

**ENSINO RELIGIOSO E RESISTÊNCIA MORAL: DILEMAS NA IMPLANTAÇÃO
DA LEI 3459/00 NO RIO DE JANEIRO**

***RELIGIOUS INSTRUCTION AND MORAL RESISTANCE: DILEMMAS IN THE
IMPLEMENTATION OF THE LAW 3459/00 IN RIO DE JANEIRO***

Bóris Maia e Silva

RESUMO: Este trabalho busca analisar, a partir de uma perspectiva etnográfica, os efeitos produzidos pela lei 3459/00 nas escolas públicas fluminenses. Recentemente aprovada pelo poder público no Estado do Rio de Janeiro, a lei prevê a obrigatoriedade de se oferecer a disciplina “ensino religioso” na modalidade confessional nas escolas públicas. Buscarei mostrar como a lei foi atualizada na prática pelos atores responsáveis por sua implementação, e como o público majoritário das escolas – os alunos –, que são o alvo principal destas leis, reage a essas aulas de ensino religioso. Tanto a maneira pela qual os professores interpretam e julgam a lei como o modo pelo qual os alunos se comportam durante as aulas evidenciam uma distância entre um projeto político-social inscrito na lei e sua conseqüente realização quando posta em prática.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino religioso; Escola pública; Espaço público

ABSTRACT: This paper seeks to analyze, from an ethnographic perspective, the effects produced by the law 3459/00 in Rio de Janeiro public schools. Recently approved by the government in the State of Rio de Janeiro, the law provides for the obligation to provide the discipline "religious instruction" in the confessional mode in public schools. The article discusses how the law was updated in practice by the actors responsible for its implementation, and how the majority public of the schools - the students - who are the main target of these laws, responds to these classes of religious instruction. Both the manner in which teachers interpret and judge the law as the way students behave in class show a distance between a political-social enrolled in the law and its consequent accomplishment when put into practice.

KEYWORDS: Religious instruction; Public school; Public space

Introdução

Desde sua formulação até sua aprovação, o conjunto de leis e políticas públicas tem sido objeto de diversos trabalhos. Sua implantação na prática, no entanto, não recebe a mesma atenção. Quando levados à prática, os postulados *a priori* nem sempre se confirmam, e os efeitos de leis e políticas públicas acabam se tornando invisíveis, impossibilitando uma avaliação efetiva dos mesmos. No caso do ensino religioso, a situação não é diferente.

Em função de ser um tema altamente controverso, existem muitos trabalhos dedicados à questão do ensino religioso. A maioria deles se concentra na área da Educação e assumem um tom eminentemente normativo, onde os autores buscam posicionar-se em relação aos modelos de ensino religioso existentes, seja para defendê-los, seja para criticá-los.

Nas Ciências Sociais a maioria dos trabalhos está concentrada na área de Antropologia, especialmente voltados à relação entre política e religião. No Rio de Janeiro, essa literatura foi estimulada a partir da aprovação da lei 3459/00, em função do caráter de confessionalidade presente na mesma. Recentemente, o Acordo Brasil-Vaticano também fez com que novos trabalhos explorassem o modelo de ensino religioso expresso no Acordo.

Em geral, a discussão acadêmica acerca do ensino religioso se restringe a três planos. No plano jurídico se questiona se o ensino religioso é inconstitucional ou não; se fere ou não o princípio da laicidade expresso na Constituição de 1988; se está ou não em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e assim por diante (CUNHA, 2006; DICKIE; LUI 2007). No plano pedagógico se discute qual deveria ser o caráter do ensino religioso, mostrando suas virtudes ou seus problemas, os conteúdos curriculares, a formação dos professores e a análise de livros didáticos produzidos para a disciplina (AZEVEDO *et alii*, 2005; LINS, 2006); e no plano político se procura demonstrar quais os grupos políticos interessados em mantê-lo e como essa articulação foi feita para que a lei fosse aprovada (CARNEIRO e GIUMBELLI, 2006; FISHMANN, 2009; DICKIE, 2008).

Apesar de extensa, essa literatura contém um evidente déficit, que diz respeito à falta de estudos empíricos sobre o tema, investigando como de fato ocorrem as aulas de ensino religioso¹. Assim, em um recente livro, após fazer uma análise sobre a representação da diversidade cultural nos livros de ensino religioso, Diniz e Lionço fazem uma advertência:

os resultados desta pesquisa com uma amostra de livros didáticos de ensino religioso mostraram que, na ausência de regulação sobre o conteúdo do ensino religioso nas escolas

públicas, há expressões de confessionalidade e etnocentrismo cristãos, discriminação contra as religiões afro-brasileiras e indígenas e exclusão social das pessoas com deficiência. *Pouco se sabe, contudo, sobre a realidade das aulas de ensino religioso nas escolas públicas do país.* (grifo meu, 2010a: 92)

No mesmo livro, já no capítulo final, a mesma ideia é expressa mais enfaticamente: “Existe um silêncio sobre o modo como vem sendo conduzida a prática do ensino religioso nas escolas” (DINIZ E LIONÇO, 2010b: 97).

Nesse sentido, esse trabalho tem o objetivo de contribuir com o rompimento desse silêncio ao apresentar reflexões resultantes de uma etnografia das aulas de ensino religioso em uma escola pública da cidade de Niterói, buscando compreender tanto a lógica que orienta o discurso das professoras e os materiais didáticos por ela utilizados como a reação dos alunos nessas aulas e a percepção dos mesmos em relação a elas. Dessa maneira, pretendo mostrar em que medida a moralidade dos atores presentes na escola determinam a maneira pela qual a lei 3459/00 vem sendo implantada nas escolas públicas fluminenses, privilegiando para tanto a dinâmica das aulas de ensino religioso.

A metodologia aplicada foi a etnografia, que se desenvolveu a partir da observação direta das aulas de ensino religioso em uma escola pública na cidade de Niterói. As idas a escola ocorreram a cada três dias na semana, onde permaneci cada dia por volta de duas horas e meia, assistindo as aulas, fazendo entrevistas informais e conversando com alunos, professores e demais atores sociais presentes na escola. Além disso, foram realizadas visitas a outras escolas públicas na cidade do Rio de Janeiro, na fase inicial da pesquisa, como levantamento para saber se tais escolas estavam tendo aula de ensino religioso². Assim, após eleger o Colégio Estadual CS (CECS), na cidade de Niterói, para acompanhar as aulas de ensino religioso, não fiz mais visitas a outras escolas.

1) A legislação acerca do ensino religioso

O ensino religioso não é propriamente uma novidade nas escolas públicas brasileiras. Desde a Constituição de 1934, passou a figurar em todas as demais constituições federais, em função da aproximação do Estado com a Igreja Católica, sempre sendo alvo de questionamentos por parte de diversos setores da sociedade, sobretudo intelectuais e representantes das demais confissões religiosas (CUNHA, 2007; ARAUJO, 2011). O predomínio católico institucionalizado no Estado Brasileiro remonta ao início do período

republicano, ainda que a religião católica tivesse deixado de ser a religião oficial, o que ocorria até o fim da Monarquia Constitucional, em 1889. Assim, segundo Montero,

desde a Constituição de 1891 se estabelece uma luta contínua entre forças católicas e legisladores em torno de certos privilégios constitucionais da Igreja Católica, sobretudo em relação à obrigatoriedade e à indissolubilidade do matrimônio religioso e ao *ensino de religião nas escolas públicas* (grifo nosso, 2006: 51).

Na nossa atual Constituição Federal, de 1988, o ensino religioso é a única disciplina escolar mencionada. De acordo com o artigo 210, parágrafo 1º:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

O ensino religioso também está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que é responsável pela regulamentação da educação no país. Na primeira redação do artigo 33 da lei acima referida, o ensino religioso deveria ser oferecido “sem ônus para os cofres públicos” e estabelecia duas formas possíveis de ensino religioso, que deveria ser “em caráter confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados pelas respectivas igrejas e entidades religiosas”; ou “em caráter interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa”.

Meses depois, já em 1997, o artigo foi alterado por outra lei³, apresentada pelo então deputado Padre Roque (PT-PR). A nova lei suprimiu o item que impedia que o salário dos professores fosse pago pelo Estado e atribuía ainda aos “sistemas de ensino” a responsabilidade pela definição dos conteúdos, ouvindo para isso entidade civil “constituída pelas diferentes denominações religiosas”, e das normas para a habilitação e admissão dos professores. Essa mudança teve consequências para o campo religioso brasileiro e suas relações com o Estado, já que agora deveriam se organizar em torno de uma “entidade civil” para a definição de conteúdos (DICKIE, 2008). Assim, a nova versão do artigo transferiu um maior poder para as comunidades religiosas, que agora teriam uma maior possibilidade de decidir quais conteúdos seriam lecionados pelos professores (DINIZ e LIONÇO, 2010).

Ratificado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva no ano de 2008, e posteriormente, já em 2009, aprovado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal, a proposta de Concordata com a Santa Sé (Acordo Brasil-Vaticano) também levantou uma série de protestos por parte do meio acadêmico-científico e de alguns parlamentares (FISHMANN, 2009). A confessionalidade é um dos pontos de discussão do Acordo, que prevê, no artigo 11, a oferta de ensino religioso “católico e de outras confissões” nas escolas públicas do país. A supressão do referido artigo foi sugerida, sem sucesso, pela Comissão de Educação e Cultura, que argumentava ser o artigo um motivador de discriminação nas escolas públicas (DINIZ e CARRIÃO, 2010). O Acordo também legisla sobre a promoção de bens e propriedades da Igreja Católica serem considerados como “patrimônio artístico ou cultural” pelo Brasil, abrindo, assim, espaço para um debate sobre a laicidade e soberania do Estado Brasileiro.

Recentemente, o tema voltou a gerar controvérsias no Estado do Rio de Janeiro, com a aprovação da lei 3459/00, em agosto de 2000, que tornou o ensino religioso obrigatório, na modalidade confessional, nas escolas públicas do Estado. De acordo com a lei, o ensino religioso é de matrícula facultativa para os alunos, mas constitui disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas, na Educação Básica⁴. Os conteúdos, por sua vez, são de “atribuição específica das diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo integralmente”.

O projeto de lei foi apresentado pelo ex-deputado Carlos Dias⁵ (PPB) em setembro de 1999 na Assembléia Legislativa, e, mesmo sofrendo alterações e resistências internas e externas, foi aprovado no dia 24 de agosto de 2000. Logo depois, em 14 de setembro, a lei 3459/00 era promulgada pelo então governador Anthony Garotinho, que é evangélico. Vale à pena destacar que, na opinião pública, a lei ficou associada aos evangélicos em função do então governador e de sua esposa, Rosinha Matheus, que também foi governadora, ambos evangélicos, apesar de sua autoria ter sido de um deputado católico (GERALDO e FONTAINHA, 2005).

De acordo com a lei, as aulas devem ser ministradas a partir do modelo confessional. Isso significa que as turmas devem ser separadas de acordo com a religião dos alunos, sendo uma turma para católicos, outra para evangélicos, outra para judeus, e assim por diante. Ou seja, a escola deveria ter pelo menos tantos professores de ensino religioso quantas fossem as religiões dos alunos.

A repercussão da aprovação da lei foi imediata. Menos de um mês depois da promulgação da lei pelo governador, o então deputado estadual Carlos Minc (PT) escreve um texto no jornal *O Globo* em protesto à aprovação da lei. No mesmo mês, o deputado Minc apresenta, no Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, uma Representação por Inconstitucionalidade (141/00) contra a Lei 3459. No dia seguinte, dia 18/10/2000, foi realizada uma Audiência Pública na ALERJ, promovida por Minc e pelo ISER⁶, onde o deputado apresentou um projeto alternativo de lei, com o apoio de mais 12 deputados, que acabou arquivado ao final da legislatura e mais tarde (depois de ser desarquivado e aprovado na ALERJ) foi vetado pela nova governadora, Rosinha Matheus, esposa de Anthony Garotinho.

Depois de três anos, em outubro de 2003, após uma série contínua de resistências a lei 3459/00, é divulgado o concurso público para professor de ensino religioso. O mesmo é suspenso por meio de uma liminar de um desembargador a pedido do Sindicato Estadual dos Profissionais de Ensino (SEPE). Duas semanas depois, o Órgão Especial do Tribunal de Justiça do Rio derruba a liminar, e as provas para o concurso aconteceram em janeiro de 2004⁷.

Vale mencionar que este foi, até o momento, o único concurso aberto para professor de ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro. Das 500 vagas disponíveis, 342 delas foram destinadas a professores “católicos”, 132 a “evangélicos” e 26 a “outros credos”.

Atualmente estão em tramitação duas Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADIN) questionando a legitimidade das leis relativas ao ensino religioso. A primeira, proposta em 2004 pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), diz respeito justamente a lei 3459/00, aprovada no Estado do Rio de Janeiro; a segunda, de autoria da procuradora-geral Deborah Duprat em 2010, denuncia a inconstitucionalidade do Acordo Brasil-Vaticano, assinado em 2008, que prevê o “ensino religioso, católico e de outras religiões” nas escolas públicas brasileiras.

2) A escola e as professoras de ensino religioso

Realizei meu trabalho de campo no Colégio Estadual CS (CECS). O CECS é uma das escolas públicas mais tradicionais e concorridas de Niterói, sendo a primeira opção de muitas famílias, entre as escolas públicas da cidade, para matricularem seus filhos. A escola possui cerca de 2300 alunos, 156 professores e 37 funcionários, funcionando nos turnos da manhã,

da tarde e da noite. O turno da manhã é exclusivo para o ensino médio e o turno da tarde para o ensino fundamental. O turno da noite também tem aulas do ensino médio regular, mas é voltado sobretudo para o EJA (Educação de Jovens e Adultos) e para cursos profissionalizantes (os chamados “pós-médios”⁸).

O público principal da escola – os alunos – é, na maior parte, oriundo de três “comunidades”⁹ próximas da escola. De acordo com a diretora, isso é uma dificuldade que a escola enfrenta, pois essas “comunidades”, segunda ela, são “rivais”. Fora da escola, ela me dizia, “quem é de um lugar, não pode brincar com quem é de outro. Por exemplo, as meninas não podem namorar quem é de outra comunidade”. No entanto, segundo a diretora, a escola tem conseguido lidar bem com essa situação, evitando que esses problemas “entrem” na escola. Há também alunos que moram em lugares mais distantes, mas optam por estudar na escola em função da alta qualidade que atribuem a ela. Quando conversava com alunos sobre a escola, eles sempre enfatizavam que o CECS era uma escola melhor do que as demais escolas públicas que conheciam. Nunca encontrei um aluno que se mostrasse insatisfeito por estudar naquela escola.¹⁰

O Colégio Estadual CS contou, durante a pesquisa, com três professoras de ensino religioso: Lourdes, Angélica e Paula¹¹. As três são católicas – informação que nos foi dada pelas mesmas e pela diretora — e “dão aula” para diversas turmas, desde o ensino fundamental até o ensino médio. Cada turma tem um tempo de cinquenta minutos de aula de ensino religioso por semana. Acompanhei somente as aulas de ensino religioso durante o turno da manhã, o que corresponde às turmas de ensino médio, nas terças, quartas e quintas-feiras.

Essas três professoras eram muito ativas dentro da escola, organizando uma série de eventos durante o ano, sempre com teor religioso. Todas mantinham uma relação próxima com a diretora, que dava suporte a elas quando necessário. As professoras exerciam uma espécie de *autoridade espiritual* (DUMONT, 2008) na escola.

No início do ano, a “recepção de boas-vindas” aos alunos foi inteiramente planejada pelas professoras de ensino religioso. Tratou-se de um evento onde foram convidados um padre e um pastor para darem as boas-vindas aos alunos. Os alunos foram colocados no pátio situado a frente da sala dos professores. A diretora-adjunta foi a primeira a falar, ressaltando a importância dos alunos para a escola e a importância dos “valores corretos” para uma “boa escola”; depois falou Lourdes, que tratou de apresentar o pastor e o padre, que falaram em

seguida; o padre fez uma reza, pedindo que os alunos o acompanhassem; o pastor fez uma oração, em tom mais descontraído, tentando ganhar, pela simpatia, a atenção dos alunos, que pouco davam importância para os convidados; Angélica falou depois, mostrando a importância da harmonia para o fim da intolerância que vinha se tornando mais frequente, e chamou uma aluna para fazer uma oração no microfone; por fim, Paula agradeceu a presença de todos e desejou um “ótimo ano letivo para todos”. Para terminar, Lourdes pediu que todos dessem as mãos e foi rezado um “pai nosso” coletivamente.

Por ocasião do aniversário da escola, foi organizada uma missa para comemorá-lo. Mais uma vez, foram as professoras de ensino religioso que se incumbiram da tarefa de organização do evento. Foram até a igreja mais próxima conversar com o padre, providenciaram as músicas para cantar na missa e elaboraram um convite para os demais professores que foi enviado pelo e-mail, também divulgando na sala dos professores no horário do recreio. A missa teve a presença das diretoras (geral e adjunta), de alguns professores, funcionários, alunos e seus pais. Em determinado momento da missa, a diretora foi chamada no altar pelo padre, onde agradeceu a oportunidade de estar realizando a homenagem ao colégio e pediu que todos cantassem um “parabéns pra você”, dedicado ao CECS. Depois do “parabéns”, uma ex-aluna do colégio ainda foi chamada para fazer a “coroação de Maria” no altar.

3) O conteúdo das aulas: o que se aprende em uma aula de ensino religioso

Os conteúdos, segundo a lei 3459/00, são de “atribuição específica das diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo integralmente”. Duas das três professoras, quando perguntadas sobre o conteúdo das aulas de ensino religioso, sempre enfatizavam que a escola seguia a linha “pluri-religiosa”. Para elas, isso significa falar das religiões, mas a partir do ponto de vista das suas próprias religiões.

As professoras de ensino religioso com quem tive contato, afirmaram que o modo como a lei foi feita torna inviável a sua aplicação. Segundo elas, a escola não tem como dispor de tantos professores quantas forem as religiões dos alunos e não tem espaço suficiente para deixar fora de sala aqueles que não desejarem participar da aula. Com essa situação, sem ter para onde ir e o que fazer durante essas aulas, os alunos acabam ficando na sala e sendo obrigados a participar da aula. Os que não querem assistir à aula falam com a professora e ela, então pede que eles fiquem em sala e apenas “não atrapalhem”.

A decisão sobre o que seria trabalhado com as turmas na escola onde realizei meu trabalho de campo era tomada em uma reunião no início do ano com as três professoras de ensino religioso. Segundo elas, a Secretaria Estadual de Educação chegou a mandar um “papel” contendo indicativos do que se trabalhar em aula. Quando perguntei às mesmas se poderia ver tal documento, as três disseram que não lembravam mais onde estava o mesmo, até porque “o que acaba acontecendo é que cada um faz o que quer”.

Logo que cheguei à escola, fui conversar com a diretora sobre minha pesquisa. Expliquei que pretendia assistir as aulas de ensino religioso, tendo em vista que essa seria uma disciplina propícia a ocorrer conflitos relacionados à religião. Ela logo mostrou sua discordância em relação a minha hipótese, e disse:

Não, aqui nós não temos esse tipo de problema. O que as professoras de religião ensinam no colégio é a questão dos valores, da formação. Não é ensino sobre como rezar uma missa, essas coisas. Isso dá tão certo que uma das professoras foi homenageada pelos alunos no final do ano. (Diretora do CECS)

Quando perguntei às professoras como faziam para decidir o conteúdo que iriam transmitir durante o ano, me disseram que na reunião de início de ano organizavam um planejamento anual, requisitado pela escola. Este consiste em um documento que tem por finalidade definir quais serão os conteúdos curriculares para o ano letivo, a partir de objetivos educacionais estabelecidos pelas professoras. O planejamento ainda contém as “habilidades” que os alunos serão capazes de adquirir durante o ano. Em seguida, elaboram os materiais didáticos para trabalhar durante as aulas, supostamente adequados aos objetivos do planejamento anual.

As professoras produzem um planejamento anual para cada série da escola. No total, portanto, tem de apresentar sete planejamentos anuais, que correspondem ao segundo seguimento do Ensino Fundamental (sexto, sétimo, oitavo e nono ano) e ao Ensino Médio (primeiro, segundo e terceiro ano). No entanto, apesar de os planejamentos serem para turmas em níveis diferentes, eles contêm muitos itens semelhantes.

Tive acesso apenas aos planejamentos do segundo e terceiro ano do ensino médio e do sexto ano do ensino fundamental. Faço agora uma breve descrição dos itens mais recorrentes encontrados nos planejamentos que tive acesso, divididos de acordo com os objetivos, conteúdos e habilidades, tal como são organizados pelas professoras. São eles:

✓ **Objetivos:**

- a) *“Proporcionar meios para ampliar o conhecimento da origem e da formação da idéia do transcendente na experiência humana, facilitando a descoberta do sentido da convivência interpessoal e social.”*
- b) *“Possibilitar ao aluno descobrir um relacionamento construtivo com Deus, consigo mesmo e com o próximo, colocando em evidência os valores fundamentais do Evangelho, quer na dimensão espiritual, quer na dimensão humana.”*
- c) *“Promover a formação do Ensino Religioso, enfocando religião como cultura, respeitando as diferenças religiosas para que haja uma coexistência entre todos, dentro dos princípios de liberdade, justiça e paz.”*
- d) *“Oportunizar instrumentos que levam o educando ao aprofundamento na busca do transcendente promovendo conhecimento de mundo a partir do referencial bíblico, das tradições religiosas que apresentam sua contribuição na formação moral e ética nas relações humanas.”*

✓ **Conteúdos:**

- a) *“Campanha da Fraternidade”*
- b) *“Conhecendo Jesus Homem, Jesus Mestre e Jesus Divino.”*
- c) *“Família”*
- d) *“Aborto”*
- e) *“Ciência e fé”*

✓ **Habilidades**

- a) *“Perceber que a ética da convivência e da procura da felicidade tem dimensão transcendente.”*
- b) *“Reconhecer o ser humano como imagem de Deus, digno de amor, respeito e admiração.”*
- c) *“Identificar a dicotomia entre ciência e fé para que possa superá-la.”*
- d) *“Aprender com o que é diferente e aceitar, ter uma convivência pacífica.”*

Esses são, de maneira geral, os tópicos mais recorrentes contidos nos planejamentos anuais. Muitos desses itens estão presentes nos planejamentos de todas as séries.

Durante as aulas, no entanto, não é com esses planejamentos que as professoras trabalham. Elas buscam utilizar outros materiais que se adéquem as propostas contidas no planejamento, que serve como um guia na escolha e produção desses materiais.

Analiso agora um dos materiais didáticos utilizados pelas professoras de ensino religioso durante suas aulas. Escolhi esse material por pensar que ele constitui um caso exemplar para se compreender tanto os conteúdos transmitidos pelas professoras de ensino religioso como também a maneira pela qual os alunos reagem a essas aulas. O documento tem o título de “Maria na Bíblia e no coração do povo”. Esse texto foi retirado de um livro didático de ensino religioso intitulado *Descobrimos caminhos*, cuja descrição diz se tratar de “um livro escrito a partir do ponto de vista católico, que pretende aproveitar toda a abertura ecumênica da própria Igreja Católica para apresentar com respeito outras visões. A Bíblia e a doutrina cristã terão prioridade de espaço, mas haverá menção a outros credos”.

O texto é claramente direcionado para duas tradições religiosas cristãs: católicos e protestantes. Logo de início, chama a atenção para a influência do catolicismo na história do Brasil, onde a presença de Maria se faz presente em diversas esferas da vida social, seja na literatura ou nas canções populares, seja na burocracia ou na geografia.

A relação entre católicos e evangélicos ganha destaque a partir do terceiro parágrafo, inicialmente com a explicitação de suas diferenças teológicas. É ainda nesse parágrafo que se apresenta o objetivo central do texto: uma busca pelas semelhanças entre as duas tradições para que a relação entre os seus respectivos fiéis possa ser mais pacífica. A Bíblia, que é utilizada por ambas as tradições, serviria como ponto de partida para esse início de “conversa”, assim como a figura e os ensinamentos de Maria.

Essa preocupação em buscar convergências entre católicos e evangélicos é fruto do reconhecimento de que suas relações atuais são conflituosas, ainda que essa constatação não esteja explicitada ao longo do texto¹². As professoras, católicas, sentem que o recente crescimento de neopentecostais nas escolas, sobretudo alunos (e indiretamente os pais) é uma situação que demanda um novo tipo de conteúdo a ser transmitido durante as aulas. Conteúdos que busquem contemplar os interesses católicos, sem ignorar os alunos evangélicos. Assim, as professoras elegem elementos comuns entre as duas tradições religiosas – no caso do texto analisado, a Bíblia, Deus e Maria – e os tratam como meios de produzir uma identidade entre ambas, o que levaria a uma relação pacífica.

A última pergunta do item ATIVIDADES mostra de maneira mais evidente essa tentativa de comunhão entre as duas tradições. Quando questiona “*Você acha que as idéias contidas nessa declaração seriam um bom começo de conversa entre católicos e*

protestantes? Por quê?”, a pergunta induz o aluno, seja católico ou evangélico, a reconhecer no outro seu comum, o que favoreceria uma boa convivência entre ambos.

A tentativa da professora de fazer os alunos refletirem e chegarem ao entendimento acerca dos elementos comuns entre a religião católica e a religião protestante não foi bem sucedida.

Na verdade, o motivo foi bem mais simples do que se poderia imaginar. Os alunos evangélicos, principal alvo do documento e das professoras, não se reconheceram no texto. Isso porque a palavra *protestante* para eles está associada a outro significado. O diálogo da professora com a turma será auto-explicativo. Depois de esperar certo tempo até que os alunos pudessem ler o texto, a professora começou a fazer as perguntas da folha. Fazia as perguntas à turma e, caso ninguém respondesse voluntariamente, escolhia um grupo ou um aluno para responder. Quando fez a última pergunta, ninguém respondeu. Escolheu, então, propositalmente, um aluno evangélico para respondê-la. Ela disse:

- Pedro, o que você acha sobre a pergunta?

- Não sei.

- Mas você não é protestante? Como você vê essas questões?

- Eu não professora!

A turma então começou a rir, fazendo uma série de brincadeiras com o menino e com a professora. Ela insistiu:

- Mas você não está sempre com a Bíblia, não vai à igreja?

- Sim, mas eu sou evangélico!

- Ele é crente professora – disse, rindo, um dos alunos do fundo da sala, provocando risos de alguns e reprovação de outros.

- Protestante é o Carlinhos, tá sempre revoltado – disse outro aluno.

A professora, já com dificuldades de manter o controle sobre a turma, disse então resignada:

- Shiii...gente...silêncio...ei...ei...atenção...gente, mas os evangélicos são protestantes.

- Na minha igreja não tem protesto nenhum professora – disse uma das alunas.

A discussão durou mais alguns minutos. A aula chegou ao final com a professora se sentindo desapontada com a reação dos alunos. Ao chegar à sala dos professores foi logo contar o caso para a outra professora de ensino religioso, queixando-se da dificuldade de se trabalhar com esses temas com os alunos evangélicos¹³.

A folha usada pela professora em sala de aula, que continha um texto com perguntas em sequência, pode ser pensada como um *documento/monumento* tal como proposto por Le Goff (1992). Segundo este autor, o documento deve ser pensado como um produto da sociedade que o fabrica, segundo as relações de força que aí se fazem presentes. Expressa, portanto, uma relação de poder, que deve ser considerada em sua análise.

Assim, a predominância da religião católica na sociedade brasileira e em suas instituições, posta em cheque pelo crescimento dos protestantes¹⁴, fica evidenciada pelo tom conciliatório do texto e das perguntas, que buscam tornar a interação das duas tradições religiosas menos conflituosa.

O objetivo foi estabelecer uma relação de *identidade* entre católicos e evangélicos, a partir de um recurso ao passado e à memória, que pudesse transformar suas relações. Pois, como diz Le Goff, a memória é um atributo essencial para a formação da identidade e funciona também como um “instrumento e um objeto de poder” (1992: p. 476).

No entanto, a intencionalidade de um documento não necessariamente garante que seu fim social almejado seja realizado. No caso analisado, a tentativa da professora de utilizar o documento acabou produzindo uma reação contrária a sua intenção a priori. A lógica da prática (BOURDIEU, 2009), com seus significados e relações de sentido contextuais, se impôs à lógica do documento, organizado sobre outros princípios, gerando uma incompreensão inicial entre os alunos, que se transformou em conflito com a professora.

4) Os valores e a moralidade: conflitos e resistência moral

Nas primeiras aulas de ensino religioso assistidas, as professoras passaram um filme para suas turmas. Tratava-se do filme *Um sonho possível*¹⁵, que conta a história de um menino negro de classe baixa que, após ser acolhido por uma família de classe alta americana, dedica-se aos estudos e torna-se um importante jogador de futebol americano. Após o término do filme, ambas as professoras passaram questões para os alunos responderem em grupo e entregarem em seguida. O enunciado de uma das questões dizia: “Todos temos dons que nos são dados por Deus. O de Mike [o menino negro do filme] era o instinto protetor¹⁶. Quais são seus dons?”. Ao passar as questões, a professora Angélica ainda completou dizendo para a turma que não aceitaria respostas onde os alunos dissessem não ter nenhum dom, pois “todos têm algum dom”.

Lourdes, assim que acabou o filme, começou a perguntar para os alunos o que tinham achado do mesmo e quais os valores que este passava. Um aluno levantou o braço e disse que o filme mostrava a importância de ajudar o outro. A professora respondeu que ele não estava errado, mas que o nome correto seria o valor da compaixão. Em seguida, perguntou à turma se sabiam o que era compaixão e ressaltou a importância deste sentimento para o convívio social.

Segundo as professoras, também foi passado para as turmas um filme sobre o aborto. O objetivo era mostrar a “realidade”, já que o filme continha, na visão das professoras, “imagens muito fortes e era muito chocante”. “Tinham algumas alunas que choravam enquanto viam o filme” – disse a professora Angélica – “Mas eles precisam disso, sabe? Na hora de fazer, eles não pensam nas consequências, depois querem tirar. Não é assim não!”.

Outro exercício feito, também sobre o aborto, desta vez por Paula, consistia em pequenas histórias contadas para a turma onde se discutia se o aborto seria ou não uma solução. Uma delas relatava o episódio de uma mulher negra que era estuprada por um homem branco, resultando em uma gravidez indesejada. A professora perguntava então se era ou não justo fazer o aborto. Após a discussão com a turma, mostrava que se tratava de um caso real, dizia quem era a pessoa, geralmente uma celebridade, e que a mesma, que seria “morta” em função do aborto, é hoje muito bem sucedida e feliz.

Após a exibição de um dos filmes que acompanhei junto com uma das turmas, Lourdes veio falar comigo, satisfeita com o comportamento dos alunos durante o filme. Sorrindo, ela disse: “O filme vai de encontro a tudo que eu pretendo trabalhar: a fé, a auto-estima, o esforço e um Deus inserido na vida”.

Tanto os filmes quanto os textos e exercícios que eram passados durante as aulas mostram uma preocupação semelhante das professoras. Os temas que são abordados em ambos dizem respeito ao que as professoras consideram problemas sociais – a falta de valores transmitidos pela família, o prática do aborto, o uso de drogas, o conflito entre ciência e fé, os conflitos entre católicos e evangélicos. O objetivo, então, é contribuir para solucioná-los.

Uma das professoras, diversas vezes, explicava-nos sobre o comportamento negativo dos alunos, que segundo ela “estão perdendo os valores, estão sem referências, o problema é que a maioria deles tem uma família desestruturada, que não consegue dar conta desses valores, aí a gente [os professores de ensino religioso] precisa resgatar isso”.

Em um dos dias, enquanto conversava com a professora Lourdes na sala dos professores, a mãe de um dos alunos, que havia sido recentemente matriculado na escola, foi conhecer os professores e se apresentar a eles. Lourdes chamou a mãe do aluno para conversar, mesmo sem se lembrar quem era o menino. Começou a perguntar para a mãe do aluno se ela estava atenta aos estudos do filho, ressaltando a importância de se evitar às “más companhias”. Contou uma história pessoal para a mãe do aluno de quando trabalhava em Curitiba. Segundo ela, seu sobrinho era um péssimo aluno, e tinha muitos problemas na escola. Depois que o menino foi morar com ela, Lourdes passou a estudar diariamente com ele, controlando seus horários “de ver televisão, sair para a rua e com quem ele estava andando”. O resultado, segundo Lourdes, foi que o menino “mudou da água para o vinho”. Suas notas na escola melhoraram muito e “ele se tornou uma pessoa maravilhosa”. Reforçou para a mãe do aluno a importância da família na formação da criança e se despediu da mãe. Assim que a mãe saiu, Lourdes virou-se para mim e disse: “Tá vendo...a gente tem que falar com eles, porque se não...”.

Os alunos, por sua vez, em sua maioria, mostravam-se incomodados com as aulas e com os conteúdos transmitidos pelas professoras. A primeira fala que escutei de um deles sobre o conteúdo das aulas foi: “Os temas que a professora aborda fala só sobre o cristianismo”. Outra aluna, quando questionada por mim sobre o mesmo assunto disse:

Eu acredito numa coisa, então tudo que a professora disser que for contrário ao que eu acredito, eu vou ficar incomodada de uma forma, mesmo que eu não tenha nenhuma reação com isso. É uma outra religião, que eu tenho que respeitar, mas se eu vou ficar incomodada? Sempre!

Perguntei se ela se lembrava de alguma situação específica que tivesse ocorrido na sala. Ela, então, continuou a falar:

Teve uma vez que ela falou sobre um negócio de batismo...na minha religião tem um significado, na religião dela tem outro...então, não que eu tenha discutido nem nada, até porque é um costume diferente, mas eu fiquei incomodada.

Em relação aos conteúdos apresentados durante as aulas de ensino religioso, posso dizer que o mesmo foi veiculado a partir do ponto de vista católico, com as professoras se

utilizando de valores que expressam um vocabulário e uma gramática católica, ou seja, situações que permitem ou não o uso de determinadas atitudes de acordo com uma moralidade católica, e de materiais pedagógicos que são trabalhados durante as aulas, enfatizando a compaixão, o amor ao próximo, os dons de Deus, entre outros. Essa problemática é abordada por Lui, onde a autora considera que o ensino religioso tende a assumir um caráter etnocêntrico, na medida em que “é evidente que os valores morais que serão exaltados e transmitidos nas aulas de ensino religioso são valores morais vinculados ao cristianismo” (apud RANQUETAT, 2009).

Assim, durante as aulas acompanhadas, as professoras ao falarem de temas como *drogas, aborto, família*, passam filmes que tratam de tais temas de uma maneira inteiramente comprometida com a moralidade cristã. O aborto é sempre condenável, a família é a fonte da moral e dos bons costumes, e as drogas levam inevitavelmente a tragédias pessoais¹⁷.

Ao conversar com as professoras, elas sempre se referiam a questão dos valores para justificar a importância do ensino religioso. Tais valores seriam imprescindíveis para uma convivência social harmônica. Segundo Dickie:

o esforço das religiões para garantir sua presença na escola se dá em nome da importância dos valores que as religiões podem aportar para a vida dos estudantes e suas famílias, valores estes que estariam sendo perdidos no mundo social contemporâneo (2008).

Essa suposta falta de valores também é identificada por Cavaliere (2007) em uma pesquisa em quatorze escolas da rede estadual do Rio de Janeiro. Ao entrevistar quase cem professores, a autora mostra que estes enfatizam o sentido moralizador da religião e que as aulas de ensino religioso, 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” (2007).

As professoras utilizam um discurso baseado no que Laura Nader (2002) chamou de *ideologia da harmonia*, que funciona como uma forma de controle social. Para a autora, tal ideologia tem como atributos essenciais a ênfase na conciliação e na evitação do conflito, a crença de que a resolução do conflito é sempre boa e que seu oposto, a continuação dele, é ruim e disfuncional, a crença de que o comportamento pacífico é mais civilizado do que um comportamento conflitante.

O uso da *ideologia da harmonia*, identificado por Nader entre os Zapotec do México, era um meio de pacificação através da lei como um requisito para a conquista dos colonizadores que por lá se instalaram. No caso das professoras de ensino religioso, a *ideologia da harmonia* é utilizada como um meio de pacificação através da escola, com o objetivo de tornar a sociedade pacífica e harmônica, livre dos conflitos que julgam prejudiciais ao convívio social.

A ideia de que a escola funciona como um instrumento de integração moral da sociedade foi desenvolvida por Durkheim, e posteriormente complementada por Bourdieu, que sublinhou outra função que a escola estaria assumindo, a integração lógica, voltada a produzir indivíduos dotados de “um programa homogêneo de percepção, de pensamento e de ação” (2003).

Nesse sentido, as aulas de ensino religioso – cujo conteúdo é veiculado a partir do ponto de vista católico, com as professoras se utilizando de valores que expressam um vocabulário e uma gramática católica - parecem estar voltadas a realizar mais uma integração moral, no sentido que Durkheim utilizou como sendo o papel da escola, do que uma integração lógica, como Bourdieu percebeu como sendo também uma das atribuições desta instituição.

Por sua vez, durante as aulas, em vez de mostrar explicitamente seu desacordo em relação ao discurso moralizador das professoras, os alunos utilizavam outros mecanismos que buscavam impedir o andamento do processo de moralização em curso, transformando a situação em rituais de resistência escolar (MCLAREN, 1991). Em seguida, descrevo alguns episódios etnográficos que ilustram tais situações de resistência escolar por parte dos alunos.

Em uma conversa com dois alunos, Luana e Bruno, perguntei a eles sobre a importância ou não das aulas de ensino religioso para sua formação. Fizeram uma expressão de desgosto, e Bruno disse:

- Parece que ela está ali pra encher nosso tempo. Como se fosse mais uma matéria de caderno.

- Como assim matéria de caderno? – perguntei.

- Uma matéria só pra gente copiar – disse ele.

- Só fica no caderno, porque pra cabeça não vai nada – disse Luana, e completou – Como dizia minha mãe, o famoso encher linguiça.

Meu colega de pesquisa, professor da escola, que no momento estava presente, perguntou:

- Se o conteúdo não serve pra nada, por que então copiar?

- Porque tem o seguinte fator: – disse Luana, abrindo um sorriso malicioso – no conselho de classe, quem fica na aula de religião prestando atenção ganha uma moral...a gente sabe (risadas)...mas quem tá se lixando pra nota não copia.

Ou seja, alguns alunos, mesmo incomodados com o conteúdo transmitido, preferiam usar a seu favor essas aulas, copiando em seus cadernos o que as professoras diziam ou escreviam no quadro, esperando tirar algum proveito disso no conselho de classe.

Nesse sentido, a ideia de que a disciplina não reprova pode ser posta em questão, pois ela até pode não afetar diretamente o conjunto de notas do aluno, mas fica claro que o professor desempenha um papel de avaliador “moral” dos alunos durante o conselho de classe.

Em uma de suas aulas, Lourdes levou a turma para a sala de vídeo para exibir o filme *Um sonho possível*. Como não tem muita intimidade com o computador, pediu que um aluno ficasse no computador para inserir o DVD do filme no mesmo, que seria reproduzido na parede a frente das carteiras dos alunos. O computador e o reproduzidor do DVD estavam nos fundos da sala, controlados por um aluno, e a professora ficava na parte da frente da sala, eventualmente pedindo para o aluno parar o filme, quando queria fazer algum comentário sobre o mesmo. Quando queria fazê-lo, a professora se levantava e ficava de frente para os alunos, mas de costas para a parede onde era reproduzida a imagem do filme.

Em um determinado momento do filme, a personagem vivida por Sandra Bullock, após encontrar um menino negro na rua, aparentemente sem ter aonde ir, resolve acolhê-lo em sua casa. Lourdes, então, se referindo a tal cena, vira-se para a turma e diz:

- Gente, por que aquela moça fez isso com o menino que estava abandonado na rua?

Nesse momento, o menino que controlava o computador abriu uma caixa de texto, que se reproduzia na parede localizada atrás da professora. A turma não se manifestava. Lourdes continuava a falar:

- O que vocês acham que ela estava querendo com isso?

O menino então rapidamente escreve na caixa de texto, em letras maiúsculas:

- SEXO.

A turma começou a rir. Lourdes, um pouco desorientada, pediu que ficassem quietos. Olhou para trás, mas o aluno rapidamente minimizou a caixa de texto. Tentava retomar sua argumentação:

- Vamos lá gente, o que vocês achavam que ela estava sentindo nesse momento? Ela queria ajudar o próximo? O que ela buscava?

Ao abrir novamente a caixa de texto, o aluno escreveu rapidamente:

- PIRU DO NEGÃO, MACONHAAA.

Essas situações, marcadas por *relações jocosas* entre os alunos, eram muito frequentes durante as aulas. A questão do sexo e das drogas era sempre mencionada pelos alunos, o que provocava reações negativas por parte das professoras, que diante de tais atitudes, enfatizavam a falta de valores dos alunos. A sociabilidade escolar era marcada, do ponto de vista dos alunos, por essa referência à sexualidade e às drogas, sempre em tom de jocosidade.

Além disso, outro tipo de comportamento frequente dos alunos durante as aulas era o silêncio. Isso ocorria em momentos bem específicos. Os alunos durante as aulas mantinham-se calados quando perguntados sobre algo pelas professoras. Não porque não soubessem a resposta do que estava sendo perguntado, mas porque julgavam as perguntas inadequadas. Perguntas banais como “Por que o menino morreu?” ou “Qual o nome da mãe de Jesus?”, ao serem feitas para servir de base para um discurso moral das professoras, não eram respondidas pelos alunos. Essas perguntas eram utilizadas pelas professoras como pontes que ligavam uma situação previamente identificada como moralmente negativa – como o uso de drogas e o aborto – a uma solução moralmente conveniente por elas proposta. Era um convite aos alunos para assumirem uma nova postura, com uma ética adequada aos valores cristãos. Os alunos, no entanto, se mantinham em silêncio, recusando-se a tomarem parte nessa jornada de conversão moral posta em andamento pelas professoras.

Assim, estabelecia-se uma *relação de evitação* entre alunos e professores. Nesse contexto, o silêncio virava um mecanismo de resistência moral, funcionando ativamente como uma forma de garantir que o desacordo que os alunos sentiam em relação ao discurso das professoras fosse contemplado durante as aulas. Ao se negarem a falar, os alunos mostravam que não corroboravam com o diagnóstico das professoras sobre sua condição imoral, e tampouco com a falta de valores que era a eles atribuída.

Essas *relações jocosas* e de *evitação*¹⁸ não são específicas das aulas de ensino religioso. No entanto, penso que nessas aulas elas assumem um significado particular. Ao

funcionarem como um mecanismo de neutralização do discurso das professoras, tais relações constituem parte de um *ritual de resistência moral* que é protagonizado pelos alunos durante as aulas de ensino religioso.

Conclusão

Grande parte da literatura sobre o ensino religioso, ao dar ênfase no projeto ideológico subjacente às aulas de ensino religioso e dos grupos dominantes responsáveis por viabilizá-lo, supervaloriza sua eficácia e subestima os principais alvos de todas as leis a respeito do ensino religioso: os alunos. Assim, para usar uma recente fórmula de Sahlins (2007), acabam fazendo na teoria o que esses grupos pretendem fazer na prática, tornando a “conquista” mais real do que ela de fato é. Procurei demonstrar, ao longo deste trabalho, que os alunos não são agentes passivos, testemunhas silenciosas expostas às diferentes formas de inculcação de valores religiosos por parte dos professores. Pelo contrário são protagonistas do que chamei de *ritual de resistência moral* durante as aulas de ensino religioso que acompanhei (SILVA, 2011).

Desta maneira, assumindo uma perspectiva mais antropológica, não me parece adequado definir as aulas de ensino religioso apenas como o lugar do doutrinação religioso e da catequização dos alunos. Estes, diferentemente, transformam essas aulas em lugares de resistência moral, fazendo com que a disciplina vire uma “matéria de caderno”, em que o conteúdo “fica no papel, não entra na cabeça”.

É importante ressaltar que acompanhei as aulas em turmas de ensino médio, onde os alunos estão na faixa dos 14 aos 18 anos. São alunos que já estão terminando o ciclo da Educação Básica. Muitos deles já trabalham, outros já têm filhos. Não sei se com alunos mais jovens, sobretudo aqueles que ainda estão no ensino fundamental (ou ainda na Educação Infantil), as reações e resistências durante as aulas seriam da mesma natureza e magnitude. É possível que não. Mas isso, só pesquisas empíricas serão capazes de responder.

Se o debate sobre a laicidade do Estado é geralmente feito a partir de leis que supostamente estariam infringindo tal princípio, penso que também é preciso levar em consideração a maneira pela qual os diferentes agentes públicos interpretam a lei, e como o público – neste caso, os alunos – reage a sua imposição no cotidiano das instituições públicas. Neste sentido, a etnografia torna-se um imperativo metodológico, permitindo compreender a lógica que orienta a prática dos atores e as diferentes moralidades que estão em jogo.

Durante a etnografia busquei observar e analisar os conflitos concernentes às diferentes formas de apropriação do espaço público em decorrência da obrigatoriedade constitucional de se oferecer, nos horários regulares das escolas públicas, a disciplina “ensino religioso”. No caso do Rio de Janeiro, há uma legislação estadual que define, entre outras coisas, que os professores de ensino religioso têm que ser vinculados a uma determinada confissão religiosa e que as crianças devem ser separadas em classes diferentes, por religião. Trata-se da lei nº 3.459/00, que tornou o ensino religioso obrigatório e confessional nas escolas públicas do Estado. De acordo com tal lei, o ensino religioso é de matrícula facultativa para os alunos, mas constitui disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas, na Educação Básica.

A partir de observação direta durante as aulas de ensino religioso, entrevistas e conversas informais com alunos, professores e funcionários, constatei que durante as aulas de ensino religioso, quando ocorria um desacordo dos alunos com os professores em relação ao conteúdo que estava sendo transmitido durante as aulas, esses alunos utilizavam estratégias para *neutralizar* esse discurso. Tais estratégias eram marcadas por *relações jocosas* e de *evitação* dos alunos para com os professores. Essas relações, apesar de contrariar o desejo dos professores de que os alunos se “interessassem” pela aula, impediam que esse desacordo se tornasse público e se transformasse em um conflito explícito. Além disso, um *desacordo moral*, que diz respeito a valores, transforma-se assim em um *desacordo formal*, que diz respeito à maneira de agir, sendo os alunos considerados “indisciplinados” e “bagunceiros”.

Gostaria, por fim, de ressaltar que a preocupação das professoras com os “problemas sociais” e a falta de valores morais dos alunos e a sua tentativa de resolver o problema a partir de um discurso baseado na *ideologia da harmonia* confirma uma das características mais marcantes da sociedade brasileira, a constante evitação do conflito (DAMATTA, 1979; KANT DE LIMA, 2001). Assim, a harmonia social parece o fim almejado das aulas de ensino religioso, cuja implantação nas escolas, paradoxalmente, não se dá sem conflitos.

REFERÊNCIAS

- ALDANA, Myriam (2008). Vozes católicas no Congresso Nacional: aborto, defesa da vida. *Revista Estudos Feministas*, v. 16, n. 2, Florianópolis.
- ARAUJO, Ramon Torres (2011). A defesa da laicidade do Estado por organizações divulgadas no jornal *A lanterna – 1931/1935*. Trabalho apresentado na *IV Jornada de Ciências Sociais do IFCS/UFRJ*, de 7 a 11 de novembro de 2011.
- AZEVEDO, A. et alii (2005). A educação religiosa como estratégia de enfrentamento à violência nas escolas: algumas reflexões. Trabalho apresentado no *II Congresso Ibero-americano sobre violência nas escolas* em Belém, de 26 a 28 de outubro de 2005.
- BOURDIEU, P (2003). Sistemas de ensino e sistemas de pensamento. In: _____. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.
- _____ (2009). *O senso prático*. Petrópolis: Vozes.
- BRAGA, Luiz Guilherme Mattos (2007). *Fórum permanente de estudos juvenis: estudo sobre uma proposta de ensino religioso*. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, IFCS, UFRJ.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em cinco de outubro 1988*. Brasília: Senado Federal, 2009.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.
- ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Lei nº 3.459, de 14 de setembro de 2000.
- CAVALIERE, Ana Maria (2007). O mal-estar do ensino religioso nas escolas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, v.37, n.131, maio/ago.
- CUNHA, L. A (2007). Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil - 1931/1997. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v. 37 n. 131, Mai/Ago.
- DAMATTA, Roberto (1979). *Carnavais, Malandros e Heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Zahar.
- DICKIE, M. A. S (2008). O ensino religioso no Brasil. Comunicação apresentada na Mesa Redonda “Ensino Religioso e gênero”, durante o *Seminário Ensino Religioso, Gênero e Sexualidade* em Santa Catarina, nos dias 15 e 16 de agosto de 2008.
- DICKIE, M. A. S.; LUI, Janayna de Alencar (2007). O ensino religioso e a interpretação da lei. *Horizontes Antropológicos*, v. 13, p. 237-252.

DINIZ, D.; CARRIÃO, V. (2010). Ensino religioso nas escolas públicas. In: DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO: Letras Livres: EdUnB.

DINIZ, D.; LIONÇO, T. (2010). Educação e laicidade. In: DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO: Letras Livres: EdUnB.

_____ (2010a). Diversidade cultural nos livros de ensino religioso. In: DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO: Letras Livres: EdUnB.

_____ (2010b). Justiça religiosa: o principal desafio do ensino religioso. In: DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO: Letras Livres: EdUnB.

DUARTE, Luiz Fernando Dias; et al (2009). *Valores religiosos e legislação no Brasil: a tramitação de projetos de lei sobre temas morais controversos*. Rio de Janeiro: Garamond.

FISCHMANN, Roseli (2009). A proposta de concordata com a Santa Sé e o debate na Câmara Federal. *Educação et Sociedade* (Impresso), v. 30, p. 260-275.

GERALDO, P. H. B. ; FONTAINHA, F. C. . O sagrado, o profano, público e o privado: políticas públicas de evangelização do Estado do Rio de Janeiro. *Revista da Faculdade de Direito. Universidade Federal do Paraná*, v. 43, p. 1-23, 2005.

GIUMBELLI, E. (2007). O 'chute na santa': blasfêmia e pluralismo religioso no Brasil. In: Patrícia Birman. (Org.). *Religião e Espaço Público*. São Paulo: Attar/PRONEX, 2003, p. 169-199. _____. Ensino Religioso em Sala de Aula: Observações a partir de Escolas Fluminenses. *Antropolítica*, v. 23, p. 35-55.

GIUMBELLI, E.; CARNEIRO, Sandra Maria Corrêa de Sá (2006). Religião nas escolas públicas: questões nacionais e a situação no Rio de Janeiro. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 2.

KANT DE LIMA, Roberto (2001). Carnavais, malandros e heróis: o dilema brasileiro do espaço público. In: GOMES, Laura Graziela, BARBOSA, Livia, DRUMOND, José Augusto (Orgs). *O Brasil não é para principiantes*. Rio de Janeiro: FGV.

LE GOFF, Jacques (1992). "Memória" In *História e Memória*. 2 ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp.

_____ (1992). "Documento/Monumento" In *História e Memória*. 2 ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp.

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa (2006). Ensino Religioso no Desenvolvimento Integral da Pessoa. *Revista Contemporânea de Educação*, v. n.2, p. n.5.

MCLAREN. Peter (1991). *Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Petrópolis: Vozes.

MONTERO, Paula (2006). “Religião, pluralismo e esfera pública no Brasil”. *Novos Estudos CEBRAP*, n. 74: 47-65.

NADER, L (2002). Evolving an Ethnography of Law: a personal document. In: _____. *The life of the Law: anthropological projects*. Berkeley: University of California Press.

PIERUCCI, Antônio Flávio (2004). “Bye bye, Brasil” – O declínio das religiões tradicionais no Censo 2000. *Estudos Avançados*, 18 (52).

RADCLIFFE-BROWN, A. R (1978). Sistemas africanos de parentesco e casamento – Introdução. In: MELATTI, J. C. *Radcliffe-Brown: Antropologia*. São Paulo: Ática.

RANQUETAT, C. (2007). Religião em Sala de Aula: O Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras. *CSONline - Revista Eletrônica de Ciências Sociais*, v. 01, p. 163-180.

SAHLINS, Marshall (2007). Adeus aos tristes tropos: a etnografia no contexto da moderna história mundial. In: _____. *Cultura na prática*. 2ª ed. – Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

SILVA, Bóris Maia e (2011). “Matéria de caderno”: uma etnografia das aulas de ensino religioso. *Monografia de conclusão de curso, Ciências Sociais, Universidade Federal Fluminense*, Niterói.

¹ Para um trabalho de cunho mais etnográfico, mais próximo do que pretendemos aqui realizar, ver GIUMBELLI, 2007; BRAGA, 2007.

² Foram visitados os seguintes colégios: Colégio Estadual Roma, em Copacabana; Colégio Estadual José Leite Lopes, na Tijuca; Colégio Estadual Gonçalves Dias, em São Cristóvão; e Colégio Estadual Equador, em Vila Isabel.

³ Lei Nº 9.475, de 22 de Julho de 1997.

⁴ A Educação Básica no Brasil é dividida em três etapas: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

⁵ Carlos Dias apresentou seu projeto com o apoio de autoridades e grupos da Igreja Católica no Rio de Janeiro, e ainda “pertence à Renovação Carismática Católica e apresenta um programa na Rádio Catedral, vinculada à Arquidiocese do Rio de Janeiro” (GIUMBELLI e CARNEIRO, 2005).

⁶ Instituto de Estudos da Religião

⁷ Para uma série resumida dos eventos relacionados à implantação da lei 3459/00, ver a Cronologia contida em *Comunicações do ISER*, n. 60.

⁸ Estes cursos só podem ser cursados por alunos que já concluíram o ensino médio.

⁹ Categoria usada para se referir às áreas de habitação localizadas em favelas e morros do Estado.

¹⁰ Isso não significa que os alunos não identifiquem problemas na escola. Era comum os alunos se queixarem de um professor ou do estado de conservação de uma sala, mas essas queixas nunca vinham acompanhadas de um possível desejo de deixar a escola.

¹¹ Todos os nomes dos interlocutores utilizados nesse trabalho são fictícios.

¹² Em outubro de 1995, o caso do “chute na santa” gerou uma controvérsia pública, com ampla repercussão nos meios de comunicação. Um pastor da Igreja Universal do Reino de Deus deu pontapés em uma imagem de Nossa Senhora Aparecida, durante um programa de televisão, dizendo que Deus não podia ser comparado “com um boneco tão feio, tão horrível, tão desgraçado”. Para uma análise do caso, ver GIUMBELLI (2003).

¹³ Durante o recreio, as professoras comentavam comigo sobre o comportamento dos alunos evangélicos. Descrevem suas atitudes como pouco tolerantes com o outro, o que dificulta a convivência social. Uma delas atribui tal comportamento aos pastores, que “botam na cabeça dos meninos que eles devem ser muito fanáticos”.

¹⁴ De acordo com o Censo 2000, do IBGE, os evangélicos tiveram um crescimento de cerca de 6,4% na população brasileira, enquanto os católicos diminuíram cerca de 10%. Ainda sim, os católicos representam quase três quartos da população brasileira. Para uma análise do Censo 2000, ver PIERUCCI (2004).

¹⁵ O filme ganhou o Oscar e o Globo de Ouro de Melhor Atriz de 2010, para Sandra Bullock. Foi indicado ainda ao Oscar de Melhor Filme.

¹⁶ Em uma das cenas do filme, Mike está dirigindo um carro com S.J., o filho mais novo da mulher que o acolheu em sua casa, junto a sua família. Mike acaba se distraindo com a música que S.J. coloca no rádio do carro, o que acaba resultando em um acidente, onde ambos conseguem sair com ferimentos leves. Posteriormente, aparece uma cena que revela que Mike salvou S.J. com seu braço, impedindo que o menino fosse gravemente ferido, correndo sério risco de vida.

¹⁷ O aborto, as drogas e a família são temas que estão constantemente envolvidos em controvérsias públicas no Brasil, onde as posições defendidas pela Igreja Católica têm obtido vitórias majoritárias nos âmbitos político e jurídico. Para uma discussão sobre tais controvérsias ver ALDANA (2008); DUARTE et al. (2009).

¹⁸ Para uma análise clássica sobre as *relações jocosas* e de *evitação*, ver RADCLIFFE-BROWN (1978).