



O MAPA E O TERRITÓRIO, FRONTEIRAS ENTRE O DITO E O REALIZÁVEL NO PROJETO LAICO DE ENSINO¹

Bartira Telles Pereira dos Santos²
Érica Bastos da Silva³
Gabriel Swahili Sales de Almeida⁴
Patrícia Rosa da Silva⁵

RESUMO: *Este estudo copila algumas reflexões preliminares que emergiram da tentativa de aproximação e compreensão do fenômeno do entrelaçamento das práticas religiosas com o projeto laico de público, e a hipótese de que os valores religiosos dos atores se preservam no espaço da escola, extrapolando o âmbito privado e se configurando em uma das vias de privatização do espaço público. Esse processo parece convergir com uma tradição de formação dos espaços públicos no Brasil⁶, e com o movimento de reencantamento do mundo, que põe em cheque o perfil da Instituição Escola como produto da modernidade apoiada na defesa do laico. Partimos da premissa de que, apesar de o Estado se auto-declarar laico, a escola pública é um espaço que sofre quotidianamente a influência de diferentes culturas religiosas, algumas destas declaradas, outras não. Para tanto, trabalhamos com a análise dos elementos constituintes da modernidade e com as interseções entre Igreja, Estado e Escola, a partir de uma revisão bibliográfica que inclui autores como Luís Antônio Cunha, Durkeim, Rouanet e Simon Schwartzman. O trabalho de campo da pesquisa vem sendo realizado, desde novembro de 2003, em três escolas da rede pública de ensino de Salvador. Dentro de uma perspectiva etnográfica, temos realizado entrevistas, observação de aula e pesquisa documental. Até o momento, foi possível perceber as contradições e conflitos existentes entre o dito e o realizável, bem como detectar diferentes acepções de laico e usos diferenciados do discurso religioso.*

Palavras-chave: Religiosidade; Laicidade; Escola Pública

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

É fácil identificar, isolar e estudar a religião como o comportamento exótico de grupos sociais restritos e distantes. Mas é necessário reconhecê-la como presença invisível, sutil, disfarçada, que se constitui num dos fios com que se tece o acontecer do nosso cotidiano. A religião está mais próxima de nossa experiência pessoal do que desejamos admitir. (ALVES, 2002, p.13)

Este estudo é um dos desdobramentos do Programa de Formação de Pesquisadores em Educação da Fundação Clemente Mariani, coordenado pelo professor Márcio da Costa (UFRJ), que objetiva incentivar a prática de pesquisa, bem como formar futuros pesquisadores na área de

¹ Este estudo é parte da Pesquisa *O lugar do laico na formação dos sistemas públicos de ensino: entre o dito e o realizável*, vinculada à linha de pesquisa Religiosidade e Educação, financiada pela Fundação Clemente Mariani. A equipe de pesquisadores é inter-institucional (UNEB, UFBA, UFRJ).

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia. E-mail: bartirat@terra.com.br

³ Graduada em Pedagogia na Universidade Federal da Bahia.

⁴ Especialista em Educação na área de Planejamento e Gestão, mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia.

⁵ Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: prosadasilva@yahoo.com.br.

⁶ Consultar Luiz Antônio Cunha, 1999



Educação. A equipe de pesquisa tem caráter interinstitucional, composta por estudantes de graduação e pós-graduação de diferentes instituições (UFBA, UNEB, UFRJ). A construção de uma linha de pesquisa voltada para Religiosidade e Educação nasce da percepção de que a identidade religiosa orienta práticas e crenças nos mais diversos espaços em que se organizam e se assentam as relações sociais. Especificamente no estado da Bahia, a cultura religiosa é comumente associada à expressão do sincretismo, termo polêmico, atualizado por alguns autores em novas categorias: duplo pertencimento, trânsito religioso, nomadismo, dentre outras. De modo geral, esses conceitos referem-se aos processos de hibridização cultural e religiosa.

Evidencia-se, deste modo, por meio da manifestação de uma religiosidade particular, uma profunda confraternização de valores e sentimentos, cunhando uma prática religiosa que se faz paralelamente ao ato profano e lírico, avessa à ortodoxia e ao ascetismo. Marca essa experiência o caráter festivo, público, não formal, em oposição a um tipo de viver religioso restrito ao fórum privado.

A tradição de formação dos espaços públicos, no Brasil, parece estar perpassada pelas marcas de um viver religioso que extrapola a fronteira do privado. A educação formal, sobretudo a pública, considerando não apenas as intersecções históricas entre religião e formação dos sistemas de ensino no Brasil, nos parece um campo privilegiado para compreensão das contradições entre o projeto laico de organização dos públicos, disposto em leis, decretos e orientações e os limites impostos pela prática.

Este texto copila algumas reflexões preliminares que emergiram de nossa tentativa de aproximação e compreensão do fenômeno do entrelaçamento das práticas religiosas com o projeto laico de público e a hipótese de que os valores religiosos dos atores se preservam no espaço da escola, resquícios de um ordenamento religioso das relações e, em certa medida, lido como uma das vias de privatização do espaço público. Esse processo parece convergir com uma tradição de formação dos espaços públicos no Brasil⁷, e com o movimento do chamado “reencantamento” do mundo, que põe em cheque o perfil da Instituição Escola como produto da modernidade apoiada na defesa do laico. Partimos da premissa de que, apesar de o Estado se auto declarar laico, a escola pública é um espaço que sofre quotidianamente a influência de diferentes culturas religiosas, algumas destas declaradas, outras não.

O campo no qual testamos esta hipótese foi composto por três escolas conveniadas de ensino fundamental da rede pública do município de Salvador. Elegemos escolas que, embora estivessem subordinadas a uma legislação e gestão de sistemas laicas, situavam-se em territórios demarcadamente religiosos que, anteriormente ao convênio com a Secretaria Municipal de Educação, eram escolas comunitárias. Considerando a configuração da adesão religiosa em Salvador e a naturalização e certa tolerância aos símbolos e ritos católicos no cotidiano dos espaços públicos, em um primeiro momento, os seguintes tipos foram contemplados: escola 1, que funciona em um dos anexos da igreja Assembléia de Deus; escola 2, que funciona no térreo de um Centro Espírita Kardecista e escola 3, que está localizada em um terreiro de Candomblé.

No trabalho, foram considerados os seguintes aspectos: análise dos processos de seleção e auto-seleção de professores (oficiais – presentes em documentação – e os forjados nas relações); análise de símbolos de caráter religioso no interior da escola, identificação de cerimônias/rituais de caráter religioso no interior da escola; análise do modo como os respondentes percebem a contradição e as observações de aula.

Dentro de uma perspectiva etnográfica, realizamos entrevistas, observação de aulas e pesquisa documental, buscando compreender de que forma as contradições entre o dito e o

⁷ Consultar Luiz Antônio Cunha, 1999.



realizável no projeto laico de ensino se davam em instituições imersas em territórios religiosos, fronteiriços. Utilizamos como fontes, ainda, Leis, decretos e orientações sobre o direito ao credo religioso, laicidade das instituições públicas; os Projetos Pedagógicos das instituições, os documentos que normatizam a relação entre a SMEC e as escolas conveniadas e os tipos de instituições que apóiam os convênios (paróquias, fundações, igrejas, associações).

O desafio que se apresentava dizia respeito não apenas à inconclusão do laico, mas a suspeita sobre a aplicabilidade do próprio projeto moderno. A constituição de um modelo de escola laica, e a crença nessa possibilidade, nos aproximou de forma inicial da discussão sobre os movimentos de tensão, negação e afirmação dos pilares modernos. A aproximação com o debate sobre a modernidade se justifica, ainda, ao considerarmos as categorias centrais que atravessam a pesquisa: laicidade, alteridade, intolerância, identidade, autonomia docente. Parece-nos que somos menos modernos e mais híbridos do que imaginamos. Neste texto nos propomos a dar notícias preliminares das análises desenvolvidas, ainda em um estágio embrionário.

RUPTURAS E CONTINUÍSMOS: O HÍBRIDO ONDE ESTAMOS

Rouanet (1993) explicita paradoxos fundantes do movimento iluminista como o nascimento da individualidade em paralelo à defesa do universal, em um contexto histórico enfatizado, sobretudo, pela percepção das diferenças. A inauguração de um *reino da natureza* simultâneo ao do *costume* já diz da força homogeneizadora destinada a cada indivíduo e da possibilidade de pensar a universalidade apesar das diferenças. A visão cosmopolita da natureza humana impõe princípios universais de moralidade que dizem de um lugar, de um interlocutor, que dizem do *mesmo*, ensimesmado no ocidente.

A ruptura com as amarras da religião e da autoridade secular em nome de uma nova roupagem de racionalidade liberta o indivíduo como destinatário, mas deixa silenciada ainda a subjetividade, inaugurando novos cárceres. O desencantamento do mundo dentro de um movimento de emancipação também no plano político aponta caminhos que vão de Rousseau a Voltaire, da possibilidade de democracia a perspectiva liberal. As necessidades materiais de sobrevivência, as incertezas e contingências da natureza são alvos de preocupação e de leituras emancipatórias no plano econômico, como as vertentes liberal e coletivista.

A vitória da modernidade liberal se traduz em um contra iluminismo, desdobrando-se no surgimento de um anti-iluminismo de esquerda, por conseguinte em uma crise da modernidade. Essa reação se traduziria em um grito do indivíduo na tentativa de se retomar como elemento de uma coletividade, o que direciona as contestações sobre a modernidade e o iluminismo do plano das idéias para o das vivências v.g: abordagens micro Históricas e micro sociológicas.

O reencantamento do mundo a partir da negação da individualização, da exacerbação de atitudes nacionalistas, da excepcionalidade do local, do hibridismo ideológico que beira o antagonismo conceitual põe em risco ganhos preciosos trazidos pela concepção moderna de mundo. Alguns autores defendem uma retomada de parâmetros iluministas, como o resgate de uma razão dialética, *onde a fé e a dúvida se relativizam mutuamente*, e de um universalismo que nos ofereça uma terceira opção entre o iluminismo pervertido e o contra-iluminismo.

É interessante lembrar que é, também, através do encontro entre elementos do sagrado e elementos do chamado pensamento racional que se estrutura todo o pensamento de Durkheim em *As formas elementares da vida religiosa*⁸. Ao estabelecer que as categorias fundamentais do

⁸ Durkheim, em *As formas elementares da vida religiosa*, assume dois grandes compromissos: estudar a religião mais primitiva e mais simples, conhecida na sua época, fazer uma análise e tentar sua explicação, e renovar as explicações correntes sobre “o conjunto das categorias fundamentais do entendimento” a partir de marcos de uma



pensamento, logo a ciência, tem origens religiosas, o autor rompe com a dicotomia existente entre razão e fé, apontando como bases centrais de constituição da racionalidade moderna pilares do animismo⁹. A invenção da religião traduz-se na busca humana de racionalização do mundo, em uma necessidade explicativa apoiada em uma razão sobrenatural.

É possível que a alimentação de um pensamento dicotômico sobre o que entendemos por modernidade e tradição, fragilize as percepções sobre as tensões existentes entre essas esferas. Ao pensarmos em modernidade, alta modernidade ou pós-modernidade estamos, por vezes, atentos às descontinuidades. A escola, no entanto, pode ser utilizada como um campo privilegiado de visualização das tensões entre modernidade e tradição, explicitando, mesmo recentemente, o hibridismo que a constitui.

TERRITORIALIDADES: A IDENTIDADE RELIGIOSA NAS ESCOLAS ESTUDADAS

Falar em formas de intersecção entre o sagrado e o profano, o laico e o religioso não significa especificá-las. Transitamos por três territórios distintos, tanto pela identificação religiosa presente, como pelos “contratos” simbólicos firmados entre os sujeitos no jogo institucional. Obviamente, os pressupostos dessas práticas estavam perpassados pelos valores religiosos que os circundavam. É importante destacar que, ao falarmos em valores, estamos nos remetendo não apenas à identidade institucional e territorial, mas as identificações individuais que, para além da instituição, ditam formas e comportamentos no interior das salas de aula.

Nesse aspecto, especificamente, destacamos, sobretudo, a explicitação da autonomia docente, presente em todos os campos estudados. Trata-se de uma autonomia relativa de modo geral, mas que, no que tange à religiosidade, se potencializa, tornando-se determinante. Na escola 1 (Assembléia de Deus), observamos uma fusão entre a administração da escola e os princípios religiosos evangélicos, explícita nas regras de vestimenta dos professores e alunos, na organização pedagógica e no calendário escolar. O pastor assume o papel de um co-diretor da unidade escolar, imbuído de um poder administrativo e moralizante extensivo, inclusive, às vestimentas dos docentes.

Assim que eu cheguei me disseram que não podia trabalhar de calça, só de saia, aí foi um choque: Ah não, eu só trabalho de calça, não dá não. (entrevista – professora da escola 1)

O ensino compulsório de princípios evangélicos por integrantes da comunidade religiosa, em horário de aula, a alunos dessa escola pública já evidencia o nível de interferência existente. Vale lembrar que a inclusão do Ensino Religioso como disciplina do currículo, no Estado da Bahia, é regulamentada por Decreto-lei de nº 9475 de julho de 1997.

metodologia sociológica. A obra inaugura no campo da recém criada Ciências Sociais um primeiro esboço teórico-metodológico para análise dos sistemas religiosos.

⁹ Compreende-se, na obra por animismo, uma religiosidade voltada aos “[...] seres espirituais, os espíritos, almas, gênios, demônios, divindades propriamente ditas, agentes animados e conscientes como o homem, mas que se distinguem dele, pela natureza dos poderes que lhes são atribuídos e, sobretudo, pela característica particular de não afetarem o sentido do mesmo modo: normalmente não são perceptíveis a olhos humanos.” (Durkheim, 1996: 34)



Art. 254 – Serão buscados conteúdos mínimos para o ensino, de modo a assegurar a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais.

§ 1º - O ensino religioso de caráter interconfessional, partindo da realidade cultural e religiosa do Estado, constituirá matéria obrigatória, nos horários normais de todos os estabelecimentos de ensino, respeitando a confissão religiosa dos pais dos alunos ou destes, após os dezoito anos, sendo a matrícula facultativa.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional indica, para adoção do termo, a matrícula facultativa e as modalidades confessional e interconfessional como possíveis formatos. O caso da escola 1 trata-se, portanto, não apenas de um problema ético, mas legal.

Nesse contexto, surpreende o fato de a identidade religiosa do professor ser preponderante na definição dos ritos religiosos em sala de aula. As práticas religiosas em sala de aula refletiam a identidade religiosa docente de tal forma que, apesar de a instituição administrativamente se declarar evangélica, professores com outras pertenças professavam às suas turmas o catolicismo e o espiritismo. Este fenômeno voltou a ser detectado nas outras duas escolas.

As brechas institucionais pelas quais transitam a ação desses professores, coloca-nos frente à fragilidade do espaço público em relação às crenças individuais e o controle sempre parcial da instituição em relação ao professor. Mesmo na escola 2, vinculada a pressupostos filosóficos kardecistas, de origem nitidamente racionalista e com tímida inclinação proselitista, os docentes vinculados a outras religiões professavam suas crenças às turmas.

A presença de ritos multi religiosos dentro de uma mesma instituição pode levar à falsa impressão de que existe, de forma disseminada, tolerância e respeito ao credo, por vezes, interpretada como sincretismo. Precisamos considerar, no entanto, que os alunos possuem diferentes identidades religiosas e que a opção por estudarem em escolas com determinações religiosas diferentes deriva menos da identificação de credo e mais de questões como proximidade, qualidade de escolarização. As relações de alteridade problemáticas fundamentadas em divergências de credo são comuns.

Aí outro dia um levou [...] a imagem de uma santa e disse que era coisa do diabo, aí para explicar foi difícil, assim... “senta aqui”, a religião de um era uma do outro era outra mas que o Deus era o mesmo, mas é difícil porque aqueles que são evangélicos são bem assim, né? Fervorosos, né? E nunca aceitam o [...] do outro, ainda mais que a escola tem esse nome, aí fica mais difícil ainda, é mais entre eles mesmos. (entrevista – professora da escola 1)

A proposta pedagógica da escola 3, situada em um terreiro de Candomblé, voltada para a valorização da cultura afro-descendente, busca combater essas intolerâncias. É interessante observar que, apesar do objetivo do projeto, os preconceitos continuam presentes. Alunos e professores relatam discriminações sofridas dentro da própria rede e no interior da escola. A crítica extra-escolar, ausente em escolas dispostas em outros territórios religiosos, aparece fortemente na visualização da escola 3. Essa postura diferenciada revela, para além da defesa do laico, uma resistência aos valores religiosos da cultura afro.

Na Bahia, a expressão do sincretismo religioso mascara a hegemonia da religião católica, conseguida à custa da repressão às nações afro-brasileiras. Os movimentos de valorização da cultura afro-brasileira que ganham força nos anos 80 não incidem em militância revanchista, por



exemplo, na exigência do Ensino Religioso de base afro-brasileira nas escolas públicas. Cunha, “Os terreiros continuam a ser o espaço próprio para a prática e difusão de sua religião.” (CUNHA, 1999: 352).

O movimento negro lutou pela criação de uma disciplina optativa no currículo do ensino público de 1º e 2º graus, denominada Estudos Africanos, hoje uma conquista legalmente constituída. A religião, segundo a proposta de ementa da disciplina, aparece como dimensão de uma cultura. A avaliação do movimento negro à efetivação da disciplina na rede, porém, não é muito otimista “[...] os promotores do movimento negro se aperceberam de que pouco adianta a inclusão dos estudos Africanos como disciplina optativa, se o conjunto do currículo continua a ser desenvolvido por um magistério formado sob a hegemonia do catolicismo, que propicia e se beneficia da disciplina do Ensino Religioso [...]” (CUNHA, 1999, p. 353). Acreditamos que, nesse contexto, o papel docente torna-se fundamental, influenciando parâmetros de respeito e de intolerância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola parece se apresentar como uma instância que reflete e recria os conflitos e pluralidades sociais, configurando-se na modernidade não só em um campo de reprodução, mas de construção e reconstrução da identidade nacional. A fusão entre a fala legitimada do professor ancorado no sistema educacional e as diferentes significações trazidas pelos alunos podem nos dar pistas de uma velada batalha que se estende em instituições pseudo modernas, que extrapola a legislação e se coloca perceptível em esferas mais complexas, que dizem respeito à capacidade de perceber, de significar, de se relacionar e se estabelecer no mundo, de se compor e se recompor nos diferentes universos que nos cercam. Trata-se de como impomos o *mesmo* ao *outro*. Suspeitar do mesmo parece uma possibilidade de caminho a ser percorrido.

O panorama descrito revela, para além da inconcretude do projeto laico moderno, suspeitas sobre o próprio movimento de reencantamento do mundo. O discurso do desencantamento, da racionalidade foi concretizado nas relações sociais? Estamos, talvez, em um processo não apenas de reencantamento, mas também de desocultação. Afinal, *o mapa não é o território*.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O que é religião?** São Paulo: Loyola, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. **Religião, moral e civismo**. IN: Educação Estado e Democracia no Brasil. São Paulo: Editora da Universidade Federal Fluminense – FLASCO do Brasil, 1999. Pp 344- 363.

DURKKHEIM, ÈMILE. **As formas elementares da vida religiosa**: o sistema totêmico na Austrália. Tradução Paulo Neves. São Paulo: Martim Fontes, 1996.

MOUREOUX, Paulo Luiz, ESTEVES, Lavigne. **Cordialidade e Familismo Amoral**: os dilemas da modernização. In: RBCS, vol13, nº 36, fevereiro/1998.



ROUANET, Sergio Paulo. Iluminismo e contra-iluminismo: Sobre a modernidade e seu projeto inacabado.(In): Cadernos de cultura e Comunicação Contemporânea .Salvador: FACOM – n0. 29 julho/1993.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA/ COMISSÃO INTER-RELIGIOSA. Histórico do ensino Religioso no Estado da Bahia. (bibliografia Incompleta).

TEIXEIRA, Anísio. O estado democrático e a educação. In: TEIXEIRA, **Anísio. Educação é um direito**. São Paulo: Nacional, 1968.