa saída da escola, durante as reuniões de professores, não tivemos notícia de que a oração tivesse sido feita.

¹²⁸ Os Arautos do Evangelho são uma Associação Internacional de fiéis de Direito Pontifício, a primeira a ser erigida pela Santa Sé no terceiro milênio, o que ocorreu por ocasião da festa litúrgica da Cátedra de São Pedro em 22 de fevereiro de 2001. Disponível em <http://www.arautos.org/view/show/341-arautos-do-evangelho> Acesso em 12 dez. 2012

Para compreendermos esta atitude de negação da crença do outro, tomemos a teoria de Peter L. Berger e Thomas Luckmann (1985, apud USARSKI, 2001, p. 91), que analisa o que chamam de “retórica da aniquilação”: “Tal elemento retórico surge tipicamente numa situação de competição entre 'realidades sociais' contraditórias, ou seja, quando diferentes 'concepções do mundo' se encontram e pelo menos um dos partidos sente a necessidade de defender o próprio 'universo simbólico' diante de dada alternativa”.

O primeiro episódio pode revelar a negação da diferença, quando a instância de poder na escola desrespeita a crença do outro na medida em que sequer lhe dão ouvidos, demonstrando a intolerância e o desrespeito com que são tratados aqueles que não professam a mesma fé. No caso em questão, quando o aluno se nega a cantar o hino ou reverenciar a bandeira nacional, para os gerentes (diretores e coordenadores), ele está negando o civismo e a moralidade, valores imbricados no catolicismo, que se desenvolveu na sociedade brasileira desde os seus primórdios como nação. No Brasil, a presença da religião católica é vista como fonte de moralidade (GIUMBELLI, 2004, p. 48), e o predomínio cristão nos espaços públicos revela uma característica da sociedade brasileira, cujos grupos dominantes se apropriam desses espaços (MIRANDA, 2011, p. 15). O ocorrido revela uma tentativa de aniquilação que, segundo Usarski (2001, p. 91), apela “à consciência coletiva do maior conjunto social”, no caso, o catolicismo. A atitude demonstrada pela coordenadora pode ter a “finalidade de manter a plausibilidade interna de seu grupo”, desvalorizando “retoricamente a qualidade de uma ideologia adversa”. Por isso a crença do aluno sequer foi levada em consideração, a contradição que essa crença estabelecia com a norma geral não foi discutida e a intolerância se evidenciou dentro de um ambiente que se quer plural.

1.2. Caso 2: Empréstimo da quadra

Como já enunciado, no primeiro capítulo, a EMTN tem uma quadra coberta que foi motivo de algumas controvérsias. A quadra era totalmente desvinculada da escola, com um portão de acesso independente, fora do ambiente escolar. O empréstimo, nessa ocasião, se dava via Igreja Católica, e eventos católicos ocorriam nesse local. Mas também ali se realizavam festas que movimentaram a comunidade, e isso ocorreu por um bom período. A quadra também era utilizada pela escola, para suas aulas e para eventos comemorativos. Assim como todo o terreno em que se encontra a Escola, o Posto de Saúde e o Posto Policial, a quadra pertencia até bem pouco tempo à Igreja Católica. No entanto, o terreno passou a ser totalmente da Prefeitura de Juiz de Fora, deixando de ser comodato. Igreja e Prefeitura

fizeram uma permuta, que ainda não saiu no Diário Oficial, segundo o depoimento da gestora: “Foi publicada a permuta, mas me parece que ainda não saiu a documentação do terreno que foi permutado para a Igreja, da Mitra, e ainda não apareceu no Diário Oficial, mas ainda não foi passada a posse oficial deste terreno em nome da Prefeitura” (Adélia). De acordo com Dinorah “o terreno ali é comodato até hoje, eles estavam comprando. O terreno era da Igreja.” De qualquer forma a Igreja Católica não tem se utilizado mais da prerrogativa da posse do terreno. Aí começaram os problemas com as diversas Igrejas Evangélicas da comunidade.

É preciso dizer antes, porém, que é perfeitamente aceitável que as escolas emprestem suas instalações para utilização pública por entidades, religiosas ou não, e isso acontece em todas as escolas em que fizemos entrevistas:

A gente tem uma ficha que chama, uma ficha de empréstimo, que a gente, a escola preenche e eles falam o que vai acontecer naquele dia: é um festival de massa, é uma vigília, é um retiro espiritual. Tudo o que for acontecer a escola fica sabendo, preenche esta ficha, coloca horário, o que que eles vão usar, normalmente eles usam as salas de aula, eles usam a cozinha, depois vai a ficha com autorização da direção da escola, vai para a Secretaria de Educação, aí a Secretaria de Educação devolve pra escola. Não é cobrado nada, é empréstimo mesmo. (Glória)

Só que, pelo fato da quadra sempre ter sido utilizada pela Igreja Católica para os seus eventos, algumas Igrejas Evangélicas entenderam que poderiam dispor do espaço para seus eventos religiosos¹²⁹, e começaram a questionar por que estava sendo emprestada para uma Igreja e não para a outra, até que o imbróglho foi parar na Secretaria de Educação:

... Porque, aí teve um problema grave de igreja, de, foi emprestado para uma igreja, porque a Prefeitura permite e tudo, a outra veio com quatro pedras na mão dizendo que ela precisava, que ela tem um encontro de tal importância, procurou a Secretaria de Educação, pro pessoal da Secretaria de Educação ligar para mim que eu tinha que ligar pro outro, que estava emprestado a Igreja, aí eu falei: olha, a gente não quer confronto com as Igrejas do bairro. A gente não quer isso, porque uma é mais importante, porque uma tem vínculo político com alguém da Secretaria de Educação para ver se empresta ou desempresta pra outra, então a gente prefere, enquanto direção não aceitar isso aí. (Adélia)

Segundo a gestora, virou um transtorno o empréstimo da quadra e decidiu-se, em reunião do Colegiado, a não cedê-la para nenhuma igreja, com fins de utilização para motivos

¹²⁹ Segundo o depoimento da gestora da EMTN: “E isso virou um grande transtorno para nós, porque as igrejas entendiam, como a direção que autoriza a cessão da quadra, as igrejas começaram a entender que elas podiam vir aqui, utilizar a quadra para professar os ensinamentos religiosos...”

religiosos. Percebeu-se que a quadra havia virado uma fonte inesgotável de disputa entre as igrejas da comunidade próxima:

Só que isso virou fonte de disputa, porque aí emprestou para um, aí porque que vai emprestar para um e não empresta para outra igreja, aí começou a ter esse problema, aí a gente teve que romper, não empresta pra nenhuma mais... A gente empresta para outros motivos, mas por essa questão religiosa a gente não empresta mais. Pra nenhuma igreja... Não é do nosso interesse isso, então a gente prefere sabe, porque aí começa a ter o preconceito, prioriza uma e não prioriza outra.... É, essa parte é, a gente tem umas três igrejas evangélicas aí em disputa que pesa.... Aí, é, para fazer cultos. Agora outras atividades, a gente continua permitindo. Por exemplo, os evangélicos do sétimo dia, eles têm atividade de escoteiro, um tipo de escoteiro que chama aventureiros... (Adélia)

Interessante observar que após essa questão, a atual gestão resolveu convidar, por meio do Colegiado, algumas das religiões presentes no bairro para atividades dentro da escola. Segundo consta, chegou-se à conclusão que a escola deveria se abrir às religiões, “para três manifestações e pra quem mais quisesse” (Adélia). Os próprios membros do colegiado fizeram contatos e levaram para a escola três eventos em dias e horários alternados, um espírita, um católico e um evangélico.

Então a gente teve os três. A gente marcou, mandou bilhete para os meninos falando que ia ter e abrindo para outras religiões que se interessassem. Ninguém mais apareceu. Apareceram outros evangélicos querendo fazer mais cultos, mas como a gente já tinha conseguido um, que foi pelo membro do colegiado, a gente optou por fazer um de cada e não ter mais cultos, né, teve um culto, teve uma missa e teve um, uma reunião, é, espírita. E aí a gente teve, nos três casos um ibope muito baixo. (Adélia)

A EMTN surgiu, como já dissemos, a partir de uma Escola da Comunidade, com a luta de um grupo de jovens ligado à Igreja Católica. É a escola pesquisada que tem, em seu interior, o maior número de imagens que remetem ao catolicismo. Mas voltamos ao fato observado de que cada escola constrói sua própria história. Nessa escola, encontramos a construção de uma identidade que leva em consideração todos os elementos nela presentes. As decisões são levadas ao coletivo e, se necessário, postas à apreciação dos atores a partir de votação. Admite-se a presença dos símbolos religiosos em seu interior, mas isso é feito a partir de uma negociação com as diversas denominações que existem ao seu redor, inclusive fazendo uma pesquisa para quantificar a presença dessas denominações.

Quanto ao empréstimo da quadra aos evangélicos, que sustentam entidades filantrópicas juvenis de “tipo de escoteiro”, segundo depoimento de Adélia, podemos concluir

que esse tipo de parceria tem sido bastante utilizada, inclusive pelo governo Federal desde o governo de Fernando Henrique Cardoso. Segundo Burity (2011, p. 117), o Estado se autodeclara “ímpotente para dar conta de algumas de suas funções” para isso “propôs insistentemente o estabelecimento de *parcerias* com a sociedade” (grifo do autor) inclusive com instituições mantidas por igrejas e grupos religiosos. E a EMTN segue exatamente nessa linha, quando permite que “outras atividades” que não sejam de cunho religioso possam se utilizar da quadra, mesmo que essas atividades sejam patrocinadas por entidades mantidas por Igrejas, elas têm uma utilidade pública, ou são caritativas. Segundo, ainda, Burity, isso acontece em termos nacionais também, com a intermediação de OSCIPs:

As instituições de utilidade pública, as instituições de caridade, as ONGs mesmo, são formas de organização social juridicamente distintas das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIPs, que surgiram com essa mudança de legislação. E apesar de a Lei das OSCIPs reafirmar a ideia laica do Estado, impedindo que fossem feitos termos de parcerias diretamente entre o Estado e entidades religiosas, muitas instituições claramente religiosas celebraram termos de parceria com o Estado, no entendimento de que juridicamente elas eram instituições de direito privado, laicas, etc., ou eram mantidas por instituições religiosas, mas elas próprias não eram promotoras de práticas e rituais religiosos específicos, no âmbito de suas normas de funcionamento. (BURITY, 2011, p. 117-8)

Poderíamos, então, avaliar que essa escola tenta manter uma postura “laica de reconhecimento”¹³⁰, cuja direção se abre para o acolhimento da pluralidade, mesmo religiosa, que sabe existir ao seu redor.

1.3. Caso 3: Aula de História

Este caso refere-se à EMSD, nas turmas da EJA¹³¹. Professores de História têm alguma dificuldade para ministrar seus conteúdos em alguns locais e para alguns alunos em dois momentos específicos: no início do conteúdo, quando se fala do evolucionismo, e mais tarde, ao se falar na Reforma e Contra Reforma religiosa. Vamos nos ater, aqui, em um caso específico sobre o primeiro conteúdo que é ministrado no início do ensino regular, do 6º ao 9º

¹³⁰ Portier (2010, p. 24) “estabelece, como proposta de periodização [na França], três lógicas: a lógica da separação” que funcionou até os anos 1970 a “lógica do reconhecimento” até os anos 2000 e a “lógica da integração” nos dias atuais”. Reconhecidas as devidas diferenças entre Brasil e França, nos utilizamos destas lógicas para melhor explicitar as ocorrências que encontramos nas escolas.

¹³¹ EJA – Educação de Jovens e Adultos – O evento citado ocorreu no ano de 2004, na EMSD, ano anterior à nossa pesquisa, mas vale a pena ser destacado. A EJA continua sendo oferecida em algumas escolas da rede municipal de Juiz de Fora.

ano, quando o aluno tem por volta de 10 a 12 anos. Nesse caso, não há muito questionamento por parte desses alunos, a menos que um responsável por eles resolva ler, no caderno ou livro, o que se ensina nessa disciplina e vá até o estabelecimento fazer uma reclamação. Isso raramente acontece, mas, se ocorre, a questão normalmente é resolvida fora da sala de aula, entre os responsáveis pelo aluno, coordenação e professor. Contudo, quando o questionamento ocorre dentro da sala de aula, toma proporções que podem afetar o desempenho de alunos e professores. Foi o que ocorreu em uma turma de EJA. A professora, que chamarei de Suzi, trabalhava há anos na EJA, nas fases V a VIII, que corresponde do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A EJA é um programa de aceleração para aquelas pessoas que não tiveram oportunidade de frequentar as aulas normais, e só pode entrar nesse programa alunos maiores de 15 anos¹³². Essa turma possuía alunos de diversas faixas etárias, inclusive com mais de 50 anos e contava com mais de 20 alunos. Pois bem, Suzi nunca havia passado por problema semelhante e percebeu que não conseguia dar prosseguimento ao programa; essa turma, ao contrário das outras, mostrava-se resistente à sua presença. Mudando a forma de aplicar o conteúdo durante semanas sucessivas, evidenciou-se que o problema era com ela especificamente, pois a turma não apresentava problemas com os outros professores. Não muito ligada em religião, Suzi sequer percebia que o problema se relacionava com o conteúdo: criacionismo.

Interessante neste momento fazer uma retrospectiva para compreender um pouco mais a EMSD. Nos depoimentos dados, essa escola foi apontada, por todos os entrevistados, como uma escola onde todos se respeitam, onde não há muitos símbolos religiosos e alguns chegaram a falar em uma escola “verdadeiramente laica”. Durante as pesquisas, foi possível detectar a presença de três crucifixos, montagem de diversos teatros para as mais diversas datas: Páscoa, Festa Junina, Natal, folclore, festa da primavera, manhãs culturais, com a participação intensa da comunidade. A escola também se utiliza do recurso “bilhete” para avisar aos responsáveis o que ocorrerá na escola e estes podem optar entre levar as crianças, ou não, para as distintas comemorações. Nessa escola, também, foi onde encontramos um professor que se autodeclarou ateu.

Enfim, voltemos à Suzi. No caso referido, após se dar conta do motivo da resistência da turma, a professora promoveu uma negociação, ela cedeu e optou, no conteúdo de suas

¹³² Segundo o Art. 37 da Seção V do Capítulo II da Lei Nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Ainda segundo a LDB será assegurada a gratuidade desse ensino aos jovens e adultos, considerando-se as oportunidades e características dos alunos, sendo que sua permanência na escola deve ser estimulada e viabilizada pelo poder público. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 12 dez. 2013.

aulas, por fazer o registro das duas formas: criacionismo e evolucionismo, sempre atentando para o fato de que, em um concurso público, seria pedido o evolucionismo. Essa atitude da professora não é compactuada por outro professor de história da mesma escola:

Eu digo, assim, não! Aqui é aula de história, aqui não é religião. Então, eu sempre separei isso, eu estou falando de ciência, ciência, história, não sei o quê, que não se misturam com religião. Então, se você tem seu ato de fé, você pode ser espírita, você pode ser isso, você pode ser evangélico, então, você é lá fora. A questão de fé é questão de fé, de crença, aqui não, eu estou passando como se achou. Como “foi feita” as descobertas científicas que levaram a mostrar que os primatas, nós somos primatas, os primatas... (Saulo)

Não podemos, aqui, optar por uma das duas atitudes, se Suzi ou Saulo tem razão, se estão corretos ou não, essa não é nossa intenção. Geertz (2001, p. 46) sugere que a ciência pode ser patológica, quando se foge para o cientificismo, e Engler (2011, p. 233) descreve que “essa perspectiva ideológica afirma que não existe uma substância ou dimensão espiritual e que a ciência é a única maneira verdadeira de entender e explicar este universo estritamente material”, e que o “inimigo do criacionismo, portanto, é o cientificismo, muito mais que a ciência” (ENGLER, 2011, p. 234).

Temos aqui posturas diferenciadas tomadas por dois professores e que não chegaram a ser discutidas pelo coletivo da escola. Atitudes distintas, que demonstram o perfil da EMSD: a laicidade que encontramos nessa escola é a que não elimina, mas também não permite abertamente a presença dos símbolos e das crenças religiosas na prática e conteúdos escolares. Embora ainda não seja objeto de uma discussão sistematizada, existe liberdade para que a questão seja explicitada e tratamentos diferenciados sejam dados, de acordo com a sensibilidade de cada professor. Ou seja, temos aqui um tipo de “reconhecimento paralelo das identidades religiosas”, que, segundo Portier (2010, p. 43), é um tipo de “laicidade flexível”, em que se admite a crença e a não crença, de acordo com os “princípios de igualdade, positividade e razoabilidade” (PORTIER, 2011, p. 22), em que cada um possa “manifestar ou não sua pertença particular, mas que todos devem atestar sua pertença ao universal”, que, no caso, é a própria escola

2. LAICIDADE

Apesar de já termos dito que não discutiremos, aqui, o ensino religioso, é por meio dele que o Estado tenta inserir na escola pública uma política de publicização da questão

religiosa na sociedade e de tentativa de um tratamento pedagógico para esta questão. Como ele está sendo adequado aos currículos regionais é uma outra discussão. Se ele está sendo aceito pelos professores ou não também é um diálogo instigante. Porém, como também já dito, na Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora essa discussão ainda está por vir.

O que desejamos dizer, de fato, é que a religião se faz presente, mesmo sem essa disciplina no currículo das escolas pesquisadas. É uma presença perturbadora que desafia os educadores de uma forma geral, professores ou gestores. E torna-se necessária uma resposta aos desafios por ela (religião) colocados. Cada escola e educador tem sua opinião, até porque cada um tem sua cultura, formação, etnia e religião. As respostas são um desafio a eles (professores e gestores) e também para nós, cientistas sociais da religião. Mas o desafio que se impõe, no momento, é uma discussão sobre a laicidade, se ela ocorre nesses locais, como ela ocorre e se a escola pode ser um lugar privilegiado para essa discussão. Afinal, é nesse local público, em última análise, que se formam (ou deveria) os valores e princípios de uma nação. Mas antes, porém, vamos tentar compreender o que se entende por laicidade.

Quando se fala em laicidade, o primeiro princípio que vem à mente é o da separação radical entre o Estado e a religião. Mas, como demonstramos, a religião nunca deixou de marcar sua presença no espaço público brasileiro. De onde surge então a ideia de que um Estado laico é um Estado isento de religião¹³³?

Desde o fim do século XVIII, a partir da filosofia iluminista, o Ocidente anunciou o fim da religião – com a modernidade, o Estado se desvincularia dos resquícios religiosos que o envolvia, eliminando “toda referência a valores e a conteúdos religiosos nas áreas reguladas por leis civis, e, por conseguinte, do próprio espaço público. Incluía-se, aí, a perda de relevância política para todas as identidades de base religiosa”. Essa mesma modernidade exigiu que o Estado instituisse a liberdade religiosa, e proclamasse a “isonomia de todos os coletivos de culto” (GIUMBELLI, 2004, p. 48-9). A liberdade religiosa estaria circunscrita aos domínios do privado; a sociedade sobreviveria sem as crenças, apenas com as verdades da ciência, as primeiras podendo servir apenas como fonte de moralidade.

Burity afirma que não existe um modelo em que a separação se deu “de forma radical, estável e inequívoca” e que essa separação tenha se dado entre religião e política. Mas

¹³³ Burity e Mouffe chamam a atenção sobre a diferença entre religião, Igreja, Estado, política: “Falar de separação entre Igreja e Estado, portanto, é uma coisa; outra é falar de separação entre religião e política; e outra ainda é falar de separação entre o público e o privado. O problema está no fato de que esses três tipos de separação são às vezes apresentados como de algum modo equivalentes e requisitando-se mutuamente” (MOUFFE, 2006, p. 25); “Ela [Regina Novaes] advertia principalmente para o fato de que se uma coisa é a relação entre religião e estado; outra é a relação entre religião e política; e uma terceira ainda é a relação entre religião e voto” (BURITY, 2006, p. 210)

a religião deixou de ser a força que determinava o “como era o que deveria ser”. Segundo o autor, “nem mesmo os índices de secularização cultural são suficientes para predizer com segurança o destino da influência política da identificação religiosa” (BURITY, 2006, p. 208-9). Em outras palavras, a religião podia não mais comandar os “destinos”, mas continuou influenciando na política, a separação se deu, parcialmente, entre religião e Estado, quando este passa a ter domínio, por exemplo de “assuntos temporais”, como vimos no capítulo anterior, mas não entre religião e política, em suma, não se circunscreveu aos domínios do privado.

Mesmo na França, onde essa concepção teve seu ápice com a separação, em 1905, não existe mais essa situação de extrema ruptura entre Estado e religião: outros caminhos vêm sendo traçados a partir da constatação de que é impossível separar o individual do coletivo, ou seja, cada indivíduo pode “manifestar sua pertença a coletivos particulares (étnicos, regionais, religiosos) e atestar, ao mesmo tempo, sua pertença ao universal de uma comunidade política” (PORTIER, 2011, p. 23)

Tomemos o cientista político francês, Philippe Portier, para melhor explicitar. A questão que se coloca para ele é: qual o lugar das organizações religiosas no mundo moderno e como organizar a relação entre o Estado e as igrejas. Segundo o autor, a Europa tem, hoje em dia, uma posição mediana em torno da construção de um “sistema de separação flexível, com base no duplo princípio de igualdade e de reconhecimento”, e cada país tem sua “singularidade”, inclusive pela “diversificação interna do campo religioso”. Mesmo assim, “os direitos das religiões dos diferentes países europeus ainda dependem muito de suas matrizes primordiais”. O que se tem visto na Europa é “um modelo compartilhado de laicidade, que responde aos critérios de igualdade e de publicidade”, por meio do qual se desenvolve uma “política do reconhecimento”, cuja pluralidade e o respeito estão cada vez mais afirmados pela força estatal. Para o autor, “cada um deve ser livre para determinar à vontade suas crenças sem que sua escolha (ou não-escolha) cause qualquer tipo de discriminação”, e a função do Estado seria a de assegurar “a ordem e a paz” e “permitir que cada um construa, como bem entender, seu próprio universo de vida”. Ainda para Portier, no mundo moderno, a religião se tornou apenas uma “instituição setorial” em que “sua palavra não é mais a verdade, mas uma opinião como as outras, que pode muito bem ser ignorada pela ordem política, em sua soberania” (PORTIER, 2011, p. 11-13).

Na França, especificamente, ainda segundo Portier, há uma consciência de um entendimento mais “diferencialista da existência”, isso porque “hoje, admite-se que a identidade de cada um possa estar ligada a uma memória, depende de um enraizamento prévio, que deve necessariamente ser considerado” e o Estado passou a ser visto “a serviço

das singularidades que emergem da sociedade”. Com isso é necessário que se sigam três princípios: igualdade, positividade e razoabilidade. O primeiro princípio “admite cada vez menos que os cultos não possam ser tratados de modo igual pelas instituições políticas”; o segundo que a “igualdade não deve ser vivenciada na indiferença do Estado”, ou seja, o Estado não deve ser neutro, mas benevolente; neste último, da razoabilidade, podem existir múltiplas posições que respeitem uma superior, a dos direitos humanos. Ele ressalta “que cada um possa manifestar sua pertença a coletivos particulares (étnicos, regionais, religiosos) e atestar, ao mesmo tempo, sua pertença ao universal de uma comunidade política” (PORTIER, 2011, p. 22).

O filósofo Habermas, por sua vez, acredita que “a secularização do poder do Estado não significa, por isso, secularização da sociedade civil”, que as comunidades religiosas “não podem ser banidas do âmbito político público e forçadas à esfera privada”, mas suas contribuições devem ser perpassadas por um filtro, acessível a todos “antes de poder encontrar o acesso às agendas dos órgãos decisoriais do Estado” (HABERMAS, 2012, s/p). O autor quer dizer com isso que religião e ciência devem se reconhecer, ou seja, a religião deve reconhecer os “princípios de um igualitarismo universalista em direito e moral”, assim como a razão secular não pode ser um juízo “sobre verdades de fé”, devendo aceitar os discursos religiosos traduzidos em princípios universalmente aceitos. Interessante a análise que Habermas faz dos possíveis conflitos religiosos, os quais, para ele, se “acendem em função da neutralidade cosmovisiva da autoridade pública”, estes, os conflitos, “dominaram boa parte da história moderna da Europa” e se repetem “entre grupos militantes de cidadãos religiosos e secularistas no interior das sociedades liberais”. Um Estado democrático de direito hoje, para obter legitimação, “deve se apoiar em razões que, numa sociedade pluralista, devem poder ser aceitos da mesma forma por cidadãos crentes, de outra crença ou descrentes”. O Estado deve então, para isso, “agir numa ótica cosmovisivamente neutra” em bases normativas também “cosmovisivamente neutras”. E isso, define Habermas, é um “processo complementar de aprendizagem”. (HABERMAS, 2007, s/p)

O antropólogo T. Asad confirma o surgimento do secularismo como doutrina política na Euro-América moderna, exigindo a “separação do religioso das instituições seculares no governo, mas não é simplesmente isso”, pois que supõe “novos conceitos de religião, ética e política além de novos imperativos associados a eles”. Sobre a tese de Taylor (2011, p. 44), quando este diz que numa democracia é exigido que seus membros sejam motivados a contribuições necessárias e que o sistema pode entrar em colapso se não houver uma “autoaplicação” dos cidadãos, Asad contra-argumenta dizendo que não é bem assim, pois o

“sistema está em perigo” quando a população deixa de usufruir do senso de prosperidade. Há, hoje em dia, cada vez menos, uma ligação entre o eleitorado e seus representantes, e como a democracia liberal moderna não é de acesso, Assad observa, também, que a negociação está confinada às elites, das quais o cidadão comum não participa. Para resolver a questão dos conflitos, Taylor (2011, p. 35) propõe a persuasão e a negociação, do que mais uma vez Asad discorda, pois, para ele, a negociação se dá em uma troca de concessões em situações nas quais a parte mais fraca nunca tem escolha. Quando o Estado tenta defender seus princípios, pode acionar uma insatisfação e, para garantir a paz, aciona o conceito secular de guerra e paz, só que a violência está no surgimento do Estado-nação capitalista, suspeito e grosseiramente desigual, de poder e prosperidade, em que cada um possui uma personalidade coletiva diferente, mediada diferentemente em garantias e ameaças. Para Asad, um Estado laico não garante a tolerância entre grupos religiosos, porque coloca em jogo diferentes estruturas de ambição e medo e a lei não procura eliminar a violência, pois seu objeto não é esse, e, sim, a regulação da mesma. Em outras palavras, a lei sempre estará ao lado da maioria e isso criará uma minoria em posição defensiva, até que esta minoria consiga chegar ao ponto de mudar de posição, de mais fraco a poderoso. O autor defende que se faça uma antropologia do secularismo, porque, independentemente de onde ele se originou, essa não é a principal questão, mas uma antropologia curiosa sobre sua doutrina e prática nos locais em que ele ocorre. (ASAD, 1999, p. 1-17)

Oro (2011, p. 225) sustenta que, do ponto de vista legislativo, a laicidade supõe uma separação entre Igreja e Estado. No Brasil, porém, “a Igreja Católica tendeu a receber uma discriminação positiva por parte do Estado, enquanto que as religiões tidas como minoritárias tenderam a receber uma discriminação negativa”. O autor apresenta, para confirmar essa hipótese, a presença de crucifixos em locais públicos. Para ele, essa situação, recorrente, “viola o dispositivo legal de separação Igreja-Estado e franqueia um tratamento desigual entre as religiões, posto que assegura um privilégio para as religiões cristãs, o catolicismo sobretudo” (ORO, 2011, p. 227). Isso demonstra que a laicidade no Brasil “não constitui um valor central da república” e o Estado se apresenta com uma “pretensa neutralidade” em relação à religião. Ele observa que os cientistas sociais da religião do Brasil têm uma posição heterogênea quanto a essa questão da liberdade religiosa: alguns defendem que ela vigora, mas existem os que discordam completamente, ou que pelo menos acreditam que esse debate ainda tenha que ser feito. (ORO, 2011, p. 229)

Mariano (2011, p. 254) fala da “laicidade à brasileira”. Concorde com Oro quanto aos privilégios concedidos à Igreja Católica no Brasil, pois, segundo ele, a neutralidade é

“zero em matéria religiosa”. Menciona ainda que a laicidade não é “um valor ou princípio nuclear da República brasileira”, mas “constitui um valor e uma referência importantes”¹³⁴ tanto é que a laicidade pode ser vista de maneiras diferenciadas por atores diversos frente a um mesmo evento. O autor compara a laicidade brasileira a de Portugal, Espanha e Itália, países católicos, na forma de “quase laicidade”, mas com um diferencial, visto que, aqui, no Brasil, ocorreu um “acirramento da disputa entre católicos e pentecostais, concorrência que se espalhou consideravelmente para a arena político-partidária e para a mídia eletrônica”. (MARIANO, 2011, p. 254) O autor advoga que, por meios proselitistas, a expansão pentecostal teria estabelecido a “modernidade religiosa no Brasil”, quando diz que

a cultura política nacional e, em especial, os dirigentes partidários, políticos e governamentais têm contribuído, de forma decisiva, para reforçar a instrumentalização mútua entre religião e política e para legitimar e estimular o ativismo político-partidário de grupos religiosos e a ocupação religiosa da esfera pública. (MARIANO, 2011, p. 251)

Já Montero observa que a Igreja Católica ao se ver deslocada do aparato estatal, com o advento da República no Brasil, “tornou-se uma força política, entre outras”, da “esfera civil em construção”, porém mantendo a “primazia simbólica e política na passagem dos valores para as normas”, preservando sua “legitimidade e sua capacidade de influir na formulação de leis”, e apesar de, atualmente, o pentecostalismo desafiar essa hegemonia católica. Como sugerido por Asad, Montero acredita que no Brasil, apesar do secularismo implantado em 1889, não separou necessariamente Estado e instituições religiosas, mas se reelaboraram as concepções de religião, ética e política, que passam a participar do debate público com mais vigor. Portanto, segundo a autora, a esfera pública não pode ser pensada como um “espaço vazio”, devendo “ser tratada como um fluxo de interações discursivas que carregam as incertezas, as aspirações, os medos e as esperanças de falantes e ouvintes”. (MONTERO, 2012, p. 1-14)

Giumbelli observa que no Ocidente foi anunciado o “fim da religião” a partir da laicização do Estado, eliminando-se valores e conteúdos religiosos das leis e do espaço público, tornando indiferente qualquer afiliação religiosa por parte do cidadão. Porém, a separação entre Estado e igrejas não se consumou da forma prevista, ao contrário, ao instituir a “liberdade religiosa” trouxe, para o interior da sociedade, diversos debates que evidenciam

¹³⁴ Se a laicidade não é um valor nuclear da República brasileira, ainda assim constitui um valor e uma referência importantes a que os poderes públicos e suas autoridades costumeira e necessariamente se remetem para tratar de diferentes casos envolvendo debates e conflitos opondo grupos religiosos e laicos. (MARIANO, 2011, p. 254)

que a “religião se tornou incontornável na atualidade”; e questões recentes na França e no Brasil revelam que a intervenção do religioso na sociedade civil está bastante arraigada, interferindo nas “dimensões legais” (GIUMBELLI, 2004, p. 48-9-50). Segundo ele, é na escola que essa diversidade se faz mais presente, porque, nesse local, ela, a religião, entra como signo e como fato. Aqui, no Brasil, o debate se dá, nesse campo, quanto ao ensino religioso, que, de acordo com a Lei 9475/97, deve ser custeado pelo Estado. Quatro posições podem ser observadas, segundo Giumbelli, e todas aceitam a noção de laicidade com ênfase no pluralismo.

No primeiro deles, o argumento implícito é de que mesmo o Estado laico não pode se desinteressar pela dimensão que da melhor forma transmite as noções de “cidadania” e de “moral”; posta esta necessidade, é exatamente o modelo confessional que preserva a pluralidade das opções religiosas. No segundo, esse modelo confessional é negado em nome da laicidade e o pluralismo seria contemplado através de uma entidade consultiva formada pelas diferentes denominações religiosas. No terceiro, os representantes religiosos são contornados por uma proposta baseada em um saber acadêmico capaz de despertar para os valores da boa convivência e o pluralismo seria contemplado por meio de uma abordagem que se recusa a considerar as expressões religiosas como derivações de uma essência única. No quarto, laicidade e pluralismo articulam-se para desaconselhar a presença da religião na escola, espaço aberto de aprendizado da ciência e de formação da consciência. (GIUMBELLI, 2004, p. 56)

Em suma, Giumbelli acredita que, apesar da separação entre Estado e Igreja, não houve contrapartida da definição dos espaços, o que resultou numa “articulação entre um Estado ‘moderno’ – juridicamente laico – e uma sociedade ‘tradicional’ – que não necessita se organizar de modo a manter o religioso dentro de limites próprios e específicos”. E podemos até mesmo ligar sua preocupação com a de Asad, quando se ocupa com temas de “viver em conjunto” e “civilização”, que agregam dimensões de “moral”, “ética”, “valores”, “tolerância” e “cidadania”. Giumbelli ainda nos diz que o debate “nos ajudará a saber de que modo, e se, no Brasil se é ‘fiel a Deus’”. (GIUMBELLI, 2004, p. 58-60)

Na escola realmente averiguamos que a religião está presente, já expusemos sua presença a partir de vários fatores. Inclusive a partir de tensões, mal-entendidos, controvérsias, negociações e acomodações. Mas seria interessante uma ligação entre o que os diversos autores pontuam sobre a laicidade e o que se fala na escola sobre o tema. Nesse momento nos valeremos de depoimentos de professores. Inclusive abrangendo professores e gestores de outras escolas da rede de ensino municipal de Juiz de Fora, além das três

escolhidas para a pesquisa, mas que se mostraram de grande valia após termos inserido a discussão de fundo que pretendíamos, qual seja a da laicidade na sociedade brasileira.

2.1. Discurso de professores

O discurso polivalente dos professores sobre a laicidade tem um efeito revelatório, apenas nos indicando a ponta de um iceberg. Não pretendíamos, a princípio, que os professores definissem o que é laicidade e como essa discussão se insere na sociedade. Mas a palavra foi por eles colocada, de forma espontânea e tornou-se interessante observar algumas falas.

É uma polêmica isso. Porque a escola é laica. A escola tem que ser laica. Tem polêmicas. Eu acho assim, não a religião católica ou evangélica, mas assim, como que vamos te dizer? Uma iniciação mesmo, dos ensinamentos, porque eu acho que o mundo tá padecendo disso, carecendo mesmo de espiritualidade, mais na questão espiritual, mais na questão voltada mesmo do respeito ao próximo, mais mesmo nos valores, tentar unir os valores com a religião, mas sem ser católico, sem ser evangélico, seja lá até a denominação que for, sabe; eu acho que seria legal, eu acho que seria importante. (Abigail)

Abigail fala em polêmicas, mas não explicita quais; diz que as religiões católicas e evangélicas têm que dar uma iniciação aos alunos em forma de espiritualidade; vê nas religiões uma fonte de moralidade, e em todos os momentos da entrevista coloca a religião em questão. Foi criada na religião católica, mas já transitou por várias outras, fazendo uma “butinagem religiosa” (SOARES, DROZ e GEZ, 2012, p. 111), integrando cada experiência religiosa em sua vida pessoal. Sua posição, se tomarmos como base a tipologia¹³⁵ de Giumbelli, é a segunda, ou seja, que na escola, em nome da laicidade e do pluralismo, deveria existir uma “entidade consultiva formada pelas diferentes denominações religiosas” (GIUMBELLI, 2004, p. 56).

Sabe qual que é a questão que eu vejo, a escola é laica, deve ser, mas as pessoas não precisam ser. Só que infelizmente alguns símbolos ficam aparentes, mas se ninguém falar nada, aquilo vai ficando. O crucifixo, por exemplo, a gente vai em alguns lugares e tem, né? Em alguns órgãos

¹³⁵ Giumbelli (2004, p. 56) propõe quatro tipologias dentro da laicidade: confessional (em que se preserva a pluralidade de opções religiosas), consultiva (em que existem diferentes denominações religiosas que devem ser consultadas para a tomada de decisões), saber acadêmico (em que se preserva os valores de convivência e se contempla o pluralismo) e desaconselhamento (neste último caso, a religião não deve fazer parte do espaço público, defendendo ser confinada apenas à vida privada).

públicos tem. E não é discutido sobre isso, vai ficando. Eu não sei se é porque não incomoda ou porque querendo ou não. Sei lá... Será que é porque não incomoda? Nas salas não tem... E o crucifixo na minha vida é muito comum, não é uma coisa assim que iria me causar um espanto. (Cecília)

Esse depoimento de Cecília, católica, já citado anteriormente, enquadra-se aqui com um outro caráter, demonstra um perfil católico, cujos incomodados são “os outros”. Define o que a hegemonia católica criou durante séculos no inconsciente popular. O depoimento de Cecília apela um pouco para o “modelo confessional”, primeira postura admitida por Giumbelli (GIUMBELLI, 2004, p. 56).

Pela Constituição a escola é laica, então não pode ter nem símbolo católico nem de outra religião nenhuma. Não tem fiscalização. A diretora põe, e não pode pôr, mas ela não conhece, não sabe das leis. Quem é que pôs Rosa Mística nas escolas foi o Bejani¹³⁶, agora ele é protestante; quando ele foi prefeito a segunda vez me falaram que ele mandou tirar todas as Rosas Místicas que ele pôs. (Dinorah)

O depoimento de Dinorah é *sui generis*. Ela não é professora, mas trabalhou durante toda sua vida com a legislação escolar, entende de leis e de pessoas. Membro atuante da Igreja Metodista, não concorda com a presença de símbolos em locais públicos. Ao citar o ex-prefeito, o faz para mostrar como as pessoas podem abusar do poder que lhes é conferido, e esse poder, segundo a entrevistada, é dado a qualquer um que tenha um cargo público. A postura de Dinorah é a que, segundo a tipologia de Giumbelli, “desaconselham a presença da religião” (GIUMBELLI, 2004, p. 56).

Eva se mostrou mais atenta à discussão atual. Sua postura, sempre alerta, tenta incluir todos em uma democracia, mas duvida dessa mesma democracia e demonstra uma preocupação intensa com as minorias. Isso condiz com sua formação participativa em movimentos sociais. Já participou de trabalhos com formação de professores quanto à diversidade escolar, mas se sente incapacitada diante dos embates quando a questão de diversidade é a religiosa, dentro no ambiente escolar: “É a religião. O que está pegando é a questão religiosa na escola. É o discurso da escola ser laica, mas até que ponto é religioso, até que ponto é tradição e cultura”. (Eva) A proposta de Giumbelli que mais se enquadra nessa opção seria aquela em que “baseada em um saber acadêmico” é possível “despertar para os valores da boa convivência e o pluralismo” (GIUMBELLI, 2004, p. 56).

¹³⁶ Alberto Bejani foi prefeito da cidade de Juiz de Fora por dois mandatos não consecutivos, de 1989 a 1992, e 2005 a 2008.

Eu fiquei muito surpresa, que é uma coisa muito interessante de a gente discutir, é que os próprios professores, eles não têm consciência da laicidade do Estado, da escola pública. Está tão introjetada a religião, e principalmente a religião majoritária, católica, que eles não têm noção dos outros espaços, porque ele já introjetou aquilo e ele não percebe, constitucionalmente, que essa escola é livre. (Fernanda)

Fernanda, católica não praticante, participa de movimentos sociais organizados. Defende a laicidade da escola como o total afastamento religião/Estado. Fala muito comum entre os professores da rede pública municipal. Sua postura, portanto, é também a total separação, não se trataria de assuntos religiosos no espaço escolar, ou seja, desaconselha a presença da religião (GIUMBELLI, 2004, p. 56).

Dos alunos não. Nem dos pais. Mas houve questionamento por parte de professores, que disseram que a escola tem que ser laica. Porque é uma lei. E foi colocado isso em reunião pedagógica. Ela colocou em reunião: a escola é laica, não pode ser feito. Então aí, a partir daí houve uma votação... Não achei que ficou tão assim, definido, que não ia fazer a oração mais. Mas aí, como houve polêmica, pra evitar a polêmica... (Ivone)

A fala de Ivone, católica, é sobre a questão específica da EMTN relacionada à oração do Pai-Nosso na entrada das aulas com a finalidade de “acalmar” os alunos. Segundo ela, houve uma enquete entre os professores para decidir e ocorreu um empate. Para evitar polêmica, a oração foi retirada. Exceto por parte da professora que levantou a questão, não houve muita discussão. Nesse caso específico da EMTN, ao se convocar um escrutínio, evoca que a consulta sempre é a melhor decisão; em suma, sua posição corresponde ao segundo tipo colocado por Giumbelli (2004, p. 56) a de uma “entidade consultiva formada pelas diferentes denominações religiosas”.

Na escola eu não percebia nenhum tom religioso, nada. Para te falar a verdade, eu não consigo nem tentar chutar qual seria a religião deles. Totalmente laico. Eu consegui perceber isso. Na outra escola, chegaram a cantar o hino e tudo, mas eu não sei te dizer se chegou a rezar o Pai Nosso. O hino tudo bem, é laico, é tranquilo. Tinha uma professora que gostava de rezar... Ela, dentro da sala. Em outra [escola] eu não percebia, na direção, voltar para essa questão, acho também que em qualquer escola os professores têm que discutir esse tipo de coisa, se é correto ou não. Onde eu trabalho, hoje em dia, totalmente laico. E uma formação humana o tempo inteiro... E no final eles cantaram uma música do Renato Russo que é aquela: “Ainda que eu falasse a língua dos anjos”. (Ivanice)

Ivanice é católica, vê a laicidade a partir de como as pessoas se comportam no ambiente público, sabe que cada um tem a sua religião, no seu caso, cultura e religião são

valores bem próximos. A fala de Ivanice coloca-nos em dúvida entre o modelo confessional e o consultivo, pois apesar de iniciar a frase com “totalmente laica”, com certeza não opta pelo desaconselhamento da religião no espaço público (GIUMBELLI, 2004, p. 56).

Teve uma situação... A hora cívica na escola, como rotina mesmo. E eu lembro que nos primeiros meses funcionou com o hino Nacional do padre Marcelo. E aí, em uma das reuniões pedagógicas, surgiu o questionamento, que não poderia ser Padre Marcelo já que a escola tem que ser laica. Então eu arrumei um outro hino e nós tocamos o outro hino. (Janete)¹³⁷

A questão da hora cívica é recorrente nos entrevistados, mas, nessa entrevista específica, o hino citado foi cantado pelo Padre Marcelo Rossi¹³⁸, que em determinado momento diz que o “Brasil é um povo que crê em Deus e ama a sua pátria, um país que só vai crescer com a força de Jesus”. Talvez exatamente por isso tenha sido requerido por alguns professores que fosse trocado pelo hino oficial do Brasil. Janete opta pela consulta e aconselhamento “baseado no saber acadêmico”, ficando, portanto, na terceira opção proposta por Giumbelli (2004, p. 56).

Não percebemos, nas entrevistas, de uma maneira geral, um tom proselitista ou um conteúdo de não aceitação da religião do outro. Mas observamos que laicidade não é um termo que os professores tenham um amplo domínio, muito se fala sobre ela, mas pouco se entende dela. Lembramos que em uma das entrevistas a professora se calou ao ser perguntada sobre o significado de laicidade. Burity alerta para o fato de uma palavra pode sofrer o esvaziamento de sentido ou ter significados muito diferentes entre si.

Isto se dará por meio de distintos processos: a articulação de distintos sentidos/demandas/projetos sob um significante “representativo” dos mesmos; a agregação de sentidos em torno de um tal significante em função do efeito antagonístico produzido por outros significantes; a disputa pelo “real significado” ou pelo sentido mais “apropriado” por parte de atores sociais concorrentes de um dado significante com o qual se percebem identificados; a oscilação de sentido de determinados significantes, em função dos contextos em que se posicionam, abrindo-se a diferentes e mesmo contraditórias interpretações; etc. (BURITY, 2011, p. 114)

Indiferente à questão do significado, enquanto palavra ou atitude, a laicidade continua sendo dita e inserida no ambiente escolar. Respostas diferenciadas são dadas às

¹³⁷ Essa escola (Escola Municipal Professor Augusto Gotardelo) não é uma das três pesquisadas, por isso não entraremos em detalhes, acreditamos porém que essa alusão ao hino poderia ilustrar o trabalho.

¹³⁸ O hino Nacional cantado por Padre Marcelo Rossi, disponível em <http://www.radio.uol.com.br/#/letras-e-musicas/padre-marcelo-rossi/hino-nacional/2060912>. Acesso em 25 jun. 2013.

diversas articulações que surgem a partir do tema da religião e que permeiam o imaginário, incluindo aí os símbolos e o calendário escolar.

Camurça (2009, p. 174) diz que esses movimentos de “fricções e interfaces” religiosas existentes no Brasil “obedecem a linhas de forças que as colocam ora em situações de trocas, interpenetrações e comunicações, ora em situações de diferenciação, competição e enfrentamento”, existindo também “momentos mais ambivalentes, em que a mistura e a distinção articulam-se produzindo vetores surpreendentes a quem procura soluções formais”.

A religião que predomina nossa cultura é o catolicismo, e não poderia ser diferente visto que até poucas décadas essa religião era hegemônica no Brasil, ainda influenciando todas as esferas da vida social, cultural e política. Mas estamos em um período em que essa influência tem sido debilitada por novos atores no cenário nacional, tanto por aqueles religiosos, como os evangélicos, além dos chamados “sem religião”, como por aqueles pertencentes a grupos culturais ou científicos, como gays, feministas, cientistas. E novas e múltiplas concepções da relação do privado com o público vêm gerando redefinições espaciais, ainda não de todo interpretadas pela sociedade, forçando a que essa mesma sociedade se abra a novos conceitos e novas definições. Cada ator tem, nesse momento, um papel ainda indefinido, e talvez não se defina, pois a época em que vivemos é plural e é “um erro imaginar que exista uma única forma correta universal de conceber a democracia liberal” (MOUFFE, 2006, p. 27).

Observamos que o Estado Laico brasileiro promoveu uma colaboração recíproca entre Estado e Igreja Católica, através da recente assinatura do acordo bilateral com a Santa Sé, durante o governo de Lula¹³⁹, e manteve o privilégio, também averiguado, da grande presença de crucifixos e imagens cristãs/católicas em locais públicos. Entretanto isso pode ser justificado como algo que não rompe princípios de laicidade, pois, segundo Heinen (2013, p. 175), “a Constituição de 1988 não determinou a postura ateísta, negadora dos símbolos religiosos em repartições públicas, da mesma forma que não propugnou pela promoção de uma determinada religião”.

Por sua vez, a bancada evangélica, em uma interpretação própria, e a seu favor, invocou princípios laicos do Estado Brasileiro e, logo em seguida ao acordo proposto pela Santa Sé, propôs a Lei Geral das religiões, que, segundo Ranquetat Júnior (2010, p.182), “grosso modo, esta lei copia os vinte artigos que compõem o acordo entre o governo

¹³⁹ Acordo na íntegra, disponível em: <http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/documentos/integra-do-acordo-entre-o-brasil-e-o-vaticano/>. Acesso em 09 nov. 2011. Ver também: GIUMBELLI, Emerson. O Acordo Brasil-Santa Sé e as relações entre Estado, Sociedade e Religião. In: **Ciências Sociais y Religión**/Ciências Sociais e Religião, Porto Alegre, ano 13, n. 14, p. 119-143, set. de 2011.

brasileiro e o Vaticano, apenas substituindo a expressão católica por “todas as confissões religiosas””.

Como se vê na experiência histórica, social e política de uma nação, o regime de laicidade vai se construindo no processo de correlação de forças entre concepções laicas e religiosas, na definição do bem comum.

Um regime laico, portanto, não significa a separação sumária entre Estado e religião. O Estado deve regular e estabelecer regras de convivência entre as diversas religiões, inclusive direitos e deveres, responsabilidades e obrigações de cada uma. Mesmo a França, onde a laicidade atingiu seu limite máximo de separação entre Estado e religião, onde a Igreja deveria ser colocada fora dos dispositivos de formação dos futuros cidadãos, vem sofrendo, a partir dos anos 1970, um processo que Portier (2010) chama de “reconhecimento”, em que o religioso volta a ter vez no espaço público com uma nova articulação de igualdade, pluralidade, cidadania e identidade. Numa posterior “lógica da integração”, iniciada nos anos 2000, a França procura integrar a religião e comunidades étnico-religiosas. Além de “reconhecer”, torna-se necessário “integrar”, e essa nova lógica requer uma ética comum, sem negar os enraizamentos específicos. É necessário um diálogo aberto, transparente e regular com as organizações, inclusive as religiosas, mas com a condição de que as organizações respeitem os valores comuns europeus: “os direitos do homem, o Estado de direito, a democracia”. Para tanto, além do princípio já existente da neutralidade do Estado, a França lançou mão do princípio da autonomia do sujeito, reconheceu as organizações religiosas e também as identidades religiosas. Para o autor, Portier, ainda, é necessário que o Estado construa uma política de coesão tentando reunir populações marginalizadas em torno de uma ética comum da sociedade liberal, sem negar os enraizamentos primeiros, integrar, mas respeitar as diferenças. E “a identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais” (T. SILVA, 2013, p. 76).

Na mesma linha podemos citar Habermas: “A igual coexistência dos estilos de vida não deve engendrar uma vida separada. Ela requer, ao contrário, a integração dos cidadãos nos marcos de uma cultura constitucional compartilhada” (In: PORTIER, 2010, p. 44). E essa coexistência requer a ruptura das relações hierarquizantes que sobrevivem nas relações sociais e interpessoais da sociedade brasileira, interagindo e comunicando no espaço público, só assim podemos produzir e transformar “o que estamos sendo” (CALSA E LIMA, 2011, p. 3853).

3. ALGUMAS OBSERVAÇÕES SOBRE REAÇÕES E TRATAMENTOS POLIVALENTES DADOS A RELIGIAO NO ESPAÇO ESCOLAR

No ambiente escolar podemos, sem muito esforço, depararmo-nos com a questão religiosa. Nas entrevistas realizadas, percebíamos uma espécie de catarse, porque, ao expor suas opiniões, os professores começavam a questionar, às vezes, suas próprias falas. Burity nos chama atenção para isso:

O dado curioso da pesquisa, volto ao ponto, é que o relativo silêncio dos pesquisados sobre a religião, ou a abstenção de expressarem-se espontaneamente em termos de uma linguagem religiosa sobre questões de cidadania, demandam atenção para essa necessidade de, digamos, fustigar, incitar a fala do outro sobre o tema da religião. Mais do que uma artificialidade, as respostas revelam então, quase ao modo da catarse, um volume de coisas “represadas” que poderiam ser ditas, mas nunca são ditas na primeira vez. Rompido o silêncio, ou a (auto)censura sobre o tema da religião, elas falam de reconhecimento, pluralidade, as dificuldades da convivência com as diferenças, as dificuldades de compreensão dos códigos culturais ou éticos dos grupos minoritários que emergem agora, na situação de pesquisa. (Burity, 2011, p. 125)

Como já foi dito, cada frequentador do ambiente escolar carrega consigo sua cultura, sua formação, sua etnia e sua religião, e, portanto, a escola congrega em seu interior uma pluralidade, devendo ser um espaço privilegiado de discussão acerca de valores e princípios. E esses valores e princípios evidenciam muitas vezes a intolerância, o preconceito, assim como o encobrimento de pertença religiosa travestidas em práticas escolares nas quais o “radical”, aquele que ameaça o bem comum e o espaço laico, é sempre o outro, como podemos observar em algumas falas:

(...) mas os evangélicos ainda são muito radicais. (...) E são visões completamente diferentes. Agora em todas uma coisa é comum: essa perseguição mesmo. Que é muito sério. (...) Minha preocupação era o não preconceito com relação às outras religiões, é uma coisa que eu percebo que existe muito, principalmente com relação aos crentes, os evangélicos (...) Agora, porque normalmente os evangélicos criticam muito, por exemplo, a ideia de Maria, né? Você falar em santo com eles... (Ivone)

Sobre um diretor evangélico¹⁴⁰, uma das professoras entrevistadas confessou: “Ele aproveitou bem isso, o espaço do tempo que ele ficou lá, para trabalhar essa parte da religião,

¹⁴⁰ Não entramos em detalhes sobre essa questão específica porque a escola não fazia parte do nosso objeto de pesquisa, servindo somente como complementação.

essa doutrina, e vários alunos foram para a igreja dele. E eu percebi que ficou muito forte nos meninos um preconceito enorme, uma homofobia muito grande”. (Fernanda)

Talvez tenhamos chegado, aqui, ao âmago da questão: a presença da religião no espaço escolar é um fato e gera resistência e, às vezes, conflitos. A existência de uma lei que estabelece o ensino religioso nas escolas públicas¹⁴¹ não significa a sua real implementação. A Lei Nº 9.475/97, Artigo 33, estabelece que

o ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.¹⁴²

Na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora sequer existe uma discussão sobre essa questão do Ensino Religioso, mas nota-se que, em algumas escolas, há uma preocupação com a presença da religião no espaço escolar e os caminhos que essa presença possa tomar caso não sejam viabilizadas formas de compreendê-la, mesmo que os profissionais não professem alguma fé.

Negação, aceitação, indiferença, evidência, ocultação, dissimulação. Lidar ou não com essa presença pode fazer a diferença entre a intolerância e a condescendência, o preconceito e o equilíbrio. Espera-se muito do professor, e mais ainda do professor de Ensino Religioso, “que seja uma pessoa disponível ao diálogo e que seja capaz de articulá-lo. Que seja o interlocutor entre Escola e Comunidade” (ALMEIDA, 2006, p. 30). Cavalcanti disserta a partir de uma questão problemática sobre a mudança de postura dos professores:

Portanto, a mudança de paradigma que se pretende na disciplina Ensino Religioso tem muito a ver com a formação e a prática do professor e da professora dessa disciplina. E, sob esse aspecto, é possível questionar até que ponto alguns professores e professoras de Ensino Religioso estão dispostos, à maneira fenomenológica, de pôr entre “parênteses” as suas verdades, certezas e seguranças religiosas em respeito a uma escola pública laica e culturalmente marcada pela diversidade religiosa. (CAVALCANTI, 2011, p. 176)

Em depoimentos observamos que essa insegurança existe de fato entre os profissionais, nem todos estariam dispostos a colocar em questão seus dogmas religiosos:

¹⁴¹ O Ensino Religioso só não esteve presente na Carta Constitucional de 1891.

¹⁴² Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19475.htm. Acesso em 25 jun. 2013.

Como professora eu não me sinto capacitada para desenvolver este trabalho, porque é lógico que eu ia puxar para o catolicismo. (...) Eu acho que os professores, na verdade, nós professores, não estamos preparados para trabalhar a religião, porque se ele é evangélico, lógico, o conhecimento que ele tem é esse, ele vai puxar para a doutrina evangélica, a gente vai puxar pelo católico, então isso aí eu acho que os professores, de uma forma geral, não estão preparados para desenvolver um trabalho de ensino religioso. (...) Mesmo porque eu não sei, eu não sei falar da evangélica, eu não sei falar do espiritismo, eu não sei, então falar da religião, eu não iria falar. (Lízia)

Diversos professores, durante as entrevistas, declararam não estar preparados para trabalhar com as diversas religiões, principalmente por desconhecimento. Também se sentem inseguros quanto à implantação do Ensino Religioso nas escolas públicas: o receio é que essa inserção sirva apenas para tentar aplacar a irritabilidade dos alunos, a indisciplina e a violência que cerca a escola. Isso pôde ser observado quando, na EMTN, a coordenadora tentou inserir uma oração visando “acalmar” os alunos. Essa oração, vetada após o confronto entre aqueles que defendiam a oração e os que eram contra, continuou a ser feita dentro de sala por aqueles que assim desejassem.

Em outra escola, EMARA, a oração não é mais feita antes da entrada das crianças para a sala de aula, como ocorreu durante anos a fio, mas continua, também dentro da sala de aula.

Assim como a oração foi incluída no “cardápio” escolar, o Ensino Religioso às vezes é justificado, também, para aplacar a violência crescente no ambiente escolar, como demonstra Cavaliere (2007, p. 313):

O ER está sendo visto pelos profissionais da educação como recurso para enfrentar os problemas de violência, indisciplina e conflitos na escola, ou seja, como solução emergencial para o clima de desagregação dos princípios de solidariedade e convivência social que é fortemente sentido nas instituições escolares... Assim, as aulas de religião, na prática, passaram a ser justificadas, por muitos professores, como uma ferramenta a mais nessa luta pelo fortalecimento do controle social e consequente preservação da autoridade.

Cavaliere discorda que as aulas de religião devam ser utilizadas numa tentativa de aplacar a rebeldia e violência, servindo às vezes para acalmar os alunos, como no nosso caso da oração antes do início das atividades, quando a oração se encontra deliberadamente a serviço de uma ação pedagógica. Essas atitudes de utilização do Ensino Religioso e da oração nas escolas têm estado em voga em diferentes discursos¹⁴³.

¹⁴³ Ver sobre essa discussão a matéria sobre a Lei que inclui a oração do Pai Nosso nas escolas na cidade de Ilhéus. Disponível em: <http://g1.globo.com/bahia/noticia/2012/02/lei-do-pai-nosso-comeca-ser-praticada-nas-escolas-de-ilheus-ba.html>. Acesso em 13 out. 2013.

Brandenburg argumenta que o “processo do conhecimento religioso a ser apreendido, aprendido e construído de forma coletiva” é a partir do “desenvolvimento do respeito à diversidade”, da “relação entre identidades e diferenças”, da “convivência respeitosa e alteridade” e da “tolerância e resolução de conflitos”. (BRANDENBURG, 2006, p. 58). Em algumas escolas, a gestora toma para si a tarefa de conhecer e compreender as diversas religiões presentes no ambiente, com o intuito estabelecer critérios de respeito e convivência. Tal é o caso da EMTN, quando ela se preocupa em saber sobre o pertencimento religioso da comunidade que a cerca. Em outras escolas, que não fazem parte do presente estudo, também há essa preocupação:

É, e entre os evangélicos a maioria é pentecostal. Assim, tem várias igrejas, mas as que são radicais mesmo são as neopentecostais. (...) O que eu fiz, eu convoquei alguns pais da escola, evangélicos, notadamente, bem radicais até, na postura deles, e pedi para que eles me falassem o que significava a Páscoa para eles, para a igreja deles, pra gente entender o que era. (Eva)

Conhecer o outro pode ser fundamental para um convívio em que as diferenças sejam respeitadas e não apenas toleradas. Quanto à tolerância, é interessante citar Paulo Ferreira da Cunha quando diz que essa palavra “não me entusiasma”. Segundo ele, essa palavra é resignadora, discriminatória, excludente, pois parte de um centro para o “outro”. Num espaço onde tivéssemos uma inclusão geral, esse centro não existiria, e a presença das religiões se daria de forma equitativa. (CUNHA, 2006, p. 26-8)

Mas a presença da religião no espaço público existe e persiste. Podemos averiguar que houve uma intencionalidade do Estado talvez, exceto nos primeiros anos da República brasileira, em assegurar que a educação caminhasse lado a lado com a religião¹⁴⁴, nitidamente com a Igreja Católica, como observamos quando discorremos sobre o panorama histórico da presença religiosa no espaço público, no capítulo 2. Segundo N. Campos, não houve um debate que assegurasse às outras religiões o mesmo direito, o mesmo poder de intervenção concedido à Igreja Católica.

A religião católica atribuía a si mesma a missão de formar os indivíduos com a finalidade de salvar o Brasil (...) O que legitima a presença da educação física, da história, da geografia, da matemática, da biologia, da química, da física e deslegitima a inclusão do ensino religioso? Não há legitimidade

¹⁴⁴ “É importante destacar que, logo quando chegou ao poder, Getúlio Vargas percebeu que teria na Igreja Católica uma forte aliada para a manutenção do seu governo. In: A Igreja Católica e as relações políticas com o Estado na Era Vargas. Disponível em: <http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/article/viewFile/456/391>. Acesso em 01 abr. 2014.

lógica. A legitimidade está fundada no capital político dos grupos que defendem esses saberes. (N. CAMPOS, 2011, p. 78-9)

Essa discussão política perpassa os muros da escola como demonstra o depoimento de uma gestora:

A escola é um lugar onde tem pessoas, e aí as pessoas trazem essas manifestações para a escola, algumas intencionalmente, outros como uma forma natural (...) Esses conflitos vão aparecer na sala de aula e o professor precisa ter formação. Precisa ter a formação do respeito, não é formação pra ensinar a religião dele, mas precisa ter a formação pra compreender a situação e saber agir da melhor forma possível numa questão de evitar preconceitos, de trabalhar com respeito a fé de cada um. (...) Com relação a essa discussão, é interessante a gente ver essa questão política. É a mesma relação com relação às drogas, a gente vem denunciando que a droga está chegando, que ninguém tá vendo, que não tem apoio, que a gente vê o menino começando a usar, aconselha que a mãe faça o encaminhamento e a gente não tem para onde encaminhar. Então você perde a criança, descaradamente, por falta de apoio. Então isso também é essa questão religiosa, ninguém quer tratar do tema. É um tema polêmico, então ninguém quer discutir. Então na questão política isso é evidente. Então simplesmente quando você vai falar de religião, eles te entregam a LDB, lê aí, a escola não pode professar a fé e acabou. Não é isso, isso que eu estou te falando, não é isso, entendeu, não é isso. A fé vai chegar, independente do professor falar dela ou não. E aí tem essa confusão pelo outro lado também, o professor acha que ele não precisa trabalhar moral, não precisa trabalhar ética, não precisa trabalhar valores porque isso é fé. Não é. (Adélia)

Não se trata, portanto, de excluir a religião do espaço público, muito menos da escola, mas nesse ambiente a sua discussão assume um papel complexo, devido à sua função no jogo social. De acordo com Frederico Pieper (2012, p. 140), “enquanto instituição estatal, ela [a escola] se liga ao princípio de abstenção sobre questões de ordem religiosa”, mas “como responsável pela educação, insere-se na trama social, devendo estar atenta ao que ocorre neste movediço campo, o que inclui a questão da religião”.

De acordo com Domingos (2009), a laicidade, a partir desses pressupostos, inclui o direito de escolher uma religião e o direito de não ter religião nenhuma; inclui o reconhecimento de todas as religiões, mesmo as que não são professadas dentro do território estatal; torna-se necessário incluir todas na formação escolar. Um não podem ter maior reconhecimento que as outras, não se deve ignorar nenhuma, o número de fiéis não pode ser levado em conta diante das políticas públicas, incluindo aí a política educacional. Conflitos existirão e devem ser trabalhados no ambiente escolar no sentido de reconhecimento do outro, no “conhecimento da diversidade, das diferenças e semelhanças e da interdependência entre

todos” (DOMINGOS, 2009, p. 58), o que contribuiria para a formação de um homem completo. Segundo a autora,

a construção da identidade passa pelo reconhecimento da desigualdade, das injustiças, dos preconceitos, passa pelo reconhecimento da história e da formação de cada um. Trabalho que, em geral, não é feito nos cursos de formação de professores. Não se percebe que nossas escolas precisam de um trabalho real e urgente de construção da identidade. (DOMINGOS, 2009, p. 58)

3.1. Uma última e breve análise das posturas diversificadas

Observamos, nas três escolas, que tomamos como foco para desenvolver essa Dissertação, que elas têm formas e posturas diferenciadas para lidar com as questões religiosas que porventura apareçam no ambiente escolar, embora com recorrências de situações e comportamentos. Vimos isso com mais clareza após a breve análise sobre a laicidade e a postura de alguns professores quanto a ela.

Podemos depreender em Giumbelli (2006, p. 56) quatro modelos de laicidade quando ele analisa a discussão que envolveu a implementação do ensino religioso no Rio de Janeiro: um modelo mais rígido, em que o Estado desaconselha a presença da religião na escola, um modelo no qual a religião entraria na discussão, mas não a considerando proveniente de uma única essência, um modelo cujas diversas confessionalidades seriam contempladas a partir do pluralismo, e um último cujo modelo confessional é tido como exemplo. Mas todos os modelos, conforme apontado pelo autor, reivindicam-se dentro da esfera da laicidade. Daí podemos depreender que possam existir diferentes concepções de laicidade, da mais flexível à mais rígida, tomando, aqui, por base, a análise que o sociólogo francês Philippe Portier (2010 e 2011) faz em seus artigos, da sociedade europeia e, em particular, da francesa.

O que realmente pudemos averiguar nessas escolas foi uma pluralidade de manifestações que variam tanto entre os professores quanto entre as escolas. Voltando à fala de Abigail, que disse que cada escola tem um estilo diferenciado que vai se construindo a partir de um perfil próprio, chegamos à conclusão de que as escolas experimentam formas de laicidade. Porém, ela não é uniforme nem englobante dentro da própria escola, pois, como também observamos a partir dos depoimentos, cada professor tem uma forma diferente de lidar em sala de aula com a questão religiosa.

Uma conclusão de cunho global, então, encontra dificuldades para ser feita, posto a multiplicidade de posturas e opiniões que coletamos ao longo da pesquisa. Mas podemos

estabelecer alguns padrões recorrentes pelos quais se dão os distintos arranjos e situações referentes à presença da religião no ambiente escolar.

Para uma tentativa de entendimento, além de nos basearmos nos diferentes modelos tipologizados por Emerson Giumbelli (2006, p. 56), e nos diferentes tipos de laicidade, propostos por Portier, vamos nos apoiar em Chantal Mouffe, que propõe uma análise da sociedade a partir do “modelo do pluralismo agonístico” (MOUFFE, 2006, p. 15). Em linhas gerais, segundo a autora, a “indecidibilidade” (...) “é o traço definidor da política moderna” (MOUFFE, 2006, p. 17), e a tensão gerada por essa “indecidibilidade”

constitui a melhor garantia contra os perigos do fechamento final ou da disseminação total” (...) “devemos preservá-la e incrementá-la” (...) a experiência da democracia moderna consiste em reconhecer a existência dessas lógicas contraditórias bem como a necessidade de sua articulação: uma articulação que precisa constantemente de ser recriada e negociada, sem qualquer ponto de equilíbrio final onde uma harmonia final poderia ser alcançada. É somente naquele espaço “intersticial” que a democracia pluralista pode existir (MOUFFE, 2006, p. 18).

Continuando com Mouffe, esse espaço intersticial “não implica negar o conflito e a divisão, nem a criação de uma vontade coletiva homogênea (...) sempre haverá diferentes concepções de cidadania” (MOUFFE, 2006, p. 22).

Pelo observado nas três escolas, a ideia de laicidade é polissêmica e indeterminada, acionada para justificar posições tomadas diante a situações embaraçosas criadas pela presença da religião diante dos conteúdos escolares.

A questão religiosa aparece, tímida ou abertamente, e os enfrentamentos e negociações para seu tratamento envolvem uma multiplicidade de dispositivos mais precisos ou mais possíveis: encontramos uma pluralidade de situações e resoluções que resultam em diferentes soluções, mostrando correlações de forças diversificadas, mas que sempre invocam de forma pontual ou mais constante a laicidade ou a conscientização, formação e conteúdos pedagógicos. Em uma escola especificamente, a EMARA, e em outras de uma forma mais equilibrada (pela presença de outras forças), se nota uma grande influência de concepções católicas “naturalizadas” no ambiente escolar. Mas de uma maneira geral, o que pudemos constatar foi que a religião se explicita de diferenciadas formas no espaço público escolar, seja resistindo a mudanças propostas ou aceitando, com ressalvas, o modelo já implantado. De qualquer forma, esse estudo pode nos demonstrar que essas nuances acompanham as tendências atuais do Campo Religioso Brasileiro, e a escola pública, como uma das instâncias

da esfera pública, pode funcionar como um indicador importante para se medir as continuidades e transformações da presença do religioso no espaço público.

CONCLUSÃO

Nesse momento em que se torna necessário finalizar o texto, mas não a discussão sobre o tema, algumas observações se fazem importantes.

Em primeiro lugar confirmamos que a religião está presente na escola. E isso se deu nas diversas formas. Em maior ou menor proporção, os símbolos religiosos estão presentes nas escolas - *folders*, cartazes, imagens de santos, crucifixos. Também a religião se encontra presente, por outras vias, através de incômodos, negociações provisórias e/ou mais consolidadas, como nos casos: da oração do Pai Nosso, do empréstimo da quadra, do hino Nacional, do criacionismo e das datas do calendário escolar. E essa presença é majoritariamente cristã católica, com um avanço evangélico que desponta, e com inserções pontuais da religião afro-brasileira, espíritas, Testemunhas de Jeová e religiões de matriz oriental-asiática.

Vimos no primeiro capítulo que essa presença católica, apesar de ter uma marca histórica, hoje se encontra diluída nas atividades curriculares cotidianas, não é percebida pela maioria das pessoas que frequentam o ambiente. Isso se mostra exatamente quando se retira um dos objetos religiosos do seu local: a retirada de um quadro que ficou durante anos na mesma parede, não fez a menor diferença. Assim como ninguém reclamou se sua presença era oportuna ou não, também não houve reclamações de sua ausência, ficando claro que fazia apenas parte da decoração do ambiente, não possuía, pois, mais nenhum caráter sacralizante.

No caso do calendário escolar também aparecem evidências de sua origem religiosa, de seu caráter cristão. A grande maioria dos eventos comemorados nas escolas públicas tem aqui a sua origem, visto que a sociedade brasileira foi marcada, desde os seus primórdios, pela presença, marcante e constante, da religião católica. A maioria de nossos feriados são notadamente cristãos, e essas datas são devidamente comemoradas pelas escolas. Nosso calendário foi forjado em uma sociedade marcada pelo catolicismo desde os seus primórdios, como ficou, acreditamos, bem demonstrado quando dissertamos sobre a evolução histórica da presença religiosa na sociedade brasileira. A religiosidade permeia nosso imaginário. Mas também esses calendários, assim como a presença dos seus símbolos, não possuem atualmente, um caráter sacralizante. Houve que uma espécie de secularização nos seus conteúdos quando estes foram convertidos em eventos “culturais”. No entanto a religião não

esmoreceu sua influência nesse calendário, seja por aproveitamento deles, no caso do catolicismo, ou enfrentamento, no caso dos evangélicos.

E por último, e não menos importante, demonstramos que a religião também aparece no ambiente escolar por meio de controvérsias e negociações. E esse foi o nosso grande desafio.

É exatamente nesse momento que nos impõe a discussão da laicidade. Tomamos a França como exemplo, a partir das discussões de Philippe Portier (2010). A França, modelo inspirador para a república nascente no Brasil, teve uma atitude radical em sua lei de 1905, a separação total entre Igreja e Estado. Ora, na nossa primeira Constituição republicana também temos essa tentativa de radicalização. Quando o Estado retira das mãos da Igreja Católica os privilégios a ela concedidos durante todo o período colonial e imperial, toma para si a tarefa de tornar a nossa sociedade laica, sem a influência religiosa. Porém, diferentemente da França, que manteve até bem pouco tempo uma separação mais rígida, o que vimos no Brasil foi um movimento inverso. Na nossa segunda Constituição republicana, através da influência da Igreja Católica, nos meios políticos, não só recupera seus privilégios como pretende-se ser a força moral da nação. Mistura-se, aqui, a noção de civilidade e religiosidade, cujos conceitos de moral e civismo interpenetram-se. Segundo a grande maioria dos entrevistados, a palavra moral é uma palavra com conotações religiosas, pois foi a partir da religião que se disseram “aprender” a moral e os bons costumes. Essa intensa ligação da religião com o Estado começa a ser modificada com a entrada dos evangélicos pentecostais na política partidária brasileira. Começam a intervir e reivindicar, não a separação de religião e Estado, mas sim os mesmos direitos concedidos à religião católica. Demonstram essa prerrogativa quando do acordo Brasil Santa Sé: a bancada evangélica não pediu que se revogasse o acordo, ao contrário, formulou a “Lei das Religiões”, para que pudessem ter os mesmos direitos e garantias da religião até então majoritária.

No presente estudo, que tem como foco as escolas municipais, encontramos uma multiplicidade e uma diversidade de opiniões e identidades sobre a presença de religião nesse espaço. Mesmo aqueles entrevistados que iniciaram o diálogo negando a existência dela na escola renderam-se a essa conclusão, a partir de suas próprias falas; conceitos como democracia, diversidade, multiplicidade, etnia, cultura, religião, imbricados no contexto da laicidade foram citados. Não existe unanimidade, e a desconstrução proposta por Asad (1999) se impõe. Se cada país tem os seus dilemas específicos, também podemos dizer que cada escola tem suas preocupações, assim como cada ator, e é a partir de cada realidade que se pode entender o conjunto, que se mostrou múltiplo.

Mediante uma breve revisão bibliográfica e participação em congressos e seminários, durante o curso, constatamos que essa discussão tem sido feita. Entretanto precisamos de mais elementos, e é exatamente aqui que esse trabalho se insere. Não pretendíamos, aqui, centrar numa exaustiva discussão teórico-ensaísta, mas contribuir com a discussão a partir da pesquisa etnográfica.

Cada escola tem seus problemas e soluções específicas, mas que podem ser compartilhados. Nesse ponto, podemos utilizar Habermas (2012), que sugere um filtro institucional, que opera a passagem do discurso religioso para a esfera pública, e este pode ser levado até as escolas, para que se possa elaborar políticas mais específicas a cada localidade.

Como demonstrado, no primeiro capítulo, cada escola estudada tem, em torno de si, uma comunidade específica (com seu campo religioso agregado), com demandas específicas, e isso interfere diretamente nos problemas apresentados e, conseqüentemente, nas soluções implementadas. Uma coisa se torna patente ao final desse estudo: quanto maior a participação da comunidade maior a tendência da escola se abrir a novos modelos, a novos questionamentos e, com certeza, a novas posturas.

Vejamos isso na prática: três escolas num ambiente semelhante; três escolas com uma história de fundação um pouco mais variada, mas tendo em sua base de sustentação uma comunidade, predominantemente católica. No entanto três posturas diferenciadas quanto às “novidades” do campo religioso que as rodeiam.

Uma escola mais fechada, que mantém dentro de seus muros uma religiosidade impregnada, arraigada entre seus gestores, inclusive entre seus coordenadores. Não se discute a diversidade, não se aceita uma identidade diferente da que se estabeleceu como parâmetro. O novo deve ser repreendido e contido. Nessa escola, a maioria dos funcionários, ao entrar no ambiente, fazem o sinal da cruz, como que para se proteger. Proteção contra quem ou contra o quê? Isso é laicidade?

Uma segunda escola mantém dentro de seus muros muitos símbolos religiosos, e todos sabem da sua existência; a permanência deles chegou a ser motivo de uma votação interna. Observamos que nessa escola a participação dos professores nas decisões tomadas é uma constante, por isso eles se sentem no direito de definir os rumos da escola, cuja comunidade também é atuante. Como o local onde a Escola se encontra, originalmente pertencente à Igreja católica, foi municipalizado a partir de uma ação da comunidade, talvez tenha ficado no subconsciente que essa escola pertença, de fato, à comunidade. Isso é laicidade?

A terceira escola não discute a religião dentro dos seus muros, aceita sua existência, sabe que sua comunidade se modificou desde a sua fundação, mas não discute a religião: muitos dos profissionais que atuam nessa escola sequer identificam os crucifixos nela existentes. Por outro lado temos uma comunidade que interfere nos rumos políticos da escola: participante, a comunidade vê a escola como um ponto de referência democrática, e as diversas religiões se utilizam da escola quando requerem e ajudam a divulgar os eventos escolares. Isso é laicidade?

Diversas análises podem ser feitas a partir dos depoimentos e observações antropológicas, mas é certo que demonstram claramente que a religião se insere no espaço público escolar de variadas formas, que podem ser discutidas ou não, que podem ser suavizadas pela ação dos gestores ou sumariamente “esquecidas”. Podem ser tomadas atitudes que visem a inclusão das várias religiões presentes ou pode-se, também, tomar uma atitude de negação da existência dessa diversidade religiosa. Tudo isso retorna a discussão da laicidade.

A persuasão e negociação que Taylor (2011, p. 35-44) propõe só ocorrem em locais onde existe a boa vontade dos líderes, isso é fato. Mas a partir de reivindicações de uma minoria, uma nova visão parece se desenhar no espaço escolar, quando os professores, oriundos de movimentos reivindicativos, começam a perceber a importância de que cada um pode construir seu universo de vida, como diz Portier (2013, p. 70), determinando que adesão ou não adesão não interfira no bem-viver da sociedade que se deseja construir. E como dissemos, cada profissional carrega consigo suas marcas e contribuirá, a partir de sua própria vivência, “filtrando-a”. Lembrando Habermas (2012, s/p), não existe a neutralidade.

Os atores das referidas escolas se autodesignam laicos e, para um maior entendimento dessas “possíveis laicidades”, tomamos como referência teórica os recentes estudos de Giumbelli (2013) e Montero (2013) acerca da laicidade no Brasil.

Em nossos estudos pretendíamos averiguar a laicidade enquanto ideologia no espaço público. Deparamo-nos, contudo, com posturas que nos atordoaram, a princípio. Averiguamos que a laicidade não é debatida na escola como ideologia, mas como posicionamento. A laicidade, vista dentro e a partir desse espaço, pode ser compreendida como uma forma de gerenciar a presença da religião no espaço escolar e nesse contexto “surgem diferentes entendimentos da laicidade e também das diferentes formas de traduzi-los em providências concretas” (GIUMBELLI, 2013, p. 32-33).

Como já observado na presente dissertação, a boa vontade é fundamental para introduzir na agenda escolar temas que remetam ao negro e ao índio. Reiteramos que essa “boa vontade” também é de fundamental importância à introdução de temas que remetem à

equidade de tratamento da pluralidade. Abolir a diferença dentro da escola pública brasileira é uma utopia. O princípio da “abstenção sobre questões de ordem religiosa” que cita Pieper (2012, p. 140) pode ser complexo em um ambiente escolar, onde cada um carrega e expõe seus limites e ideias. É um ambiente sempre em construção de identidades, ou de desconstrução, em que criação e recriação andam em conjunto e a harmonia final nunca é alcançada pois esse não é objetivo principal. Segundo Mouffe (2006, p. 18) é somente no espaço “intersticial”, na “indecidibilidade” da tensão que se pode viver a democracia. Portanto, tentar sustentar que “o princípio de equivalência de todas as religiões” no espaço público, no caso específico, o escolar, “é insuficiente para sustentar a legitimidade de uma norma geral reguladora” (MONTERO, 2013, p. 26).

Reiteramos, aqui, que cada indivíduo no espaço público escolar carrega consigo uma experiência, inclusive religiosa, e é a partir dela que visualiza todo universo ao seu redor. Essa experiência, constatamos, é permeada pelo imaginário cristão-católico. Não se pode anular toda a história do povo brasileiro, permeada que foi de uma inculcação dos valores cristãos ocidentais. Não se pode fazer uma análise sem levar em consideração a influência que o catolicismo manteve, durante séculos, a ainda mantém sobre a cultura, não só religiosa do povo brasileiro. Por esse motivo (e outros não abordados na presente dissertação, lembremos que essa é apenas uma dissertação de mestrado e, portanto, não pode alcançar todas as discussões existentes na atualidade), acreditamos, como bem observa Montero (2013, p. 21), que o conceito de secular “não é mais capaz de descrever as múltiplas relações entre pluralismos culturais e religiosos e as formas estatais”.

A partir dessa análise podemos averiguar que o constructo de nossa nacionalidade, foi erigido em cima de valores cristãos. Ainda no nascedouro da República brasileira, o catolicismo permaneceu “como matéria-prima da construção da nacionalidade (...) reinando quase absoluto no coração das classes populares” (MONTERO, 2013, p. 22). Seguindo esse argumento, Montero ainda diz que a Igreja católica contribuiu para a construção de uma “comunidade imaginária nacional”.

Dissemos que a laicidade nunca foi um “valor central da República” (ORO, 2011, p. 229), ao que ampliamos com Montero (2013, p. 23) quando diz que a laicidade não foi “suficientemente forte para produzir uma doutrina que tornasse ilegítima a atuação política da Igreja e sua manifestação no espaço público”. Ainda citando Montero (2013, p. 24):

A interpretação que oferecemos sobre o papel estratégico da Igreja católica na construção da laicidade republicana e da cultura cristã como ideologia

unificadora da nacionalidade nos permite compreender porque as forças políticas alinhadas ao regime de laicidade não foram fortes o suficiente para desnaturalizar, tornar anacrônica, e finalmente suprimir a presença dos símbolos cristãos em espaços oficiais ou impedir o acordo privilegiado do Estado brasileiro com o Estado do Vaticano.

Leis foram e continuam sendo sancionadas, visando, como já dissemos, a implantação de políticas públicas no que tange à minoração das desigualdades, mas, ainda com Montero (2013, p. 25), “as normas não são transparentes nem sua aplicação é mecânica”, o que nos é revelado quando desvelamos, por depoimentos, as reais práticas que ocorrem dentro de alguns ambientes públicos. O objetivo desses espaços, e particularmente as escolas públicas, é atender às necessidades de seus frequentadores, por isso a negociação é uma constante: educar também envolve concessão.

Não podemos abolir as diferenças dentro das escolas, é necessário, antes, conhecê-las e publicizá-las, respeitá-las e negociá-las. E é exatamente esse aspecto que percebemos quando as distintas escolas realizam distintos acordos quanto ao que entendem por laicidade, já que esta não é normatizada.

Por isso falamos em “laicidades possíveis”. Segundo Giumbelli (2013, p. 44), “a disseminação da laicidade como categoria vem acompanhada pela multiplicação de seus significados” e são estes que ampliam a discussão sobre o tema. Não encontramos uma definição de laicidade nas escolas públicas pesquisadas, muito menos a definição de separação radical entre Estado e religião. Ao contrário, o que a pesquisa nos mostrou foi uma ressignificação constante da palavra laicidade, e, às vezes, até mesmo a indefinição do termo. Pensamos então que essa discussão deve levar em consideração os atores que atuam em seus campos de trabalho, pois são eles que atingem diretamente a sociedade em sua base: a educação fundamental.

Finalizando, no Brasil, autores concordam que não houve uma total separação entre Igreja e Estado e que inexisteu, de fato, uma neutralidade. A Igreja Católica foi a principal beneficiária desse pacto. Contudo, mesmo não sendo a laicidade um valor central ou nuclear da república, há os que acreditam que esse valor deve ser defendido com veemência, e outros, que acreditam que a religião deve continuar no espaço público, de onde nunca saiu; outros, ainda, defendem um compromisso entre laicidade e religião, em que a segunda aparece no espaço público como uma força dentre as outras, e isso ainda se encontra em construção. De qualquer forma, pesquisas ainda não de aflorar, pois, como diz Giumbelli (2004, p. 48), a “religião é incontornável nos dias atuais” e precisamos, sim, averiguar até onde “somos um

país laico ou se somos um país fiel a Deus” (GIUMBELLI, 2004, p. 60), ou, ainda, “laicos, graças a Deus”!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRAGÃO, Paulo. **Crucifixos e minaretes** - a religião no espaço público. A garantia da liberdade religiosa e a prevenção de conflitos religiosos. In: III Encontro de Professores de Direito Público - Faculdade de Direito da Universidade do Porto. 29 e 30 de Janeiro de 2010. "Novos e velhos princípios de Direito Público" - 3ª Sessão: Princípios da Prevenção e da Precaução, 2010, p. 1-10. Disponível em http://www.estig.ipbeja.pt/~ac_direito/PAdragao10.pdf. Acesso em 05 abr. 2012.

ALMEIDA, Débora Vasti Colombani Bispo de. **Ensino Religioso ou Ensino sobre Religiões**: A Concepção de Ensino Religioso Escolar no Estado de São Paulo. Orientação de José J. Queiroz. Dissertação de Mestrado em Ciências da Religião. PUC, São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3781. Acesso em 05 abr. 2012.

ANDRADE, Paulo Fernando Carneiro de. As religiões no Brasil e o censo de 2010: Notas em torno do artigo Números e Narrativas de Clara Mafra. In: **Debates do NER**. Ano 14, N 24, jul/dez 2013, p. 93-98.

ANTONIAZZI, Alberto. "O Catolicismo no Brasil" in Sinais dos Tempos: Tradições Religiosas no Brasil. **Caderno do ISER**. nº22, Rio de Janeiro, ISER, 1989, p.13-35.

ASAD, Talal. Introduction. In: **Thinking about Secularism**. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1999, p. 01-17.

AZEVEDO, Eduarda Peixoto de. **A Tutela da Liberdade Religiosa na Legislação Infra-Constitucional**. Disponível em: http://www.pucRio.br/ensinopesq/ccpg/pibic/relatorio_resumo2008/relatorios/ccs/dir/dir_eduarda_peixoto_de_azevedo.pdf. Acesso em 07 maio 2013.

AZZI, Riolando. Catolicismo popular e autoridade eclesiástica na evolução histórica no Brasil. In: **Religião e Sociedade**. Nº 1. Rio de Janeiro, 1977, p. 125-143.

BARBOSA, Marco Antonio. Ilusão ou desilusão? O Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 de 2009 com as mudanças introduzidas pelo Decreto 7.177, de 12 de maio de 2010. In: **Direitos Fundamentais & Justiça**. Ano 5, nº 15, abr/jun 2011, p. 124-138. Disponível em: http://www.dfj.inf.br/Arquivos/PDF_Livre/15_Dout_Nacional_3.pdf. Acesso em 1 abr. 2013.

BERKENBROCK, Volney J. Provocações sobre o Diálogo Inter-religioso na Perspectiva da Religiosidade – Dez teses. In: **Numen**: revista de estudos e pesquisa da religião. V. 10, n. 1 e 2, Juiz de Fora, 2007, p. 25-39. Disponível em: <http://www.editoraufjf.com.br/revista/index.php/numen/article/view/805/676>. Acesso em 15 jun. 2011.

_____. **A Experiência dos Orixás**. Petrópolis: Vozes, 1997.

BOURDIEU, Pierre. Gênese e Estrutura do Campo Religioso. In: MICELI, Sergio (org.). **Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1978, p. 27-78.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é folclore**. Brasiliense, 1984, 4 ed.

BRANDENBURG, Laude Erandi. Concepções epistemológicas no Ensino Religioso desafios para a práxis. In: **Estudos Teológicos**. V. 46, n. 2, 2006, p. 45-59. Disponível em: http://www3.est.edu.br/publicacoes/estudos_teologicos/vol4602_2006/et2006-2c_lbrandenburg.pdf. Acesso em 07 maio 2013.

BURITY, Joanildo. Religião e Cidadania: alguns problemas de mudança sociocultural e de intervenção política. In: BURITY, Joanildo e ANDRADE, Péricles (orgs.). **Religião e Cidadania**. São Cristóvão: Editora UFS; Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2011, p. 113-144.

_____. “Religião, voto e instituições políticas: notas sobre os evangélicos nas eleições de 2002. In: **Os votos de Deus: evangélicos, política e eleições no Brasil**. Joanildo Burity e Maria das Dores C. Machado (orgs.), Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2006, p. 173-213.

CALSA, Geiva Carolina; LIMA, Josélia Barroso Queiroz e. Religião e Política não se discute. Discute-se! In: X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. **I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação** – SIRSSE. PUC, Paraná, Curitiba, 7 a 10 de Nov de 2011, p.3846-3860. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5031_2811.pdf. Acesso em 07 maio 2013.

CAMPOS, Luciana de Almeida. Evangélicos, cultura popular e ensino religioso: A Escola Pública laica pode prescindir desta discussão? GT 6 - Educação Popular - **28ª Reunião Anual da ANPEd**, 16-19 out 2005, p. 01-18. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/gt06.htm>. Acesso em 07 maio 2013.

CAMPOS, Névio. Debate sobre o ensino religioso na capital paranaense: entre a tribuna e a imprensa (1922-1931). **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.27, n.01, abr. 2011, p.65-92. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000100004. Acesso em 05 abr. 2012.

CAMPOS, Roberta Bivar Carneiro. Pesquisando o invisível - Percursos metodológicos de uma pesquisa sobre sociabilidade infantil e diversidade religiosa. In: **Teoria e Sociedade**. Nº 17. 1, janeiro-junho de 2009, p.148-175. Disponível em: http://www.fafich.ufmg.br/~revistasociedade/edicoes/artigos/17_1/PESQUISANDO_O_INVISIVEL.pdf. Acesso em 05 abr. 2012.

CAMPOS, Roberta Bivar; SILVA, Maria Edi. Ciclos Festivos na escola pública e pluralismo religioso: conflitos e interações – um ensaio por uma abordagem teórico-metodológico estudo da festa no espaço escolar. In: **Revista da FAEBA** – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 20, n. 35, jan./jun, 2011, p. 31-40. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/article/viewFile/420/363>. Acesso em 07 maio 2013.

CAMURÇA, Marcelo Ayres. Entre sincretismos e “guerras santas”: dinâmicas e linhas de força do campo religioso brasileiro. In: **Revista USP**. N. 81, maio de 2009, p. 174-185. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/81/14-marcelo.pdf>. Acesso em 15 jun. 2011.

_____. A realidade das religiões no Brasil no Censo do IBGE-2000. In: TEIXEIRA, Faustino; MENEZES, Renata (orgs.). **As Religiões no Brasil**: continuidades e rupturas. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 35-48.

_____. Fora da Caridade não há Religião! Breve História da Competição Religiosa entre Catolicismo e Espiritismo Kardecista e de suas Obras Sociais na cidade de Juiz de Fora: 1900-1960. **Locus**: Revista de História. Juiz de Fora, v. 7 n. 1. jan. – jul. 2001, p. 130-154. Disponível em: <http://www.ufjf.br/locus/files/2010/01/103.pdf>. Acesso em 11 out. 2011.

_____. A Carta Pastoral de Dom Justino e o “Juramento de Fidelidade” à Igreja: controle do rebanho face às ameaças do “lobo voraz” espírita! In: PEREIRA, Mabel Salgado e MIRANDA, Beatriz V. Dias. **Memórias Eclesiásticas: documentos comentados**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2000, p. 93-107.

_____. “Le livre des Esprits” na Manchester Mineira: A modernidade do Espiritismo face ao conservadorismo Católico nas primeiras décadas do século em Juiz de Fora. In: **Rhema** – Revista de Filosofia e Teologia do Instituto Teológico Arquidiocesano Santo Antônio. V. 4, n° 16, 1998, p. 199-223.

_____; MARTINS, Sueli. Sobre a permanência e a naturalização do catolicismo na esfera pública no Brasil: O caso de uma escola Municipal na Católica Minas Gerais. In: **Cultura y Religión**. Vol. VII/ N°2/junio-diciembre 2013/pp.102-116

CARDOSO, Ciro Flamarion (org.). **Escravidão e Abolição no Brasil**: Novas Perspectivas. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

CARMO, Marta. Configurações familiares – um novo paradigma. **Revista da Abordagem Gestáltica**. V. 13, n.2, Goiânia, dez-2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1809-68672007000200011&script=sci_arttext. Acesso em 07 maio 2013.

CARVALHO, José Jorge. Um espaço público encantado: pluralidade religiosa e modernidade no Brasil. **Série Antropologia**, 249. Brasília, 1999, p.1-22. Disponível em: <http://carlosbarros666.files.wordpress.com>. Acesso em: 11 out. 2011.

CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. Currículo e Diversidade Cultural: uma abordagem a partir do Ensino Religioso nas escolas públicas. **Fundamento**, Rev. de Pesquisa em Filosofia. V. 1, n. 3, jul-dez 2011, maio–ago, p.172-186. Disponível em: <http://www.revistafundamento.ufop.br/Volume1/n3/vol1n3-9.pdf>. Acesso em 07 abr. 2013.

CAVALIERE, Ana Maria. O mal estar do ensino religioso em escolas públicas. **Cadernos de Pesquisa**. V. 37, n. 131, maio/ago 2007, p. 303-332. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n131/a0537131.pdf>. Acesso em 15 jun. 2011.

CUNHA, Paulo Ferreira da. **Religião, Direitos Humanos e Educação**. Conferência de abertura do Seminário Temático Internacional “Religião e Educação”, Universidade de São

Paulo, 22 de Fevereiro de 2006, p.1-28. Disponível em <http://www.defensoria.sp.gov.br/dpesp/Repositorio/31/Documentos/Religi%C3%A3o,%20DH%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 15 jun 2011.

DIAS, Julio Cesar Tavares. Um Simples Doce - dar e receber o doce de Cosme e Damião no contexto do pluralismo exclusivista. **Revista Perspectivas Sociais**. Pelotas, Ano 2, N. 1, marco/2013, p. 44-55. Disponível em: <http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/percsoc/article/view/2136>. Acesso em 10 dez. 2013.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencar. **O ensino religioso e a interpretação da lei**. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/ENSINORELIGIOSO/artigos2/interpretacao_lei.pdf. Acesso em 1 abr. 2013.

DOMINGOS, Marília De Franceschi Neto. Laicidade do Estado: Uma difícil definição. In: Anais do Congresso da **SOTER**. 26º Congresso Internacional da SOTER – Deus na Sociedade Plural: fé, símbolos, narrativas. 2013, p. 1593-1606.

_____. Ensino Religioso e Estado Laico: uma lição de tolerância. In: **Rever**, Revista de Estudos da Religião, setembro, 2009, p. 45-70. Disponível em: http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_domingos.pdf. Acesso em 09 jul. 2012.

ENGLER, Steven. O criacionismo. In: CRUZ, Eduardo R. da. (org). **Teologia e ciências naturais**. SP, Paulinas, 2011, p. 231 a 255.

FELDMAN-BIANCO, Bela (Org.). Introdução. In: **Antropologia das sociedades contemporâneas**. Métodos. São Paulo, Global, 1987, p. 07-45.

FERENZINI, Valéria Leão. Aspectos culturais e religiosos dos imigrantes alemães e italianos no contexto da Romanização em Juiz de Fora (18994-1920). In: PEREIRA, Mabel Salgado e MIRANDA, Beatriz V. Dias. **Memórias Eclesiásticas: documentos comentados**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2000, p. 77-109.

FLORIANO, Maria da Graça - **Religiões de matriz africana em Juiz de Fora** - Trajetórias, alianças e conflitos. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Ciência da Religião, UFJF. 2009.

GEERTZ, Clifford. O pensamento como ato moral. In: **Nova luz sobre a antropologia**. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. p. 30-46.

_____. “Do ponto de vista dos nativos”: a natureza do entendimento antropológico. In: **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 85-107.

_____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GENNEP, Van. A passagem material. In: **Rituais de Passagem**. Petrópolis: Vozes, 2011, Antropologia 13, p.34-40.

GIUMBELLI, Emerson. “O que é um ambiente laico? Espaços (inter) religiosos em instituições públicas”. In: **Cultura y Religión**. Vol. 07, nº 2, 2013, pp.32-47.

_____. Crucifixos em recintos estatais e monumento do Cristo Redentor: distintas relações entre símbolos religiosos e espaços públicos. In: ORO, Ari Pedro, STEIL, Carlos Alberto, CIPRIANI, Roberto, GIUMBELLI, Emerson (orgs.). **A religião no espaço público: atores e objetos**. São Paulo: Terceiro Nome, 2012, p. 45-60.

_____. O Acordo Brasil-Santa Sé e as relações entre Estado, Sociedade e Religião. In: **Ciencias Sociales y Religión/Ciências Sociais e Religião**. Porto Alegre, ano 13, n. 14, setembro de 2011, p. 119-143.

_____. Crucifixos invisíveis: polêmicas recentes no Brasil sobre símbolos religiosos em recintos estatais. **Anuário Antropológico**. 2010-I 2011, p. 77-105. Disponível em: <http://religioeesferapublica.wordpress.com/2012/07/11/crucifixos-invisiveis-polemicas-recientes-no-brasil-sobre-simbolos-religiosos-em-recintos-estatais/>. Acesso em 07 maio 2013.

_____. A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil. In: **Religião e Sociedade**. V. 28, n. 2, 2008, p. 80-101.

_____. Um projeto de cristianismo hegemônico. In: SILVA, Vagner Gonçalves da (org). **Intolerância Religiosa: Impactos do Neopentecostalismo no Campo Religioso Afro-brasileiro**. SP: USP, 2007, p.149-169.

_____. Religião, estado, modernidade: notas a propósito de fatos provisórios. **Estudos Avançados**. 18(52), p. 47-62, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142004000300005&script=sci_arttext. Acesso em 15 jun. 2011.

_____. A Vontade do Saber: Terminologias e classificações sobre o protestantismo brasileiro. In: **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, 21(1): 87-119, 2000, p. 87-119.

GOMES, Edlaine de Campos. Doce de Cosme e Damião: dar, receber, ou não? In: **Dinâmicas Contemporâneas do Fenômeno Religioso na Sociedade Brasileira**. Aparecida: Ideias e Letras, 2009.p. 169-185.

GUEDES, Éllida Neiva. **Espaço público contemporâneo: pluralidade de vozes e interesses**. www.bocc.ubi.pt. Disponível; em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/guedes-ellida-espaco-publico-contemporaneo.pdf>. Acesso em 27 set. 2013.

HABERMAS, Jürgen. **Quanto de religioso o Estado liberal tolera?** Conferencia proferida dia 19 de julho de 2012 na Fundação Carl Friedrich von Siemens, Munique, Alemanha. Tradução Moisés Sbardelotto. Disponível em; <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/516105-quanto-de-religioso-o-estado-liberal-tolera-artigo-de-juergen-habermas#.UL3RHpbvI7g.facebook>. Acesso em 04 dez. 2012

_____. Sobre fé e ciência e o derrotismo da razão moderna. In: **NeueZürcherZeitung**. 10 de fevereiro de 2007. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/noticias->

arquivadas/7147-sobre-fe-e-ciencia-e-o-derrotismo-da-raza-moderna-artigo-de-habermas. Acesso em 04 dez. 2012

HEINEN, Juliano. Pela defesa das liberdades tolerantes: Proposta de um arranjo jurídico ao problema da disposição de símbolos religiosos em espaços públicos. In: **Debates do NER**. Ano 14, N 24, jul/dez 2013, p. 165-194.

LEITE, Fabio Carvalho. Liberdade Religiosa e objeção de consciência: o problema do respeito aos dias de guarda. In: ORO, Ari Pedro, STEIL, Carlos Alberto, CIPRIANI, Roberto, GIUMBELLI, Emerson (orgs.). **A religião no espaço público: atores e objetos**. São Paulo, Terceiro Nome, 2012, p. 157-179.

LÉVI-STRAUSS, Claude. A eficácia simbólica. In: **Antropologia Estrutural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985, p.215-236.

MAFRA, Clara. Números e Narrativas. In: **Debates do NER**. Ano 14, N 24, jul/dez 2013, p. 13-25.

MARIANO, Ricardo. Mudanças no Campo Religioso Brasileiro no Censo 2010. In: **Debates do NER**. Ano 14, N 24, jul/dez 2013, p. 119-137.

_____. Laicidade à brasileira: Católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. **Civitas**. V. 11, n. 2, Porto Alegre, maio-ago 2011, p. 238-258. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/viewFile/9647/6619>. Acesso em 09 jul. 2012.

_____. Crescimento Pentecostal no Brasil: fatores internos. In: Rever. PUC: SP, p.1-20. Disponível em: http://www.pucsp.br/rever/rv4_2008/t_mariano.htm. Acesso em 08 set 2012

_____. Secularização do Estado, Liberdades e Pluralismo Religioso. Disponível em: http://www.naya.org.ar/congreso2002/ponencias/ricardo_mariano.htm. Acesso em 25 set. 2012.

MARTINS, Marco Aurélio Corrêa. **As escolas da Colônia D. Pedro II em Juiz de Fora e acesso à educação primária na transição do Império à República**. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/01-%20ESTADO%20E%20POLITICAS%20EDUCACIONAIS%20NA%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO%20BRASILEIRA/AS%20ESCOLAS%20DA%20COLONIA%20D%20PEDRO%20II%20EM%20JUIZ%20DE%20FORA.pdf> . Acesso em 20 nov. 2013

MIRANDA, Ana Paula. A intolerância religiosa e o ensino religioso confessional obrigatório em escolas públicas no Rio de Janeiro. **XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais**. 07 a 10 de agosto de 2011. UFBA|. Disponível em: http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1307634312_ARQUIVO_aintoleranciareligiosaeoensinocfessionaloobligatorioemescolaspublicasnoRiodeJaneiro.pdf. Acesso em 05 abr. 2012.

_____. Entre o privado e o público: considerações sobre a (in)criminação da intolerância religiosa no Rio de Janeiro. **Anuário Antropológico**. 2009-2/2010, p 125-152. Disponível

em: <http://www.proppi.uff.br/ineac/sites/default/files/06-anuarioantropologico-anapaulamiranda1.pdf>. Acesso em 09 jul. 2012.

MONTERO, Paula. “Religião, Laicidade e Secularismo. Um debate contemporâneo à luz do caso brasileiro”. In: **Cultura y Religión**. Vol. 07, nº 2, 2013, pp.13-31.

_____. Controvérsias religiosas e esfera pública: repensando as religiões como discurso. In: **Religião & Sociedade**. Vol.32 no.1 Rio de Janeiro 2012

_____. O campo Religioso, secularismo e a esfera pública no Brasil. **Boletim CEDES**. Out/dez 2011. Disponível em: http://www.cis.puc-rio.br/cedes/PDF/out_2011/campo.pdf. Acesso em 05 abr. 2012.

_____. Secularização e espaço público: a reinvenção do pluralismo religioso no Brasil. In: **etnográfica**. Maio de 2009, 13(1): 7-16.

_____. Religião, pluralismo e esfera pública no Brasil. **Novos Estudos**. CEBRAP, 74, 2006, p. 47-65.

MOUFFE, Chantal. “Religião, democracia liberal e cidadania”. In: **Os votos de Deus: evangélicos, política e eleições no Brasil**. Joanildo Burity e Maria das Dores C. Machado (orgs.), Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2006, p. 15-27.

NEGRÃO, Lisias Nogueira. Trajetórias do Sagrado. In: **Tempo Social**. Revista de sociologia da USP. V.20, n.2, 2008, p. 115-132.

OLIVEIRA, Pedro A. Ribeiro de. As Religiões no Censo 2010: Uma reflexão. In: **Debates do NER**. Ano 14, N 24, jul/dez 2013, p. 99-107.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: **Ensaaios antropológicos sobre moral e ética**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1996, p. 17-35.

ORO, Ari Pedro. A laicidade no Brasil e no Ocidente: algumas considerações. **Civitas**. V. 11, n. 2, Porto Alegre, maio-ago 2011, p. 221-237. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/viewFile/9646/6618>. Acesso em 09 jul 2012.

PACHECO, Lwdmila Constant. Mestranda em Psicologia Social pela UFS. **Encontro nacional da ABRAPSO - Psicologia social e políticas de existência: fronteiras e conflitos**. Maceió – 30/10 a 02/11 de 2009 GT Gênero, Sexualidade, Raça e Idade.

PEREIRA, Mabel Salgado. **Romanização e Reforma Católica Ultramontana da Igreja de Juiz de Fora: projeto e limites (1890-1924)**. Dissertação de Mestrado. Orientador: Professor Doutor Francisco José Silva Gomes. Departamento de História, IFCS, UFRJ, 2002.

PIEPER, Frederico. Laicidade, escola e ensino religioso: Considerações a partir de Paul Ricoeur. XII SEFOPER, **Seminário Nacional de Formação de Professores para o ensino religioso**. 13 a 15 de set 2012, Manaus, p.137-158, Disponível em www.gper.com.br/biblioteca_download.php?arquivoId=870. Acesso em 03 mar. 2013.

PORTIER, Philippe. Democracia e religião no pensamento de Jürgen Habermas. In: **Numen**. Revista de estudos e pesquisa da religião, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, 2013, p. 611-628

_____. “A regulação estatal da crença nos países da Europa Ocidental”. In: **Religião e Sociedade**. 31/2, 2011, p. 11-28.

_____. “Regulação Estatal da Religião na França (1880-2008). Ensaio de Periodização”. In: **Rever**, Setembro, 2010, p. 24-47. Disponível em:
http://www.pucsp.br/rever/rv3_2010/t_portier2.htm. Acesso em 20 mar. 2012.

PRANDI, Reginaldo. “De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade, religião”. In PEREIRA, Edimilson de Almeida. DAIBERT Jr, Robert. (org.) **Depois, o Atlântico: Modos de pensar, crer e narrar na diáspora africana**. Juiz de Fora: UFJF, 2010.

RANQUETAT JÚNIOR, Cesar Alberto. A invocação do nome de Deus nas Constituições Federais Brasileiras: Religião, Política e Laicidade. In: **Cultura y Religión**. Vol. VII/ Nº2/junio-diciembre 2013, p.86-101.

_____. O acordo entre o governo brasileiro e a Santa Sé e a Lei Geral das Religiões: Estado, Religião e Política em debate. In: **Debates do NER**. Ano II, n.18, jul-dez 2010, p.173-191.

ROBBINS, Joel. Pluralismo Religioso e Pluralismo de Valores: Ritual e a Regulação da Diversidade Intercultural. In: **XVII Jornadas sobre Alternativas Religiosas na América Latina: Pluralismo e interculturalidade fluxos e itinerários religiosos**. Conferência de Abertura. 11 a 14 novembro 2013. Porto Alegre: UFRGS.

SANCHIS, Pierre. As religiões dos brasileiros. **Horizonte**. V. 1, n. 2, Belo Horizonte, 2º sem, 1997, p. 28-43.

SANTOS, Claudia Regina Andrade. Abolicionismo e visões de liberdade. **Revista do Instituto Geográfico Brasileiro**: Rio de Janeiro, ano 168, n. 437, out./dez. 2007, p. 319-334

SANTOS, Emilena Sousa dos. Era uma vez Erês. In: **Revista Nures**. Nº 16, setembro/dezembro 2010. Disponível em <http://www.pucsp.br/revistanures> Núcleo de Estudos Religião e Sociedade – Pontifícia Universidade Católica – SP ISSN 1981-156X Edição Ano 6, Número 16, Setembro / Dezembro, 2010, p.1-15

SILVA, Paulo Julião da. **A Igreja Católica e as relações políticas com o Estado na Era Vargas**. Disponível em:
<http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/article/viewFile/456/391>. Acesso em 1 abr. 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 73-102.

SILVA, Vagner Gonçalves da. Entre a Gira de Fé e Jesus de Nazaré. In: SILVA, Vagner Gonçalves da (org). **Intolerância Religiosa: Impactos do Neopentecostalismo no Campo Religioso Afro-brasileiro**. SP:USP, 2007, p.191-259.

SILVA JR, Hédio. Notas sobre sistema jurídico e intolerância religiosa no Brasil. In: SILVA, Vagner Gonçalves da(org). **Intolerância Religiosa: Impactos do Neopentecostalismo no Campo Religioso Afro-brasileiro**. SP:USP, 2007, p.303-323.

SOARES, Edio; DROZ, Yvan; GEZ, Yonatan. Butinagem religiosa: a importância da metáfora para pensar o religioso. In: ORO, Ari Pedro, STEIL, Carlos Alberto, CIPRIANI, Roberto, GIUMBELLI, Emerson (orgs.). **A religião no espaço público: atores e objetos**. São Paulo, Terceiro Nome, 2012, p. 111-137.

SOUZA, Flavio da Silva de. **Laicidade brasileira e a guarda do sábado pelos Adventistas do Sétimo Dia**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Religião, Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciência da Religião. Orientador: Dr. Arnaldo Érico Huff Júnior 2013

TAYLOR, Charles. Why we need a radical redefinition of secularism. In: BUTLER, Judith et al. **The power or religion in the public sphere**. EUA: Columbia University Press, 2011, p. 34-59.

TEIXEIRA, Faustino. **Entrevista** Instituto HumanitasUnisinos. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/512819-o-campo-religioso-brasileiro-na-ciranda-dos-dados>. Acesso em 07 maio 2013

TOLEDO, Cezar de Alencar Arnaut de e AMARAL, Tânia Conceição Iglésias do. **Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino religioso nas escolas públicas**. Trabalho apresentado na IV Jornada do HISTEDBR (Grupo de Pesquisa em História, Sociedade e Educação no Brasil), na Universidade Estadual de Maringá, PR, ocorrido de 5 a 7 de julho de 2004. Disponível no n.14 da Revista HISTEDBR On-Line: www.histedbr.fae.unicamp.br/revis.html, p. 01-18. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1248/1060>. Acesso em 07 maio 2013.

USARSKI, Frank. A retórica de “aniquilação”- Uma reflexão paradigmática sobre recursos de rejeição a alternativas religiosas. **Revista de Estudos da Religião**. Nº 1, 2001, p. 91-111. Disponível em: http://www.pucsp.br/rever/rv1_2001/p_usarsk.pdf. Acesso em 13 jul. 2013.

WHYTE, William Foote. Anexo A: Sobre a evolução de Sociedade de esquina. In:**Sociedade da esquina**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2005, p. 283-363.