

Ocupando espaços: a presença da religião em uma escola pública de Educação Infantil do município de Duque de Caxias.

Castelo Branco, Jordanna.

Cita:

Castelo Branco, Jordanna (2014). *Ocupando espaços: a presença da religião em uma escola pública de Educação Infantil do município de Duque de Caxias. XI Congreso Argentino de Antropología Social, Rosario.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-081/1612>

Grupo de Trabalho

ANTROPOLOGIA POLITICA Y JURIDICA: ETNOGRAFIAS DE LAS BUROCRACIAS
ESTATALES, LOS PROCESOS DE DEMANDAS DE DERECHOS Y LAS
POLITICAS PUBLICAS EN SEGURIDAD Y JUSTICIA

**OCUPANDO ESPAÇOS: A PRESENÇA DA RELIGIÃO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS**

Jordanna Castelo Branco (UFRJ)

Introdução

Este artigo é parte de uma dissertação de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O texto aborda os discursos religiosos que circulam em uma escola de Educação Infantil da rede pública municipal de Duque de Caxias focando as relações entre a instituição e seu entorno.

Desde as primeiras propostas educacionais para a pequena infância, as pesquisas históricas revelam a estreita relação entre esta etapa educacional e a religião (Kulmman Jr, 1999, Kramer, 1982). No início do século XX, a moralização e o ensino de preceitos religiosos, além de comuns na educação das crianças pequenas, eram concebidos como algo que fazia parte desta etapa educacional. Passados mais de um século, estudos (Corsino, 2003; Branco e Corsino, 2006 e Lima, 2008) apontam a presença de rezas, histórias e canções religiosas utilizadas pelos adultos para ensinar às crianças valores morais, tidos como essenciais para a manutenção da ordem e da disciplina.

No estudo exploratório do campo empírico da pesquisa *“Infância, linguagem e escola: das políticas de livro e leitura ao letramento literário de crianças das escolas fluminenses”*, desenvolvida no PPGE-UFRJ, constatou-se a presença do discurso religioso numa escola de educação infantil da rede municipal de ensino de Duque de Caxias¹. Observou-se que este discurso ora se colocava de maneira sistematizada – em enunciados intencionalmente organizados com finalidade de transmissão de preceitos religiosos para as crianças - , ora de maneira difusa – em mensagens escritas nos murais, exposição de símbolos religiosos em diferentes espaços da escola. A entrada no campo mostrou a naturalização da presença da religião numa escola de Educação Infantil da rede pública municipal de Duque de Caxias, que atende crianças de 2 e 5 anos de idade.

Tomando como referência o conceito de discurso de Bakhtin (1992), que considera como tal as diferentes ações com a finalidade de comunicar algo a alguém, em um determinado contexto social e que podem ser entendidas como texto; serão considerados discursos desde a materialidade do espaço – objetos e

1 Chegou-se à escola pelo critério da familiaridade, já que a coordenadora da instituição, sendo também aluna do PPGE abriu possibilidades de pesquisa.

símbolos religiosos, mensagens e orações presentes nos murais -, até os gestos, as falas, com as entonações e acentos apreciativos, as propostas de atividades (jogos, brincadeiras, leituras) e as conversas informais de crianças e adultos em interação.

Esta pesquisa qualitativa, de inspiração etnográfica, vale-se, além de uma revisão bibliográfica, de observações densas do campo– com anotações no diário de campo-, entrevistas com adultos e crianças e demais produções discursivas capazes de trazer os discursos religiosos com seus contextos de enunciação e apropriações. Situa-se na convergência entre os estudos da linguagem, das políticas públicas- especialmente as que discutem a religião na escola pública-, da educação infantil e da antropologia e sociologia da infância, no que diz respeito à metodologia de pesquisa com crianças.

Nesta apresentação serão analisados os registrados do campo que abordam a circulação dos discursos religiosos entre a instituição e seu entorno.

Metodologia

Para investigar a presença da religião nas escolas públicas acredito que um dos caminhos é a etnografia. O que é o método etnográfico? Esta pergunta, tão simples, suscita muitas respostas. Dentre elas, a de que a Etnografia não é um método, conforme afirma Geertz (2008). Então, do que se trata a Etnografia? Qual sua finalidade? Por que a escolha da etnografia para se aproximar do objeto aqui a ser estudado? Procuo responder a essas questões a seguir.

Começemos por entender o que é a Etnografia. Aqueles que praticam a Antropologia fazem etnografia. De acordo com Geertz (2008), Antropologia tem como ponto central a cultura, uma teia de significações e interpretações a qual o homem teceu e se inseriu. A Antropologia é uma ciência que busca interpretar a cultura, que requer em si mesma explicação. A compreensão da análise antropológica como conhecimento é antecedida pelo entendimento do que é etnografia. Praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear o campo, dentre outras coisas. A sua prática é definida pelo esforço intelectual que ela representa: uma descrição densa.

Para Geertz (2008), a descrição densa é o objeto da etnografia. A descrição densa consiste em uma hierarquia estratificada de estruturas significantes em termos das quais os diferentes gestos, ações, fatos etc. são produzidos, percebidos

e interpretados (Ryfe apud Geertz, 2008). Em outras palavras, trata-se de uma construção própria a partir da construção de outras pessoas com o objetivo de compreender qualquer coisa. Em sua descrição o etnógrafo traz na informação de fundo, antes da coisa em si, as estruturas de significação escolhidas por ele. O etnógrafo se depara com uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas e estranhas, que ele precisa de alguma forma apreender-las para depois registrá-las. Isto acontece em todos os níveis de atividade de campo: na entrevista com os informantes, na observação de rituais, no traçar prioridades, na escrita no diário de campo, dentre outras. A escrita do etnógrafo traz sempre as suas interpretações e/ou percepções. A etnografia é uma descrição densa, *trabalho quase que de um crítico literário* (Geertz, 2008).

Fazer etnografia é como tentar ler, no sentido de construir uma leitura de, um manuscrito estranho, desbotado e cheio de elipses, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, não escritos com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios do comportamento modelado (Geertz, 2008, p.7). O comportamento humano é cheio de sentidos e significados, que variam de acordo com o contexto em que são produzidos, apreendidos e interpretados. Perguntas norteadoras diante do comportamento humano são: qual sua importância? O que está sendo transmitido com a sua ocorrência através de seus agentes? Estas perguntas ajudam a compreender qual o discurso que está sendo escrito. Tal compreensão vai além de uma simples interpretação. Implica em expor a normalidade sem diminuir a particularidade do discurso inscrito. *Consiste em interpretar o ponto de vista dos agentes com base nas informações do sistema simbólico*². As descrições realizadas no fazer etnográfico devem ser encaradas como interpretações as quais as pessoas de uma denominação particular submetem sua experiência, uma vez que isso é que elas professam como descrições (Geertz, 2008, p.11). As análises antropológicas penetram no próprio corpo do objeto estudado, interpreta-se as pretensões dos informantes e depois as sistematiza. *Realiza-se um trabalho interpretativo de segunda ou terceira e até mesmo quarta mão, pois somente os informantes podem fazer uma interpretação de primeira mão.*

A escrita etnográfica é a descrição densa realizada a partir da experiência do etnógrafo na cultura a qual se propõe a ler. Durante o processo de interpretação e

2. O utiliza o símbolo com o sentido de objeto, ato, acontecimento, qualidade ou relação que serve como veículo a uma concepção (Geertz, 2008, p.67).

descrição é usada a imaginação, **pois** o etnógrafo com base em suas construções e modelos pré-concebidos imagina possíveis significados a serem atribuídos pelos seus informantes diante do sistema simbólico em que estão inseridos. A descrição é um ato de imaginação (Geertz, 2008). Desta forma traz à tona uma comparação com descrição imaginária realizada pelos literários, cronistas, poetas, romancistas. A descrição real se diferencia da imaginária pelas condições de sua criação e o seu enfoque, mas ambas não deixam de serem fabricações (p.11), criações. O etnógrafo, deferente do literário, ao inscrever o discurso social procura esclarecer a perplexidade do que acontece em determinados lugares. Apreende o discurso social em seus registros e o sistematiza de forma a que possa ser inspecionado. A escrita etnográfica transforma o acontecimento passado, que existe apenas em seu próprio momento de ocorrência, em um relato, que existe em sua inscrição e pode ser consultado novamente.

A descrição etnográfica é, apenas, uma pequena parte do discurso, que os informantes podem levar o etnógrafo a ver, interpretada pelo etnógrafo de acordo com as suas experiências, sejam elas da cultura estudada e/ou da sua própria cultura. Logo, a descrição etnográfica se caracteriza por: ser interpretativa; interpretar o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consistir em tentar salvar num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis – além de ser microscópica (ibdem, p.15). A principal tarefa da etnografia é tornar possível descrições minuciosas e as generalizar dentro dos casos maiores, com o objetivo de tirar grandes conclusões com base em fatos pequenos, mas intensamente entrelaçados (p.18).

Mas, onde estaria a cientificidade da etnografia? Segundo Gilberto Velho (1981), uma das premissas das ciências sociais é a necessidade de distância mínima que garanta ao investigador condições de objetividade em seu trabalho (p.36). Afirma ser necessário ao pesquisador imparcialidade diante da realidade observada. Isto, no entanto, não é um consenso na comunidade científica, pois se reconhece a noção de que existe um envolvimento inevitável com o objeto de estudo, o que não é considerado um defeito, nem uma imperfeição. Tal questão é importantíssima no que diz respeito à Antropologia e aquele que a faz. No exercício do ofício do etnógrafo busca-se conhecer certas áreas ou dimensões da sociedade, é necessário um contato ou uma vivência por um longo prazo em uma determinada cultura, o que exige um esforço de observação e empatia. A ideia de por se no lugar

do outro e captar suas experiências particulares exige um mergulho em profundidade, difícil de ser precisado e delimitado em termos de tempo (Velho, p.37). Como se inserir em uma cultura sem se envolver como ela? Coloca-se na berlinda a questão da distância social e a distância psicológica.

Roberto Da Matta (1981) situa com propriedade essa questão ao tratar da trajetória antropológica em transformar o “exótico em familiar” e o “familiar em exótico”. O autor afirma que o processo de pesquisa etnográfica passa por três fases fundamentais: teórico intelectual, período prático e pessoal. Esta última merece destaque ao se falar da questão do distanciamento. Na fase pessoal não há mais etapas da formação científica, mas como uma fase de prolongamento das outras, espera-se que nela se contemple todo esforço e trabalho anterior. Procura-se na fase pessoal se conciliar a teoria e a prática do ofício de etnógrafo. Porém, o pesquisador ao se deparar com a cultura a qual está investigando percebe diferença entre o descrito nas referências bibliográficas estudadas, nota que muito do que foi lido é o relato de uma experiência vivida numa determinada cultura, afirma Da Matta (1981).

Para o autor, a Antropologia é uma disciplina da troca e da mediação (p. 27). Com isso ela busca estabelecer uma ponte entre dois universos de significação, realizada com um mínimo de aparato institucional ou de instrumentos de mediação, sujeitos a influência dos ingredientes presentes em qualquer relação de contato humano, como por exemplo: fobias, temores, temperamentos etc. A pesquisa de campo é repleta de subjetividades, presentes nas relações humanas. Ao assumir o lado humano e o lado fenomenológico da disciplina o etnógrafo abre a possibilidade de interpretação das subjetividades, realiza o que Da Matta (1981), inspirado em Jean Carter Lave³, denomina de *antrophological blues*. Esta por sua vez visa investigar e descobrir, de um mais sistemático, os aspectos interpretativos do ofício de etnógrafo (Da Matta, 1981, p. 27). Trata-se do reconhecimento das subjetividades e a incorporação delas no campo, mesmo nas rotinas oficiais, tido como algo que faz parte do treinamento do antropólogo, os aspectos extraordinários, que emergem em todo relacionamento humano. De fato, só se tem Antropologia quando se tem de algum modo o exótico e o exótico depende, invariavelmente, da distância social, e esta tem como componente a marginalidade, e a marginalidade se alimenta de um

3. De acordo com Da Matta (1981), foi a precursora do termo Antropological Blues. Ela usou o termo pela primeira vez em uma carta de campo ao tratar dos seus medos, anseios, temores.

sentimento de segregação e a segregação implica o estar só e tudo desemboca na liminaridade e no estranho (ibdem, p. 28).

De acordo com Da Matta (1981), trabalho do etnógrafo é aprender a realizar uma dupla tarefa presente, grosso modo, nas seguintes fórmulas: transformar o exótico em familiar e/ ou familiar em exótico. Em ambos os casos é necessária a presença dos termos familiar e exótico, que representam dois universos de significação, e uma vivência do universo familiar e do universo exótico por um mesmo sujeito disposto a situá-los e apanhá-los. Transformar o exótico em familiar corresponde a busca por enigmas sociais situados em universos de significação sabidamente incompreendidos pelos meios sociais de seu tempo, movimento original da Antropologia. Já o familiar em exótico no movimento de se investigar a própria sociedade da qual o investigador faz parte, estranhar alguma regra social familiar e assim descobrir o exótico no que está petrificado dentro da sociedade em que se está inserido pela reificação e os mecanismos de legitimação, que corresponde ao momento atual da ciência antropológica. Em ambos os casos se faz presente um elemento que se insinua na prática etnográfica, mas que não estava sendo esperado: o sentimento e a emoção - a intrusão da subjetividade e da carga afetiva, na rotina da pesquisa etnográfica, como um elemento sistemático da situação a ser descrita.

Além disso, ambas as fórmulas conduzem o encontro com o outro e o estranhamento, mas se distinguem pela maneira de descrever as subjetividades e cargas afetivas. Na fórmula de transformar o exótico em familiar a descrição do encontro daquilo que a cultura do etnógrafo considera bizarro (Da Matta, 1981, p.29), se aproxima da narrativa épica. A viagem do etnógrafo descrita como a do herói clássico, partida em três momentos distintos: a saída da sociedade, o encontro com o outro nos confins de seu mundo social e o retorno triunfal. No último momento o etnógrafo narra a sua experiência, narrativa essa carregada de comparações culturais e de ênfase no que lhe é exótico, de modo a se aproximar, e muitos, dos heróis épicos. No entanto, na fórmula de transformar o familiar em exótico a narrativa traz questionamento a cerca da cultura em que o investigador está inserido, é como se ao mergulhar dentro da própria cultura a fim de captar seus exotismos, aquilo que até então estava cristalizado, trabalho muito próximo do realizado pelo cronista. Em ambas as fórmulas as narrativas são repletas de imprecisões e nunca serão perfeitas, tal qual aquilo que foi descrito. O fazer

antropológico é fundamentado na alteridade e na empatia e a medida em que o etnógrafo se debruça sobre as teias dos discursos sociais para lê-la se envolve com os agentes que as tecem em suas as relações.

Logo, faz parte do trabalho etnográfico a interpretação e a subjetividade. A interpretação estará sempre presente na maneira pela qual o observador apreende a realidade social, o que é realizado com base em suas experiências anteriores, de acordo com o seu ponto de vista, único e próprio. Uma mesma realidade pode ser interpretada de maneiras diferentes. O processo de interpretação vem acompanhado das subjetividades existentes em toda e qualquer relação humana. Nelas estão presentes sentimentos, pensamentos, intenções, afetos, desafetos, enfim uma carga emocional que, quase sempre, não se descola das experiências dos sujeitos, tanto pesquisados quanto pesquisado. A Antropologia não busca fazer uma ciência sem rigor, sim reconhece a necessidade de perceber o rigor científico enquanto objetividade relativa, mais ou menos ideológica e sempre interpretativa (Velho, 1981, p.42 e 43).

No entanto, a teia de significações investigada e seus discursos, assim como as outras e seus respectivos diferentes tipos discursos, são repletos de interpretações e subjetividades. Esta por sua vez ganha maior destaque ao se tratar dos discursos religiosos, já está relacionada, diretamente ou indiretamente, as crenças dos informantes e do pesquisador. Então, pode-se dizer que os discursos religiosos são um objeto processual, aquele que é ligado a produção de subjetividade, de acordo com Barros e Kastrup (2010). Logo, um objeto processual requer uma pesquisa igualmente processual (Barros e Kastrup, 2010, p.59). A etnografia dá conta de acompanhar o processo de produção de subjetividades, em especial no que diz respeito a descrição densa. Como foi dito anteriormente, a descrição densa consiste em uma hierarquia estratificada de estruturas significantes em termos das quais os diferentes gestos, ações, fatos etc são produzidos, percebidos e interpretados (Ryele apud Geertz, 2008). Também, abrange no seu fazer as experiências do observador, suas interpretações e subjetividades. A descrição densa acompanha todos os níveis de atividade do campo: entrevistas com os informantes, observação participante, no desenho de mapas etc. A medida que o investigador constrói os seus registros do campo ele se inclui, traz as vozes do campo e a sua. Conforme Barros e Kastrup (2010), a construção do campo através dos registros se dá em função do estranhamento não ser dado, mas sim um

processo que se forma nas relações com os informantes.

Com base nos pressupostos acima foi realizada uma pesquisa qualitativa de inspiração etnográfica em uma escola de Educação Infantil no município de Duque de Caxias, região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. A pesquisa contou com observações participantes e entrevistas semi-estruturadas com professores, direção e crianças. As observações foram realizadas em uma turma de crianças de 5 e 6 anos de idade no turno da manhã. De outubro de 2010 a agosto de 2011, acompanhei a rotina da turma, bem como as atividades realizadas em sala com as crianças, como também as reuniões de responsáveis e reuniões pedagógicas. As observações do campo contaram com registro em caderno de campo, em áudio e fotográfico.

O município de Duque de Caxias

O município se destaca por sua população e localização. Segundo Leite (2002), está localizado na porção centro-sul do Estado do Rio de Janeiro. Limita-se ao norte com os municípios de Miguel Pereira e Petrópolis; ao sul com o do Rio de Janeiro; ao leste com o Magé e a oeste com o de São João de Meriti, sendo a sua área de 442 km², o segundo maior em extensão do Estado do Rio de Janeiro.

Segundo os dados do IBGE (2010), Caxias tem a quarta maior população da região metropolitana do Rio de Janeiro, com 855.048 pessoas. O município apresenta uma percentagem de 35% de católicos, 37% de evangélicos e 23, 3% de sem religião. Isto mostra que a maior parte da população é cristã, sendo o número de evangélicos um pouco maior do que o de católicos.

Duque de Caxias possui a segunda maior rede municipal pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro em matrículas, com cerca de 87.549, e a terceira em instituições de ensino, 253 escolas. O município de Duque de Caxias inseriu em seu sistema educacional o ensino religioso nas escolas logo após a promulgação da Constituição de 1988. A Lei Orgânica, lei nº 0, de 5 de abril de 1990, que organizou o sistema educacional do município determinou o ensino religioso como um dos deveres do município para a efetivação da garantia à educação. O ensino religioso de matrícula facultativa passava a ser oferecido no horário normal de aulas das escolas municipais de Duque de Caxias, sem especificar a etapa de ensino, e com a ressalva de que deveria ser respeitada a opção religiosa dos alunos ou seus responsáveis.

No entanto, o ensino religioso no município não possui lei específica para essa disciplina. Fernandes (2012) afirma que de acordo com o manual da Coordenação do ensino religioso, departamento ligado à Secretaria Municipal da Educação (SME), este ensino fundamenta-se legalmente no Artigo nº 210, parágrafo 1º, da Constituição Federal de 1988 e na lei nº 9475/97 que deu nova redação ao Artigo nº 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96. Além da legislação citada, há ainda dois instrumentos legais que não constam do manual apresentado, e não determinam as ações relativas ao ensino religioso implantado pela Coordenação dessa disciplina. Um deles é o decreto nº 4238/2003, da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias, que instituiu o Sistema Municipal de Ensino do Município de Duque de Caxias, determinando, no seu Artigo nº 25 que o ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: (i) confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou de seu responsável, e ministrada por professoras ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; (ii) interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Duque de Caxias, atualmente, em um universo de 253 escolas existentes no município, 35 ofertam a disciplina, e contam com 38 professores de ensino religioso. Observa-se, assim, que ensino religioso é ofertado na rede há mais de 20 anos no município e não atende a maioria das escolas.

Entretanto, a escola campo pesquisa, mesmo diante do não oferecimento da disciplina ensino religioso, havia a presença da religião. Os corredores eram marcados por mensagens religiosas. As professoras em suas práticas costumavam tratar de temas religiosos. Além de a direção escolar promover atividades que contavam com a participação de religiosos.

Escola e religião: os discursos religiosos por toda parte

A escola ficava localizada em frente a uma Comunidade às margens da linha Vermelha, nas proximidades do centro de Caxias. No seu entorno havia uma escola de Ensino Fundamental da rede pública municipal; um Centro Integrado de

Educação Pública (CIEP)- ambas as instituições de ensino com frases religiosas pintadas no muro da entrada; três igrejas evangélicas e um terreiro. Alguns dos estabelecimentos comerciais apresentavam nomes evangélicos, por exemplo, Sheiknah, que significa a glória de Deus.

No trajeto do Centro até a escola e nos arredores da escola observei vários indícios da presença da religião. Boa parte do comércio local tinha nomes bíblicos ou faziam referência a eles. Algumas residências da vizinhança tocavam músicas evangélicas; outras tinham, em suas garagens, carros com adesivos de citações bíblicas ou de instituição religiosa. Em algumas delas, observei a presença de objetos religiosos expostos na fachada, como: altares com bíblias; imagens de santos católicos; plantas, velas e oferendas, típicos das religiões afro-brasileiras.

Dentro da escola a religião parecia estar por toda parte. Nas paredes da secretaria havia a letra de uma música evangélica acompanhada do desenho de pássaros, plantas e crianças. Nas salas de atividades havia livros em torno de temáticas bíblicas nas estantes destinadas às crianças. Materiais da mesma temática marcavam presença na sala dos professores: DVD, livros, bíblias e pequenos dizeres com versículos bíblicos. No corredor de entrada da escola havia nas paredes quadros com fotos da natureza com a citação de versículos bíblicos e a pintura de uma criança abraçada a um globo e outra com as mãos postas em posição de prece. Os corredores de acesso aos demais espaços da creche tinham murais e quadros cujo tema girava em torno de temáticas religiosas. Os murais eram enfeitados com desenho do Smilinguido e Mig e Meg, personagens populares dos quadrinhos evangélicos, acompanhados de mensagens religiosas que se remetiam a Deus. Nem a cozinha da escola ficava de fora, pois na geladeira havia um enorme calendário do Smilinguido. Os espaços da escola eram marcados pela religião cristã evangélica.

Clifford Geertz (2008) em seus estudos define a religião como um sistema cultural, fundamentado nas teias de significação dos símbolos. Este por sua vez, pode ser expresso pela fala, pelos gestos, pela escrita, pelas imagens, enfim são as formulações tangíveis de noções de abstrações da experiência fixada em formas perceptíveis, incorporações de ideias concretas, atitudes, julgamentos, crenças. Concebe o símbolo como dotado de significado, tecido dentro do contexto em que está situado. Os sistemas de símbolos ou produções culturais expressam importantes informações.

Os símbolos são importantes elementos nas produções de significado em uma dada realidade. Os sistemas de símbolo ou produções culturais fornecem informações para a instituição de processos sociais e psicológicos que modelam o comportamento público. São modelos para padrões culturais de aspecto duplo - eles dão significado, ou seja, uma forma conceptual objetiva, modelando-se em conformidade a ela ao mesmo tempo modelando-a a eles mesmos. Os símbolos trazem representações e concepções que são programadas para serem tomadas como realidade.

Assim, os símbolos sagrados servem para sintetizar o ethos de um povo e sua visão de mundo. Entre estes há uma constante relação de confronto e de confirmação com dois efeitos distintos. Um é a objetivação de preferências morais e estéticas, retratando - as como condições de vida impostas, implícitas num mundo com uma estrutura particular, como simples senso comum dado a forma inalterável de realidade. E outro efeito é apoiar essas crenças recebidas sobre o corpo do mundo invocando sentimentos morais e estéticos sentidos profundamente como provas experimentais da sua verdade. São importantes elementos na constituição da identidade de um povo.

Com base no que foi dito até então considero as imagens de santos, aguidas, bíblias, desenhos de temática bíblica, a escrita de versículos como símbolos religiosos. Eles estavam presentes na escola e no seu entorno e revelavam as preferências religiosas da localidade. O entorno da escola mostrava que as pessoas que vivem na localidade são religiosas. Isto pode ser visto pelo número de igrejas e o nome dos estabelecimentos comerciais. Além dos símbolos evangélicos estarem nos muros e na fachada das casas, nos carros etc, observei que a maioria das mulheres que circulavam próximo a escola vestiam saia até o joelho e blusas de manga e usavam cabelos compridos soltos ou presos com coque. Já os homens usavam calça comprida e camisa social com chinelos de dedo. Ambas as vestimentas muito usadas pelos evangélicos pentecostais. Na localidade também havia adeptos de religiões afro-brasileiras, pois havia um terreiro e algumas casas com aguidar e outros objetos típicos das religiões afro-brasileiras sob seus muros e/ou portões. Os indícios apontavam um grande número de evangélicos e uma percentagem, aparentemente, menor de adeptos das religiões afro-brasileiras. Assim, naquela região predominava as representações e concepções de realidade ligadas às religiões evangélicas.

Nos símbolos no interior da escola acontecia o mesmo. Os murais, os quadros, os desenhos e músicas nas paredes da escola revelam a religião hegemônica em seu interior. Os símbolos religiosos que circulavam com maior frequência eram das religiões evangélicas, as quais eram professadas pela maioria das professoras, dos alunos e pela diretora. Eles compunham a estética do espaço escolar e refletiam em certa medida a identidade religiosa que prevalecia na localidade. Mas, de que maneira os símbolos religiosos presentes no interior da escola era encarado pelos responsáveis pelas crianças?

Professores, crianças e pais: a circulação dos discursos religiosos.

As observações realizadas no horário de entrada e saída das crianças, nos eventos abertos à comunidade e nas reuniões de responsáveis revelam que a maioria dos pais dos alunos são cristãos evangélicos. Foi observado nas falas e ações que a religião parecia facilitar o bom relacionamento entre a diretora, a maioria as professoras e os responsáveis. Tanto a diretora, quanto a maioria das professoras e responsáveis professavam a religiões evangélicas. Os responsáveis se mostraram receptivos à presença de quadros, imagens e dizeres bíblicos na instituição- vide a fala de uma das mães, aparentemente evangélica, durante a reunião com todos os responsáveis da creche: *Achei lindos os quadros que tem no corredor!-*. Os folhetos e convites, distribuídos na divulgação de eventos de cunho religioso, em cuja ilustração, havia desenhos bíblicos e imagens de crianças alegres, também eram bem-vindos por boa parte das famílias.

O que pode ser explicado pelas ideais de Geertz mencionadas anteriormente. A direção e os responsáveis adeptos das religiões evangélicas. Pude notar que compartilham do mesmo ethos, em especial no que diz respeito ao estilo moral e estético, e visão de mundo, o quadro das coisas como elas são na simples realidade, suas ideias sobre a ordem social. Os símbolos religiosos materializados nos murais, nas pinturas nas paredes da escola, nos folhetos sintetizavam o ethos e a visão de mundo presente nas religiões evangélicas. Proporcionavam a congruência entre os estilos de vida particular e a metafísica específica. Isto fazia com que existisse identificação entre a direção e os responsáveis das religiões evangélicas.

A religião também era motivo de divergência entre os professores e os responsáveis. Nas observações das reuniões entre responsáveis e mestres

constatei a existência de embates de cunho religioso em torno do tema folclore. Numa das reuniões a professora da turma observada iniciou a reunião com argumentações em defesa do trabalho pedagógico com o tema folclore, disse:

Estamos trabalhando as lendas, porque estamos no – a professora para e fala devagar – M-Ê-S-D-O-F-O-L-C-L-O-R-E. As lendas não têm nada haver com religião, não tá?! Dependo da religião, tem familiar que não gosta... Lenda é história... É um resgate. Isso é importante? É! A gente vai trabalhando com a criança desde pequeninha conceitos históricos. Não estamos trabalhando religiões! Sei que os evangélicos não gostam. Estamos trabalhando a diversidade cultural do Brasil!

Enquanto falava a professora não deu espaço para que os responsáveis emitissem opinião. Os responsáveis ouviram em silêncio, mas as expressões faciais de muitos mostravam não compartilhar do mesmo ponto de vista da professora.

De acordo com Bakhtin (2006), o ouvinte diante da compreensão do significado dos enunciados que compõem os discursos exerce uma posição ativa e responsiva. Isso, pois, toda a compreensão de fala e enunciado é de natureza responsiva e a resposta pode ser implícita ou explícita. A resposta implícita se dá pela compreensão passiva, trata-se de uma resposta dada pela ação, uma compreensão responsiva silenciosa, pelo comportamento. Assim, os responsáveis das crianças ao fazerem expressões faciais estavam dando uma resposta de objeção a professora. Colocam por meio do silêncio a sua discordância com relação ao entendimento do folclore como desvincilhado da temática religiosa.

As observações em sala de aula na semana do folclore revelaram que as divergências se davam em função das lendas de origem afro-brasileira. Uma das lendas abordadas foi a de Iemanjá. Algumas crianças perguntaram se a lenda estava relacionada à macumba. A professora fez questão de dizer que não e tratava-se de uma lenda do folclore brasileiro. Na mesma semana, ao passar para a turma um vídeo que reunia a história de diferentes lendas, dentre elas algumas de origem africana, afirmou novamente que estava ensinando folclore. Desta vez as crianças assistiram sem fazer questionamentos. Em entrevista a professora afirmou que os responsáveis acreditavam que as lendas estavam relacionadas às religiões afro-brasileiras.

Os responsáveis e a professora divergiam com relação a temática do folclore em sala de aula. Para Bakhtin (2006), cada esfera enunciativa possui gêneros definidos e os seus interlocutores modelam seus discursos a ele. Dentre os

elementos que compõe os gêneros está o tema, um sentido definido e único. Assim, os pais entendem as lendas afro-brasileiras como tema próprio da esfera religiosa, já a professora como típico da esfera escolar. A divergência de opiniões quanto a esfera a qual pertence às lendas afro-brasileiras se deu por ela transitar entre as duas esferas, religiosa e escolar. A diferenciação entre as esferas estava na maneira de enunciação, como também na função social. Assim, na esfera escolar as lendas afro-brasileiras deveriam ser enunciada como fato social e na religiosa como dogma.

No entanto, nem sempre a enunciação era eficaz na diferenciação de qual esfera pertenciam os discursos. **Os discursos religiosos cristãos estavam presentes nas práticas pedagógicas de maneira dogmática. Tinham a finalidade de modelar o comportamento das crianças. As práticas pedagógicas realizadas na escola eram repletas de dogmas das religiões cristãs, sobretudo evangélicas, dominante no espaço escolar. O que pode ser visto na comemoração do Dia das Crianças, em que foi realizado um teatro por fiéis de uma igreja da localidade, a pedido de uma das professoras com autorização da diretora, na fala a seguir.**

Uma das fiéis, que interpretava uma lavadeira, retirava com ar de suspense peças de roupa de um balde e perguntava para as crianças o qual o significado de suas cores.

- *Preto?! É uma sunga preta? E o preto?*- pergunta a lavadeira com ar de brincadeira

- *Luz apagada!*- respondeu uma criança com naturalidade.

- *Coisa que não entra no céu!*- outra criança responde.

- *Criança malcriada, pecado! Tudo que deixa o coração de Deus triste. Palavrão!*- diz lavadeira como se fingisse ficar triste.

Considerações Finais

Mesmo diante da não existência da disciplina ensino religioso para a Educação Infantil na legislação educacional, no âmbito municipal, constatou-se a presença do ensino da religião em instituição destinada à educação de crianças pequenas no município de Duque de Caxias. O que vai ao encontro das ideias de Fernandes (2012) ao afirmar que mesmo que não houvesse ensino religioso nas escolas públicas municipais de Ensino Fundamental caxiense ele se faria presente pela iniciativa da comunidade escolar. Esta afirmativa pode ser confirmada na escola estudada.

Na escola de Educação Infantil estudada havia versículos e mensagens em torno da temática religiosa nos murais, nos corredores e nas paredes da sala da direção. Todas as inscrições foram feitas não apenas com o consentimento da diretora, como foram produzidas a pedido dela. Os responsáveis pelas crianças apoiavam as práticas religiosas realizadas junto às crianças e se mostravam satisfeitos com as inscrições religiosas presentes na escola. Alguns chegavam a afirmar que achavam *lindos os quadros dos corredores da escola*, outros elogiavam os brindes dados como recompensa por bom comportamento às crianças, como por exemplo, um chaveiro em formato de bíblia com um versículo escrito. Além disso, podia ser visto no torno da escola símbolos religiosos nas casas, nos carros, nos estabelecimentos comerciais e, também, igrejas evangélicas. Ficava evidente que a comunidade escolar (famílias, professora, estimuladoras, cozinheiras, direção) estava imersa na religião e concordavam e apoiavam com os discursos religiosos que circulavam no interior da escola. Era difícil dizer se a religiosidade transbordava do em torno da escola para seu interior ou vice-versa.

Outro ponto importante era que a diretora e a maioria dos professores e dos responsáveis professavam a religião evangélica. A diretora permitia aos professores evangélicos que distribuíssem convites e a fixassem cartazes de eventos realizados pela igreja da qual faziam parte no espaço da escola; a realizassem atividades de cunho dogmático junto as crianças, como o “teatrinho” realizado na comemoração do Dia das Crianças. Também, comprava e distribuía folhetos evangelísticos para os responsáveis. A militância religiosa funcionava como elemento de coesão entre os membros da comunidade escolar.

Referências Bibliográficas

BECKER, Howard S.(2007). *Conceitos*. In: **Segredos e Truques da pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar.

BAKHTIN, Mikhail.(2006) **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes.

BRANCO, Jordanna C. e CORSINO, Patrícia.(2006) O ensino religioso na educação infantil de duas escolas públicas do município do Rio de Janeiro: o que as práticas revelam? **Revista Contemporânea de Educação**, v.2, dez./jan.

CORSINO, Patrícia.(2003) **Infância, linguagem e letramento: Educação Infantil na rede municipal do Rio de Janeiro**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Departamento de Educação, PUC-Rio.

DA MATA, Roberto.(1981) O ofício de etnólogo, ou como ter anthropological blues. In: VELHO,Gilberto. **Individualismo e cultura**. Rio de Janeiro: Zahar.

FERNANDES, Vânia Cláudia. (2012) *A religião nas escolas do município de Caxias: as diferentes formas de ocupação do espaço público*. **Notandum**, v.28, jan./abr.

GEERTZ, Clifford (2008) **Nova Luz da Antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

KRAMER, Sônia.(1982) **A Política do Pré-Escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achimé.

KULHMANN JR., Moysés.(1999) **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação.

MAIA e SILVA, Bóris. (2012) Ensino Religioso e Resistência Moral: dilemas na implantação da Lei 3459/00 no Rio de Janeiro. **Revista Ética e Filosofia Política**, nº 15, v.1, maio.

VELHO, Gilberto.(1981) Observando o familiar. In: VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**. Rio de Janeiro: Zahar.