

JUVENTUDE E ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS:
PERCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DE ESTUDANTES EM CAMPOS DOS
GOYTACAZES - RJ

NAIANA DE FREITAS BERTOLI

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO – UENF
CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ
SETEMBRO DE 2019

JUVENTUDE E ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS:
PERCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DE ESTUDANTES EM CAMPOS DOS
GOYTACAZES - RJ

NAIANA DE FREITAS BERTOLI

“Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para obtenção do título de Doutora em Sociologia Política”.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Wania Amélia Belchior Mesquita.

CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ
SETEMBRO DE 2019

NAIANA DE FREITAS BERTOLI

JUVENTUDE E ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS: PERCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DE ESTUDANTES EM CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação, *stricto sensu*, em Sociologia Política, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Sociologia Política, sob orientação do Prof^a. Dr^a. Wania Amélia Bechior Mesquita.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Wania Amélia Belchior Mesquita - Presidente
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

Prof^a. Dr^a. *Silvia Regina Alves Fernandes*
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ/PPGSP)

Prof. Dr. Cesar Pinheiro Teixeira
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Prof^a. Dr^a. Maristela Gomes de Souza Guedes
Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)

Prof^a. Dr^a. Janine Targino da Silva
Universidade Candido Mendes (UCAM)

Campos do Goytacazes- RJ

2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos jovens secundaristas que tornaram este trabalho possível.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Anita Bertoli e Naildo Bertoli, que estiveram ao meu lado em todos os momentos especialmente os mais difíceis e por sempre torcerem e acreditarem em mim, fundamentais para que eu pudesse conseguir;

Aos meus irmãos Alessandro Bertoli e Tamara Bertoli, por serem minha base, meu equilíbrio e a certeza de que somos o apoio que o outro necessita. Obrigada por compreenderem a minha ausência em momentos importantes;

À professora Wania Mesquita, minha orientadora desde a graduação, amiga e eterna professora. Sua amizade, confiança e paciência foram fundamentais em minha trajetória acadêmica e pessoal. Obrigada por todo conhecimento em minha vida durante todos esses anos;

À turma de sociologia política de 2015, pela amizade construída ao longo destes anos, especialmente Carine Lavrador, Marusa Silva e Catarina Souza;

Às amigas Kíssila Neves e em especial a Natalia Silveira, pela preocupação, apoio emocional, me ajudando a manter o equilíbrio durante tantos momentos de angústias. Respeitando meus limites, me mostrando o verdadeiro sentido da amizade, minha eterna gratidão por tanto carinho;

Um agradecimento em especial as minhas amigas de profissão Karine Calil, Luana Vieira, Tatiana Curty que foram mais que amigas nessa jornada, me acolhendo, incentivando e acreditando em mim. Obrigada pela amizade e companheirismo. Foram muitos dias dividindo as angústias do doutorado, me apoiando do início ao fim;

À colega Ana Carla de Oliveira, por toda a ajuda na realização dos grupos focais, pelo carinho e palavras de incentivo;

Às minhas amigas Lara Pessin, Juliana Ywasaki e Cleidia Caldonho, pela amizade e por entenderem minha ausência;

Aos meus alunos e colegas de profissão em especial meus diretores Andrea Agueiras e Leandro Marlon da Escola Estadual Julião Nogueira por todo apoio e compreensão;

Aos meus primos Ana Paula Caprini e Anna Beatriz Monteiro de Castro e Caio Monteiro de Castro, pela acolhida nesses dois últimos anos;

À professora Silvia Fernandes por todo o apoio e dedicação durante os anos de doutorado, suas orientações e palavras de conforto foram extremamente importantes. Admiração e gratidão por tudo;

À Professora Janine Targino, que também esteve presente desde o início deste trabalho, apoiando e incentivando, disposta a ajudar. Suas palavras sempre me tranquilizavam;

Aos professores Cesar Pinheiro e Maristela Gomes, por terem aceitado o convite de participarem da banca;

Aos professores e funcionários do CCH/LESCE e do PPGSP, em especial a professora Heloisa Alves que contribuiu diretamente neste trabalho;

Aos jovens desta pesquisa;

À FAPERJ pelo apoio disponibilizado.

À UENF, pelas melhores experiências nesses 13 anos da minha vida;

E por último, mas não menos importante agradeço a Deus por ter me permitido chegar até aqui! Muito obrigada!

RESUMO

O trabalho procura contemplar os resultados de uma pesquisa sobre as percepções e vivências religiosas de jovens secundaristas no contexto escolar da rede pública na cidade de Campos dos Goytacazes- RJ, considerando a disciplina de Ensino Religioso (ER), que foi implementada pela Lei estadual 3.459/2000. A pesquisa tem como base empírica o levantamento de informações junto a Diretoria Regional de Educação Norte Fluminense, entrevistas semiestruturadas, realização de dois grupos focais, bem como a observação direta dos jovens na sala de aula e nos espaços extraclasse. A pesquisa partiu do levantamento bibliográfico referente à temática sobre religião e juventude, assim como os estudos na área das Ciências Sociais e Sociologia da Religião sobre o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras, na atualidade. A partir do levantamento dos dados obtidos na pesquisa de campo, foi possível observar que os jovens secundaristas discordam de como a lei e a disciplina são propostas pelos professores, muitos defendem a liberdade de escolha. Para estes, o ER se dá de maneira quase que impositiva, levando-os a criarem formas de se relacionarem com a disciplina. Suas condutas são orientadas, tanto pelo pouco conhecimento a respeito da disciplina, quanto pela afinidade estabelecida com o professor em suas aulas.

Palavras – chave: Juventude; Religião; Ensino religioso.

ABSTRACT

This research seeks to contemplate the results of a study on the perceptions and religious experiences of young high school students in the public school context, in the city of Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brazil, considering the Religious Education (ER) subject, which was implemented by state law 3,459 / 2000. The research has as an empirical basis the gathering of information from the Regional Directorate of Education of Northern Fluminense, semi-structured interviews, the realization of two focus groups, as well as the direct observation of young people in and outside of the classroom. The research started from the bibliographical survey on the theme of religion and youth, as well as studies in the area of Social Science and Sociology of Religion on religious teaching in Brazilian public schools, today. From the survey of data obtained in the research field, it was possible to observe that young high school students disagree with how the law and the subject are proposed by teachers, many defending the freedom of choice. For them, the ER occurs in an almost imposing way, leading them to create ways to relate to the subject. Their conduct is guided, both by little knowledge about the discipline, and by the affinity established with the teacher in their classes.

Keywords: Youth; Religion; Religious education.

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1: População residente por grupo de idade e religião no Município de Campos dos Goytacazes (2010) | 112 |
|--|-----|

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALERJ - Estado do Rio de Janeiro
ADI - Ação Direta de Inconstitucionalidade
CEE – Conselho Estadual de Educação
CE - Colégio Estadual
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
DRE - Diretoria Regional de Educação Norte Fluminense
ENERs - Encontros Nacionais de Ensino Religioso
ER - Ensino Religioso
FONAPER - Fórum Nacional permanente de Ensino Religioso
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC - Igreja Católica
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação
MIR - Movimento Inter-Religioso
PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNER - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso
PL - Projeto de Lei
PE - Padre
PP – Partido Progressista
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PR - Partido da República
PT – Partido dos Trabalhadores
PRG - Procuradora Geral da República
SEEDUC – Secretaria de Estado de Educação
STF - Supremo Tribunal Federal

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO..... | 12 |
| CAPÍTULO 1. ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL: PROCESSOS E ARRANJOS CONTEMPORÂNEOS..... | 23 |
| 1.1 A Constituição da disciplina Ensino Religioso 1934 - 1988..... | 25 |
| 1.2 O Ensino Religioso na atual legislação brasileira..... | 32 |
| 1.3 A trajetória do Ensino Religioso no Rio de Janeiro..... | 45 |
| 1.4 O Caráter Confessional da disciplina de Ensino Religioso..... | 50 |
| 1.5 Narrativas sobre o Ensino Religioso nas Escolas Estaduais de Campos dos Goytacazes..... | 55 |
| CAPÍTULO 2 - JUVENTUDE E O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS: PERCURSOS METODÓLOGICOS..... | 68 |
| 2.1- Primeiras observações para a construção de um campo de pesquisa..... | 74 |
| 2.2- Início da Pesquisa com os/as jovens..... | 76 |
| 2.3- As entrevistas | 84 |
| 2.4- Os Grupos focais..... | 89 |
| 2.5- Perfil Religioso dos Jovens..... | 93 |
| CAPÍTULO 3 – OS SENTIDOS DO RELIGIOSO: APONTAMENTOS SOBRE AS DINÂMICAS RELIGIOSAS E JUVENTUDE NO BRASIL CONTEMPORÂNEO..... | 99 |
| CAPÍTULO 4 - OS JOVENS SECUNDARISTAS E O ENSINO RELIGIOSO: AS SUAS VIVÊNCIAS RELIGIOSAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS..... | 114 |
| 4.1 A religião na infância: entre as lembranças e a escolha..... | 114 |
| 4.2 Os jovens e o ensino religioso no cotidiano escolar..... | 124 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 138 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 142 |
| ANEXOS I - Roteiro de entrevistas semiestruturadas..... | 151 |
| ANEXOS II - Roteiro grupo focal | 153 |

INTRODUÇÃO

A pesquisa busca compreender as vivências religiosas e percepções de jovens secundaristas no contexto escolar da rede pública na cidade de Campos dos Goytacazes- RJ, considerando a disciplina de Ensino Religioso (ER), que foi implementada pela Lei estadual 3.459/2000. Este trabalho, é fruto de abordagens anteriores durante minha pesquisa de mestrado desenvolvida sobre religião na cidade de Campos dos Goytacazes, em que busquei compreender as formas de vida dos jovens de segmentos pentecostais, residentes em favelas da cidade. Identifiquei, num universo de quatro jovens investigados em que colhi informações por meio de análise de diários eletrônicos e entrevistas semiestruturadas, naquele momento, assemelhavam-se nas suas condições de vida, mostrando afinidades e mesmas estratégias para enfrentamento dos problemas relacionados ao local de moradia (BERTOLI, 2013).

A pesquisa revelou que a busca religiosa tem sido mais uma decisão própria do jovem e, não, necessariamente determinada por tradição familiar e sua participação religiosa interfere em suas práticas e vivências cotidianas, o que demonstra que ser evangélico é muito mais que uma categoria: é uma “nova forma de vida” onde a religiosidade configura como uma distinção moral frente aos jovens não evangélicos (BERTOLI, 2013; MARIZ E MACHADO, 1998).

Ao dar voz aos jovens, pude entender a juventude como uma categoria não homogênea (BOURDIEU, 1983) como já suficientemente assinalado por (ABRAMO, 1997; PAIS, 1990). Enfim, entender os temas “juventude” e “religião” no Brasil grande destaque tem assumido (PAIS, 1993, 2005; BIRMAN, 2003; BOURDIEU, 1998; NOVAES, 2003, 2004, 2005; SCOTT, 2004; MARIZ, 2005; SOFIATI, 2009 CAMURÇA, 2013b; FERNANDES, 2009, 2011a, 2011b) o que nos leva a pensar a respeito da flexibilidade dos jovens contemporâneos, que visam conhecer várias denominações religiosas, e da autonomia de escolha sobre sua religião, muitas vezes diferida da que é seguida ou professada pelos seus progenitores.

Ao ingressar no doutorado em 2015, busquei aprofundar os estudos sobre juventude e religião, a partir da problematização e compreensão sobre as percepções e vivências religiosas de jovens estudantes de escolas públicas da cidade de Campos dos Goytacazes. Minhas preocupações sobre a temática levaram-me a novas indagações, que emergiram no meu percurso acadêmico, tendo por foco a disciplina Ensino Religioso (ER), nas escolas estaduais do Rio de Janeiro, e, em especial, o seu caráter confessional. Inicialmente, dei continuidade a análise da bibliografia sobre religião e juventude que já vinha desenvolvendo desde o Mestrado, sendo acrescida de um levantamento bibliográfico sobre o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras nas áreas das Ciências Sociais e Sociologia da Religião, contemplando a Lei estadual 3.459/2000 do estado do Rio de Janeiro.

Observei que a temática Estado e Religião, bem como, a implantação do Ensino Religioso nas escolas públicas (espaço público), devido ao seu caráter confessional e a sua forma de inserção nas escolas públicas, provocaram debates na sociedade brasileira, principalmente no estado do Rio de Janeiro (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2006). Diversas pesquisas têm buscado discutir o Ensino Religioso; se deve ser oferecido nas instituições públicas e sua dimensão religiosa como inclusiva na formação básica conferida às escolas públicas (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2006; RANQUETAT JUNIOR, 2008; MIRANDA *et al*, 2011). Enfim, intensas discussões vêm se procedendo entre diversos atores no cenário político, pedagógico, religioso e acadêmico (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2006, RANQUETAT JUNIOR, 2008; JUNQUEIRA, 2008).

A trajetória conflituosa do ER na educação pública brasileira tem origens profundas no passado, permanecendo em quase todo o processo histórico educacional do Brasil. É matéria presente nas constituições republicanas, desde 1934 (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2006). Embora, tenha sido combatida por inúmeras organizações e atores ligados à educação, sua permanência se faz presente na Constituição (1988), em seu art. 210, § 1º: “O ER, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”.

No estado do Rio de Janeiro o ER foi implantado como confessional de caráter facultativo para os alunos e obrigatório para as escolas públicas. Em 1999, o

ex-deputado Carlos Dias apresentou um projeto de lei à Assembleia Legislativa, trazendo o ER como confessional (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2006). Segundo os autores, o ex-deputado tinha vínculos com grupos da Igreja Católica e foi com o apoio deles que apresentou seu projeto de lei, que foi aprovado em 24 de agosto de 2000. Em 14 de setembro de 2000, o então governador Anthony Garotinho promulgou a lei estadual 3.459, que determinou a implantação do ER confessional nas escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro, causando um amplo debate público e discussões sobre as recentes mudanças no campo religioso brasileiro e, na relação entre as esferas pública e privada. Historicamente, o ER sempre se mostrou de forma predominante como elemento de doutrinação, assumindo um caráter de “catequese” na escola, semelhante ao que acontecia nas instituições de ensino confessionais. Em 2004, foi realizado um concurso com 500 vagas para professores de ER, divididas em três faixas (católicos, evangélicos e outros credos¹), de acordo com a confissão do candidato (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2006).

Entretanto, as últimas reformas da educação nacional têm exigido outra concepção. Em 1997, foi aprovada uma nova redação do artigo 33 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 1996, de modo que o ER passa a ser entendido como parte complementar da construção da cidadania, observado por (RANQUETAT JUNIOR, 2008, p.289), que afirma “O novo modelo de ensino religioso se afasta de toda forma de confessionalismo e proselitismo e busca estar de acordo com a atual pluralização do campo religioso brasileiro”. Para (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2006, p.3), o impacto da pluralização da sociedade brasileira tem deixado o ensino religioso de se vincular aos compromissos das representações confessionais para se tornar parte integrante da “formação do cidadão”.

O artigo 33 da LDB confirmou o ensino religioso nas escolas como atribuição do Estado – suprimindo a expressão “sem ônus para os cofres públicos” – bem como, disciplina integrante dos horários normais das escolas públicas, mas com matrícula facultativa. Ranquetat Junior (2008, p 299) indica que, historicamente, o

¹Credenciamento emitido pela autoridade religiosa competente dos Credos credenciados na Secretaria Estadual de Educação: Católico, Evangélico, Judaico, Espírita, Umbandista, Messiânico, Mórmon e Islâmico. disponível em: http://www.rj.gov.br/web/guest/exibeconteudo.jsessionid=4505C641567B651E88FA192C48C82E65.jp.ortal2?p_p_id=exibeconteudo_INSTANCE_2wXQ&p_p_lifecycle=0&refererPlid=11702&exibeconteudo_INSTANCE_2wXQ_struts_action=/ext/exibeconteudo/rss&exibeconteudo_INSTANCE_2wXQ_groupld=103138&exibeconteudo_INSTANCE_2wXQ_articleId=1520602 acesso em 25 de junho de 2018.

ER esteve diretamente ligado aos interesses e à influência da Igreja Católica (IC), dentro do caráter pluralista das sociedades ocidentais modernas. A defesa da educação religiosa nas escolas públicas assume uma feição ecumênica e inter-religiosa, refletindo a diversidade cultural e religiosa.

Em 2010, foi ajuizada pela Procuradora Geral da República (PGR) Deborah Duprat a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439/10², na qual se questionava o modelo de ER nas escolas públicas brasileiras. A PGR pedia a interpretação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e do artigo 11, parágrafo 1º, do acordo firmado entre o Brasil e a Santa Sé, no Decreto 7.107/2010, questionando que o ER nas escolas públicas não poderia ser vinculado a uma religião específica; bem como a proibição na admissão de professores na qualidade de representantes das confissões religiosas. A ADI observa que a matrícula, por ser facultativa, deve voltar-se para a história e a doutrina de várias religiões, sob um ponto de vista laico. Entretanto, em 27 de setembro de 2017³, a corte do Supremo Tribunal Federal (STF), após quatro sessões dedicadas ao tema, por seis votos favoráveis e cinco contrários, decidiu que o ER ministrado em escolas públicas brasileiras pode ser confessional, ou melhor, pode promover crenças específicas, não apontando a inconstitucionalidade da lei.

Esta situação colocou alguns desafios teóricos e empíricos para a compreensão da relação dos jovens com a disciplina ER, a partir das suas vivências religiosas e experiências escolares. A facultatividade da disciplina não significa que todos os jovens escolhem espontaneamente frequentá-la, considerando a não divulgação deste caráter pela instituição de ensino junto aos pais/responsáveis dos estudantes. Alguns aspectos identificados na pesquisa parecem indicar que a escola incentiva os jovens a frequentarem as aulas da disciplina (VARGAS, 2015; SILVA, 2012).

O ensino religioso no estado do Rio de Janeiro adotou um modelo confessional, no ano 2000, do ponto de vista legal e formal (RANQUETAT JR,

²disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/geral/verPdfPaginado.asp?id=635016&tipo=TP&descricao=ADI%2F4439>

³disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099> acesso em 25 de junho de 2018.

<https://www.anajure.org.br/nota-publica-sobre-o-julgamento-da-adi-4439-pelo-stf-que-trata-do-ensino-religioso-em-escolas-publicas-de-ensino-fundamental/> acesso em 25 de junho de 2018.

2008). Carneiro e Giumbelli (2006) destacam que uma das justificativas dadas pelos que defendem o modelo confessional é a de que o estado do Rio de Janeiro estaria, dessa forma, respeitando a diversidade religiosa dos jovens.

Considerando este contexto, a pesquisa realizada observou que a cidade de Campos dos Goytacazes⁴ assumiu um novo perfil no campo religioso, marcadamente por um pluralismo religioso. Para Novaes (2004), no censo de 2000, já se verificava o encolhimento dos números de fiéis católicos e o crescimento impulsivo dos evangélicos e dos que se declaram sem religião. Portanto, ao analisar o censo de 2010 foi identificado que, mesmo havendo predomínio católico, existe uma disputa no campo religioso com outras crenças, destacando-se o aumento dos que se declaram “sem religião”.

Fator que me levou a refletir sobre os resultados dos censos (2000-2010), que indicam o crescimento do número de evangélicos no Brasil e em Campos dos Goytacazes. O censo de 2000 apresentou uma população 59% de católicos e 21% de evangélicos, já o censo de 2010, identificou de origem católica 51%, mas que o número de evangélicos é marcante e vem crescendo ao longo do tempo, passando dos 21% em 2000 para 32%. Isso aponta que o crescimento do número de evangélicos declarados tem aumentado e o de católicos diminuído, aproximando a cidade de Campos dos Goytacazes do cenário religioso nacional, sobretudo no que diz respeito à continuação expansiva dos pentecostais, que demonstra como as religiões evangélicas têm crescido juntamente com os novos movimentos religiosos, colocando a Igreja Católica em um cenário heterogêneo e passando a exigir novas interpretações a respeito das escolhas religiosas do jovem secundarista do ensino médio da escola pública de Campos dos Goytacazes.

Com base em alguns referenciais teóricos, estabeleci algumas premissas de análise colocando um desafio empírico de realização da pesquisa junto aos

⁴Na cidade de Campos dos Goytacazes - RJ, o principal município da região norte fluminense e o maior do estado do Rio de Janeiro em extensão. Sua população, segundo o Censo do IBGE em 2017, era de 500.000 habitantes. Conforme informações da Diretoria Regional de Educação Norte Fluminense (DRE), o município de Campos dos Goytacazes tem 51 escolas estaduais, localizadas nos quatorze distritos da cidade. A DRE conta com 44 professores de ER concursados, lotados em 29 dessas instituições públicas, segundo informações fornecidas pela articuladora pedagógica do ER, Maria, no ano de 2015. Entretanto, ela afirma que nem todos os professores estão em sala de aula. Alguns estão de licença do estado, ou em cargos extraclasse. disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/campos-dos-goytacazes/panorama> acesso em 25 de junho de 2018.

estudantes de ensino médio. Nos anos de 2015 e 2016, realizei a coleta de informações por meio da DRE (Diretoria Regional de Educação Norte Fluminense) sobre a Lei 3.459/2000 e como ela tem sido aplicada nas escolas estaduais da cidade, além do mapeamento quantitativo das escolas estaduais de Campos dos Goytacazes que têm professores de ER e seus respectivos credos, para então selecionar as instituições a serem pesquisadas, juntamente com a análise de uma bibliografia sobre os jovens e o campo religioso.

Fui enquanto pesquisadora a DRE localizada na cidade de Campos dos Goytacazes, à procura do profissional responsável pela disciplina de ensino religioso. Na ocasião conheci Maria⁵, atual Articuladora Pedagógica de Ensino Religioso da Secretaria Estadual de Educação, responsável pela Regional Norte Fluminense. Informei a ela então sobre a minha pesquisa de doutoramento e sobre o meu interesse em conhecer alguns aspectos sobre a disciplina de Ensino Religioso nas escolas estaduais da cidade, dando início à primeira parte da coleta de dados.

Por ser professora do estado, considerei que esta etapa seria mais fácil, por estar dentro da realidade escolar, entretanto, a obtenção de algumas informações não foram tão simples. Maria se apresentou receosa em compartilhar algumas informações, obstáculos que tive que enfrentar no decorrer do trabalho. Acredito que o fato de eu ter sido grevista no ano de 2016 tenha influenciado nesta questão, já que a Secretaria Estadual de Educação foi contrária à greve dos professores⁶.

O acesso aos documentos nos quais constavam os nomes dos professores de ER, bem como seus respectivos credos e as instituições de ensino nas quais eles ministravam as aulas foram de grande valia. A Articuladora Pedagógica também compartilhou alguns documentos sobre o ER e me convidou a participar de alguns encontros realizados pela Secretaria e os professores de ER. Retornei outras três vezes à DRE à procura de outros funcionários responsáveis pelo ER. Até então minha principal informante, que durante o início da pesquisa se mostrou atenciosa e disposta a ajudar.

⁵Os nomes de todos os professores e dos jovens entrevistados são fictícios, a fim de assegurar a privacidade dos entrevistados.

⁶Maria sabia que eu tinha sido grevista, pois estive por algumas semanas trabalhando na biblioteca da escola Julião Nogueira, escola que dou aula, durante a mudança da secretaria para outro prédio. Neste momento, no final de 2016 a greve já tinha acabado, mas havia um atrito entre os grevistas e não grevistas dentro da escola. Acredito que, devido a este atrito tenha dificultado o meu acesso as informações à respeito do ER na corregedoria.

Por meio dos documentos adquiridos com a Articuladora Pedagógica, pude realizar um mapeamento das escolas da cidade de Campos dos Goytacazes que apresentam professores de Ensino Religioso. Contudo, foi necessário verificar se esses professores estavam trabalhando em sala de aula, já que estes, segundo a Articuladora Pedagógica, podem atuar como articuladores pedagógicos e nas turmas de ensino fundamental. Maria também me ajudou nesta etapa.

As escolas compreendidas na pesquisa estão situadas em cinco bairros diferentes, localizados espacialmente no contexto urbano de Campos dos Goytacazes. Elas não foram escolhidas aleatoriamente. Algumas características relevantes foram consideradas. Primeiramente, foram mapeados quais eram os diferentes credos dos professores de Ensino Religioso presentes nessas instituições da cidade que tinham professor de ER, bem como a quantidade. A minha intenção era investigar ao menos uma escola de cada credo existente. Também foi verificado, como falei anteriormente, se estes professores atuavam na sala de aula e para o ensino médio. Essa fase foi bem importante, pois através dela foi verificado que em muitas dessas instituições os professores ministravam aulas somente para o ensino fundamental ou estavam exercendo a função de professor adjunto, o que é permitido pela Secretaria Estadual de Educação. Por fim, a localização das escolas também foi levada em conta, já que as de difícil acesso seriam inviáveis devido à dificuldade de transporte para o deslocamento.

De acordo com levantamento preliminar de todas as escolas estaduais da cidade de Campos dos Goytacazes, foi possível identificar a presença de professores de Ensino Religioso pertencentes, em sua maioria, às denominações cristãs. Na relação das confissões religiosas dos professores a que tive acesso havia uma professora Umbandista que, segundo Maria, se encontrava de licença, o que pude confirmar via contato diretamente com ela via rede social. Também havia uma professora Espírita Kardecista que trabalhava somente com o ensino fundamental com matrícula na mesma instituição em que trabalho, CE Julião Nogueira.

Das vinte e nove escolas com professores de ER, foram selecionadas apenas dez. Investi nas relações pessoais, por meio do contato de colegas também professores de instituições estaduais, que trabalhavam em algumas dessas instituições de ensino descritas no documento e obtive informações sobre os

professores de ER e seus dias e horários de aulas. Durante esse intercâmbio, consegui, através de meus colegas, o contato telefônico de seis professores. Desse modo, pude comunicar-me com eles previamente a ida às escolas, informando-os sobre a pesquisa. Entretanto, somente sete instituições foram pesquisadas. Ao solicitar a permissão das direções juntamente com os respectivos professores, em três dessas instituições os professores não permitiram que eu frequentasse suas aulas e que entrevistasse seus alunos.

A observação direta das aulas de ER foi iniciada a partir da seleção dessas sete escolas estaduais de Campos dos Goytacazes, em oito turmas diferentes, com base nos contatos com os diretores de cada uma delas e dos respectivos professores de Ensino Religioso. Como observado, solicitei a permissão das direções e dos professores para que eu pudesse frequentar a escola e conversar com os alunos. A escolha das turmas foi acordada com os professores de ER, visto que, segundo a direção, somente o professor pode autorizar que outra pessoa assista a sua aula. Dessa forma, a partir dos horários das aulas, eles me levavam às turmas nas quais os alunos eram mais participativos e que poderiam ter uma boa receptividade à minha presença. Sendo assim, não foi possível visitar todas as turmas sob responsabilidade dos professores, já que eles mesmos faziam essa seleção. O primeiro modo de aproximação com os alunos se deu por meio da minha apresentação às turmas pelos professores. Foi acordado que eu selecionaria alguns alunos dentro dessas turmas para serem investigados, de modo que foi através da observação direta que iniciei a segunda parte da coleta de dados.

Dei então início à pesquisa de campo nas instituições de ensino selecionadas no segundo bimestre escolar, em junho de 2017, de forma concentrada, entre os dias 6 de junho a 12 de dezembro. Porém, durante a observação direta das aulas, não cabia a análise da metodologia de ensino pelos professores de ER, nem dos conteúdos por eles ministrados. Apenas observou-se como os jovens se portavam durante as aulas. As observações das salas de aula foram registradas no diário de campo, destacando como os jovens participavam e se comportavam, juntamente com as observações extraclasse com os que foram selecionados para as entrevistas.

O segundo modo de aproximação com os jovens investigados deu-se através da observação direta em suas salas de aula. Selecionei-os com base nos seguintes

critérios: gênero, pertencimento religioso e participação durante as aulas observadas. Por essa observação, foi possível identificar aqueles que mais participavam das aulas de ER, através de suas interações com o professor e colegas. Durante as aulas as quais assisti, em determinados momentos eu interagia com os alunos para conhecer suas confissões religiosas e quais eram as confissões existentes na sala de aula. Busquei ao menos dois jovens de cada turma, geralmente um menino e uma menina, para participarem da pesquisa e, a partir da verificação de suas confissões religiosas, buscava selecionar aqueles que apresentassem confissões diferentes. Houve algumas hesitações por parte deles, principalmente dos meninos. Mas também havia aqueles que expressavam a vontade de participar, como foi o caso do Luis, 18 anos, ateu, do Colégio Estadual João Pessoa, e das jovens Talita, 15 anos, Helena, 16 anos e Daniela, 18 anos, todas Testemunhas de Jeová do Colégio Estadual Doutor Máximo de Azevedo.

Todos os jovens foram selecionados na primeira visita às salas de aula. A partir dessa primeira visita, foi combinado que seriam realizados dois encontros durante o intervalo, de preferência nos dias das aulas de ER, para conversarmos, e depois marcaríamos as entrevistas. Com o intuito de tornar o contato com os jovens mais próximo para que, dessa forma, pudéssemos estreitar nossas relações no âmbito escolar, e assim estabelecer uma relação próxima de confiança com os que seriam entrevistados, busquei manter uma interação, como situações de conversas (Foote-Whyte, 1990; Becker, 1994).

Dos vinte jovens entrevistados, oito são evangélicos pentecostais⁷. Dentre os evangélicos, dois deles afirmaram estar “desviados”: Gustavo (17 anos, evangélico) e Elis (18 anos, evangélica). Três são Testemunhas de Jeová. Dois identificaram-se como católicos, mas, segundo eles, não praticantes. Uma jovem identificou-se como umbandista, um como ateu e cinco como “sem religião”. Dentro da categoria “sem religião”, Thaísa afirmou que acredita em Deus e gostaria de ter uma religião, no entanto não a encontrou; para Lis a religião “só serve para manipular”; Davi (17 anos, sem religião) se diz “sem religião” por não se sentir aceito pela igreja por ser gay e por último, Vanessa (17 anos, sem religião) que frequenta uma igreja evangélica, mas afirma que a religião dela é Jesus e que ter uma religião a tornaria “uma pessoa limitada”.

⁷ Os jovens evangélicos participantes da pesquisa são todos pentecostais.

Compreender as vivências e percepções dos jovens estudantes das escolas estaduais da cidade de Campos dos Goytacazes, sob estas perspectivas em relação ao Ensino Religioso, levou ao entendimento deste campo com questões amplas sobre a relação entre religião e juventude, compreender a religião “como um dos aspectos que compõem o mosaico da grande diversidade da juventude brasileira” (NOVAES, 2008, p.263). Neste sentido, a pesquisa trata-se de uma excelente forma de analisar sociologicamente as implicações e a realidade atual desses jovens frente às questões religiosas.

A religião tem sido entendida por este segmento como mais um espaço de sociabilidade para além da família, escolas, vizinhanças etc., possibilitando aos jovens terem acesso a diversas formas de lazer, como viagens, dança e música; e eventos direcionados à esfera religiosa, como o próprio culto, encontro de jovens e escola dominical, questões já por mim discutidas em trabalho anterior (BERTOLI, 2013) e que busco dar continuidade considerando o jovem e o ensino religioso. Assim, cabe compreender as mudanças ocorridas no cenário religioso do Brasil contemporâneo e, em particular, na cidade de Campos em que as diversas opções religiosas dos jovens, assim como o aumento significativo dos jovens sem religião no contexto escolar é uma realidade a ser debatida.

Para fins analíticos foi elaborado com base nos dados levantados na pesquisa empírica, um perfil para cada jovem entrevistado, apresentando-os e destacando suas pertencas religiosas, para posteriormente serem analisadas as suas PERCEPÇÕES vivências, bem como, essas interferem na relação deles com a disciplina ER.

O trabalho foi então organizado em cinco capítulos:

O capítulo 1, “Ensino Religioso em escolas públicas no Brasil: processos e arranjos contemporâneos” propõe uma análise da regulamentação do Ensino Religioso na atual legislação do país, observando o processo histórico marcado pelas cartas constitucionais desde 1934 até 1988, em defesa da disciplina, ER que tem perpetuado especificamente, a partir da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº9475/1997, com a alteração do artigo 33, que trata do ER.

O segundo capítulo; “A trajetória do Ensino Religioso no Rio de Janeiro”, apresenta os conflitos decorrentes a partir da Lei 3.459/2000 do estado do Rio de

Janeiro. Trago algumas análises a respeito do caráter confessional da disciplina na cidade de Campos dos Goytacazes e, em seguida, são apresentadas algumas narrativas dos jovens sobre o ER.

No terceiro capítulo, “Juventude e o Ensino Religioso nas escolas” busco, a partir de uma abordagem metodológica, apresentar o processo da pesquisa e minha inserção no campo, em que apresento os perfis religiosos dos jovens pesquisados, retomando alguns aspectos sobre a construção do problema e as etapas realizadas, tendo em vista minhas experiências durante o mestrado.

O quarto capítulo focaliza “Os sentidos do religioso: apontamentos sobre as dinâmicas religiosas e juventude no Brasil contemporâneo” procuro discutir algumas abordagens teóricas sobre religião e juventude fundamentais para o entendimento da modernidade religiosa com o objetivo de delimitar alguns aspectos para o entendimento de como os jovens secundaristas têm vivenciado essas mudanças e ressignificado às suas experiências religiosas.

Por último o quinto capítulo “Os jovens secundaristas e o Ensino Religioso: as suas vivências religiosas nas escolas públicas” através dos dados coletados procuro analisar as percepções e vivências religiosas dos jovens a partir das suas relações e experiências com a disciplina ER, com base no entendimento de suas ações e das relações estabelecidas a partir das aulas de ER.

CAPÍTULO 1. ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL: PROCESSOS E ARRANJOS CONTEMPORÂNEOS

Este capítulo propõe uma discussão a partir da literatura, especialmente das Ciências Sociais, sobre alguns aspectos relativos ao Ensino Religioso (ER), seu processo de implementação das leis, no Brasil desde a Constituição de 1934 até a Constituição de 1988, e como essa discussão se estende aos dias atuais. No século XXI, essa ainda é uma questão delicada para a educação brasileira, principalmente a partir de certas transformações do papel e da natureza do ER, sobretudo a partir da promulgação do artigo 33 da atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e, especificamente, no caso do estado do Rio de Janeiro, a partir da Lei Estadual 3.459, que desde o ano de 2000 estabelece o Ensino Religioso confessional no currículo escolar. É importante citar que foi realizado um concurso público em 2004 para o preenchimento de 500 vagas para professores de religião na rede estadual (GIUMBELLI, 2007). A partir desta Lei, entendida como controversa, o debate sobre a laicidade do estado e a liberdade religiosa garantida pela Constituição tem sido trazido à tona (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2004). Neste sentido, foram feitas algumas considerações sobre as mudanças que percorrem as relações no campo religioso, entendendo algumas questões sobre o ER e buscando também perceber a continuidade da problematização das formas pelas quais a relação entre ER nas escolas vem se definindo em Campos dos Goytacazes.

A relação conflituosa entre o ER e a educação brasileira tem origens no passado. Ao falarmos sobre o ER nas escolas públicas do Brasil, é preciso destacar que esta temática tem provocado debates e discussões ao longo da história brasileira (RANQUETAT JR, 2007), e sua trajetória no país sempre foi marcada por um debate conflituoso entre os ideais da laicidade e da confessionalidade (SIQUEIRA, 2012). Podemos entender mais sobre a temática por meio dos dispositivos constitucionais brasileiros. A institucionalização do ER no Brasil esteve presente nas Constituições Federais e demais legislações nacionais, assim como diversos conflitos derivados a partir dessa presença tão antiga (MENDONÇA, 2012). Com poucas alterações na redação legislativa, o ER conservou-se nas consecutivas cartas constitucionais desde 1934 (MENDONÇA, 2012). A Constituição de 1988 traz

o ER como disciplina em seu art. 210: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 1988), ressaltando o caráter facultativo da matrícula, o que pode ser entendido como intencional pelos legisladores, assim resguardando o princípio da laicidade (SIQUEIRA, 2012).

Desse modo, é importante verificar que a institucionalização do ER enquanto disciplina no Brasil vem se firmando até os dias atuais, mantendo-se em nossa legislação, com poucas mudanças nas escolas públicas (MENDONÇA, 2012). As discussões atuais têm sido retomadas mais efetivamente nas últimas décadas, por conta de legislações estaduais e municipais que trouxeram novas discussões sobre o tema. Após a promulgação da última Constituição, em 1988, surgiram diversas propostas de inclusão do ER como disciplina curricular nas escolas públicas.

Historicamente, a disciplina ER apresentou-se como confessional e cristã ligada diretamente aos interesses religiosos hegemônicos (RANQUETAT JR, 2007). Mas, foi necessariamente com a Lei Federal 9.475/1997 que a redação do artigo 33 foi alterada e, nesse contexto, o ER passou a ter uma nova configuração, dissociando-o de qualquer forma de confessionalismo e de proselitismo religioso, trazendo um novo processo de discussões (RANQUETAT JR, 2007).

É preciso destacar o processo de secularização e laicidade ocorrido no Brasil a partir do século XIX, com a instauração da República. Em sua primeira Constituição Federal de 1891, especialmente pela singularidade com que foi estabelecida, bem como sua marca na construção de um modelo de identidade nacional, fizeram com que a noção de “nação laica” fosse duvidosa e questionável até hoje no entendimento das particularidades religiosas do Brasil e da relação entre Estado e Igreja (GIUMBELLI, 2002). Desse modo, discutir sobre a religião nas escolas públicas nos leva a questionar o que se é entendido por liberdade religiosa, laicidade e secularização no Brasil (CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006). Como observado, o ER sempre foi matéria constitucional na história republicana no Brasil, passando a fazer parte da Constituição de 1934, no Estado Novo, e desde então nunca foi excluído (GIUMBELLI, 2004).

1.1 A Constituição da disciplina Ensino Religioso 1934 - 1988

Para elucidar como o Ensino Religioso tem sido uma questão conflituosa, marcada pelas disputas entre Estado e Religião até os dias de hoje, é necessário apontar algumas questões com relação ao ER até chegar à Constituição de 1988. É importante reforçar o entendimento de que grupos sociais são favorecidos pela constante permanência do ER nas escolas públicas; neste caso, essencialmente a Igreja Católica e toda a sua força, sendo a maior beneficiária até os dias atuais. Ao observar as mudanças no campo religioso do Brasil, a Igreja Católica mostra-se capaz de criar estratégias a fim de garantir sua permanência como disciplina curricular pela nossa última Constituição Federal (MUNIZ, 2014).

Trinta anos depois da promulgação da Constituição Federal, ainda há um embate sobre o ER entre os que discordam e os que concordam com a inserção do ER na escola pública como disciplina curricular. A Constituição de 1988 traz, no artigo 209, primeiro parágrafo: “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais nas escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 1988). Desse modo, a Constituição garante a presença do ER na educação pública no Ensino Fundamental. Contudo, observamos ainda privilégios às religiões de raízes cristãs em detrimento às demais denominações religiosas ou não crentes (VARGAS, 2015).

Ainda que se considere toda a discussão até os dias de hoje sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas, é a partir da década de 1930 que volta a ser componente curricular, por meio do decreto nº19.941 de 1931, estando pela primeira vez presente numa Constituição Federal da República. Até então não existindo oficialmente, com este decreto, o ER é inserido como política educacional nos currículos das escolas públicas (VARGAS, 2015). Desde esse momento, sua inserção na educação pública de ensino tem provocado um debate político-educacional significativo para a compreensão da trajetória do ER até os dias de hoje (VARGAS, 2015). Mesmo sem aprofundar numa discussão sobre a laicidade, é importante frisar que houve uma forte corrente contrária ao ER e, claro, contra a Igreja Católica, que buscava manter sua situação privilegiada (VARGAS, 2015). Durante a primeira república em 1889, o ER foi retirado do currículo escolar, sendo objeto de luta entre os que o defendiam como disciplina escolar e os que defendiam

o ensino laico (CURY, 1993). Observa-se que, neste momento, o novo regime atendia aos “ventos secularizantes” que estabeleceram o Estado Laico, e isso, de certo modo, era esperado pela Igreja Católica, que buscava uma separação harmoniosa (CURY, 1993). Sendo oficializada a separação entre Estado e Igreja no Brasil, através do Decreto nº 119-A, foi dissolvido o regime do Padroado (CURY, 1993). Na primeira Constituição Federal, em 1891, o ER foi excluído oficialmente do currículo das escolas públicas. O trecho, no parágrafo 6º, Artigo 72, trazia: “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1891). Para a Igreja Católica, a exclusão do ER das escolas foi inaceitável, acirrando a sua luta em defesa da disciplina no currículo das escolas e de sua importância e legalidade junto ao Estado Laico, a fim de garantir sua institucionalidade (SAVIANI, 2008, p.179). Para Saviani (2008), a resistência da Igreja foi uma resistência ativa, não se restringindo apenas a não aceitar e criticar a Lei, e sim atuando estrategicamente, pressionando o Estado para garantir sua permanência ao longo da República. Contudo, Cury (1993) destaca que mesmo não legitimada como disciplina escolar, o ER se fazia presente na prática.

Com a Revolução de 1930, a Igreja, além da pressão exercida, foi vista pelo Governo Provisório como aliada importante para defesa dos ideais nacionalistas e de manutenção da ordem. Além de trazer os valores cristãos, viu-se retomando seu poder político junto ao Estado, apoiando o governo Vargas (CURY, 1993). Frente à pressão exercida pela Igreja, que mostrava sua importância no apoio ao Governo, o ER foi então inserido nas escolas oficiais através do Decreto nº 19.941, em 1931, em todos os níveis de ensino, de forma confessional e de caráter facultativo, distinguindo-se neste fator das demais disciplinas. Entretanto, o decreto apresentava um texto um tanto problemático ao não especificar algumas questões relativas, por exemplo, à diversidade de confissões religiosas, à situação dos alunos que não se matriculassem e aos conteúdos ministrados, deixando o texto vago e, assim, dificultando a aplicação da Lei (MUNIZ, 2014).

Desde então, o ER esteve presente em todas as Constituições Federais como disciplina curricular. Durante décadas, o ER passou por vários embates calorosos (CURY, 1993), marcados por um intenso debate em relação a sua presença ou não na escola pública. Como observado, a Igreja Católica foi a que mais se mobilizou

pela regulamentação da disciplina nas escolas, em vista do fim do monopólio do ER, com o ideal de um Estado Laico, propagado pela República (CURY, 1993). Deste modo, com a Constituição de 1934, o ER é garantido nas escolas públicas. O art.153 traz:

O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa o aluno, manifestada pelos pais e responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (BRASIL, 1934).

A legitimação do ER como disciplina nas escolas públicas pela Constituição, para Cunha (2012; 2013), evidenciava a fragilidade do Estado Laico, representando a influência do campo religioso sobre o campo político, contra a autonomia do Estado e da educação e mantendo os interesses privados/religiosos (MUNIZ, 2014). Entretanto, essa vitória da Igreja Católica e dos favoráveis ao ER não se deu sem que o outro lado se fizesse ouvir, mesmo com a falha em abolir o ER das escolas. Vargas (2015) observa que o caráter facultativo da matrícula se fez presente em todas as constituições, o que favoreceu a sua permanência no currículo escolar.

Durante as demais constituições, o ER apresentava alterações significativas ao retirar a obrigatoriedade da escola, como na Constituição de 1937, substituindo a obrigatoriedade contida na Constituição de 1934, que trouxe avanços do ponto de vista da laicidade:

O Artigo 133 define que: "O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos" (BRASIL, 1937).

Esta foi à única Constituição Federal que apresentou o ER como uma disciplina de oferta não obrigatória no currículo escolar. Assim como ressalta Mendonça (2012), a disciplina foi mantida no texto constitucional, mas não apresentava mais os mesmos direitos presentes na Carta de 1934. O ER passou a não ser mais disciplina obrigatória, não sendo mais entendida como um direito, mas sim uma concessão que dependeria da vontade do Governo.

A autora observa que a reaproximação entre a IC e o Estado no governo Vargas não culminou em uma aliança, e sim, em uma “colaboração recíproca”, destacando que a configuração social do Brasil não era semelhante às do Império e da primeira República. A partir dessa nova fase política, a Constituição de 1937 retirou do texto a clássica invocação da “proteção de Deus”, constante das demais cartas constitucionais brasileiras (MENDONÇA, 2012, p.36). A constituição do Estado Novo “possuía uma cláusula de dispensa mais clara do que qualquer outro texto legal até hoje” (CUNHA, 2010, p.199).

As diversas alterações que o ER, nas escolas públicas, sofreu ao longo das Constituições Federais, estavam sempre em consonância ao momento político em que o Estado se encontrava, desse modo, alterando a Lei sempre que a considerasse inadequada à política educacional, isto é, sempre que estivessem contra os interesses do Estado. Segundo Cury (1993, p.28), “todos os decretos-leis que configuram as Leis Orgânicas dos diversos ramos de ensino, durante e após o término do Estado Novo, incluem a possibilidade do Ensino Religioso”, ainda que com matrizes diferenciadas.

Chegado o fim do Estado Novo, num processo de redemocratização do país, volta-se aos debates acerca de uma nova Constituição. Na Constituição de 1946, o ER é recuperado novamente como um dever do Estado, semelhante à Constituição de 1934, trazendo novamente prejuízos aos avanços da laicidade adquiridos através da carta de 1937 (VARGAS, 2015). Foi previsto no artigo 168:

O ensino religioso constituirá disciplina dos horários das escolas, de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável (BRASIL, 1946).

Na década de 1950, os conflitos cresceram entre os católicos e os liberais entorno da elaboração da LDB. Na promulgação da primeira LDB nº4.024, de 1961, o ER é garantido na forma confessional:

Art. 97. O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. § 1º A formação de classe para o Ensino Religioso independe

de número mínimo de alunos. § 2º O registro dos professores de Ensino Religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva (BRASIL, 1961).

Nesta primeira LDB, a disciplina ER foi apresentada com o mesmo discurso que já havia sido transmitido em outras legislações, entretanto, apresentando como novidade a ministração das aulas sem ônus aos cofres públicos. O Estado não financiaria mais a disciplina, o que ocasionou vários problemas administrativo-pedagógicos, e não seria mais necessário um número mínimo de alunos para a sua oferta. Mostrando uma concepção laica do Estado, nada mais seria de responsabilidade da escola pública, além de criar turmas de acordo com os credos dos alunos; assumindo, assim, o seu papel de formador ético e científico, respeitando a divisão dos saberes, científico e religioso para os jovens (CAVALIERE E GIUMBELLE, 2006).

Com a Ditadura Militar, a legislação do ER passou por mais uma alteração referente ao ensino. Na Constituição de 1967, acrescentou-se o ER nas escolas públicas até o grau médio do ensino, discriminando os níveis de ensino:

No artigo 168, parágrafo 3º, inciso IV, que: o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio. (BRASIL, 1967)

Entretanto, não foi feita referência ao modelo de ER que deveria ser ofertado, deixando explícita a continuação do modelo confessional (MUNIZ, 2014). Ao final da década de 1960, a disciplina ER passa a ter novos elementos, a partir do Decreto Lei 869/69, ao instituir a disciplina Educação Moral e Cívica em todas as escolas brasileiras, voltada para a formação nos alunos nos elementos centrais para o regime militar. Não havia espaço no currículo para o ER. Neste processo, fez-se necessária uma nova LDB na qual o ER fosse garantido. Conforme a Lei nº 5.692/71, artigo 7º:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-lei no 869, de 12 de setembro de 1969. Parágrafo único. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus. (BRASIL, 1971)

Manteve-se, desse modo, a oferta obrigatória da disciplina de ER e matrícula facultativa, e assim como na Constituição de 1967, discriminou-se os níveis de ensino a serem ofertados, sendo para 1º e 2º graus. Ademais, a nova Lei removeu da redação a expressão que indicava que a disciplina seria ministrada sem ônus para o Estado. Para Cury (1993), ao retirar a expressão “sem ônus”, permitiu uma interpretação de um possível concurso público, o que posteriormente viria a ser debatido pelas legislações seguintes e que acarretaria numa nova configuração em relação ao ER como disciplina curricular (MUNIZ, 2014).

Com a segunda LDB de 1971, o ER passou a ser obrigatório no currículo escolar nacional, como elemento cultural e legítimo, contribuindo assim para a institucionalização do ER (MUNIZ, 2014). Cunha (2010, p.202) observa que “a instituição incentivou o engajamento social dos quadros religiosos e leigos, passando a disputar com comunistas a direção política dos movimentos sociais e sindicais”.

No que tange às dificuldades que surgiram ao tratar a respeito do ER, o Conselho Federal de Educação buscou, através do Parecer 540/77, como bem observado por Muniz (2014), defender que o ER seria uma disciplina que atuaria na recuperação dos valores humanos, esquecidos em razão do progresso econômico e desenvolvimento científico. Ainda de acordo com o Parecer, o jovem seria o mais atingido ao se afastar dos valores humanos, tendo provado caminhos negativos e prendendo-se nas drogas e na violência devido a sua inexperiência. Nesse sentido, a disciplina ER poderia dar sentido à existência, proporcionando uma vida harmoniosa, corroborando com a defesa e legitimando, então, sua oferta.

É sentido da vida buscado de modo condizente com a dignidade de pessoa humana e a sua natureza social, mediante liberdade de escolha que fica assegurada pela matrícula facultativa ao aluno e o oferecimento do ensino de vários credos (BRASIL, 1977, p.152).

Com a chegada da década de 1970, no tocante às mudanças sociais e à pluralidade religiosa no Brasil, o ER foi motivo novamente de discussões em relação ao seu papel como disciplina e o modelo de ensino ofertado, buscando uma identidade e sua estabilidade no campo da educação. Segundo Muniz (2014), a

Igreja Católica buscou mobilizar-se de forma organizada em relação ao ER como disciplina curricular, principalmente por meio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), frente a essas mudanças. Desse modo, passou a assessorar os órgãos públicos educacionais e as instituições religiosas ao analisar, acompanhar e avaliar o ER nas escolas confessionais e públicas por meio de Encontros Nacionais de Ensino Religioso (ENERS) (CURY, 1993, p.30). Nestes encontros, eram questionados o caráter de confessionalidade do Ensino Religioso e a proposta de um ensino interconfessional, considerando-se necessário separar ER e catequese. Em 1983, o Papa João Paulo II se posicionou através do documento *Catequese Renova*, defendendo a importância da disciplina de ER nos currículos escolares e afirmando que o ER é diferente de catequese (MUNIZ, 2014).

Esse posicionamento incomum, como bem observado por Muniz (2014), por parte da Igreja Católica, se fez necessário frente às mudanças que estavam acontecendo no campo religioso brasileiro, com o surgimento e crescimento de novas instituições religiosas. Era importante, para a Igreja Católica, garantir o apoio dessas instituições em relação ao ER na escola. Entretanto, entre as suas estratégias e articulações, a Igreja não cedeu em relação à finalidade educativa dada à disciplina.

Na visão da Igreja Católica o Ensino Religioso continua atrelado à ideia de formação religiosa/espiritual do educando, de formação de sua identidade, o que evidencia as relações de poder e interesse que estão à frente da oferta dessa disciplina. (MUNIZ, 2014, p.82).

A trajetória percorrida pelo ER traz um panorama dessa disciplina permanente no currículo escolar até os dias de hoje, destacando a Igreja Católica como o grupo externo ao campo da educação que mais atuou na sua permanência, diferente das demais disciplinas. A disciplina ER não se constitui enquanto uma ciência de referência, e sim como referência única à cultura religiosa, de onde se tira o caráter prático dela, que seria a formação moral do aluno (MUNIZ, 2014, p.84). Outra característica que a difere das demais disciplinas é a omissão do Estado, sendo organizada pelas Igrejas e pelas autoridades religiosas, responsáveis por credenciar os professores. Por fim, Muniz (2014) afirma que é importante destacar que o ER, ao ser mencionado em todas as Constituições, torna-se diferenciado em relação às

demais disciplinas, o que deixa evidente o poder que os grupos religiosos têm em relação ao Estado.

Esse cenário conflituoso do ER persistiu até a década de 1990. A implantação e trajetória da disciplina na educação pública no Brasil têm origens profundas e conflituosas desde outrora. Todo o seu caminho ao longo dos anos é marcado por várias mudanças e conflitos históricos, resultantes das mudanças constitucionais e ideológicas do Estado, mesmo que através de dispositivos constitucionais se fizessem semelhantes acerca do ER.

Historicamente, o ER foi marcado por ter sido entendido como um elemento de doutrinação. De 1934 até o final da década de 1960, o ER tinha um caráter catequético na escola, semelhante ao que acontecia nas escolas confessionais (CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006, p.4). Contudo, frente às reformas educacionais que o Brasil tem vivenciado desde a década de 1980, o papel do ER tem sido reformulado. Segundo os autores:

No conjunto de diálogos que vêm sendo estabelecidos sobre o papel da educação e da escola como instituição formal, ganha espaço a discussão acerca da formulação do projeto político-pedagógico da escola (CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006, p.4).

Neste cenário, o ER passou a ganhar novas configurações nos currículos das escolas públicas, sendo legitimado nas legislações posteriores, especialmente na Constituição Federal de 1988 e na LDB de 1996.

1.2 O Ensino Religioso na atual legislação brasileira

A partir do exposto sobre o processo de Constituição da disciplina ER, desde a década de 1930 e toda a sua luta para a sua institucionalização, pretendo destacar a trajetória do ER a partir dos anos 1980 até os dias atuais. Segundo Junqueira (2007), depois de oito anos da publicação da Constituição de 1988, considerado um período curto das discussões sobre o ER no Brasil em relação aos demais períodos republicanos, foi aprovada em 1996 a LDB 9.394/96, chamada “Lei Darcy Ribeiro”, que teve prosseguimento com a nova mobilização nacional, através da alteração do artigo 33 da mesma Lei. O processo foi concluído com a nova redação em 1997,

através da Lei nº9.475/97. A partir dessa nova redação, o ER começou a ser entendido como “disciplina” presente nos currículos das escolas do ensino fundamental. O ER passou a ser oferecido e financiado pelo Estado e seria da competência dos sistemas de ensino a elaboração dos conteúdos da disciplina.

Dos anos de 1980 a 1990, a oferta obrigatória do ER no currículo do ensino fundamental é garantida pela Constituição Federal (1988) e a LDB (1996/97), marcando um novo momento na história para a disciplina. Buscando ser consolidada no campo educacional, as discussões giravam em torno dos modelos de ensino, os conteúdos, a formação profissional e o reconhecimento acadêmico. Nesse sentido, surgiram grupos externos ao campo educacional, vindos do campo religioso, que assumiram a disciplina frente à omissão do Governo e da academia. Dentre eles, se destacou o Fórum Nacional permanente de Ensino Religioso (FONAPER) nesse processo de inserção do ER como componente curricular, surgindo em 1995 em Santa Catarina. Esse órgão era primeiramente ligado à Igreja Católica, mas também envolvido com outras confissões (CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006). O Fórum defendia que o ER seria direito de todo o cidadão, assumindo novos caminhos para a disciplina; e apresentando o modelo interconfessional, a fim de trazer um novo sentido à matéria em consideração às mudanças no campo religioso e social. Além disso, trazia uma nova imagem à disciplina, mais voltada ao campo educacional, igualando-a às outras disciplinas escolares.

A partir da década de 1980, o ER passou a assumir uma nova configuração diretamente relacionada às mudanças nos campos religioso e social no país. Desde 1970, observa-se uma diminuição do número de católicos, acompanhada pelo crescimento dos evangélicos e “sem religião”, sentida de forma mais intensa a partir da década de 1980, entre o processo de redemocratização do país e a pauta sobre o respeito à pluralidade religiosa confirmada pela Carta Magna de 1988 (CUNHA, 2013). Com o crescimento de novos grupos religiosos, estes vão assumindo espaços que antes eram dominados pela Igreja católica, que durante muito tempo foi a religião hegemônica, considerada a maior defensora e interessada na institucionalização do ER nas escolas públicas. Dessa forma, observa-se que em relação às mudanças no campo religioso brasileiro, o ER, que antes assumia um caráter confessional e predominantemente católico, também passa por um processo de

reconfiguração. Frente a isso, pode-se afirmar que essas mudanças são produtos das relações de poder e de interesse, onde a Igreja Católica (IC) cria estratégias a fim de garantir a permanência do ER no currículo escolar através do apoio das demais instituições religiosas. No processo constituinte, a IC atuou de forma mais passiva devido a essas mudanças no campo religioso, agindo na defesa das emendas populares voltadas ao âmbito social (AZEVEDO, 2004).

A IC, em meio a essas novas configurações, continuou como a maior defensora do ER e, a partir de uma organização interna, buscou – com a criação de grupos e encontros – promover debates sobre a disciplina ER, orientar os trabalhos e se organizar para o processo constituinte. A pressão da IC teve êxito por meio de um novo discurso, pautado em valores ecumênicos e pluralistas. Segundo Cury (1993, p.31), dentre as emendas populares em relação ao capítulo da educação, quatro defendiam o ER na escola pública de ensino fundamental e médio e, segundo Junqueira (2011, p.40), essa emenda popular⁸ para o ER foi a segunda maior apresentada à Assembleia Constitucional. Todavia, houve, em meio à defesa do ER, emendas favoráveis ao ensino laico, que não tiveram sucesso, sendo rapidamente retiradas. Cury (1993) destaca que a emenda popular que apoiava a laicidade teve apenas 280 mil assinaturas, ao passo que a favorável ao ER superou 800 mil assinaturas.

Nos anos de 1986-87, quando ocorreu a Assembleia Nacional Constituinte, os debates, as discussões e mobilizações em torno da inclusão de um dispositivo constitucional que garantisse o ensino religioso nas escolas públicas foram acalorados, lembrando o que aconteceu na década de 30. De um lado estavam os grupos religiosos, principalmente a Igreja Católica e os grupos ligados a ela, argumentando a favor do ensino religioso nas escolas públicas. De outro, os grupos secularistas, principalmente associações de educadores, contra o ensino religioso nas escolas públicas e a favor da escola laica (RANQUETAT JR, 2007, p.37).

Durante o processo de votação do texto da Constituição Federal de 1988, o *lobby* da IC, juntamente com as alianças realizadas, foi muito forte, conseguindo inserir o ER como disciplina no corpo da Constituição. É importante ressaltar que diversos setores interessados estiveram nos debates a favor da presença do ER na Constituição. O ER acabou entrando como “disciplina no horário normal das aulas

⁸As emendas populares foram iniciativas de entidades da Sociedade Civil para encaminhar demandas sociais aos constituintes, no biênio 1987/1988. (CUNHA, 2005:4)

do ensino fundamental das escolas públicas, mas com matrícula facultativa” (SAVIANI, 2004). Por conta deste *lobby*, a redação final do texto constitucional garantiu, no artigo 210, primeiro parágrafo, que “o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 1988). A nova redação manteve algumas semelhanças com outras Constituições e legislações educacionais, como observado por Muniz (2014) e Vargas (2015). A novidade foi a oferta ao ensino fundamental, diferente das legislações anteriores que ofereciam somente ao ensino médio.

Para Cunha (2013, p.938), a institucionalização do ER é resultado da pressão de grupos religiosos – principalmente católicos – que “conseguiram fazer valer a determinação constitucional sobre a única disciplina escolar mencionada na Carta Magna”. Para o autor, este fato evidencia a falta de autonomia do Estado perante as instituições religiosas, contradizendo a laicidade do Estado e favorecendo o estado de anomia jurídica.

Desse modo, conforme exposto, podemos destacar que todo o debate em torno do ER no sistema de ensino público perpassa pela Igreja Católica que, após deixar de ser a religião oficial do Estado, buscou maneiras de garantir sua presença nas escolas, aprovando-a como um direito Constitucional (MENDONÇA, 2012). Através da nova legislação, a disciplina passa então a ser integrada como área do conhecimento, trazendo mudanças importantes na sua compreensão, como o modelo a ser adotado, a escolha e organização dos conteúdos, bem como a formação dos professores (MUNIZ, 2014).

Nesse estágio, deu-se início aos procedimentos para a elaboração da nova LDB, a fim de regulamentar o capítulo da Educação disposto na Constituição. Conforme a Constituição 1988 determinava a oferta do ER, a LDB não tinha como evitar sua existência. Contudo, no primeiro projeto de posição laica, o ER não foi mencionado, gerando algumas revoltas por parte das instituições religiosas, ao indicar a transferência dos encargos da disciplina para as instituições religiosas interessadas (CUNHA, 2013, p.930). Os grupos favoráveis ao ER pleiteavam o mesmo tratamento dado às demais disciplinas escolares. Decorrente disso, aumentou a manifestação do grupo de defesa do ER, ainda tendo como protagonista a IC, influenciando na criação do FONAPER. Esse Fórum teve um papel significativo

para o ER, sendo um dos protagonistas durante a elaboração da atual LDB. Através deste Fórum, buscou-se determinar os modelos curriculares, capacitação para os professores de ER e, principalmente, defender o ER como direito de todo cidadão. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), o objetivo da disciplina era:

O Fórum orientaria suas ações e atividades buscando a garantia que a Escola ofereça Ensino Religioso ao educando em todos os níveis de escolaridade, respeitando as diversidades de pensamento, opção religiosa e cultural do educando (POZZER, 2010).

Em 1996, a FONAPER criou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) do ER:

O Ensino Religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacentemente, o processo histórico da humanidade. (FONAPER, 1997).

O Fórum e a CNBB estiveram diretamente ligados para garantir a presença da disciplina de ER na nova legislação educacional do Brasil. Em 20 de dezembro de 1996, foi aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, que trazia a implantação do ER em todas as escolas públicas no Art. 33 inicialmente sem ônus para os cofres públicos, semelhante à Lei nº4024/61:

Art.33. 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 do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, 1996).

Tal artigo reativou a polêmica entre os favoráveis e os contrários à permanência do ER no sistema escolar, tanto quanto à normalidade dos demais componentes curriculares, quanto pelos elementos presentes no texto, considerados barreiras à sua operacionalização nessa normalização (SIQUEIRA, 2012). A autora destaca que não houve nenhuma inovação com esse artigo, e que isso agravava ainda mais a aplicação nas escolas públicas. Contudo, a mobilização nacional foi mantida devido à insatisfação da redação dada ao artigo 33.

Segundo Junqueira (2002), entre os esforços do FONAPER, a IC foi a que mais se empenhou em mudar a redação do artigo 33 da LDB. A CNBB, juntamente com os demais representantes dos outros grupos de defesa do ER, assumiu a liderança desse trabalho promovendo reuniões com o ministro da Educação e de outros representantes do ministério, solicitando o veto à versão inicial do referido artigo ao então presidente da República, elaborando assim diversas propostas para sua mudança.

Após algumas críticas e debates dos defensores do ER na rede pública, a partir das mobilizações suscitadas, a alteração do artigo foi permitida. PE. Roque Zimmermann (PT-PR), deputado sacerdote católico, a partir de três projetos apresentados, elaborou um projeto com base em algumas das propostas já apresentadas juntamente com as reivindicações dos grupos de defesa do ER. Rapidamente, o projeto foi sancionado pelo Presidente da República, em 22 de julho de 1997, sendo publicada a Lei nº9.475, que deu nova redação ao artigo da Lei nº 9.394/96, constituindo assim o primeiro artigo da LDB a ser alterado que manteve a oferta da disciplina de forma não confessional nas escolas públicas:

Art. 33. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da educação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso. (Lei 9.394/96, modificada pela Lei 9.475/97).

A nova redação conservou a matrícula facultativa da disciplina, sua oferta ministrada nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, semelhante às demais disciplinas, e o principal ponto que o diferenciou da Lei anterior foi a retirada da redação da expressão “sem ônus para os cofres públicos”, conferindo os custos aos cofres públicos e abrindo o caminho para o financiamento dos agentes religiosos no ensino público. A omissão do termo interconfessional como modalidade de ensino contribuiu para reforçar o caráter confessional (CUNHA, 2013); além de que novas atribuições foram assumidas pelo Estado. Atribuiu-se aos sistemas de ensino a responsabilidade de administrar a disciplina, os conteúdos, a habilitação e a contratação de professores, desde que a entidade civil formada por diferentes denominações religiosas fosse consultada o que acarretou num tratamento diferente e inferior à disciplina em comparação às demais constantes no currículo escolar.

Em primeiro lugar, fica definido que o ensino religioso deve ser entendido enquanto uma “disciplina” que deveria ser introduzida na construção dos currículos das escolas do ensino fundamental. Em segundo, é delegada aos Estados da federação a obrigatoriedade de remuneração aos professores de ensino religioso, a regulamentação dos procedimentos para definição dos conteúdos da disciplina, o estabelecimento dos critérios de contratação destes professores e, também, a viabilização da formação de professores habilitados (CARNEIRO, 2004, p.23).

A nova Lei separa o ER do modelo adotado pelo cristianismo e de seu caráter doutrinário que beneficiava apenas uma confissão, dessa forma, a lei é quem está em conformidade com a nova realidade no campo religioso. Além de trazer uma nova roupagem para a Lei, ao expressar que o ER “é parte integrante da formação básica do cidadão”, assegurado respeito à diversidade religiosa e cultural no Brasil, bem como a proibição do proselitismo religioso. Entretanto, segundo Cury (2004, p.186), ao trazer essa nova roupagem, entende-se como algo impróprio em relação ao caráter facultativo da disciplina, ao abordar sobre um “assunto que toca diretamente ao direito à diferença e à liberdade”. Ademais, ao ser considerado parte integrante na formação básica, o ER deveria então ser ofertado a todos os níveis da educação básica. Para Cunha (2013, p.931), nessa nova redação garantindo o ER como parte integrante na formação do aluno, os pais que escolhessem não matricular o aluno assumiam a responsabilidade por sua educação, que poderia ser prejudicada, restando incompleta.

O Padre Roque Zimmermann, relator do Projeto de Lei que trouxe nova redação ao artigo 33, destacou como novidade o que resumiu em dois pontos:

No primeiro admitiu que aspectos de legislação e práticas anteriores acabassem tornando o ER um componente desagregador, a serviço de uma só religião em detrimento das demais. Pelo presente projeto, ao priorizar o princípio religioso, sem acentuar esta ou aquela confissão religiosa, cada aluno passa a ser acolhido com simpatia pela sua turma, ou escola, independente de qual credo confesse. Portanto, o que se quer pela nova lei são compreensão e prática de um ensino religioso agregador, de tal forma que católicos, evangélicos, budistas, membros de ritos afro-brasileiros e outros, sentem-se, lado a lado, com boa convivência, sem se sentirem inferiorizados, ou excluídos, como acontecia muitas vezes no passado. Isto poderá soar estranho e herético para muitos, mas é esta a orientação que cremos necessária num mundo marcado pela diversidade, onde está a escola pluralista e laica.

Em segundo lugar: como dedução lógica do ponto anterior, um dos principais valores acentuados no presente substitutivo é o da tolerância. Ao se excluir qualquer forma de doutrinação –no mau sentido –e do proselitismo, far-se-á com que fundamentalismos de todos os matizes sejam banidos – ou, ao menos, mitigados – do nosso meio. Aliás, é importante recordar que este princípio está presente em diversos documentos do Vaticano II e, que, finalmente é instituído como princípio e prática de nosso Ensino Religioso Escolar. É, portanto, uma lei agregadora e não desagregadora como foi até agora (ZIMMERMANN, 1997, p.55 apud SIQUEIRA, 2012, p.70).

Desse modo, a legislação de 1997 acarretou mudanças importantes na percepção do ER, como o modelo a ser adotado, os conteúdos selecionados, a forma pedagógica usada e a formação dos professores que atuam nesta área (MIRANDA *et al*, 2011), buscando uma identidade que aproximasse o ER do universo escolar para uma função educativa, ampliando as discussões para essa disciplina como área de conhecimento onde o ER teria os conteúdos definidos e não seria tratado apenas como tema transversal, mas sim entendido como parte integrante da “formação” do cidadão (CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006). Neste sentido, o FONAPER, como única Entidade de Classe sobre o ER legalmente reconhecida no cenário nacional, vem exercendo um papel importante no debate sobre as mudanças do ER no Brasil e sua implementação, a partir desses novos elementos presentes na Lei (MUNIZ, 2014).

O FONAPER, durante o processo de modificação da redação do artigo da LDB, já buscava trabalhar na promoção de uma identidade para a disciplina ER, diretrizes e formação dos professores, a fim de legitimar sua presença no currículo

das escolas, promovendo seminários no intuito de elaborar os PCNER – apresentados ao MEC – com a intenção de integrar os PCN (MUNIZ, 2014). Ao criar um modelo de ensino, o Fórum pretendia:

Proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto dos educandos (FONAPER, 2009, p.08).

Segundo Junqueira (2002), as ações do Fórum, juntamente com a elaboração dos PCNER, iam ao encontro da construção de uma formatação pedagógica para a disciplina, dando fim ao debate entre o ensino leigo e o ER, a fim de legitimar a disciplina e obter a proteção que desejavam na LDB.

Para Cunha (2012), com o fato de ser criação do FONAPER, os PCNER, um grupo particular e externo ao campo educacional, com raízes no campo religioso, resultariam no que ele chama de anomia político-administrativa em volta da disciplina, onde prevalecem os membros desse grupo, tomando a posição do que deveria ser o trabalho do campo educacional e, desse modo, organizando a disciplina segundo seus interesses.

A omissão do Estado deu autonomia para que cada unidade da federação organizasse sua oferta (CUNHA, 2013). A partir dessas novas definições, foi permitido aos Estados escolherem a forma em que o ER seria regularizado.

Muitas discussões e reflexões vêm sendo realizadas com vistas a elucidar o modo como aquele texto legal deva ser interpretado e viabilizado no contexto cotidiano das escolas, dentro da dinâmica que caracteriza os Sistemas Estaduais de educação (CARNEIRO, 2004, p. 24).

Observa-se, a partir desse contexto, a retomada do modelo confessional, já que a Lei deixou brechas ao não definir sua execução. Como exemplo, pode-se citar a falta de definição de currículo e da formação dos professores de ER, itens legitimados a partir do Parecer 97/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE, 1999) (VARGAS, 2014). O Conselho compreendeu que os “professores pudessem ser recrutados em diferentes áreas e deveriam obedecer a um processo específico

de habilitação (CNE, 1999)”, desta forma, permitindo que as entidades religiosas ou organizações ecumênicas realizassem a formação pelo fato de não ter o curso de licenciatura específica nessa área de conhecimento. Segundo Vargas (2015), é frente a essa realidade que os Estados vêm regulamentando a LDB de formas específicas, através das interpretações que possam ser dadas às mudanças apresentadas na Lei.

Entretanto, Segundo Cunha (2012; 2013), a LDB, com a nova redação do artigo 33, permitiu uma anomia jurídica e uma folia pedagógica. Os trabalhos realizados para resolver os problemas da formação profissional em ER, mesmo sendo um componente importante de disciplinarização, têm sido realizados mais profundamente pelos grupos de defesa. Cunha (2012) entende que isso reforça a folia pedagógica na qual a disciplina ER está implicada, motivadas pelas relações de poder de grupos privados ao assumi-la devido à omissão do Estado e à inconsistência das leis. Esse mesmo autor chama a atenção para a omissão do CNE em relação à formação e seleção de professores de ER nos estados e municípios, ficando a seu critério (ou falta dele), como bem ressalta, tudo que envolve o magistério da disciplina. Para Cunha (2013), esta é uma face da anomia jurídica que domina o ER que tem sido incorporada aos interesses dos sistemas de ensino e, particularmente, dos grupos privado-religiosos, o que é mais preocupante.

Porém, a formação dos professores é mais um dos problemas entre outros relativos ao ER, que deveria ser responsabilidade do Estado e do campo educacional. Nesse sentido, Cunha faz uma crítica ao CNE, que deveria se posicionar em relação a todas essas imprecisões legais que abrangem a oferta da disciplina ER, ao

Deixar claro o que essa disciplina nas escolas públicas não pode ser elencando procedimentos que poderão parecer evidentes, mas que servirão de marcos balizadores num campo conflituoso e cheio de dissimulações, entre eles, evitar que o proselitismo seja ostensiva ou dissimuladamente o fundamento dessa disciplina; impedir que os alunos sejam induzidos a acreditar na obrigatoriedade dela; e, principalmente, que o ensino religioso somente seja oferecido se e quando houver alternativas pedagogicamente válidas para os alunos escolherem – sem isso, não há disciplina facultativa (CUNHA, 2012, p.102).

Desse modo, o caráter laico do ensino público deve ser resguardado. Em suas pesquisas, Cavaliere (2006; 2007) considera que a escola pública foi colonizada pela religião. Quando professores, coordenadores educacionais e políticos compartilham a ideia de que o ER seria a saída encontrada pelo Estado e pelo magistério para enfrentamento de problemas presentes nas escolas, em relação ao controle dos alunos – que são de sua competência –, o Estado abre mão da sua função socializadora para as instituições religiosas. Há um vazio curricular e extracurricular nas escolas que é preenchido pela religião. Dessa forma, devido a uma percepção naturalizada da presença da religião na escola; e ao fato de que muitos alunos e suas famílias tenham uma religião, a aula de ER é vista como uma ferramenta a mais para o controle do aluno (CUNHA, 2013). Segundo o autor, a presença da religião na escola, como se é observado, é um reflexo da crise de identidade e de ineficácia que o sistema educacional tem vivido ao fracassar no processo de socialização e de inclusão social das grandes massas populares (CAVALIERE, 2006, 2007).

Mesmo nos modelos diferentes –“interconfessional” e “supraconfessional” – o ER também é entendido como uma boa ferramenta contra diversos problemas sociais, tais como violência e drogas, resgatando valores morais que estão sendo perdidos pela sociedade, principalmente entre os jovens. O ER atuaria, então, como uma disciplina capaz de restaurar os valores humanos. Durante algumas entrevistas realizadas com os jovens, foi possível identificar em suas falas esse mesmo discurso sobre a importância de ter aula de ER, referenciando muitas vezes os professores e a coordenação escolar. Há um discurso pronto dentro das escolas, que pude identificar na pesquisa. É o entendimento de que a disciplina ER tenha o papel de “resgatar os jovens que estão perdidos no mundo” (Vanessa, 17 anos, sem religião).

Para Cunha, de fato há um vazio ético no ensino público, mas a religião não deve ser defendida como conteúdo a preencher este vazio. A omissão do Estado, especificamente no campo educacional, fortalece a luta pela hegemonia religiosa neste campo, “privando a escola de um elemento essencial da prática republicana a liberdade de pensamento e de crença, decorrente da laicidade” (CUNHA, 2013, p.939).

Junto à heterogeneidade da aplicação da Lei nos Estados e Municípios brasileiros, em 2008, o debate em relação ao ER foi retomado de forma ativa, gerado pela mobilização surgida devido à concordata Brasil-Vaticano, por meio de um acordo realizado pelo ex-presidente Lula com o papa Bento XVI. A concordata tinha como objetivo regulamentar a presença da IC no Brasil:

Concordata é um termo próprio do universo simbólico da Igreja Católica. Ela é um tratado ou acordo firmado entre os governos de dois Estados, o Vaticano e outro (CUNHA, 2009, p.264).

Isso significa que essa concordata é inconstitucional e o artigo está em desacordo com o conjunto da LDB e da Constituição, além de tomar partido no campo religioso. Em 2010, através do Decreto nº 7.107, foi promulgado um acordo entre o governo brasileiro e a Santa Sé, referente ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, estabelecido na Cidade do Vaticano.

Para Cunha (2012; 2013), esse acordo é outra face da anomia política e da folia pedagógica que envolve a disciplina ER. Este autor destaca que o acordo Brasil-Vaticano vai contra a Constituição – que garante a laicidade do estado – e contraria a LDB, principalmente a Lei nº 9.475/97, que proíbe qualquer forma de proselitismo na oferta do ER escolar. A concordata representa uma ameaça à garantia do Brasil enquanto Estado Laico. A IC conseguiu firmar com o Estado brasileiro um tratado que lhe garante privilégios especiais no campo político, fiscal, trabalhista, educacional entre outros, totalmente contrário aos dispositivos constitucionais, uma relação inimaginável que nem durante o Império acontecera (CUNHA, 2013, p.933).

A concordata e, principalmente o artigo 11, representa um retrocesso em relação ao §1º do Art. 210 da Constituição e ao Art.33 da LDB, que atualmente delega aos sistemas de ensino a eleição dos conteúdos do ER e veda o proselitismo. Como dito, o artigo 11 retoma o debate em relação à disciplina ER e ao tipo de modelo ofertado à medida em que privilegia a IC em relação às demais confissões no ensino nas escolas públicas evidenciando a sua força ainda presente no cenário político, principalmente ao trazer novamente para o debate uma proposta prevendo um modelo de ensino confessional, dividido entre o católico e as outras

confissões religiosas. Assim sendo, através desse acordo, que define o modelo de ER a ser implementado no Brasil, a IC procura confirmar sua hegemonia nas escolas públicas através do ensino confessional. Giumbelli (2008) identificou em relação à implementação do ER uma heterogeneidade nos modelos de ensino, sendo que em sua maioria eram “interconfessionais” ou “supraconfessionais”.

Diversos especialistas defendem que a oferta do ER nos moldes confessionais é inconstitucional e contraria a laicidade do Estado. Mendonça (2012) observa que o jurista Daniel Sarmiento defende que o poder político só deve ser exercido pelo Estado na esfera pública, a partir de razões novamente públicas, sem razões religiosas ou movidas por interesses particulares.

A laicidade do Estado, levada a sério, não se esgota na vedação de adoção explícita pelo governo de determinada religião, nem tampouco na proibição de apoio ou privilégio público a qualquer confissão. Ela vai além, e envolve a pretensão republicana de delimitar espaços próprios e inconfundíveis para o poder político e para a fé. No Estado Laico, a fé é questão privada. (SARMENTO, 2010 *apud* MENDONÇA, 2012).

Nessas bases, na defesa dessa posição, é que a Procuradoria Geral da República (PGR) encaminhou ao (Supremo Tribunal Federal) STF a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439 visando à concordata Brasil-Vaticano e à LDB, pedindo a interpretação de ambos os textos legais com base na Constituição de 1988; com o intuito de proibir o ER nas escolas públicas tanto no caráter confessional quanto interconfessional (CUNHA, 2013, p.934). A principal argumentação da ADI se fundamenta a partir do entendimento que a LDB e a concordata contestam a Constituição.

Na hipótese de não ser possível interpretar a concordata de modo a sintonizá-la com a Constituição brasileira, a ADI solicitou que fosse considerado inconstitucional parte do artigo 11⁹ desse acordo, justamente o que especificou o “Ensino Religioso católico e de outras confissões religiosas” (CUNHA, 2013, p.935).

⁹ A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do país, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa. Parágrafo único– O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação. (BRASIL, 2010).

Desse modo, ao explicitar uma confissão específica, diferente do que traz o texto constitucional, a concordata provocou o aumento da polêmica na época, principalmente devido ao entendimento de que o documento buscava privilegiar a IC (CUNHA, 2013). Para Cunha (2009), toda essa atual situação política relativa à implementação do ER nas escolas públicas é entendida como perda da autonomia no campo educacional (MENDONÇA, 2012), representando riscos incalculáveis aos direitos dos cidadãos.

No próximo capítulo, foi abordada a trajetória do ER no estado do Rio de Janeiro, observando as especificidades e controvérsias da atual lei nº 3.459 – implementada em 2000 –, que garante o caráter confessional da disciplina. Por fim, serão apresentadas algumas narrativas dos jovens sobre o ER nas escolas estaduais de Campos dos Goytacazes.

1.3 A trajetória do Ensino Religioso no Rio de Janeiro

Através da discussão sobre a permanência do ER no currículo escolar, destacando os debates em relação à Constituição Federal e à LDB, são apontados os embates sobre como o ER no estado do Rio de Janeiro foi estruturado; já que a legislação aprovada destinou a responsabilidade aos sistemas de ensino estaduais e municipais, dando autonomia para regularizar a oferta do ER.

Como apresentado, com a Constituição Federal de 1988 e a LDB/96 (Lei nº 9.475/97), a disciplina do ER no currículo escolar foi assegurada, voltando mais uma vez ao cenário político-educacional as disputas e estratégias que a cercam na sua construção social, que ainda permanece no campo educacional. Naquele momento, os cenários religioso e social eram outros, mudando o modelo confessional para um modelo interconfessional, e aproximando-se ainda mais do campo educacional. Entretanto, apesar de as mudanças nos campos religioso e social ocorrerem com o surgimento de novos grupos em defesa do ER – tais como o FONAPER e as igrejas evangélicas –, a IC ainda continuou como instituição religiosa e grupo social dominante (MUNIZ, 2014), exercendo fortemente seu poder na defesa da disciplina e garantindo que o ER continuasse ligado aos interesses sociais religiosos – especialmente os católicos.

Por isso, o campo religioso (BOURDIEU, 1982) no Brasil tem tanta influência sobre o campo político. Juntos, eles atuam sobre o campo educacional, consagrando a disciplina ER no currículo escolar ao longo dos anos (CUNHA, 2006). Além disso, na sociedade brasileira, o ER é socialmente aceito nas escolas públicas. Como a religião é um elemento constitutivo da cultura do Brasil, a oferta do ER, mesmo sendo uma imposição externa ao meio escolar, é ao mesmo tempo aceita pela sociedade (MUNIZ, 2014).

Diz-se que o Estado é laico, mas o povo é religioso, deixando implícita a conclusão pretendida: portanto, a presença da religião nas escolas públicas é legítima (CUNHA, 2013, p.927).

A despeito de todas essas particularidades em torno da disciplina ER, é possível afirmar que ela, a partir dos anos de 1990, passou a estar mais próxima do campo educacional, com características de disciplina, ao ser tratada pela legislação como parte integrante da formação do cidadão. Sua permanência é marcada por um esforço para legitimar o ER no campo educacional a partir da sua legitimidade social e, principalmente da sua institucionalização; o que, para Cunha (2012, 2013), um dos autores mais críticos e contrários ao ER nas escolas públicas, contraria a laicidade do Estado e do ensino, o que ele define por anomia jurídica.

Desse modo, busco expor como a implementação do ER no estado do Rio de Janeiro, a partir da Lei nº 3.459/2000, vem se instituindo nas escolas públicas estaduais. O modelo previsto por essa legislação estadual se difere de quase todas as demais legislações sobre o ER, ao definir que a disciplina, nas escolas estaduais, deverá ser ministrada de forma confessional e aplicada para toda educação básica e em todas as modalidades. Através de dois decretos, a Lei foi ratificada e a Secretaria Estadual de Educação se responsabilizou pela sua implementação. Como destacou Cunha (2012), o Conselho Estadual de Educação (CEE) foi um órgão omissor nesse processo de definição.

A primeira vez que a oferta do ER no estado do Rio de Janeiro foi normatizada foi ainda no estado da Guanabara, em 1966, através do Decreto nº742, que regulamentou a disciplina nas escolas públicas estaduais, como observado por Mendonça (2012). Por meio desse Decreto, o ER passou a ser inserido nas escolas

nos horários normais, de matrícula facultativa, confessional e manifestado de acordo com a confissão religiosa do aluno, informada por ele ou pelo responsável legal. A contratação e dispensa dos professores foi atribuição das autoridades religiosas. A disciplina era ministrada uma vez na semana, em todas as séries, e cabia à direção escolar organizar o quadro de horários, sendo que disciplina ER não poderia ser ministrada no primeiro e último horários, evitando assim que os alunos não frequentassem as aulas (CUNHA, 2005), o que apontava para um caráter coercivo da disciplina (CUNHA, 2005; VARGAS, 2015). Além de organizar os horários, era função da direção também oferecer outras atividades escolares aos alunos não optantes das aulas de ER. A organização dos conteúdos e práticas e materiais didáticos, cabia às autoridades religiosas credenciadas. Somente três entidades foram credenciadas nesse Decreto: a Igreja Católica Apostólica Romana, a Confederação Evangélica e o rabinado do Rio de Janeiro (MENDONÇA, 2012). O ER era oferecido sem ônus aos cofres públicos, indo ao encontro da LDB aprovada em 1961. Entretanto, em 1971, através da Lei nº 5.692/1971, o ER passou a ser oferecido com ônus aos cofres públicos.

Mendonça (2012) observa que, no período de redemocratização, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o estado seguiu a orientação federal. Também não houve mudanças expressivas em relação ao ER com a publicação da Constituição Fluminense. A legislação estadual se manteve sem alterações até o final da década de 1990, quando foram retomados os debates sobre a implantação do ER a partir de um novo modelo.

Foi a partir da LDB de 1996 que o ER no estado do Rio de Janeiro passou por alterações significativas. Segundo Mendonça (2012), vários projetos de Lei envolvendo o ER foram apresentados à Assembleia Legislativa do estado do Rio de Janeiro, como a PL nº 159/1999 e a PL nº 297/1999, que foi sancionada pelo então governador Anthony Garotinho por meio da Lei nº 3.280/1999, que instituiu o estudo dos livros da Bíblia – atividade que foi integrada à disciplina de ER no estado (ALMEIDA, 2006).

Entretanto, foi o Projeto de Lei 159/1999 de Andreia Zito (PSDB) que causou maiores repercussões, gerando polêmicas e disputas entre os parlamentares. Várias emendas foram apresentadas ao referido PL pelo deputado Carlos Dias (PP) mas,

meses depois, ele mesmo apresentou um novo projeto. Logo depois, o PL 159 foi retirado da pauta e arquivado sem explicações (MENDONÇA, 2012). A autora observa que o projeto apresentado pelo então deputado previa a ampliação da disciplina para além do ensino fundamental, juntamente com o aumento da quantidade de aulas para duas horas semanais. Este projeto também permitia que o poder público executivo realizasse concursos específicos para o professor de ER, inserindo-os nas escolas de forma semelhante aos demais professores concursados, com os mesmos salários e direitos. É importante mencionar que o deputado Carlos Dias tinha vínculos diretos com autoridades relacionadas à IC no Rio de Janeiro, tendo o total apoio dessa instituição, juntamente com o apoio do governador e das entidades evangélicas, durante a elaboração e negociação do Projeto de Lei (MENDONÇA, 2012; CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006).

Entretanto, Mendonça (2012) destaca que a proposta sofreu várias resistências, principalmente em relação ao caráter confessionalista. O deputado estadual Carlos Minc (PT) apresentou várias emendas contrárias e questionou vários aspectos presentes no projeto, como em relação ao conteúdo da disciplina, à formação exigida do professor de ER e outras incongruências – como a realização de um concurso para essa disciplina quando havia déficit de professores em outras disciplinas, entendidas como básicas, para as quais o estado argumentava estar sem recursos (GIUMBELLI, 2004; MENDONÇA, 2012; CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006).

Contudo, o PL 1.233, de Carlos Dias, foi aprovado na íntegra e, posteriormente, o então governador Anthony Garotinho sancionou a Lei nº 3.459/2000, estabelecendo o ER confessional em todas as escolas estaduais e em todos os níveis de ensino – da alfabetização até o ensino médio – facultativo aos alunos. Quando do ato da matrícula, os responsáveis legais dos alunos menores de 16 anos devem confirmar se desejam ou não que o aluno frequente a disciplina e informar o credo ao qual o aluno frequentará. Essa lei atribuiu papel fundamental às autoridades religiosas de cada credo, como a definição dos conteúdos programáticos e o credenciamento dos professores, trazendo mudanças importantes ao cenário educacional. Portanto, no concurso realizado em 2004, os candidatos

deveriam ter licenciatura plena em qualquer área, com a candidatura condicionada ao credenciamento por uma autoridade religiosa (GIUMBELLI, 2004).

Por determinação dessa Lei, o CEE teve que estabelecer o ER dentro das 800 horas-aula anuais, mas mantendo a carga horária normal, de modo que, para isso, algumas disciplinas tiveram que ter a carga horária reduzida para criar espaço para a disciplina (MENDONÇA, 2012). Segundo a Lei, as aulas só podem ser ministradas por docentes com registros no MEC e os conteúdos trabalhados em sala são de responsabilidade das diversas autoridades religiosas, sendo o ER apoiado e custeado integralmente pelo Estado (MENDONÇA, 2012).

Embora a Lei estivesse aprovada, a discussão, principalmente em relação ao modelo confessional, prosseguiu. Durante os debates calorosos em relação à normatização da disciplina, o Movimento Inter-Religioso (MIR) organizou uma audiência pública, em parceria com alguns deputados estaduais, para tratar da implementação da Lei nº 3.459/2000. O maior questionamento era em relação ao modelo confessional adotado (CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006). Nesse sentido, o MIR apresentou sua posição contrária a este modelo, defendendo um modelo não confessional. Desse modo, consolidou-se uma aliança entre o MIR e o deputado Carlos Minc, que encaminhou à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) um novo projeto em relação ao ER. Ainda assim, em 2001, os projetos contrários ao ER confessional experimentaram diversas derrotas (MENDONÇA, 2012). No mês de março de 2002, através do Decreto nº 31.086, o governador Anthony Garotinho regulamentou a Lei nº 3.459/2000 (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2004). Através desse Decreto, foi possível garantir a estabilidade dos docentes que se encontravam nas escolas – se estes se encaixassem nas exigências das autoridades religiosas –, além da contratação de mais docentes, devido à carência, por tempo específico.

Em 2003, a então governadora Rosinha Garotinho autorizou a realização de concurso público com 500 vagas para professores de ER. Mendonça (2012) observa que novamente o deputado Carlos Minc tentou impedir a realização desse concurso público, mas também não obteve sucesso. Seu projeto 1.840/2000 chegou a ser desarquivado, votado e aprovado em outubro de 2003, mas foi vetado pela então governadora e aprovado o veto em plenária da ALERJ. Por fim, o concurso foi

realizado em janeiro de 2004. Foram inscritos 3.065 candidatos, dentre eles 2.882 fizeram a prova, 1299 foram aprovados e 500 classificados. A divisão por credo foi guiada pelo levantamento realizado pela comissão de planejamento. Foram 342 vagas para católicos, 132 para evangélicos e 26 para as demais confissões (GIUMBELLI, 2004). Segundo Mendonça (2012, p.54), somou-se os 500 professores concursados aos 385 professores que já atuavam na disciplina, gerando um total de 885 professores de ER, sendo 68,4% de católicos, 26,4% de evangélicos e 5,2% de outros credos.

1.4 O Caráter Confessional da disciplina de Ensino Religioso

Uma das questões mais polêmicas de destaque em referência à Lei 3.459/2000, como já ressaltado, circunda a escolha pelo ensino confessional. Perante a Lei, o modelo orienta que os alunos que optarem por frequentar a disciplina de ER na escola estadual terão aulas ministradas por professores e com conteúdos específicos da religião do docente, sendo papel das autoridades religiosas o credenciamento dos professores e a organização dos conteúdos trabalhados em sala de aula. A Lei proíbe o proselitismo, mas mantém a determinação de que o Estado deva apoiar as definições das autoridades religiosas e o respeito ao pluralismo depende da demanda dos alunos e da oferta de docentes por parte do Estado (CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006).

Em relação ao ensino confessional, sua implementação implicou um processo de negociação no âmbito do confronto das ideias sobre o que é religião, bem como o entendimento do que seria proselitismo, além das noções de liberdade religiosa e laicidade (CARNEIRO,2004). Do mesmo modo, também provocou um questionamento em relação ao religioso como uma dimensão da coletividade nacional – o que tornaria o ER um direito de todos, uma vez é dever do Estado zelar pela formação de todos os cidadãos (CARNEIRO, 2004). Sendo assim, a implementação do ER culminou em um campo de disputa na defesa de valores distintos entre diversas lideranças religiosas e políticas, comunidades acadêmicas e o sistema educacional. É preciso destacar que, segundo Saviani (1983), todo projeto pedagógico da escola é também um projeto político por estar ligado a compromissos sociopolíticos maiores, além de carregado da visão de mundo e da ideologia que deseja implantar (CARNEIRO E GIUMBELLI, 2006).

Em relação às polêmicas causadas pela implementação do ER de forma confessional, a Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC-RJ) buscou, através de diversas atividades, encontros para a sociedade e profissionais que atuavam com o ER, a fim de esclarecer as principais polêmicas. Em quase todos esses encontros estavam presentes representantes do credo católico (MENDONÇA, 2012). Em 2004, posteriormente ao concurso público realizado, foi apresentado um plano de ação para a disciplina, cujo projeto recebeu o nome “Fraternidade e água – essenciais na criação”, relacionado diretamente com a Campanha da Fraternidade¹⁰. Após alguns meses da apresentação deste, a SEEDUC realizou outro encontro, com a finalidade de apresentar o plano e as diretrizes gerais da disciplina aos professores concursados e a distribuição de cartilhas voltadas para o credo católico. Observa-se então, mais uma vez, a não presença de grupos religiosos minoritários, novamente confirmando a hegemonia católica. Somente em 2011 ocorreu o evento "Ensino Religioso: Entrelaçando Saberes e Vidas – Fraternidade e Vida no Planeta¹¹", que teve a participação de diversas autoridades religiosas (MENDONÇA, 2012). A autora observa que é importante destacar que em todo o processo do Projeto de Lei e sua aprovação, o CEE se manteve em silêncio, contradizendo a LDB.

Os dados apresentados nas literaturas atuais apontam para a intensificação do processo proselitista. Pesquisas como a de Cavaliere (2006), por exemplo, realizada em escolas estaduais da Baixada Fluminense, identificaram que, através da atual regulação do ER confessional nas escolas públicas, a intolerância religiosa tem sido favorecida. Além disso, sua extensão ao ensino médio, o que contraria as Constituições tanto federal quanto estadual, coage a um número maior de discentes. Giumbelli (2008) observa que uma das condições que marca o ER, desde as provisões constitucionais, é a facultatividade da matrícula. Em 2001, foi assinado o decreto de nº 29.228, que criava uma comissão de planejamento do ER com propostas para regulamentar a Lei nº3.459/2000. Posteriormente, em 2002, através do decreto de nº 31.086, este caráter facultativo da matrícula foi reafirmado, com o processo de credenciamento dos professores e a manutenção dos antigos que

¹⁰ A Campanha é realizada anualmente pela Igreja Católica no Brasil, sempre no período da Quaresma, cujo objetivo é despertar a solidariedade dos seus fiéis em relação a um tema concreto que envolve a sociedade.

¹¹ disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=366829> acesso em 25 de junho de 2018.

atendessem às exigências de credenciamento e à contratação temporária de docentes até a realização de concurso (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2004).

A fim de garantir a Lei 3.459/2000, em 2010, foi elaborado o documento “Orientações Básicas Para o Ensino Religioso nas Escolas Estaduais¹²”, que buscou orientar legalmente os diretores, professores e regionais pedagógicas, inserindo novos cargo – como destacado acima: os de articulador técnico-pedagógico e articulador religioso. Tudo a fim de regulamentar o ensino confessional e garantir turmas separadas por credo, o que, assim como Vargas (2015), outros autores identificaram não ter sido possível.

Através do manual de orientações básicas para a disciplina ER nas escolas estaduais, são descritas as competências desses dois articuladores. O articulador técnico-pedagógico é quem faz a ponte entre a coordenação de ER e os professores, promove reuniões, repassa projetos e as diretrizes da secretaria. Já o articulador religioso é quem faz o elo entre as Autoridades Religiosas e as coordenações, além de organizar reuniões com os demais docentes de seu credo para os planejamentos. Esse profissional ainda é responsável pelo credenciamento dos professores, entre outros (SEEDUC, 2010, p. 6).

Segundo esse manual, e através das funções desses articuladores, a coordenação do ER acreditava que o modelo confessional seria garantido (MENDONÇA, 2012). Para tal, também foi elaborado o formulário que deve ser preenchido pelos responsáveis dos menores de 16 anos no ato da matrícula, para que opção ou não pela aula de ER, bem como o credo que o aluno irá frequentar. Para a coordenação do ER, este documento garantiria a liberdade religiosa (MENDONÇA, 2012).

O conteúdo programático, o material didático utilizado pelo professor e a avaliação do aluno devem ser de competência das autoridades religiosas. É entendido que os alunos optantes devem ser avaliados e ter a frequência mínima como nas demais disciplinas, mesmo que o histórico escolar não apresente a nota do ER. O ER não deveria reprovar nenhum aluno, mas, segundo a coordenação, é

¹²disponível em: <http://www.edulaica.net.br/uploads/arquivo/orientacoes%20rj.pdf> acesso em 25 de junho de 2018.

entendido que o professor de ER tem um papel importante ao influenciar os demais professores no Conselho de Classe em relação ao comportamento do aluno (MENDONÇA, 2012).

Com respeito à implementação do ER e em resposta às dificuldades encontradas para garantir a legislação, principalmente com relação ao caráter facultativo da disciplina – uma vez que muitas direções escolares têm dificuldades em oferecer outra atividade aos alunos não optantes – foi criada a Resolução nº 4359/09, chamada Nova Matriz Curricular. A partir dessa Resolução, foi incluída a disciplina Língua Espanhola, especialmente para os alunos não optantes do ER. Segundo Mendonça (2012), a Coordenação avalia que o maior obstáculo em relação à implementação do ensino confessional é a falta de professores. Não há um quantitativo de cada confissão e diversas direções escolares não seguem as orientações e fiscalizações da Secretaria Estadual, havendo ainda muitas práticas proselitistas.

Mendonça (2012) observa que essa nova matriz não conseguiu resolver o problema devido aos poucos docentes de Língua Espanhola. Observa-se que diversos esforços foram realizados no decorrer dos anos, mas não foram tão eficazes, não adequando-se à realidade escolar na prática (MENDONÇA, 2012), desde o decreto de 2001 até a alocação dos docentes em uma só escola em 2014. Devido a esta questão, pesquisas mostram (MENDONÇA, 2012; FERNANDES, 2014) que o docente, juntamente com a direção escolar, cria adequações que contrariam a Lei ao exercer uma coação indireta para a matrícula do aluno e a não separação das turmas por credo, conforme indicado pela Lei 3.459/2000. A realidade escolar não é compatível com a Lei. O próprio secretário Estadual de Educação Wagner Victor se posicionou em relação ao modelo confessional, mesmo depois da votação do STF, declarando que este modelo não é adotado no Estado.

Como observado na introdução deste trabalho, no dia 27 de setembro de 2017 o Supremo Tribunal Federal decidiu rejeitar a ADI 4439, na qual a PGR questionava o modelo de ensino religioso nas escolas públicas do país. Por maioria dos votos (6X5), os ministros consideraram que o ER nas escolas públicas brasileiras pode ter natureza confessional, ou seja, promover uma determinada fé ou denominação sem violar a laicidade do Estado. Nas palavras da Ministra Carmen

Lúcia, responsável por desempatar a votação: “Não consigo vislumbrar nas normas autorização para o proselitismo ou catequismo. Não vejo nos preceitos proibição que se possa oferecer ensino religioso com conteúdo sendo facultativo”¹³.

Após a votação, a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro se pronunciou dizendo que a rede estadual continuará mantendo o ER conforme adotado, não confessional e optativo nas escolas estaduais, contrariando a Lei 3.459/2000. Segundo o secretário Wagner Victor, essa modalidade de ER não confessional é a forma que o Estado considera mais apropriada e que já era praticada. A nota informou que:

A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (Seeduc), informa que continuará a oferta do Ensino Religioso na Educação Básica com a recomendação de ser ‘não confessional’ e de maneira optativa em sua Matriz Curricular (SEEDUC, 2017)¹⁴.

O comunicado também ressaltou que, no Rio de Janeiro, o Decreto nº 31.086 de 2002 regulamentou o ER de forma confessional, estendendo sua oferta para o ensino médio. Entretanto, o ensino religioso confessional já não é mais adotado. Segundo a SEEDUC, as escolas da rede estadual têm sido orientadas que:

O ensino religioso faz parte do processo educativo e deve congrega valores à formação dos estudantes, incentivando o diálogo, promovendo a reflexão sobre a religiosidade de cada um e valorizando a diversidade cultural e religiosa, viabilizando na escola pública o exercício da tolerância e o respeito (SEEDUC, 2017).

A Secretaria Estadual de Educação do Norte Fluminense, recebeu as mesmas diretrizes descritas em nota pelo secretário Wagner Victor. Esta informação foi passada pela articuladora pedagógica, Maria. Ao entrar em contato com os demais professores de ER das escolas pesquisadas, eles confirmaram a informação, dizendo que nada mudaria a partir dessa votação, e que as aulas de ER

¹³disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/31/politica/1504132332_350482.html acesso em 26 de junho de 2018.

¹⁴disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/secretaria-de-estado-de-educacao-do-rio-vai-manter-ensino-nao-confessional-21882463> acesso em 25 de outubro de 2018.

continuariam a ter caráter não confessional, reiterando o respeito à pluralidade religiosa escolar.

Segundo Vargas (2015), em relação à implementação do ER, os gestores escolares tiveram que elaborar estratégias para contornar os problemas que enfrentam em relação à impossibilidade da aplicação da Lei, descumprindo-a ao não separar os alunos por credo – devido à falta de espaço disponível – e ao tornar a disciplina obrigatória.

Percebeu-se, ainda, que embora o processo de inscrição dos discentes pelos pais no ato da matrícula fosse realizado, há uma evidência de que esse processo é sujeito a uma “coação indireta”, por parte da unidade escolar, para que o responsável inscreva o aluno na disciplina. Essa coação é indireta, pois há na formação social brasileira uma naturalização da presença do campo religioso no espaço público (VARGAS, 2015, p.77).

1.5 Narrativas sobre o Ensino Religioso nas Escolas Estaduais de Campos dos Goytacazes

Os jovens pesquisados tinham total desconhecimento a respeito da Lei 3.459/2000. Os respondentes da pesquisa, posteriormente ao dia vinte e sete de setembro de 2017, foram questionados quanto à votação do STF a respeito da ADI 4439; se tiveram acesso por telejornais, internet, redes sociais ou haviam sido informados por alguém da escola ou pelo professor de ER. Contudo, nenhum entrevistado teve acesso a esta informação. Desse modo, observei que há um interesse das escolas e dos professores de ER de que os alunos não tenham conhecimento a respeito da Lei – que não é aplicada da forma confessional –, não respeitando o direito de escolha do aluno em ser optante ou não, em concordância com diversas pesquisas (VARGAS, 2015; MENDONÇA, 2012; CAVALIERE, 2007). No decorrer das entrevistas, os jovens, ao construírem suas opiniões, passaram a classificar a aula de ER como diferente das demais ao descreverem que não se relacionam com ela de forma semelhante às demais disciplinas:

É diferente, porque não tem livro, não tem aquela cobrança, acaba sendo uma aula para relaxar, com músicas e mensagens para a vida da gente, como lição de vida (Daiane, 17 anos, Católica).¹⁵

¹⁵ As falas dos jovens citadas no texto são transcrições exatas das entrevistas e dos grupos focais.

Acaba sendo menos importante que as outras, eu sei que faz bem, mas algumas vezes é chata, dá um tédio (Marcos, 18 anos, Católico).

Para a maioria dos jovens, é uma disciplina considerada importante, mas sua participação está condicionada necessariamente pelo não conhecimento do caráter facultativo:

A aula está dentro da nossa grade, está no seu horário, não tem como não assistir, só se faltar aula, mas aí faltar todas as aulas, não existe outra opção (Daniel, 18 anos, Evangélico).

Embora sem conhecimento a respeito da Lei, cinco jovens tinham algumas informações vagas a respeito do caráter facultativo. Todavia, a maioria dos jovens sabia que não poderia ser reprovada pelo ER. Essa característica da disciplina mostrou algumas divergências de opiniões entre os jovens quando questionados a respeito do motivo de participação das aulas, já que ela não reprova. As três jovens Testemunhas de Jeová afirmaram que foram informadas pela escola e se tornaram optantes no ano de 2017 depois de conhecer o professor. É interessante descrever que, no ano de 2016, quando escolheram não ser optantes da disciplina, as jovens permaneciam em sala de aula ou no pátio durante as aulas de ER. Desse modo, assistiam às aulas do professor e afirmaram gostar delas, optando pela disciplina no ano seguinte. A figura do professor se mostrou essencial, principalmente para uma das jovens que relatou sua experiência em outra escola com o ER:

Eu já tive duas professoras, no fundamental, a outra da escola que eu estudei ela não me respeitava. Entrava em coisas que eu não concordava. Aí quando cheguei aqui eu não queria. Aí quando eu vi que ela respeitava, esse ano escolhemos assistir (Talita, 15 anos, Testemunha de Jeová).

Para Talita, durante as aulas todas as religiões deveriam ser respeitadas e estudadas. Segundo ela, sua antiga professora a desrespeitava por tentar impor sua crença, não permitindo que houvesse discordância, como se fosse uma visão de todas as religiões.

Uma jovem relatou também que sabia que a aula não era obrigatória, ao contar um episódio que aconteceu em 2016 na sua antiga turma. A jovem conta que uma colega de classe não se sentia confortável em participar das aulas e foi até a

direção para comunicar sua insatisfação. Lá, a aluna foi informada que a disciplina era facultativa. Entretanto, segundo a jovem pesquisada, ela continuou em sala de aula, mas sem participar. Esse fato narrado evidencia mais uma vez como é ocultado do aluno o direito de escolha, e que é inviável para a escola encontrar alternativas para os alunos que não querem assistir as aulas de ER, assim como diversas pesquisas identificaram (CAVALIERE, 2006, MENDONÇA, 2012; FERNANDES, 2014; VARGAS, 2015). Segundo Fernandes (2014), o diretor omite o caráter facultativo da disciplina pela falta de estrutura para atender aos alunos não optantes. Segundo Daiane:

É facultativa, sei por causa de uma aluna, mas mesmo que eles colocam, não perguntam nem na hora de fazer a matrícula. Não perguntam nem o que a gente quer, entendeu? Joga logo no sistema. Foi ano passado que tinha uma menina na minha sala que era ateia e ela meio que ficou brava com algumas coisas que professora ensinava, aí ela foi até a secretaria e falaram que era por opção essa aula de ensino religioso. Bem ela teve que continuar frequentando, a vontade dela era parar, mas continuou. Não podia fazer nada (Daiane, 17 anos, Católica).

Thaísa comentou que apenas escutou falar que era facultativa pelos alunos da escola, mas nunca buscou se informar, ao alegar que a aula não a incomoda. Ela entende como momento de descanso ou de estudar para outras disciplinas. Ela informou que a professora geralmente dava apenas alguns minutos de aula e deixava o restante livre para que os alunos pudessem estudar, especialmente quando tinham provas e atividades avaliativas. Segundo Fernandes (2014), para evitar confronto com os alunos, os professores fazem papel de “amigo”, negociando com os alunos e permitindo que estudem para outras matérias em suas aulas. É interessante observar que, ao conversar com a jovem Thaísa (17 anos, sem religião) e sua colega de classe Rafaela (18 anos, Evangélica), houve uma divergência em relação ao caráter facultativo da disciplina, o que indica uma omissão dessa informação pelas escolas: “Já ouvi falar que seria obrigatória, mesmo que não reprove (Rafaela, 18 anos, Evangélica)”.

Dos vinte jovens pesquisados (entrevistados inicialmente), nenhum deles tinha o conhecimento a respeito da Lei 3.459/2000 e, como dito acima, somente cinco sabiam algo sobre o caráter facultativo da disciplina. Em suas falas, pude identificar como a escola tenta ocultar o direito de não frequentar as aulas já que,

quando eles tinham alguma informação a respeito, ela se dava de forma conflituosa, a fim de garantir que o aluno se mantivesse matriculado na disciplina (MENDONÇA, 2012; VARGAS, 2015).

A inexistência de outra atividade pedagógica que permita que o aluno tenha escolha faz com que o ER seja visto pelos alunos como “obrigatório”, já que não há uma segunda opção. A disciplina de Língua Espanhola, inserida no ano de 2009 como opção aos alunos não optantes do ER, quando observada no quadro de horários, configura-se como mais uma disciplina que não acontece no mesmo horário que o ER. Além disso, não há profissionais suficientes para ministrar essas aulas. Como nota Mendonça (2012), a disciplina de Língua Espanhola nunca chegou a ser uma opção para os alunos, o que leva muitos deles a não terem aula nem desta disciplina, nem de ER, ficando com dois tempos de aula vagos semanalmente, conforme observado nas escolas pesquisadas. É importante destacar que os professores de ER pesquisados não dão aula para todas as turmas existentes nas escolas a qual eles são lotados.

Como observado anteriormente, as informações a respeito do caráter facultativo não são levadas aos alunos de forma clara. Geralmente só são informados quando acontece algum caso específico, como o caso relatado pela jovem Daiane, ou quando as informações são levadas indiretamente pelos alunos. O formulário ao qual deveriam ter acesso no ato da matrícula não é de conhecimento de quase nenhum dos jovens; contudo, não podemos afirmar que os pais não tiveram acesso a ele. Mas, é possível que o preenchimento de um formulário com a confissão do jovem não seja capaz de explicar aos responsáveis sobre a lei e nem o caráter facultativo da disciplina. O que Fernandes (2014:120) observa é que o “formulário envolvendo a disciplina e sua condição de optativa revelou a falta de clareza e padronização quanto a um instrumento exigido legalmente” e que a secretaria não tem a obrigação de informar os responsáveis, já que é entregue um formulário. Há ainda a questão da religião como algo naturalmente presente nas escolas (CUNHA, 2013; VARGAS, 2015; CAVALIERE, 2006), especialmente com relação à aceitação dos responsáveis cujo pertencimento religioso é cristão. Estes geralmente não se atentam a esta peculiaridade, que já está internalizada.

Entretanto, as meninas Testemunhas de Jeová relataram haver uma preocupação por parte da família sobre as aulas de ER desde que elas eram crianças, e ao terem conhecimento de que as aulas não são obrigatórias, os responsáveis questionaram a escola sobre a não obrigação da participação nas aulas. A preocupação dos responsáveis sobre a formação religiosa nas escolas dos jovens é mais evidente quando estes não pertencem a religiões cristãs, segundo a articuladora pedagógica Maria. Durante o campo, identifiquei principalmente em conversas informais com professores e funcionários da secretaria, que a maioria dos estudantes não optantes pela disciplina ER são alunos do ensino fundamental que frequentam religiões não cristãs, ou sem pertencimento religioso. A não aderência à disciplina é solicitada pelos responsáveis, que alegam preocupação do aluno sofrer alguma discriminação em sala de aula pelos colegas e professores.

Em conversas com os jovens a respeito das aulas de ER e como eram ministradas, pude identificar em suas falas que a maioria delas era muitas vezes voltada a apenas uma religião: a do professor ou, exclusivamente, às religiões cristãs, principalmente pelo uso constante da bíblia. Pude notar também um posicionamento sobre como as aulas de ER seriam importantes para os jovens e a visão de que o professor só tratava de assuntos que fossem tidos como universais. Desse modo, os jovens, especialmente os pertencentes a religiões cristãs, não tinham o entendimento de que as aulas de ER estavam sendo voltadas apenas aos cristãos, favorecendo, desse modo, o proselitismo religioso (MIRANDA *et al*, 2011; MENDONÇA, 2012; FERNANDES, 2014; VARGAS, 2015), principalmente pelas aulas estarem em acordo com suas confissões religiosas e suas crenças. Para alguns, o uso da bíblia significava o respeito a todas as religiões. Os jovens relataram alguns filmes, vídeos e músicas de padres, pastores e de grupos gospel.

Às vezes acho bem interessante. Ela aborda alguns temas como o que te faz feliz e o que é a felicidade para você, e tenta buscar além do religioso, e sim como um todo. Mas, acredito, que deveria ter mais preparação. Ela sabe mais da religião dela. A maioria das vezes ela traz uma mensagem do padre Fabio de Melo (Bia, 18 anos, Umbandista).

Ela geralmente fala de uma passagem da bíblia, um versículo, e sempre explica. Também fala sobre a vida, sobre Deus, essas coisas (Carol, 18 anos, Evangélica).

Ela passa umas atividades, usa a bíblia, e ensina a gente sobre Jesus. Não dá prova não, só visto no caderno (Lucas, 15 anos, Evangélico).

Todavia, houve jovens que destacaram professores que estavam buscando ensinar sobre outras religiões e trabalhando com eles temas mais atuais, como o resgate de valores, ética e moral. Ao serem questionados sobre quais eram estes temas e como o professor costumava trabalhar com eles, identificou-se novamente a presença das doutrinas cristãs. Através da pesquisa, percebeu-se que as aulas de ER são ministradas em conformidade à confissão religiosa do professor e, em menor proporção, em conformidade às religiões cristãs. A maioria dos jovens não consegue identificar o proselitismo. Entendem a aula de ER como se fosse baseada em crenças comuns de todos os credos, principalmente quando argumentam sobre o uso da bíblia como um livro sagrado para todas as religiões, resumindo todos os credos em credos cristãos. Entretanto, a memória dos alunos também revelou situações de conflitos vivenciadas em anos anteriores nas aulas de ER, motivados pelo pertencimento religioso. Alguns jovens buscaram comparar o atual professor com os professores que tiveram no passado e, através das suas falas, relataram como as aulas eram desconfortáveis:

Com Marina é mais tranquilo. A outra professora às vezes eu me sentia mal. Pela minha criação, ofender a religião do outro, por exemplo, quando eu falei que não acredito em imagens da Igreja Católica, que eles acreditam eu estaria sendo preconceituosa com a religião, mas ao mesmo tempo eles falam da minha com preconceito. Ela ensinava a bíblia dos católicos, que tinha diferença, então assim muitas vezes a gente que é de outra religião não é que se sintam incomodado, mas criava uma coisa meio que de desprezo com a religião do outro, porque a aula de Ensino Religioso não é pra você querer que alguém siga a religião que você acredita pra isso você vai para igreja. É pra falar do mundo espiritual. (Rafaela, 18 anos, Evangélica).

Eu já tive uma vez que foi ruim, e hoje é diferente, então se muda conforme muda o professor, não deveria ser assim (Talita, 15 anos, Testemunha de Jeová).

O que acontece é que tem alguns professores que colocam sua tese ali e não quer saber, trata a gente como desigual a ele (Helena, 16 anos, Testemunha de Jeová).

No entanto, a aula de ER poderia ser um lugar para combater a intolerância religiosa, e não um espaço o qual o professor evite os debates entre os alunos de religiões diferentes. Segundo Cavaliere (2006), desta maneira, “a disciplina pode ser o vetor a conduzir para o interior da escola disputas e conflitos entre religiões, já

visíveis em outras instâncias da sociedade fluminense e brasileira” (CAVALIERE, 2006, p.12).

Vou falar também desde o outro ano. Durante as aulas de ensino religioso sempre que começava alguma discussão sobre religião era risadinha, sempre tinha risadinha na sala de que “ah e não fala sobre a religião da Bia, e religião da Bia não é religião”, aí começava, eu nunca contei na sala de aula que eu era espírita umbandista, mas um primo meu que estudou aqui chegou na sala de aula um belo dia e falou em alto e bom som a avó da Bia é macumbeira, aí parei tive vontade de socar ele, muita, muita vontade, mas não fiz, fiquei quieta, fiquei na minha e eles me zoavam muito. Um dia eu consegui acabar com isso deles, mas sempre piadinha quando falava de religião na sala ria, era piadinha, diziam que não era comigo, mas eu sabia que era então sempre houve esses preconceitos. Se ele não contasse eu não contaria, que eu não achava necessário as pessoas saberem uma coisa assim porque dentro de casa minha mãe me fechava muito pra eu não falar. De certa forma, que eu acho que não foi bom ele expor minha avó, nisso eu acho que foi bom que ele me libertou e depois daquele dia se me pergunta eu falo que sou espírita umbandista é a minha escolha e ninguém tem nada com isso (Bia, 18 anos, Umbandista).

Tem colegas que ficam mexendo comigo pelo fato de eu não ter religião, que fica me chamando de satânica, mas é super na amizade que a gente fica implicando, mas às vezes eu não gosto como se não me respeitasse, ele é evangélico, a professora não fala nada (Luana, 15 anos, sem religião).

Questões como essas evidenciam como a aula de ER, juntamente com a escola, está sustentada em valores e dogmas morais. Carneiro (2004), observa que os valores morais levantados e transmitidos durante as aulas de ER são valores morais vinculados ao cristianismo:

Talvez esteja se impondo de forma difusa para certos segmentos populares, a partir de uma cultura religiosa que adquire cada vez mais importância na esfera pública, a ideia de que a religião seja a mais importante, ou talvez única fonte de moralidade existente na sociedade capaz de garantir o comportamento correto dos indivíduos na esfera pública, daí a importância de tê-la como fundamento da ordem social e seus representantes presentes no espaço público (CAVALIERE, 2004, p.10).

Assim como também indicado por Mendonça (2012), os professores de ER têm, através dos conteúdos oferecidos em sala de aula, privilegiado o conhecimento da cultura cristã, pautada no ensinamento do respeito ao próximo, no resgate dos jovens da violência, responsáveis pela formação de um novo cidadão. Segundo Mendonça (2012, p.99), “cabe ao ensino religioso incutir valores de fundo religioso,

que possibilitem uma sociedade mais sã e equilibrada, posto que representa um instrumento de controle social”.

Ao questionar os jovens sobre a participação deles durante as aulas de ER, curiosamente, a maioria descreve que não costuma participar muito das aulas nem dos debates, e que aproveitam o tempo da aula para estudar para outras matérias, para provas ou ouvir música. Eles destacaram que, quando o professor passa um filme considerado por eles atrativo, é quando a turma mais participa; ou então quando são debatidos temas “polêmicos”, como casamento gay e aborto. Momentos assim deixam as aulas de ER mais prazerosas, em que o aluno pode aproveitar para se divertir, de modo que são vistas como uma forma de lazer, o que, segundo Abramo (1994), representa um dos pontos mais significativos na vida dos jovens.

Contudo, os jovens identificam que os professores tentam evitar temas polêmicos na sala de aula, que possam gerar um debate mais acalorado. Segundo Marcos (18 anos, Católico), o professor trouxe um filme sobre jovens e drogas, mas não levantou um debate, apenas solicitou que os alunos fizessem um resumo, ou uma espécie de texto/redação sobre o filme, sem discutir e ouvir os alunos a respeito. O professor fez uma observação sobre o filme identificado pelo jovem como “uma lição de moral”, apenas, mas não permitiu que os jovens opinassem ou falassem a respeito do tema abordado. Os jovens também questionavam que, muitas vezes, os professores não os deixavam se posicionarem quando havia discordância entre as falas dos professores, além de evitar o debate também entre os alunos. Segundo eles, os professores evitavam momentos de discordância e discussão na sala de aula por medo de causar algum conflito. A preocupação de gerar conflitos entre os alunos na sala de aula também foi demonstrada na pesquisa de Cavaliere (2006, p. 11):

Ao invés de indicar o ensino religioso como espaço para a ampliação da compreensão e da tolerância religiosa, a maioria dos professores se mostrou preocupada com a possibilidade de ser ele um meio para o acirramento das diferentes posições (CAVALIERE, 2006, p.11).

Ao serem questionados sobre o porquê de terem aula de ER, e qual seria a relevância para a vida dos alunos, a maioria dos jovens observou que a disciplina

tem grande importância para a sua formação. Eles evidenciaram que, ao ser uma aula que fala de Deus, não poderia ser algo ruim para eles e para a escola. Inicialmente, a maioria dos jovens afirma ter uma relação “boa” com a disciplina e a considera importante para a vida. Mesmo quando criticam negativamente as aulas e os conteúdos, eles têm uma visão positiva desta disciplina, por falar de Deus, e “de coisas boas para a vida da gente” (Lucas, 15 anos, Evangélico). Para a maioria dos jovens, afirmar-se contrário as aulas de ER seria colocar-se contrário a Deus e a sua religião, mesmo que, no decorrer da entrevista, afirme que as aulas de ER “não fazem diferença alguma em sua vida” e que, se pudesse escolher, não frequentaria.

No entanto, os jovens afirmam que nem sempre participam das aulas e que, eventualmente, as aulas não são interessantes, mesmo que o tema seja. Em suas falas, inicialmente contraditórias em relação à participação deles nas aulas e da importância destas, identifiquei que muitos jovens afirmam que a disciplina ER é importante, mas não no modelo que é implementado na escola. Os jovens sugeriram, durante a pesquisa, como acreditavam e gostariam que devessem ser as aulas de ER, destacando o interesse em conhecer sobre a história das religiões. Mais da metade dos jovens indicaram como acreditam que deveria ser a aula de ER e disseram que, se pudessem escolher de fato se seriam ou não optantes, não frequentariam às aulas da forma como vêm sendo ministradas.

Ao questionar sobre o que é o ER, cada jovem construiu sua fala do que acreditam ser, baseados nas aulas da disciplina, ou como acham que deveria ser e não é. Identifiquei que havia, no entanto, um desconhecimento sobre o ER como uma área de conhecimento (CUNHA, 2013), assim como as demais disciplinas são entendidas. Os jovens, baseados em suas confissões religiosas, demonstravam suas visões a respeito do ER através de respostas fundamentadas no conhecimento da religião a que pertence, por exemplo. Segundo eles:

Aula de todas as religiões. Mas nem sempre é assim (Luis, 18 anos, Ateu).

É muito bom né, porque ajuda as pessoas a falar de Deus, a aprender as coisas certas, os caminhos de terra fértil, como tá na bíblia né (Elis, 18 anos, Evangélica).

Vou falar como eu acho que tinha que ser, tinha que falar de todas as religiões, para abrir cabeça dos alunos, fazer pensar (Luana, 15 anos, sem religião).

Segundo Teixeira (2011), o fato de não haver uma organização dos temas e dos conteúdos previstos pelos PCNs leva os jovens a não terem o conhecimento do ER como área de conhecimento, além de associarem a uma aula tediosa.

O ER também é entendido por eles como uma disciplina que transmite um conhecimento capaz de resgatar alguns valores perdidos pelos jovens – inclusive por eles próprios (CAVALIERE, 2007), ao afirmarem que a juventude está se perdendo – como o “amor ao próximo”, a “moral”, a “união”, a “paz” e a “solidariedade”. Nesse contexto, é possível identificar que a aula de ER pode ser entendida como uma forma de discipliná-los. Presente nas conversas informais com os professores, esse elemento disciplinador do ER também foi evidenciado no trabalho de Cavaliere (2007, p.313). Esta autora afirma que a disciplina ER é percebida pelos profissionais da educação como uma solução encontrada para enfrentar os problemas da violência, indisciplina e conflitos na escola, sendo entendida como uma solução de emergência para tal. A aula de ER passa a ser entendida pelos jovens como um recurso contra os problemas sociais vivenciados por eles, como violência e drogas.

Porque faz bem falar de Jesus né. Pra ajudar as pessoas que estão no caminho errado (Lara, 17 anos, Evangélica).

Do jeito errado acho que é pra tipo manipular as pessoas, que é mais fácil de controlar a gente (Luana, 15 anos, sem religião).

Ser uma pessoa do bem, no caminho certo, ensinam as coisas certas para a vida, fala sobre problemas, e como tentar resolver (Daniel, 18 anos, Evangélico).

No entanto, foram recorrentes as falas dos jovens sobre a percepção de que estes participam das aulas de ER de forma semelhante às demais. A aula de ER é entendida por quase todos os jovens da pesquisa como mais uma aula obrigatória da grade deles. Não há uma escolha de não participar e nem uma alternativa a esta aula. Ao observar as falas dos jovens que tiveram conhecimento da disciplina ser facultativa, eles destacaram que a frequência do aluno durante a aula de ER era mantida. Para os jovens, a participação e frequência às aulas de ER também estão

condicionadas para além da obrigatoriedade, que para eles não é considerado uma questão, já que há um desconhecimento.

Por ser uma disciplina de carácter facultativo pela legislação, não deve ter avaliação ou notas; mas, pelas observações nas escolas e, segundo os jovens evidenciaram, há outra contradição entre a lei e a prática, uma vez que são realizadas atividades, provas ou tarefas avaliativas, às quais são atribuídas notas, além da exigência de participação e frequência às aulas de ER, o que leva o aluno a acreditar que a disciplina faz parte do currículo geral.

A maioria dos jovens entende que o ER não reprova, mas é dada a esta disciplina uma importância semelhante às demais, para que estes a frequentem e participem das aulas. Se a disciplina não avalia o aluno com o intuito de aprová-lo ou reprová-lo, ela tem uma função importante, que seria aprová-los nas demais disciplinas. Como observado, essa dinâmica é utilizada a fim de fazer com que o aluno frequente as aulas de ER, como forma de controle. Um elemento de destaque é o Conselho de Classe, citado diretamente pelos jovens e nas conversas informais com os professores. Mendonça (2012) observa que os alunos entendem que o ER pode ajudar nas outras matérias, mesmo que não entendam como ocorre esse processo. Há um julgamento moral e de comportamento durante o Conselho de Classe, no qual o professor de ER pode interferir na avaliação do aluno (MENDONÇA, 2012).

Fernandes (2014) também observou esse outro elemento disciplinador do ER, através das notas e frequência dos jovens como mecanismo de coerção. Os alunos são ameaçados por insinuações a respeito do Conselho de Classe e na influência da disciplina em outras matérias, garantindo assim o controle disciplinar.

Ela falou que é pra ajudar a gente nas outras disciplinas e no desenvolvimento que ensina sobre a vida (Luana, 15 anos, Sem religião).

Porque está no horário, e não temos escolha, alguns alunos ignoram a aula, mas a maioria participa porque do professor. Eu venho nelas e faço as coisas, mas não gosto muito de falar. É tipo tem que tá ali, na sala (Bia, 18 anos, Umbandista).

Ajuda no conselho de classe (Lucas, 15 anos, Evangélico).

Questão da falta, para não prejudicar no final quando somar com as outras notas (Rafaela, 18 anos, Evangélica).

Entretanto, não é somente este o motivo que leva os alunos a participar das aulas de ER. A figura do professor e a relação que este tece com o aluno também são ressaltadas pelos jovens, ao afirmarem ter uma relação positiva com o professor e achar a aula interessante. Podemos identificar esse motivo por meio da fala do aluno ateu, que diz participar das aulas somente porque gosta do professor e das suas aulas. Desse modo, é impossível não destacar que, na opinião dos jovens, o papel do professor é também fundamental ao interagir durante as aulas e ao deixá-las mais interessantes e atraentes, bem como ao mostrar afinidade com os alunos, tornando-se peça essencial na participação deles ou não das aulas de ER. Contudo, como observado anteriormente, podemos verificar que existe também uma imposição quando os professores explicam aos jovens as “vantagens” de frequentar as aulas de ER, para dentro da escola.

A relação dos jovens com a disciplina acontece de forma um tanto conflituosa, marcada pela desinformação a respeito da Lei 3.459/2000; do conformismo, ao naturalizar a presença do religioso nas escolas – como disse Daniel (18 anos, Evangélico), “se está na escola é porque é importante” – e, principalmente, por entenderem que é uma disciplina obrigatória, assim como as outras, então não teriam alternativa senão assistir às aulas. Os jovens não necessariamente se colocam contrários à disciplina, mas sim estabelecem algumas observações a respeito de como acreditam que deveriam ser as aulas de ER, principalmente a partir do momento em que são informados a respeito da Lei.

Em conformidade com diversas pesquisas (MENDONÇA, 2012; FERNANDES, 2014; VARGAS, 2015), o ER nas escolas pesquisadas não é facultativo, confessional e nem plural. A falta de espaços nas escolas e a falta do professor por si só impossibilitam a aplicação da Lei e o próprio direcionamento da Secretaria Estadual de Educação para aulas não confessionais. Ao tentar um ensino interconfessional, o que se verificou foi um ensino pautado no campo cristão. Para Cunha (2008), é preciso que pais e alunos saibam que as escolas têm a obrigação de oferecer alternativa pedagogicamente significativa a essa disciplina. A legislação do Estado do Rio de Janeiro já prevê isso. Segundo Cunha:

Nada de jogar bola no pátio, nem permissão para voltar para casa mais cedo ou chegar mais tarde, mas, isto sim, reforço das disciplinas obrigatórias ou mesmo a oferta de facultativas, mas de real interesse educativo. Uma disciplina só é de fato optativa, se houver alternativa válida para os alunos. (CUNHA, 2008 ,p.171).

Durante a pesquisa, foi observado que é exatamente isso o que acontece quando o aluno não quer assistir às aulas. Ficam nas quadras das escolas, pátios e bibliotecas, mesmo que a direção escolar indique que isso não é permitido.

Como observado, eles não têm o conhecimento ao certo da disciplina ser facultativa e nem sobre a Lei ter um caráter confessional. Os jovens são influenciados pela escola – e pelo professor – a acreditarem que, assim como nas outras disciplinas, não participar pode trazer alguma punição, no caso não em caráter de promoção ou retenção, mas sim podendo influenciar diretamente nas notas das outras disciplinas, essencialmente durante o Conselho de Classe (MENDONÇA, 2012; FERNANDES, 2014).

Desse modo, a participação destes jovens nas aulas de ER é estimulada pelo professor, juntamente pela escola (direção, coordenação e secretaria), de diversas formas – mas, como observado, todas com o intuito do jovem frequentar as aulas, principalmente, por não ter como cumprir a Lei e por não ter alternativas pedagógicas aos alunos não optantes (VARGAS, 2015). Por isso, buscam ocultar de diversas maneiras o caráter opcional e, quando os jovens têm acesso a essa informação, a escola cria estratégias para que o aluno frequente assim mesmo, desrespeitando o direito garantido ao aluno por Lei.

O próximo capítulo tem como objetivo contextualizar as etapas da pesquisa, como se deu o trabalho de campo, a construção do objeto de pesquisa, a realização das entrevistas e os grupos focais. Por fim, será apresentado o perfil religioso dos jovens entrevistados – não somente a fim de conhecer suas experiências, mas colocando-os como sujeitos centrais da pesquisa, onde eles próprios constroem suas narrativas sobre as aulas de ER, as experiências e opiniões, bem como as suas vivências religiosas.

CAPÍTULO 2 - JUVENTUDE E O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS: PERCURSOS METODÓLOGICOS

Ainda que desde 2000 exista a referida Lei 3.459, o interesse em estudar o tema emergiu quando iniciei minha docência em duas escolas estaduais do Rio de Janeiro – na cidade de Campos dos Goytacazes – em fevereiro de 2014. Durante esse ano, para completar minha carga horária, lecionava em duas escolas estaduais de Campos dos Goytacazes, a saber: Colégio Estadual (CE) Julião Nogueira, localizada no bairro Parque Santo Amaro e CE João Pessoa, localizada no bairro Parque São Caetano. Entretanto, há dois anos já lecionava em uma escola particular no mesmo município, no Centro da cidade: o Colégio Eucarístico, uma instituição confessional católica. Na ocasião, minha matrícula pertencia ao CE Julião Nogueira e no CE João Pessoa eu apenas completava a carga horária de quatro tempos às segundas-feiras. Como professora recém-chegada ao estado, o universo no qual eu estava inserida era intrigante e desconhecido. Toda a dinâmica escolar, direção, coordenação e os alunos, eram novos, principalmente comparados à antiga escola particular onde eu também lecionava. Foram meses de adaptação, de conhecimento. Um processo de internalização daquele espaço que agora também era “meu espaço”.

As escolas nas quais eu trabalhava ainda eram um território para mim desconhecido, onde eu buscava me encaixar, desde as salas dos professores até as salas de aula. Havia um estranhamento em relação aos meus novos alunos, principalmente pelo meu envolvimento com os alunos na rede particular. É claro que eu já trazia comigo algumas pré-noções sobre esse novo universo, construídas principalmente a partir de informações trazidas por meus colegas de trabalho e por mim enquanto ex-aluna de escola pública em minha cidade de origem, Iconha/ES. Cursei na rede pública toda a minha alfabetização até o ensino fundamental.

Das duas escolas estaduais nas quais eu lecionava, o CE João Pessoa era o que eu tinha um menor envolvimento com os colegas de trabalho, direção, coordenação e também com os alunos. Como disse, eu lecionava somente às segundas-feiras quatro tempos de aula de sociologia e me restringia necessariamente às aulas. As duas escolas, mesmo sendo estaduais e localizadas em bairros próximos, possuíam realidades bem específicas. Os alunos, chamados

pelos gestores de clientela, são alunos de diferentes bairros da cidade com classes sociais variadas. A dinâmica escolar de cada coordenação, a quantidade professores e de funcionários extraclasse como, inspetores e coordenadores de turno, também eram bem diferentes de uma escola para outra. O CE João Pessoa é uma escola com uma estrutura física maior. Possui mais alunos e funcionários, e diferentemente do CE Julião Nogueira, sempre tinha alunos nos pátios durante as aulas. Mesmo sendo uma prática não aceita pela escola, durante os meses nos quais lecionei lá, isso era constante. Na ausência de professores, por exemplo, os alunos ficavam com aula vaga perambulando pelos pátios e quadras. Nesses momentos, entre esses alunos, era possível identificar alguns jovens que deveriam estar em sala de aula e que se misturavam aos demais¹⁶. Desse modo, havia no CE João Pessoa um maior afrouxamento das regras do que no CE Julião Nogueira, mesmo que não aceito formalmente.

Durante este processo de conhecimento e adaptação ao meu “novo espaço”, alguns meses se passaram. No dia 29 de setembro de 2014, no colégio Estadual João Pessoa, deparei-me com uma realidade que, em minha opinião, carecia de entendimento. Ao término da minha aula e entrada de outro professor, muitos alunos me pediram para sair de sala, entretanto, notei que estes estavam mais agitados que de costume. Ao sair da sala, conversei rapidamente com o professor, devido ao pouco tempo disponível, que me explicou que essa “agitação” costuma ser rotineira em algumas das suas aulas, por ser de professor de ER. Esta situação inusitada se deu devido ao quadro de horário das disciplinas dos alunos ter sofrido alteração. Nessa mudança, os alunos da minha turma passaram a ter as aulas de ER posteriormente às minhas de sociologia, sendo que, anteriormente a esta mudança, eles tinham aulas de português. Apesar de ser frequente a fixação do quadro de horários dos alunos nas salas dos professores por parte da coordenação pedagógica, nesta ocasião, não houve o informe sobre a mudança. Como o meu horário anteriormente não coincidia com o do professor de ER, eu não o conhecia, já que lecionava nessa escola apenas uma vez por semana.

Antes deste episódio, eu não tinha nenhum conhecimento sobre a disciplina de Ensino Religioso, principalmente no tocante à escola pública. Somente ao

¹⁶ Fato observado por mim, especialmente na realização da chamada e nos conselhos de classe. Uma queixa recorrente dos demais professores.

deparar com essa problemática, que me questionei a respeito e recordei que também fora aluna de escola pública e tivera aulas de Ensino Religioso durante os quatros anos de ensino fundamental, na década de 1990, lecionadas pela mesma professora, Soraya, também professora de Ciências. No ensino médio, também tive aula de ER, mas nessa ocasião eu estudava em uma escola particular em outra cidade, Cachoeiro de Itapemirim/ES, no Colégio Cristo Rei, uma instituição confessional católica.

Enquanto experimentei essas memórias, aquilo que inicialmente poderia ser entendido por mim como “natural”, na condição de cientista social, pesquisadora da temática juventude e religião e professora de sociologia, trouxe um estranhamento; até mesmo um desconforto. O que seriam essas aulas de Ensino Religioso? Enquanto professora do Colégio Eucarístico, nunca me indaguei sobre isso – e eu também tivera aula de Ensino Religioso, numa escola particular católica, além de uma formação religiosa católica desde a infância. A disciplina de ER que me fora por muito tempo familiar (DA MATTA, 1987; VELHO, 1999), se revelou como um desconhecido, carregado de significados e questionamentos.

Lembrei que as minhas aulas de Ensino Religioso eram aulas sobre a doutrina católica, nada diferente do catecismo que eu frequentara durante a infância. Lembro exatamente de rezarmos orações católicas em sala de aula; e esta prática não acontecia apenas nas aulas de religião – hinos católicos eram entoados e eventos religiosos eram realizados no espaço escolar, como missas e festas juninas. Quando criança, a única percepção vaga que eu tinha sobre a existência de outras religiões era de que, além dos católicos, havia os chamados “crentes”. Para mim, todos os que não eram católicos eram batistas, pois era a única igreja não católica que eu conhecia na cidade. Lembro-me da maneira como as pessoas, ao se referirem sobre as outras que não eram católicas, sempre apresentavam um tom de cuidado na voz, com “sussurros” marcados por “olhares” que já há algum tempo me incomodam, e ainda me envergonham. Era nítido o preconceito presente nos “sussurros” e nos olhares.

Assim, dando continuidade à minha experiência com aulas de religião, lembro que, além de ser uma extensão da catequese que eu frequentava, meus colegas não eram muito participativos – assim como eu. Não me recordo se havia

algum aluno de religião diferente da católica, nem algum momento de discriminação religiosa, mas lembro da forma diferenciada de tratamento que esta professora tinha com alguns alunos, não apenas de classes sociais diferentes.

Recordar as aulas de Ensino Religioso, nessa volta ao passado, me fez lembrar das marcas que a professora de religião me deixou. Por um instante, refleti sobre a prática da docência para além do que tinha aprendido até ali. Parei para pensar sobre o que seria essa prática de ser professor de ER.

A memória não é só lembrança, mas trata das experiências vividas no presente e relacionadas com o passado, implicando o reconhecimento de, por um lado, as condições sociais em que se desenvolve e, por outro, o contexto de interação entre passado e presente em que se realiza. (MEINERZ, 2005, p.16)

Ao me recordar disso tudo e escutar a fala “eu que escolho quando eu quero falar de religião” (Pedro¹⁷, ex-aluno do CE João Pessoa, evangélico, 17 anos) – além de ver os alunos saindo da sala de aula para não assistir à aula de ER – comecei a querer entender essa situação “nova” que eu vivenciava. Quis compreender como os jovens se relacionam com aquela disciplina e, especificamente, o que os fazem frequentar as aulas, além de questionar a respeito da pertença religiosa destes jovens estudantes e quais eram as respectivas disciplinas confessionais ministradas nas escolas. Devido a alguns pontos facultativos consecutivos na rede estadual de ensino justamente no período de minha reflexão, quinze dias se passaram até eu poder conversar com o professor de ER sobre sua prática na sala de aula do CE João Pessoa.

Entretanto, durante esse intervalo, no dia vinte e três de outubro, eu estava na sala dos professores do CE Julião Nogueira aguardando meu horário, quando um aluno do ensino fundamental procurou a coordenação para entregar um documento assinado pelos pais constando a não autorização quanto à frequência do filho, de aproximadamente onze anos de idade, às aulas de ER. Nesse momento, já havia se passado três bimestres do ano letivo. Nessa ocasião, as minhas indagações se adensaram no sentido de compreender o porquê dessa ocorrência e a necessidade

¹⁷ O jovem Pedro não participou da pesquisa.

de formalização desse documento; bem como isso refletia na vida desse estudante no contexto escolar. Nesse sentido, iniciei um processo de levantamento de algumas informações junto à secretária da escola sobre os procedimentos de isenção da disciplina. Apenas obtive a informação de que era na matrícula que os pais costumavam indicar a “frequência” na disciplina. Entretanto, não houve menção por parte da secretária sobre a existência de um formulário específico para a disciplina de ER. Também ao questionar sobre como os pais têm ciência do caráter facultativo da disciplina, a funcionária não soube responder.

Após esses fatos, busquei uma aproximação com o professor Thadeu, da outra escola que leciono, com a finalidade de saber se ele tinha algum conhecimento sobre esses procedimentos e, ademais, como ele se relacionava com os estudantes. Nesse encontro, durante um uma “janela¹⁸”, ele relatou algumas divergências entre a lei e a sua execução nas escolas, como quando fez o concurso para ER e concorreu à vaga para o credo “Evangélico” a qual pertence. Ele esperava, de acordo com isso, que fosse professor apenas de estudantes evangélicos; contudo, todos os alunos são matriculados, sem diferenciação de credos, assim como os que afirmam ser sem religião e ateus, o que está em desacordo com a lei. Diante dessa situação, a relação dos alunos com a disciplina acontece de maneira confusa. Alguns participam da aula, mesmo não sendo evangélicos. Outros ficam “apáticos” na sala de aula e uma minoria costuma ficar fora de sala, para não assistir às aulas, embora não seja permitido pela direção escolar. O professor relatou que isso ocorre com frequência. Segundo Thadeu, os conteúdos são trabalhados evitando o proselitismo religioso, através de temas atuais relacionados à cidadania, a fim de incentivar os alunos a frequentarem as aulas. Diante desse relato, tive impressão de que os alunos desta escola poderiam desconhecer a Lei 3.459/2000.

O problema proposto na pesquisa fez com que fosse combinada a utilização de outros métodos de coletas de dados. Foi realizado o levantamento de informações junto ao DRE, simultaneamente com a pesquisa de campo realizada em sete escolas estaduais de Campos dos Goytacazes, através da observação direta dos jovens na sala de aula e nos espaços extraclasse, descritas no diário de

¹⁸ São horários vagos entre as aulas do professor na mesma escola.

campo; e a realização de vinte entrevistas semiestruturadas, gravadas com os jovens estudantes dessas escolas. Posteriormente foi realizado o grupo focal (GF).

A combinação dessas técnicas teve a finalidade de ampliar a compreensão das práticas e vivências religiosas a partir da disciplina ER. No caso desta investigação, inicialmente meu cuidado inicial se voltou para os sentidos que os jovens produzem a respeito da disciplina de Ensino Religioso, e o conhecimento que estes têm sobre a Lei 3.459/2000. É comum que os jovens busquem, ao transmitir suas opiniões e descrever situações, revelar ao pesquisador a opinião e a impressão que eles querem que seja recebida (GOFFMAN, 1985). Assim, procedi por uma escuta atenta e à busca por uma aproximação com os entrevistados, de maneira que proporcionasse uma relação de proximidade, permitindo uma percepção dos sentidos dados por eles às suas próprias realidades (VIANNA, 2003). Foi preciso buscar soluções para os problemas que apareceram, como falas contraditórias, silêncios e gestos. Durante algumas entrevistas, precisei refazer as perguntas e criar estratégias que contribuíssem para melhor apreensão dos dados (BECKER, 1994; MILLS, 1975).

Se, por um lado, a pesquisa não busca fazer uma análise sobre as aulas de ER, é por meio da observação dessas aulas e da construção de um diário de campo, que o pesquisador pode encontrar significados nas palavras não ditas durante as entrevistas, nos gestos, e nos discursos dos observados. Através da observação de cada aula de ER, identifiquei algumas questões que se estabelecem nas escolas, como o desconhecimento do caráter facultativo da disciplina por parte dos alunos, o modelo de ensino, que contribuíram para a elaboração do roteiro das entrevistas semiestruturadas.

2.1- Primeiras observações para a construção de um campo de pesquisa

Iniciei minha pesquisa de campo no dia 12 de agosto de 2015 na DRE. Durante a primeira visita, conheci Maria, atual articuladora pedagógica do Ensino Religioso. Durante essa visita, ela relatou algumas dificuldades que enfrenta como articuladora, principalmente em relação às direções escolares. Segundo ela, as

direções escolares eventualmente mostram-se desinteressadas pelos eventos de ER, de modo que alguns diretores e coordenações pedagógicas das escolas não repassam as informações enviadas pela coordenação da disciplina de ER aos professores desta área. Segundo a articuladora, não cumprem a lei, como, por exemplo, ao ocultar do quadro de horários o tempo destinado à disciplina. Também fui informada sobre a existência de um formulário obrigatório, que a secretaria de cada escola estadual deve utilizar no ato da matrícula, para que os pais/responsáveis tenham conhecimento do caráter facultativo da disciplina e informem o credo dos alunos, independentemente da existência de professor de ER na escola.

Ainda que a disciplina de ER seja facultativa para o aluno, a articuladora mencionou que algumas das orientações dadas às escolas são de ocultar o caráter facultativo ou influenciar para que os pais/responsáveis optem pela matrícula, de modo a evitar que os alunos não matriculados nas aulas de ER ou os que professem credos diferentes do professor de ER, fiquem com tempos vagos em seus quadros de horários – já que as unidades escolares não dispõem de salas vazias e de professores de ER de diferentes credos, nem oferecem alternativas pedagógicas.

Durante este encontro, fui convidada a participar de uma reunião que aconteceria no dia 14 de setembro de 2015, no colégio Estadual Nilo Peçanha, onde estariam presentes os professores de ER, além da coordenadora geral Maria Beatriz Leal. Também neste dia tive acesso a uma planilha das escolas de Campos dos Goytacazes onde acontecem aulas desta disciplina.

Em meados de setembro de 2015 aconteceu a Segunda Visita Técnica do Ensino Religioso em Campos dos Goytacazes. O evento foi promovido pela SEEDUC e tratou da temática “Intolerância Religiosa”. Estiveram presentes a professora Maria Beatriz Leal, coordenadora do Ensino Religioso da SEEDUC, a articuladora da Regional Norte Fluminense e alguns professores da área. A reunião contou com a presença de poucos profissionais da área de Ensino Religioso e houve um curso com a Secretaria de Assistência Social e Direitos Humanos, através do Centro de Promoção da Liberdade Religiosa. Além disso, posteriormente, com a SEEDUC, houve um curso com trocas de experiências e mostras das boas práticas sobre Intolerância Religiosa. Acompanhei a segunda parte da reunião onde os

professores articularam, relatando suas dificuldades e sobre como eles têm buscado trabalhar com a questão da intolerância religiosa na sala de aula. Maria trouxe uma apresentação que indicava diretrizes de como trabalhar esta temática, e na maioria do tempo era ela que falava.

Na ocasião, observei que alguns professores de ER demonstraram não concordar com as falas de Maria, por meio de gestos e falas. Poucos professores concordavam com o que era exposto, mas alguns, uma minoria, destacaram que, antes de trabalharem a temática “Intolerância Religiosa” – que segundo eles, causa conflitos em sala de aula – eles deveriam buscar resgatar valores perdidos e mediar conflitos, e não ocasioná-los. Neste dia, não foi possível conversar com os professores, por negativa deles, que afirmaram estarem atrasados ou com pressa. Ao final da apresentação de Maria, a então coordenadora já havia saído, pois tinha uma reunião com o diretor pedagógico da Coordenadoria Regional de Educação do Norte Fluminense, Fábio Júnior Moura.

Nessas duas observações diretas, identifiquei os desencontros entre a lei e a sua implementação, desrespeitando os direitos dos alunos em relação à facultatividade da disciplina de Ensino Religioso. Essas informações parecem reforçar a hipótese inicial em relação ao direito de isenção do aluno nas aulas da disciplina. Neste caso, concordando com a análise de Cunha (2005), a ocultação do caráter facultativo acaba transformando o ER em uma disciplina obrigatória, além de atentar principalmente contra a flexibilidade religiosa dos jovens no atual campo religioso brasileiro.

Após as observações realizadas, e a partir do levantamento de algumas informações junto à secretária da escola sobre os procedimentos de isenção da disciplina, e das informações obtidas pelo professor Thadeu, deu-se início a um levantamento bibliográfico referente à temática sobre religião e juventude, assim como os estudos na área das Ciências Sociais e Sociologia da Religião sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras na atualidade. Esta fase indicou a existência de trabalhos que abordam a lei estadual 3.459/2000 do Rio de Janeiro.

2.2- Início da Pesquisa com os/as jovens

A partir das informações obtidas com a ajuda de Maria e de colegas também professores da rede estadual, como descrito na introdução deste trabalho, foram selecionadas as escolas pesquisadas e a entrada no campo.

Em 06 de junho de 2017, iniciou-se a pesquisa de campo nas escolas selecionadas e, posteriormente, a realização das entrevistas. Por último foi realizado o grupo focal. Foram trinta e duas saídas de campo nas escolas, todas programadas conforme os dias da semana que os alunos tinham aulas de ER. A pesquisa de campo nas escolas durou sete meses – de junho de 2017 a dezembro de 2017. Através deste contato inicial, estabeleci uma rotina dos dias da semana que os alunos tinham aulas, de modo que quase todas as entrevistas foram realizadas em horários das aulas de ER, marcadas com antecedência com os alunos.

Nas sete escolas pesquisadas, principalmente por meio da ajuda de colegas professores, foi intermediado o contato com os diretores e alguns coordenadores. Inicialmente, não houve nenhum impedimento por parte deles, entretanto, alguns demonstraram maior disposição em ajudar do que outros. Havia diretores que explicavam a dinâmica das aulas de ER. Esses diretores faziam questão de afirmar que, durante as aulas, os alunos eram respeitados e que as aulas não ocorriam de forma confessional. As palavras ditas pelos diretores e pelos coordenadores, sobre os professores de ER, eram sempre relacionadas às dificuldades que estes têm com a disciplina, como algo “natural”, ora defendendo, ora elogiando o trabalho realizado por eles. Parecia que os então gestores estavam justificando o modelo de ER, a formação das turmas e as atitudes dos professores que ainda seriam identificadas durante as observações das aulas. Houve ainda gestores com os quais o contato foi mais breve. Sem demonstrar qualquer interesse na pesquisa, somente davam a permissão e orientavam para que fosse acordado com o professor, caso ele autorizasse participar da pesquisa.

Nessas primeiras observações com os gestores, estes não foram questionados diretamente a respeito da Lei 3.459/2000 e nem sobre os seus entendimentos perante a mesma, mas as suas falas reforçavam que as aulas não eram confessionais e que não havia o proselitismo religioso. Esses gestores ressaltavam que todos os alunos eram respeitados. Segundo o diretor de uma das

escolas pesquisadas¹⁹, “as aulas são ecumênicas, para todas as religiões”, o que evidenciou, num primeiro momento, o não cumprimento da Lei 3.459/2000, além de um desconhecimento sobre ela.

Consegui o contato telefônico de seis professores de ER pesquisados através dos colegas de profissão. Como observado na introdução, através do contato telefônico, o primeiro encontro foi agendado. Com os outros dois, o contato inicial se deu na escola.

Durante as conversas com os professores de ER sobre a pesquisa e o objetivo principal de entrevistar os jovens, era explicado que nem as aulas ou a metodologia utilizada pelos professores seriam analisadas, e que eles não seriam entrevistados. Esta era uma preocupação que todos demonstravam e – provavelmente por isso – buscavam, assim como alguns gestores, afirmar que as aulas não eram confessionais e que todos os alunos eram respeitados. Nessas conversas, os professores descreviam as dificuldades em trabalhar com uma disciplina na qual os jovens demonstram menos interesse que nas demais, e queixavam-se a respeito de alguns professores de outras disciplinas que, recorrentemente, pediam para terminar a atividade em suas aulas, o que significava, ao entender dos professores de ER, que seus colegas de trabalho consideravam essa disciplina como menos importante. Apenas um professor se queixou da direção ao afirmar que “eles não fazem nada para ajudar. Sempre liberam os alunos quando podem”. Segundo este docente, quando algum professor de outra disciplina faltava, os alunos eram liberados para que não ficassem com tempo vago aguardando a próxima aula, especialmente quando a próxima aula era de ER.

Todos os docentes, mesmo depois de informados que suas aulas não seriam analisadas, buscavam descrever como trabalhavam com seus alunos e como estes eram avaliados. Durante essas conversas, esclareciam que nessa disciplina o aluno não poderia ser reprovado, mas que eram avaliados através de atividades (como trabalhos e testes) e participação em sala de aula, o que era obrigatório a todos os alunos optantes. Segundo os professores, os alunos são informados de que o ER contribuirá no Conselho de Classe e constará do Boletim Escolar por meio de uma

¹⁹ O nome da escola não foi identificado para garantir o respeito à identidade do diretor.

nota²⁰. Alguns professores afirmaram que faziam uso do currículo mínimo de ER, outros que as aulas eram sobre temas relacionados ao desenvolvimento dos valores humanos do aluno, como cidadania, ética, moral, futuro profissional, família, drogas e sexualidade. Esses professores também expressaram que utilizavam como ferramenta pedagógica músicas, filmes e especialmente a bíblia. Segundo Marina, “a bíblia é um livro universal a todas as religiões”, nesse sentido, todos eles ressaltavam que suas aulas não eram apenas sobre uma religião. Explicavam que, mesmo tendo passado em um concurso confessional, as aulas não eram confessionais, respeitavam todas as denominações religiosas e também os que não tinham religião. Neste caso específico, o professor Thadeu fez questão de afirmar que tinha um aluno ateu e que ele era um dos que mais participavam de suas aulas, demonstrando grande satisfação por isso.

Nesse primeiro encontro, em determinados momentos, eles eram questionados a respeito das confissões religiosas de seus alunos e, caso houvesse alunos que não eram optantes, como era a participação deles. Identifiquei que os professores não tinham o conhecimento das confissões religiosas de todos seus alunos. Apenas Thadeu explicou que, em todas as suas turmas, ele pergunta aos alunos suas confissões religiosas no início do ano letivo. Os demais professores não tinham esse conhecimento, só quando o aluno o informava. Vera afirmou que opta por não perguntar, para evitar que o aluno se sinta invadido ou constrangido, preferindo que os alunos a informem sobre seu credo de forma espontânea. Ao serem questionados sobre alunos sem religião ou de religiões não cristãs, a maioria dos professores afirmou que não havia em suas turmas alunos sem religião, ou, por exemplo, pertencente de religiões afro-brasileiras. Notei que esse questionamento gerou desconforto por parte de alguns professores, principalmente quando perguntados sobre a existência de alunos de religiões afro-brasileiras ou alunos ateus assistindo as aulas de ER.

Apenas a professora Gisela explicou que já teve alunas não optantes em anos anteriores, mas que, naquele momento, essas mesmas alunas eram optantes. Durante esse relato, também foi entendido que as alunas não optantes, nesta

²⁰Orientações legais previstas no documento “Orientações Básicas Para o Ensino Religioso nas Escolas Estaduais”, em 2010 pela SEEDUC.

escola, permaneciam em sala de aula ou no pátio por não ter outra opção, mas não participavam das aulas. Nesta situação, a professora relata que essas alunas, pertencentes ao credo Testemunhas de Jeová, como será visto posteriormente, passaram a querer participar por gostar das aulas. Todos os demais professores explicaram não ter alunos não optantes, ressaltando também que a escola não tem como oferecer alternativas pedagógicas. Segundo os professores entrevistados, há apenas alunos que “matavam aulas” ou faltavam muito e participavam pouco. De acordo com uma professora²¹, alguns de seus alunos mais desinteressados costumam faltar muito às suas aulas, mas ela não comunica à escola por ser uma prática recorrente e sobre a qual a escola nunca se posicionou. Nesse sentido, foi identificado que os professores não levam essas informações a respeito das faltas dos alunos até a direção/coordenação por afirmarem não ter nenhuma ação/prejuízo sobre os alunos. Ainda sobre o caráter facultativo da disciplina, alguns professores afirmaram que há orientações dadas pela DRE para omitir essa informação dos alunos, assim como diversas pesquisas observaram (VARGAS, 2015; MENDONÇA, 2012; CAVALIERE, 2007). Pude identificar que as escolas pesquisadas tendem a manipular o caráter facultativo, incentivadas pela Secretaria de Educação.

Em relação à participação dos alunos, os professores de ER afirmam que é notado um maior desinteresse de alguns alunos em suas aulas. Afirmam que também sentem falta da atuação da direção da escola em relação a essa questão, principalmente dos coordenadores. Contudo, alguns professores fizeram uma observação quanto a este desinteresse, afirmando que seria característico da juventude atual. O desinteresse, segundo Bianca, é “pela escola e pelas coisas de Deus”. Já para professora Marta, “nossos alunos não querem nada com a hora do Brasil, é preciso resgatá-los”, afirmando que o ER é uma “ferramenta para lutar contra isso e ajudar os alunos a encontrar o caminho correto”. Nesse contexto, Piccolo (2010), observa que, na sociedade brasileira, a juventude ainda é entendida como um “problema social”. Essa imagem do jovem que vive um momento de crise ou irresponsabilidade é fortemente vinculada pelas mídias, associando-o à violência, delinquência, drogas e exploração sexual (ABRAMO, 1997, p.25). Para a autora, “juventude e problemas sociais passam a ser duas expressões indissociáveis e

²¹ Neste caso não identificada para manter o sigilo da escola, solicitada pela mesma.

integrantes dos discursos científicos, políticos e do senso comum” (DOUTOR, 2016, p.161).

Esse imaginário sobre os jovens como “perdidos” e “sem valores” está presente nas falas de muitos gestores e professores, bem como nos discursos de alguns dos jovens pesquisados, quando afirmam que a presença da disciplina ER tem uma característica de resgatar “essa juventude”. Uma perspectiva semelhante a que Cavaliere (2007) identificou em sua pesquisa, através das recorrentes falas dos professores sobre a presença do ER nas escolas, está baseada “na ideia de que ele poderia atuar como força integradora para ‘essa geração quase perdida’” (CAVALIERE, 2007, p.313).

Em todas as salas de aula pesquisadas fui apresentada pelos professores de Ensino Religioso primeiro como colega de trabalho, com a identidade de professora de Sociologia do colégio Julião Nogueira, e posteriormente como estagiária. Após a apresentação, os professores solicitavam que eu explicasse aos alunos sobre a pesquisa de tese e os objetivos. Neste momento, me apresentava também como estudante de doutorado e pesquisadora. Durante as aulas assistidas, alguns professores de Ensino Religioso entendiam que a minha presença era realmente semelhante a de uma estagiária. Entendiam que eu estava ali para ajudá-los a ministrar algumas aulas. Em um caso em particular, a professora se mostrou decepcionada ao entender que esse não era meu objetivo. No entendimento dela, por ser uma pesquisa “sobre religião”, o tema seria debatido com os jovens. Mesmo tendo concordado com as observações e a realização das entrevistas e, por último, com a possível aplicação do grupo focal, alguns professores demonstraram-se ainda receosos, principalmente em relação ao que o aluno poderia falar sobre eles. Houve situações de um professor me ligar e outro me mandar mensagens por celular para saber como tinha sido a entrevista e se os alunos tinham se posicionado sobre eles, de modo que foram informados novamente sobre a confidencialidade e o objetivo das entrevistas.

Em um primeiro momento, a presença de uma estranha no ambiente gerou curiosidade por parte dos alunos. Eles queriam saber o motivo. Para os professores, o incômodo era real por se sentirem observados. Inicialmente, na sala de aula, deu-se a observação a respeito da confissão religiosa dos alunos e a identificação de

algum estudante não optante para a seleção dos jovens que seriam entrevistados. No decorrer das observações das aulas, por diversas vezes, tive a oportunidade de conhecer os estudantes e perguntar-lhes se professavam alguma religião e quais eram. Entretanto, também enfrentei alguns percalços em algumas aulas. Fui convidada a opinar a respeito do que o professor estava debatendo em sala de aula. Além disso, como destaquei, alguns professores me entendiam como estagiária e, por ser professora, buscavam compartilhar as aulas comigo. Sem pretensão alguma que isso acontecesse, e principalmente por acreditar que poderia atrapalhar a minha aproximação com os jovens, eu agradecia a oportunidade dada pelo professor, destacando que eu estava ali apenas para observar e conversar com os alunos. Contudo, é sabido que o pesquisador interfere no comportamento dos pesquisados, tanto dos jovens quanto dos professores (DA MATTA, 1987; VELHO, 1978).

Durante as observações nas salas de aula, minhas primeiras impressões eram principalmente sobre o número de estudantes presentes. Das oito turmas visitadas, três delas tinham um número menor de alunos, comparado às demais. Isso também foi identificado pela realização da chamada pelo professor. Em algumas turmas, os jovens participavam ativamente, debatendo juntamente com os professores, de modo que foi possível observar as aulas ministradas. Cada um apresentou um planejamento diferente elaborado por eles, não seguindo um padrão, especificamente os que lecionavam para os mesmos anos escolares. Desse modo, os professores apresentavam uma “autonomia” em relação aos temas trabalhados em sala de aula. Cada aula tinha uma dinâmica a ser realizada, com diferentes temas abordados: aula sobre a história do surgimento do cristianismo; debates sobre um filme que falava sobre *bullying*; mensagem de um padre católico sobre o que é a felicidade e debate sobre o tema; o caminho do bem e o caminho do mal, com leitura bíblica; debate sobre o que é essencial para a vida com uso do violão e de músicas gospel.

Apesar de não ser o foco de análise da pesquisa, as observações dessas aulas possibilitaram alcançar o discurso de alguns professores sobre como seriam suas aulas e o modelo adotado; e os encontros com os jovens nos espaços extraclasse permitiram dimensionar o espaço do ER nas escolas e na vida dos jovens, além de identificar como a Lei tem sido aplicada nessas escolas. Tais

observações identificaram algumas questões relativas à disciplina de ER, as aulas, o modelo aplicado, o caráter facultativo da disciplina, bem como o pertencimento religioso dos jovens.

No tocante à implementação da Lei, a pesquisa compreendeu que, para os professores e gestores, assim como alguns trabalhos etnográficos também identificaram, o modo como a Lei foi feita a torna inviável de ser aplicada, por ser incompatível com a realidade escolar (MIRANDA *et al*, 2011; EVANDRO, 2015). Durante as observações, foi identificado que todas as sete escolas não separam os discentes de acordo com o credo, o que se assemelha a diversas observações de pesquisas (VARGAS, 2015; MENDONÇA, 2012; CAVALIERE, 2007) – mesmo a escola que apresenta dois ou mais professores de ER de credos diferentes no seu quadro de docentes, como o caso específico do CE João Pessoa²². Na prática, todos os alunos pertencentes a credos diferentes em uma única aula, contrariando a Lei nº 3.459/2000.

Para realizar as observações diretas com os alunos no espaço fora da sala, nos pátios e corredores, fiz uso da imagem de “professora de Sociologia”, ao identificar que, para muitos desses jovens, lecionar esta disciplina carregava um sentido único. Como todos tinham aulas de Sociologia, foi notado que havia uma construção positiva da figura desses docentes, assim como os de Filosofia, para a maioria deles. Segundo os jovens, esses profissionais incentivam o diálogo nas aulas, dando mais liberdade para falar e respeitando as suas opiniões. Alguns ressaltaram que é permitido o debate de vários temas, e que o conteúdo ministrado nessas aulas abrange temas que são considerados importantes para eles, como destacou Luis (18 anos, Ateu), “temas de jovens, sabe? Sobre a vida e os problemas dos jovens de hoje”²³. Desse modo, ser identificada como professora poderia ser estratégico para a realização das entrevistas ao interagir com os jovens pesquisados, de forma semelhante a que faço com meus alunos. Dessa maneira, os contatos com os jovens foram realizados também por meio de encontros e conversas informais, antes da realização das entrevistas. Buscou-se a aproximação deles, necessariamente, fora da sala de aula, no pátio. De uma forma menos

²²O CE João Pessoa possui dois professores de ER de confissões diferentes e que se encontram em sala de aula.

²³ Anotações do caderno de campo, 20/06/2017.

impositiva, ainda que continuasse a observá-los; mas, neste caso, com a permissão deles e não mais do professor.

A partir do primeiro contato na sala de aula, foi planejado como seria a condução de cada um dos dois encontros que seriam realizados extraclasse, para depois, no último, realizar as entrevistas. Nestes encontros que antecederam as entrevistas, busquei ficar atenta para não perder o foco; deste modo, eu levava junto comigo as perguntas da pesquisa para não me distanciar do meu objetivo nas variadas informações. Assim, busquei focar minhas observações, meu olhar, nas informações que pudessem me levar sempre ao meu objeto, mesmo que compreendida de uma forma mais ampla e interligada.

Esses encontros foram fundamentais para o envolvimento com os jovens, através de uma relação de confiança, trocas, conversas informais e curiosidades, mas sempre atenta aos limites oferecidos por eles. O fato de eu ser mulher e professora, e acostumada com a linguagem deles, foram aspectos favoráveis durante a interação, além da experiência com outras pesquisas com esse segmento. Todavia, nem todos os jovens durante as observações extraclasse ficaram “à vontade”. Alguns demonstraram um desconforto com essa dinâmica, pois nossas conversas giravam em torno das minhas perguntas. Durante esses encontros, eles buscavam informações para além da pesquisa. Havia um interesse em saber o que era fazer doutorado, queriam informações a respeito da universidade em que estudava, os cursos oferecidos e, principalmente, sobre o programa de bolsas estudantis. Eles ficavam curiosos sobre como seria a participação e quais seriam os desafios de fazerem parte de uma pesquisa científica.

A observação direta permitiu, nesta pesquisa, que eu coletasse dados que não foram verbalizados durante as entrevistas e capturar interações entre os jovens nas diferentes escolas, mostrando a diversidade entre elas e entre os jovens. Durante o período do trabalho de campo nas escolas e nas salas de aula de ER, recorri ao caderno de campo a fim de anotar todas as informações vistas e ouvidas nos momentos em que eu estava ali. Os contatos com os jovens através de cada encontro, antes da realização das entrevistas, foram essenciais para a construção de uma relação de confiança e empatia, importantes para a abordagem metodológica da pesquisa. Ainda sobre esta questão, por meio da observação

direta, os jovens se sentiram mais descontraídos em seu ambiente escolar, o que possibilitou maior qualidade na coleta de dados do que se houvesse realizado diretamente as entrevistas.

2.3- As entrevistas

Esse tipo de abordagem com suas perguntas e indagações, foi fundamental porque permitiu que os jovens expressassem suas opiniões, pensamentos e experiências, o que não seria possível num questionário fechado. Nas entrevistas, as observações gestuais têm significados que não seriam possíveis de outra forma evidenciar; por isso, a técnica de entrevistas semiestruturada foi tão necessária para penetrar em algumas questões levantadas por eles e captar algumas divergências. Através da relação entre eles, principalmente se houver uma relação de confiança, o pesquisado pode relatar suas opiniões através de palavras, gestos e silêncio (ORLANDI, 1997).

A entrevista de tipo qualitativa não é somente um método de apreensão das experiências dos outros, é também um instrumento fundamental para uma compreensão das realidades sociais (POUPART, 2008, p.216-217). A entrevista permitiu explicar as condutas sociais a partir do ponto de vista dos jovens, isto é, “são eles mesmos que conferem sentido às suas ações” (POUPART, 2008, p.217), permitindo nos aproximar da realidade construída pelos entrevistados para assimilar “as categorias do senso comum e explorar a maneira como estes atores constroem sua realidade, ao longo de suas atividades cotidianas” (POUPART, 2008, p.217).

Como exposto acima, ser identificada como professora de sociologia me permitiu construir uma relação inicial próxima, e até de confiança. “Ser mulher” se mostrou bastante significativo em consideração a alguns assuntos confidenciais. Durante as entrevistas, alguns jovens faziam desabaços e até mesmo pediam algumas orientações e conselhos. Buscavam compartilhar suas experiências, confiando que seriam respeitados. Eles se referiam a mim sempre por professora, e em alguns momentos diziam, “você é professora, mas é jovem, e mulher, deve entender isso, porque tem gente que acha que eu sou a culpada”, fala de Rafaela (18 anos, Evangélica) ao desabafar sobre a violência sexual que sofreu aos 15 anos. “Como professora de Sociologia você sabe do que eu estou falando né? É muito

difícil para mim”, Davi (17 anos, Sem religião), ao declarar suas dúvidas sobre sua sexualidade e o preconceito que tem sofrido. Muitas dessas entrevistas foram desafiadoras e capazes de me emocionar, principalmente por ser mulher.

As entrevistas foram gravadas e semiestruturadas, mas não seguiam um padrão de perguntas e respostas, sendo conduzidas de forma semelhante a uma conversa, para que, desse modo, os jovens ficassem mais à vontade. No decorrer das entrevistas, os jovens demonstravam mais tensão e, aos poucos, iam relaxando e dando sentido ao silêncio, às hesitações e às falas contraditórias. Para tal, era preciso que refizesse algumas perguntas e voltasse a alguns pontos já comentados.

Como já citado, houve uma exceção na realização da última entrevista, quando as meninas que professam a religião Testemunha de Jeová negaram-se a realizar a entrevista sozinhas. As três jovens pediram para ser entrevistadas juntas e não houve nenhuma hesitação por parte delas em relação à gravação. Alguns jovens ficaram mais tensos durante as entrevistas que outros. Foi elucidado que somente eu teria acesso a essas gravações e que seria mantido o sigilo sobre as identidades de cada um. Expliquei também a importância de gravar as entrevistas e como acontece o processo de elaboração da escrita da tese; que ocasionalmente faria uso de algumas de suas falas, mas que seriam usados nomes fictícios sugeridos por eles, conforme realizei com os jovens da minha pesquisa de dissertação. Por isso, as entrevistas aconteceriam sem a presença dos professores de Ensino Religioso. Essa foi uma das questões que eles levantaram, pois alguns relataram ter receio de falar na frente dos professores. Diferente de pesquisas anteriores, eles não se sentiram incomodados com o fato de estar gravando. As gravações foram feitas através do meu celular, o que causou menos estranhamento por parte dos jovens, até pela familiaridade com o equipamento, de modo que, segundo eles, eram como se não estivessem sendo gravados.

Ao longo de todas as entrevistas gravadas, busquei anotar as impressões, como, por exemplo, os gestos e posturas corporais desses jovens e algumas informações que eram entendidas como relevantes – principalmente na entrevista realizada com as três jovens ao mesmo tempo – para que fossem percebidos com maiores detalhes.

O que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações para as ciências sociais é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas. (MINAYO, 1998, p.110).

Situações como essa, imprevistas, acontecem, e são coisas que só o próprio campo nos permite ter acesso. Elas são desafiadoras e nos possibilitam enxergar algo que não seria assim tão fácil de ser desvendado. Neste contexto, o diário de campo buscou também uma linha dos relatos das entrevistas, “o particular contexto em que os dados foram obtidos” (MAGNANI, 2008).

Algumas entrevistas estenderam-se mais que outras, com maior riqueza de detalhes. Entretanto, as entrevistas rápidas e marcadas por respostas simples, tais como: “não sei”, “nunca pensei sobre” e “normal”, revelaram muito a respeito da complexidade do Ensino Religioso no ambiente escolar e seu reflexo na vida desses jovens. As entrevistas foram realizadas nas bibliotecas e nas salas de aula vazias das sete escolas, baseadas em um roteiro semiestruturado (anexo 1) e quase todas individuais. Os locais das entrevistas eram definidos ao chegar à escola, com a ajuda do aluno e do coordenador de turno. Todas as entrevistas aconteceram nos horários das aulas de ER, em aulas vagas ou no horário da saída.

Apesar de as entrevistas não serem a única técnica capaz de fornecer dados indispensáveis para a construção deste trabalho, esses dados foram os mais significativos, que possibilitaram conhecer o que os jovens têm a falar e/ou querem falar, além de possibilitarem o conhecimento de algumas particularidades de suas vidas. A observação direta foi a fase da pesquisa que se prolongou por mais tempo, principalmente em razão dos dias das aulas de ER coincidirem nas diferentes escolas. Esta fase consistiu necessariamente do acompanhamento de uma aula de cada turma visitada, dos encontros semanais com os jovens e da construção de um diário de campo com as informações coletadas. As entrevistas aconteciam de forma semelhante a uma conversa mais livre. Busquei criar um ambiente confortável e entrosado com os jovens. O tempo de realização de cada entrevista foi de 15 minutos até 1 hora e 50 minutos. Ao final das entrevistas, quando desligava o gravador, alguns jovens se sentiam mais à vontade para acrescentar alguma

informação. Nesse momento, eu fazia uso do caderno de campo. Houve um aluno que chegou a mandar mensagem por rede social com informações que considerou importantes.

Nas entrevistas, os jovens não se comportaram de formas semelhantes, de modo que cada entrevista foi singular e bem desafiadora. É claro que alguns jovens se limitavam quase que apenas a responder às perguntas, ficando muitas vezes calados, dando respostas curtas, e afirmando não saberem responder: “não sei”, “sei lá”. Durante a entrevista, os jovens expressavam a sua visão a respeito da disciplina ER, dentre as demais questões ali colocadas. Eles decidiam o que queriam revelar e de que forma. Em muitos momentos, eles se contradiziam por não saber o que deveriam revelar, ou se podiam. Era preciso mudar a forma de perguntar, criar soluções que fossem capazes de ajudá-los a responder. Eles hesitavam responder por não saberem o que deveriam falar. Mesmo construindo uma relação de confiança com os jovens, o que foi fundamental para a realização das entrevistas, em muitos momentos eles demonstravam receio em responder determinadas perguntas, por medo/receio em relação ao professor de ER.

Durante as entrevistas, os jovens relataram vários aspectos e situações de suas vidas, compartilhando suas angústias e suas dúvidas em relação às suas experiências religiosas, familiares e incertezas com a vida futura. O que eles revelaram não era apenas baseado nas suas experiências dentro e fora das aulas de Ensino Religioso: era sobre seu próprio universo religioso, familiar, de juventude, da sua orientação sexual e sobre violências sofridas. A partir do tema da religião, eles descreviam suas opiniões construídas em relação às suas vidas, ao que lhes trazia sentido segundo suas realidades: as instituições religiosas às quais pertenciam, ou o fato de pertencerem a nenhuma instituição; as suas relações familiares; os locais de moradia e seus grupos de amizade. Entretanto, nem todas as entrevistas foram ricas em detalhes. Muitos jovens se limitavam a apenas responder o que eu estava perguntando e, se possível, com apenas uma palavra, marcada pelo silêncio, pela insegurança de responder, de dar a sua opinião – e também pelo desinteresse.

O processo de transcrição das entrevistas foi feito no mesmo dia em que estas foram realizadas, de forma literal e integral, antes de se proceder à sua

codificação, sem perda da subjetividade das falas. Isso permitiu que pudessem ser feitas algumas observações registradas durante as entrevistas, que não são passíveis de ser captadas pelo gravador. Elementos não verbais como risos, pausas e aspectos paralinguísticos, como o tom da voz ou a mudança de entonação, que comprometiam claramente as narrativas, são alguns desses elementos. Depois da transcrição de cada entrevista, era escutada novamente a gravação junto com o texto, a fim de acompanhar e conferir os discursos, algumas entonações diferentes, silêncios e interjeições. Nesse processo, eu retomava as anotações do diário de campo. Esse procedimento foi de grande valor para as entrevistas seguintes, podendo corrigir alguns erros, como evitar respostas induzidas; e mudar a ordem das perguntas contidas no roteiro.

Após as transcrições das entrevistas, os dados foram ordenados e classificados para serem analisados. Nas sessenta e três páginas de entrevistas transcritas na íntegra, estão presentes uma imensidão de dados diversificados. Devido às especificidades de cada entrevistado, é preciso sistematizá-los, retomando os pressupostos da pesquisa. Busquei, inicialmente, a separação a partir de eixos temáticos, tais como perfil religioso dos jovens; a disciplina ER nas escolas; o conhecimento a respeito da lei do ER nas escolas estaduais do RJ; as vivências religiosas dos jovens e os vínculos que os jovens estabelecem com a disciplina. Segundo Alves e Silva (1992, p.65):

O momento de sistematização é, pois, um movimento constante, em várias direções: das questões para a realidade, desta para a abordagem conceitual, da literatura para os dados, se repetindo e entrecruzando até que a análise atinja pontos de "desenho significativo de um quadro", multifacetado sim, mas passível de visões compreensíveis.

Após a coleta de dados, iniciei o processo de tratamento e análise. Foi preciso "mergulhar nos dados" à medida que fazia a leitura das falas dos jovens, buscando os sentidos, identificando contradições, regularidades e diferenças em seus discursos, entre eles e os pressupostos teóricos; anotando em tópicos as relações encontradas, as primeiras interpretações e os significados apreendidos.

Nesse sentido, organizei todas as perguntas e respostas em formato de quadro das unidades de análise, a categorização, a descrição e interpretação das informações levantadas.

Ao longo dessa etapa da pesquisa, participei de congressos e seminários a fim de compartilhar alguns dados em grupos de trabalho e debates com demais pesquisadores, permitindo um diálogo enriquecedor a partir de orientações, sugestões, questionamentos e demais pontos de vista a respeito da pesquisa.

2.4- Os Grupos focais

Em um terceiro momento, foram realizados dois grupos focais (GF) como uma técnica que permite um debate aberto e acessível sobre um tema de interesse comum aos participantes (GASKELL, 2002, p.79). Neste sentido, o grupo focal assume uma posição complementar na coleta de dados, que integra seus resultados com os das entrevistas semiestruturadas e as observações diretas dos jovens (GONDIM, 2003).

Utilização de grupos focais em sequência às entrevistas individuais, por exemplo, facilita a avaliação do confronto de opiniões, já que se tem maior clareza do que as pessoas isoladamente pensam sobre um tema específico. A associação dos grupos focais com a observação participante, outro exemplo, permite igualmente comparar o conteúdo produzido no grupo com o cotidiano dos participantes em seu ambiente natural (GONDIM, 2003, p.153).

A utilização dos grupos focais, de forma combinada com entrevistas e observações das situações, revela-se especialmente útil na compreensão situada das vivências dos jovens estudantes a partir de questões a serem trabalhadas durante a dinâmica (GASKELL, 2002). O grupo focal mostra-se ainda relevante ao incentivar os participantes a levarem em conta os pontos de vista dos outros para a formulação de suas respostas, podendo fazer comentários sobre suas experiências e as dos outros (BAUER E GASKELL, 2002).

No intuito de construir um debate com os jovens sobre o ER e suas vivências religiosas, realizei dois grupos focais. O primeiro grupo foi realizado com seis jovens dentre os entrevistados no ambiente escolar, selecionados a partir da desenvoltura

deles com a pesquisa. O segundo grupo foi realizado com sete jovens, também de escolas estaduais de Campos dos Goytacazes, por indicação dos jovens já participantes da pesquisa.

Após a seleção dos jovens, mantive contato com todos eles por telefone e aplicativos de mensagens durante algumas semanas antes e depois da realização do grupo. Através desse contato pude, de forma sucinta, explicar sobre a realização do grupo focal, os objetivos, como se daria a dinâmica e agendar o dia do GF. O contato mais intenso se deu principalmente com os participantes do segundo grupo focal. Por não conhecerem a mim e a pesquisa, eles tinham muitas dúvidas, inquietações e receios sobre como seria participar do GF.

O primeiro GF aconteceu na UENF, na sala brinquedoteca do prédio do CCH, às 16h00 do dia 13 de novembro de 2018, onde os seis jovens foram convidados. O segundo grupo aconteceu na Casa de Cultura Villa Maria da UENF, às 14h00 do dia 18 de dezembro de 2018, com a participação de sete jovens.

Os jovens foram convidados a sentar-se em cadeiras posicionadas em círculo, marcadas com os nomes deles, facilitando o diálogo e a visualização de todos e o posicionamento do gravador durante todo grupo focal. Posicionei-me em um lugar estratégico dentro do círculo, para que pudesse moderar o GF. Na realização dos dois grupos focais, tive a ajuda da pesquisadora Ana Carla Oliveira, também professora de sociologia da rede pública, como observadora. As duas sessões foram gravadas com áudio e registradas pela observadora. Como só houve gravação em áudio, o observador teve um papel relevante ao anotar, além das falas, os dados não verbais, como as expressões corporais, desconfortos de alguns jovens em determinadas perguntas ou respostas, o posicionamento e o silêncio.

As salas onde ocorreram os grupos foram escolhidas para que tivessem maior privacidade e conforto. Tomei o cuidado para criar no ambiente uma situação informal, de interação, diferente do ambiente das entrevistas individuais e de salas de aula. Principalmente por não conhecer todos os jovens, para que se sentissem mais à vontade, o GF deveria acontecer em um ambiente agradável, onde eles se sentissem menos intimidados. Para isso, as salas se localizavam em locais com

pouca movimentação de pessoas e de possíveis interrupções que pudessem atrapalhar a realização do grupo.

Iniciei explicando como seria a dinâmica, na qual dois tópicos seriam discutidos por eles de forma livre e espontânea (CHIARA, 2005). No primeiro momento do GF, pedi para falarem sobre sua experiência religiosa ao longo da vida (infância/adolescência). Meu objetivo era buscar por identificação da pertença religiosa, dos vínculos familiares e perceber possíveis conflitos religiosos/familiares/outros; bem como pelo significado da religião para cada um. Em um segundo e último momento, busquei entender as percepções dos jovens sobre suas experiências nas aulas de ER, ao longo da vida escolar, visando resgatar as lembranças durante as aulas (como eram as aulas e os professores de ER). O significado dessa disciplina para a vida escolar. O processo de escolha de participar das aulas. A identificação de possíveis conflitos durante as aulas de ER. Tentar trazer uma memória, da primeira vez que teve ensino religioso, quando, qual escola, essa disciplina em relação às outras.

Inicialmente, expliquei que a identidade de cada jovem, na pesquisa, seria mantida em sigilo, conforme as entrevistas semiestruturadas realizadas com alguns deles anteriormente. A partir de uma breve explicação sobre os objetivos do grupo focal e da pesquisa, informei-os que, durante toda a dinâmica, diferentes pontos de vista eram importantes, que não havia posicionamentos certos ou errados, e nem a busca de um consenso.

É importante observar que, durante todo o debate, busquei que eles interagissem em torno de uma temática central, acerca da qual eles compartilhassem suas experiências e curiosidades. Durante as discussões dos tópicos por mim levantadas, eles falavam livremente sobre suas opiniões, comportamentos e curiosidades em um ambiente informal, sem se sentirem pressionados. Os tópicos foram elaborados com base nos objetivos da pesquisa, em torno dos eixos Religião e Ensino Religioso. As perguntas eram abertas e reflexivas, a fim de promover a interação entre os jovens, e capazes de sofrer mudanças durante a dinâmica.

Embora alguns estivessem mais tímidos no começo, logo depois da apresentação e da primeira “roda de conversa”, eles foram se entrosando, sentindo-se interessados em opinar e compartilhar sobre as suas experiências. A tensão inicial do grupo levava poucos minutos, os jovens rapidamente se envolviam com a dinâmica e, por isso, muitas vezes, eu precisava redirecionar as falas por questão de tempo. Em alguns momentos, eu precisava mediar, mas procurava deixá-los livres. Era preciso, durante toda a dinâmica, muita atenção trazendo o foco; contudo, era importante que os jovens pudessem explorar suas expectativas durante as discussões. Duarte (2007) observa que a boa dinâmica do grupo focal é se desprender de uma sequência de perguntas e respostas de modo que, através da interação entre eles, eles mesmos produzam suas próprias questões. Alguns jovens falavam mais que outros, compartilhavam mais suas experiências; já outros tinham mais questões. Assim, mesmo que houvesse alguns jovens mais falantes que outros, todos eles participavam dando suas opiniões.

No primeiro GF, após a apresentação dos jovens, estes foram orientados primeiramente a buscar a memória do Ensino Religiosa nas escolas nas quais estudam e/ou estudaram. Através desse processo de rememoração, a dinâmica se estruturou em dois pilares: Religião e Ensino religioso. Inicialmente os jovens foram provocados por mim para compartilharem sobre suas vivências e práticas religiosas. Os jovens prestavam atenção aos relatos de cada um deles, sendo possível identificar alguns momentos em que eles se distraíam um pouco com o celular ou ficavam dispersos diante de alguns assuntos. Alguns temas se destacaram no primeiro GF, como as práticas religiosas da Umbanda e das Testemunhas de Jeová; já no segundo GF, o Catolicismo a partir dos relatos de Lara e sua experiência religiosa com “Nossa Senhora”. Por sua vez, ambos os grupos demonstraram curiosidade sobre o ateísmo, trazendo uma indagação à disciplina ER, já que esta pressupõe a adesão a uma crença religiosa.

No primeiro grupo focal houve mais interação entre os jovens. Eles trocavam opiniões e compartilhavam experiências de forma mais densa. O segundo grupo focal foi mais diretivo que o primeiro. As interações e os debates eram mais pontuais e focalizados; as respostas eram mais sucintas e objetivas. Era preciso provocá-los constantemente a interagirem, com exceção de Anderson, que era um jovem mais

desenvolto e curioso que os demais. É importante destacar que esses jovens não foram entrevistados por mim anteriormente como os demais do primeiro GF, de modo que eles estavam tendo o primeiro contato com as temáticas debatidas. Essa característica mostrou-se muito vantajosa, já que, em comparação entre os dois grupos, foi possível identificar, além das falas, as reações deles com as perguntas e as respostas dos participantes. Passando esse primeiro momento de insegurança e desconforto, a dinâmica se deu de forma espontânea e proveitosa. Enquanto no primeiro GF as indagações ficaram em torno das vivências e práticas religiosas deles; no segundo GF, houve uma maior interação a respeito das aulas de Ensino Religioso. Eles debateram sobre o interesse em que as aulas de ER tratassem a respeito das religiões.

Durantes as discussões geradas por determinados temas que eram levantados, os jovens destacavam que raramente pensavam sobre esses assuntos, e que, durante a dinâmica, através das interações entre eles e das opiniões e experiências de cada participante, se sentiam motivados a refletir e a também expressar as suas curiosidades e sentimentos. Alguns jovens demonstraram dificuldades em se expressar, demonstrando mais interesse na partilha dos demais do que em partilhar sobre si mesmos.

O preconceito religioso foi muito debatido por eles. No primeiro grupo, este assunto se estendeu sobre a orientação sexual de cada um, principalmente quando um dos jovens se definiu bissexual. Eles tiveram a liberdade de expor o que pensavam e sentiram se livres, além de apoiar os demais para tal. As interações entre os participantes se deram num clima de descontração e respeito, esse também um tema muito evidenciado por eles durante as discussões nos dois GF. Ao final do grupo focal, a fim de agradecer aos jovens por terem aceitado o convite de participar da pesquisa, era oferecido um pequeno lanche para que pudessemos confraternizar naquele momento.

2.5- Perfil Religioso dos Jovens

Jovens entrevistados

Daiane é católica desde a infância, tem 17 anos, estuda no CE João Pessoa, mora no Parque Esplanada. Segundo ela, foi influenciada pela religião dos pais. Suas práticas religiosas são: “rezar”, pedir “proteção a Deus” e leitura da bíblia, mas se diz afastada. Nunca frequentou e nem visitou outra igreja sem ser a católica e nunca participou de algum cargo na igreja.

Marcos é católico desde a infância, tem 17 anos, estuda no CE Benta Pereira, mora no Jacarandá. Suas práticas religiosas são “orações”, mas, segundo ele, quando lembra. Afirmou estar afastado no momento. Ele já frequentou outras igrejas. Explica que foi na Igreja Universal do Reino de Deus a convite de um amigo e chegou a seguir um pouco, mas depois desistiu por não se sentir bem e não querer mais ir. Também já visitou a Assembleia de Deus. Nunca teve um cargo dentro da igreja. Participou do primeiro grupo focal.

Bia é umbandista, tem 18 anos, estuda no CE João Pessoa, mora no Parque Leopoldina. Quando criança, foi batizada na igreja católica porque a mãe é católica. Não segue a mesma religião dos pais e tem enfrentado alguns problemas por isso. Suas práticas religiosas são: frequência ao centro todas as quartas-feiras; às vezes, vai às segundas-feiras e quando tem festa. Bia já frequentou algumas igrejas evangélicas, segundo ela, quando estava se descobrindo médium, e teve muitas dificuldades em aceitar e entender, mas não se “sentiu acolhida”. Atualmente está se preparando para assumir um cargo no terreiro. Participou do primeiro grupo focal.

Carol é evangélica, tem 18 anos, estuda no CE Desembargador Álvaro Ferreira Pinto, mora em Donana. Frequenta a igreja Morada da Justiça. Foi batizada na igreja católica pela família do pai. Segundo ela, a avó é muito católica. Atualmente mora com a família da mãe e todos são evangélicos, mas frequentam igrejas diferentes. Sua mãe não frequenta nenhuma religião e o pai é falecido. Não tem muito contato com os avôs paternos. Já frequentou outras igrejas evangélicas com a avó e a irmã. Suas práticas religiosas são: ler a bíblia, ir aos cultos, ensaiar as crianças para eventos como dança e coral e frequentar as células das mulheres. Atualmente toca bateria na igreja, além de ensaiar as crianças para eventos.

Daniel é evangélico, tem 18 anos, estuda no CE Máximo de Azevedo, mora na Penha. Frequenta a igreja Batista. Também é de família evangélica e frequenta a

igreja desde a infância. Suas práticas religiosas são: orar, ler a bíblia, ir aos cultos e participar de eventos da igreja. Só visitou igrejas evangélicas, mas não lembra quais. Nunca ocupou um cargo na igreja.

Elis é evangélica, tem 18 anos, estuda no CE Benta Pereira, mora na Tapera e frequenta a Igreja Assembleia de Deus. Desde criança, frequenta essa igreja junto com os pais, mas atualmente todos estão desviados. Ela voltou a frequentar através dos amigos, mas afirmou que está afastada. Nunca frequentou outra igreja. Suas práticas religiosas são: ir à igreja eventualmente, mas segundo ela “mesmo sem tá na presença de Deus eu oro, às vezes agradeço a Deus pela vida” (Elis, 18 anos, Evangélica). Participou do primeiro grupo focal.

Gustavo é evangélico, tem 17 anos, estuda no CE Nilo Peçanha e mora no Parque Presidente Vargas. Frequenta a Igreja Batista desde a infância, assim como seus pais. Já frequentou outras igrejas como a Alvorada e a Congregacional do Reino de Deus por convite de amigos. Suas práticas religiosas são: ir à igreja, participar das atividades dos jovens, orar e ler a bíblia. Atualmente se diz afastado da igreja.

Lara é evangélica desde a infância, assim como toda a sua família. Ela tem 17 anos, estuda no CE Desembargador Álvaro Ferreira Pinto e mora em Donana. Atualmente frequenta a Igreja Morada da Justiça. Suas práticas religiosas são: oração diariamente e eventualmente a prática de jejum “para crescimento da vida espiritual”. Já frequentou a Igreja Universal do Reino de Deus, a Batista e a Assembleia. Nunca ocupou um cargo na igreja.

Lucas é evangélico desde a infância, assim como seus pais e toda a sua família. Tem 15 anos, estuda no Liceu de Humanidades de Campos dos Goytacazes e mora em Lagoa de Cima. Já foi conhecer a Igreja Universal do Reino de Deus e a Deus é Amor. Suas práticas religiosas são: oração, leitura da bíblia e frequentar os cultos, principalmente para os jovens. Já tocou bateria na Igreja, mas não tem mais tocado por falta de tempo.

Rafaela é evangélica, frequenta a Igreja Evangélica Apostólica, na qual o pai é pastor. Tem 18 anos, estuda no CE Quinze de Novembro e mora no Parque

Santos Dumont. Ela é de família evangélica e frequenta a igreja evangélica desde a infância. Anteriormente eles frequentavam a Igreja Internacional da Graça, mas ressalta que sempre foram evangélicos. Suas práticas religiosas são: oração e ir aos cultos, mas ressalta que está afastada. Nunca assumiu nenhum cargo na Igreja, segundo ela, mesmo o pai sendo pastor. Só frequentou igrejas evangélicas.

Simone é evangélica, tem 17 anos, estuda no CE Nilo Peçanha e mora no parque Guarus. Frequenta a Igreja Maranata desde a infância, assim como toda a família e principalmente seus pais. Suas práticas religiosas são: oração, louvor, leitura da bíblia e ir à igreja. Já frequentou a igreja Universal para conhecer e disse que não gostou. Nunca ocupou um cargo na igreja.

Esther é Testemunha de Jeová desde criança. Tem 16 anos, estuda no CE Máximo de Azevedo e mora na Penha, assim como toda a sua família. Sua prática religiosa é a pregação e estudo da bíblia. Nunca frequentou outra igreja. Sobre ter algum cargo dentro da igreja todas as três jovens destacaram que “todo Testemunha de Jeová tem suas obrigações” (Esther, 16 anos; Talita, 15 anos; Helena, 16 anos; Testemunhas de Jeová). Participou do primeiro grupo focal.

Helena é Testemunha de Jeová desde criança. Tem 15 anos, estuda no CE Máximo de Azevedo e mora na Penha. Sua família é de origem de Testemunha de Jeová. Atualmente ela mora com a tia materna e o marido dessa mesma tia. Sua prática religiosa é a pregação e estudo da bíblia. Nunca frequentou outra igreja. Sobre ter algum cargo dentro da igreja, todas as três jovens destacaram que “todo Testemunha de Jeová tem suas obrigações”. Participou do primeiro grupo focal.

Talita é Testemunha de Jeová desde criança, assim como toda a sua família, principalmente sua avó materna. Tem 16 anos, estuda no CE Máximo de Azevedo e mora na Penha. Sua prática religiosa é pregação e estudo da bíblia. Nunca frequentou outra igreja. Sobre ter algum cargo dentro da Igreja, todas as três jovens destacaram que “todo Testemunha de Jeová tem suas obrigações”. Atualmente sua mãe não frequenta mais e seu pai nunca frequentou. Segundo ela “meu irmão sim, minha mãe não vai mais, meu pai não é, mas minha avó é” (Talita, 15 anos, Testemunha de Jeová).

Davi disse ser hoje sem religião. Tem 17 anos, estuda no CE João Pessoa e mora no Parque São Caetano. Quando criança, era católico por tradição familiar. Disse não ter nenhuma prática religiosa, apenas ser uma pessoa do “bem”. Frequentou muitas igrejas para tentar se encontrar, porque se sentiu excluído das doutrinas da igreja católica por ser gay. Nunca teve um cargo dentro das igrejas que frequentou.

Luana é sem religião. Tem 15 anos, estuda no Liceu de Humanidades de Campos e mora no Parque Jardim Carioca. Ela tinha a mesma religião dos pais. Era católica quando criança, mas com 14 anos parou de frequentar. Diz acreditar em Deus, mas não ter nenhuma prática religiosa. Nunca frequentou outras igrejas. Nunca ocupou um cargo na igreja.

Ricardo é sem religião. Tem 22 anos, estuda no CE Benta Pereira e mora no Parque Jardim Carioca. Segundo ele, sua família não tem religião, ninguém frequenta nenhuma igreja, “mas acreditam em Deus” (Ricardo, 22 anos, Sem religião). Ele já frequentou várias igrejas católicas e muitas evangélicas. Afirmou que não costuma ter práticas religiosas. Para ele, ser uma boa pessoa e dar o exemplo é o que importa. Ele ressaltou que, na igreja Universal, aprendeu que quanto mais se dá mais se ganha e que é preciso orar a Deus.

Tháisa é sem religião. Tem 17 anos, estuda no CE Quinze de Novembro e mora no Par que Jóquei Club. Quando criança, foi batizada na igreja católica porque o avô era católico. Entretanto, seus familiares frequentam várias religiões. Suas práticas religiosas são: oração todas as vezes ao acordar e antes de dormir. Ela explica que é um costume que aprendeu com a avó, que é evangélica. Segundo a jovem, ela frequentou várias igrejas, “quase todas” de Campos dos Goytacazes, mas não se sentiu “bem” em nenhuma a fim de querer participar. Ela relata que sente vontade de ter alguma religião, mas que não encontrou nenhuma na qual ela realmente “se encontra”. Nunca ocupou um cargo na igreja.

Vanessa se diz sem religião, que a religião dela é Jesus. Tem 17 anos, estuda no CE Máximo de Azevedo e mora na Penha. Quando criança, foi batizada na igreja católica, porque era a igreja da avó, mas nunca frequentou. Seus pais não frequentam nenhuma igreja, mas, segundo ela, são evangélicos. Suas práticas

religiosas são: oração, “falar com Deus” e frequentar alguns cultos semanais. Já frequentou várias igrejas evangélicas, e atualmente frequenta uma com o namorado. Segundo Vanessa, frequentar uma igreja não quer dizer que ela tenha uma religião. Nunca ocupou um cargo na igreja.

Luis se diz ateu. Tem 18 anos, estuda no CE João Pessoa e mora no Centro. Quando criança, os pais o levavam à igreja católica. Os pais são católicos e, segundo ele, não sabem que ele é ateu. Não tem nenhuma prática religiosa e não se recorda de ter tido. Só frequentou a igreja católica. Nunca teve um cargo dentro da igreja. Participou do primeiro grupo focal.

Jovens participantes do segundo Grupo Focal

Iago é católico, tem 18 anos, estuda no CE João Pessoa e mora no Parque São Caetano. Segundo ele, se diz católico por causa da família, mas não frequenta mais, desde os 9 anos de idade. Às vezes se acha sem religião, mas acredita em Deus. Suas práticas religiosas são: fazer o sinal da cruz, rezar o pai-nosso, e “andar no caminho certo”.

Lívia é católica, tem 17 anos, estuda no CE Liceu da Humanidade de Campos dos Goytacazes e mora no Centro. Sua família é toda católica praticante. Lara conta que nasceu no dia 12 de outubro dia de Nossa Senhora Aparecida, e que é muito devota a essa santa. Suas práticas religiosas são: frequentar a missa aos domingos, rezar todos os dias, e participar de todas as datas festivas da igreja.

Antônio é evangélico, tem 18 anos, estudou no CE João Pessoa e mora em Nova Brasília. Segundo ele, passou a ir à igreja Batista quando criança, quando quase se afogou, e sentiu uma dívida com Deus. Suas práticas religiosas são: frequentar o culto e orar. Contudo, relatou que não concorda muito com os valores da igreja, e que o que importa são as ações das pessoas e seguir os mandamentos de Deus. Nunca frequentou outras igrejas.

Estela é evangélica desde a infância, tem 18 anos, estuda no CE Quinze de Novembro e mora no Parque Califórnia. Segundo ela, sua família é toda evangélica e praticante. Suas práticas religiosas são: ir ao culto, frequentar o grupo de jovens e orar. Nunca frequentou outras igrejas

Iva é evangélica, tem 16 anos, estuda no CE João Pessoa e mora em Travessão. Sua família era católica, mas ela nunca foi batizada na IC. Aos 9 anos, foi apresentada a uma igreja evangélica, mas não se recorda qual, e disse que nunca frequentou. Aos 11 anos, começou a frequentar a IC; depois a igreja Batista, na qual se batizou; e atualmente frequenta a Assembleia de Deus. Relatou que o pai dela costuma a proibir de frequentar os cultos durante a semana devido à escola. Suas práticas religiosas são: frequentar os cultos e os grupos de jovens, orar de 3 a 4 vezes ao dia, tocar instrumentos musicais na igreja e fazer parte do ministério de louvor.

Letícia é evangélica, tem 17 anos, estuda CE Liceu da Humanidade de Campos dos Goytacazes e mora no Centro. Sua família é toda evangélica. Frequenta a igreja desde criança, mas revela que anda incomodada com as pregações religiosas do pastor, mas que mesmo assim não se afasta. Suas práticas religiosas são: frequentar o culto, orar e ler a bíblia.

Marcelo é ateu, tem 17 anos, estudou no CE João Pessoa e mora no Bairro Nova Brasília. Sua família é católica. Quando criança, chegou a frequentar a IC e uma Evangélica, por influência dos pais. Ainda criança, deixou de frequentar e começou a estudar sobre as religiões e a não concordar com o pensamento religioso e com as doutrinas.

A construção dos perfis desses jovens busca evidenciar o papel de cada um para a pesquisa, delineando sua própria condição de estudante de ER e as características do que vem a ser esse jovem como um sujeito social ao qual a disciplina ER é implementada. Quando questionados sobre como é ter aula de ER, e sobre suas experiências religiosas – entre uma diversidade de opiniões –, evidenciam a própria especificidade da condição juvenil e a experiência religiosa como categorias heterogêneas.

CAPÍTULO 3 – OS SENTIDOS DO RELIGIOSO: APONTAMENTOS SOBRE AS DINÂMICAS RELIGIOSAS E JUVENTUDE NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

Neste capítulo, discuto algumas abordagens teóricas sobre as tendências religiosas e a juventude como significativas para o entendimento dos fenômenos da

religião na modernidade, marcada pelo declínio das institucionais tradicionais religiosas (Hervieu-Léger, 2008) e o sentido das crenças, como também, o surgimento de novos movimentos religiosos e, de que forma este processo se efetivou no Brasil contemporâneo.

Hervieu-Léger (2000, 2008) destaca que o cenário religioso contemporâneo é marcado por transformações revivalistas, dentro e fora das igrejas consideradas mais tradicionais, pela individualização da experiência religiosa e pela subjetividade das crenças a partir da racionalização da sociedade moderna. Frente a esse cenário de mudanças, a autora propõe uma discussão para além do antagonismo existente entre as interpretações teóricas do fenômeno religioso moderno. Neste sentido, a secularização das sociedades modernas atuais se relaciona ao enfraquecimento à crise que as grandes instituições religiosas estariam vivenciando, passando a reivindicar a sua própria forma de pensar a si mesmas. O indivíduo autônomo passa a construir seu sistema de crenças, não mais dominado pelas instituições religiosas. A autora afirma;

Nas sociedades modernas, a crença e a participação religiosa são 'assuntos de opção pessoal': são assuntos particulares que depende da consciência individual e que nenhuma instituição religiosa ou política podem impor a quem quer que seja. (HERVIEU-LÉGER, 2008, p.34)

A religiosidade torna-se, então, marcada pela liberdade, sendo móvel e moldável, de modo que o indivíduo crente tem o poder de escolha, uma vez que a vida social não é mais submetida ou cada vez menos regulada por uma instituição religiosa. O indivíduo tem liberdade de escolha quanto a sua identidade religiosa, sendo capaz de produzir, à sua maneira e de forma subjetiva, seu próprio tipo de crença, o que a autora denomina "bricolagem" o que evidencia essa forte tendência das sociedades contemporâneas nas quais o indivíduo passa a crer, mas sem a necessidade de se sentir pertencente a uma instituição religiosa. Porém, se observa uma crise no processo da transmissão religiosa, uma vez que a transmissão regular das instituições e dos seus valores, de uma geração à outra, é condição para a sua própria sobrevivência através do tempo; sendo que essa continuidade não é imutável, mas marcada por mudanças e adaptações aos novos tempos, o que reflete no fim das identidades herdadas dentro desse processo de transmissão religiosa.

Neste sentido, as sociedades contemporâneas têm cada vez mais exigido o direito individual de crença, pautado nas escolhas pessoais, surgindo as novas identidades religiosas, não mais como identidades herdadas, mas como “trajetória de identificação”. Segundo Hervieu-Léger (2000, 2008), o que caracteriza a identidade do religioso moderno é sua mobilidade religiosa.

Deste modo, a modernidade engendrou uma crise nas instituições religiosas tradicionais, mas não dando fim a elas e, sim, permitindo que estas se transformem. Tais transformações da modernidade, permitem que ela provoque sua própria crise, um vazio social e cultural causado pela mudança e entendido como uma ameaça pelos indivíduos, possibilitando um lugar de importância nas produções religiosas.

Assim, nas sociedades seculares as crenças religiosas não deixam de existir. O que acontece é exatamente o contrário: a modernidade cria condições ideais para sua disseminação. Neste caso, é observado que as instituições religiosas passam a enfrentar uma crise de credibilidade, perdendo o seu papel social.

No entanto, ao mesmo tempo em que as instituições estão se enfraquecendo, também tem se observado o surgimento de novos grupos religiosos, elas já não são mais controladas por nenhuma religião. Deste modo, contrariando as correntes de pensamentos sobre o fim da religião, a modernidade acabou por fortificá-la, estimulando sua diversidade, de modo que foi determinante para o surgimento desse cenário atual marcado pelo pluralismo religioso e suas novas formas de crença (HERVIEU-LÉGER, 2008).

Berger (2017), apresenta suas análises sob uma nova perspectiva da reflexão acerca do problema da secularização como fenômeno da modernidade. Ele compreende que sua teoria da secularidade, de acordo com a qual a modernidade levaria necessariamente ao fim da religião, passa a ser entendida como insustentável para explicar as atuais mudanças no campo religioso, devendo então ser superada. Para Berger os dados empíricos contrapunham a teoria, não haveria nada mais ilusório do que pensar em um mundo menos religioso. Pelo contrário, o fenômeno religioso continua tão presente quanto antes e está constantemente se renovando e se readaptando.

Segundo o autor, o principal erro tem sido a má compreensão do pluralismo como sendo apenas um dos fatores que sustentavam a secularização. De fato, o pluralismo, a coexistência de diferentes cosmovisões e sistemas de valores na mesma sociedade, representam a maior mudança provocada pela modernidade em relação ao lugar da religião, tanto nas mentes dos indivíduos quanto na ordem institucional.

Berger (2017) propõe então uma nova abordagem teórica em relação à questão da modernidade e religião, a partir das suas reflexões, especialmente no século XIX. Ao reconhecer que a modernidade não levou à secularização tal qual era classicamente compreendida, ele propõe um novo paradigma que compreendesse a adaptação multiforme da religião e os contornos atuais da modernidade. Para ele o pluralismo é a maior mudança provocada pela modernidade em relação ao lugar da religião na sociedade contemporânea, uma vez que leva ao enfraquecimento da certeza religiosa e abre possibilidades para novas escolhas. É neste sentido que ele indica um novo paradigma capaz de tentar compreender a coexistência de dois pluralismos: a coexistência de diferentes religiões e a coexistência de discursos religiosos e seculares.

Explicita ainda o que se entende por pluralismo e a modernidade, busca destacar como as mudanças históricas provocadas pela modernidade têm afetado diretamente a vida dos homens. O pluralismo, ao tornar-se globalizado, acaba gerando sentimentos confusos nos indivíduos, principalmente na medida em que revira todas as antigas certezas e multiplica as possibilidades de escolha. Nesse processo, o peso recai sobre as escolhas uma vez que o aumento da liberdade e da autonomia nas vidas dos indivíduos, levam estes a experimentar “uma inquietação crescente” ao vivenciar o enfraquecimento das antigas certezas orientadoras.

É nessa perspectiva que o autor observa o surgimento de uma nova consciência moderna que vem acompanhada por duas tentativas de “aliviar a inquietação trazida pela relativização”; o fundamentalismo e relativismo. Na primeira, observa-se um esforço em restaurar as certezas tão ameaçadas pela relativização, já a segunda busca aceitar a relatividade, entendendo que não há nenhuma verdade absoluta. Os dois movimentos podem dificultar a existência simultânea de comunidades étnicas, morais e religiosas em uma sociedade. Entende que o

primeiro movimento seria no sentido de que a forma que as pessoas percebem a realidade e como vivem podem ser diferentes daquelas que outras pessoas pensam e vivem, não mais havendo uma única forma possível, o que permite que aconteça um processo de interação cultural.

Entretanto, este autor ressalta que relativizar também provoca o enfraquecimento das certezas, bem como, do consenso moral, que são fundamentais para a sobrevivência da sociedade. A insegurança causada pelas incertezas do mundo moderno e do relativismo, tem levado a sociedade a crescentes esforços a fim de restaurar estas certas ameaças, levando ao fundamentalismo. Não se pode negar o caráter relativizador do pluralismo como algo positivo. Contudo, é preciso entender as crises de sentido que podem se desdobrar dessa nova realidade. Esse é o grande desafio que o pluralismo enfrenta a partir da emergência do fundamentalismo no cenário religioso, como expressão de reação.

Enfim, partindo de tais argumentações, acrescidas de algumas perspectivas teóricas e analíticas acerca do cenário religioso no Brasil contemporâneo, este trabalho busca compreender as percepções e vivências religiosas??? dos jovens secundaristas em escolas públicas, a partir da implementação da disciplina ensino religioso, em Campos dos Goytacazes.

Neste sentido, as análises de SANCHIS (1997; 2001; 2012) são fundamentais pois em sua abordagem sobre a constante “mutação” e “trânsito religioso” de brasileiros, destaca “um tipo novo de porosidade de fronteiras e de identidades”, como processos de construção de um sujeito plural “os recortes, diferenças e eventuais oposições entre universos simbólicos e cosmovisões institucionalmente estabelecidos não correspondem necessariamente a experiências religiosas individuais, segmentárias, mas não isolantes” (SANCHIS, 2001, p.27).

Ainda sobre o contexto religioso do Brasil contemporâneo Pierucci (2004) e Mariano (2013) analisam o significativo crescimento de pentecostais e neopentecostais, entendendo que as dinâmicas religiosas têm se modificado substancialmente, assumindo um novo perfil, em especial, com a expansão pentecostal, a perda da hegemonia católica e o aumento do percentual dos que se dizem sem religião.

Podemos compreender tal argumentação, a partir dos dados estatísticos do Censo de 2010 que evidencia a queda do catolicismo, o aumento dos evangélicos no Brasil e dos sem religião, o que se constitui como fator determinante na diversificação religiosa que vem ocorrendo na sociedade brasileira, a partir principalmente da década de 1980. No Censo 2010, se declararam católicos 64,6%, o que aponta redução dos 73,8%, no censo 2000, uma queda de 9,2 pontos percentuais. O segmento evangélico é o que mais cresceu no Brasil, no período intercensitário. Em 2000, eles representavam 15,4% da população, em 2010, chegam a 22,2%, ocorrendo um aumento de 6,8% pontos percentuais. Ocorreu ainda um aumento de adeptos do espiritismo de 1,3% em 2000 para 2,0% em 2010. Já os “sem religião”, em 2000 atingia um percentual 7,3%, enquanto em 2010 esses declarantes atingiam 8% (IBGE, 2010).

O declínio católico está ligado não só ao processo de secularização, mas, notadamente, à emergência e à expansão do mercado religioso, especialmente das igrejas pentecostais, como também, devido ao aumento dos que se declaram sem religião; De modo que a desmonopolização e a destraditionalização religiosas estão associadas à pluralização religiosa e à intensificação da concorrência no e por mercado religioso, mas também à crescente opção individual de não filiar-se ou de se afastar de instituições religiosas. (Mariano, 2013, p.120)

Ainda sobre as interpretações do contexto religioso brasileiro contemporâneo Mariz e Machado (1998) constata que o indivíduo, sente-se autônomo e capaz de construir suas identidades religiosas segundo suas necessidades individuais momentâneas, de forma que o mundo religioso se torna mais dinâmico e móvel. Segundo estas autoras, o indivíduo fiel assume os elementos das religiões que satisfaçam os seus próprios anseios, naquele momento da vida, sem a exigência e controle institucional e a preocupação em misturar fragmentos religiosos de outras crenças religiosas e a necessidade de romper com elementos religiosos tradicionais.

Tal discussão remete;

(...) a literatura antropológica demonstrou exaustivamente como muitas pessoas compõem um repertório particular de crenças e práticas variadas, mas não se identificam com nenhuma religião específica. Não se trata (...) de um movimento em direção ao ateísmo, mas sim a composição de um repertório simbólico particular, afinal, a não-filiação não significa necessariamente ausência de religiosidade. (ALMEIDA E MONTEIRO, 2001, p.96)

Para Novaes (2004, 2006, 2008), a pertença e as experiências religiosas de jovens brasileiros ocorrem em um contexto de transformações, uma vez que passam a fazer suas escolhas religiosas num campo mais plural e competitivo. Os jovens estão cada vez mais valorizando a sua fé, sem a obrigatoriedade do vínculo institucional, mesmo que, porventura, ela ocorra, esses jovens atribuem um novo significado para o conceito de religião que, além de importante na construção de suas identidades, torna-se também mais um espaço de agregação social.

Para melhor compreender como se dá a participação religiosa do jovem brasileiro, segundo a autora, é necessário considerar a grande diversidade da juventude brasileira, especialmente porque indivíduos com idades iguais se destacam por viverem juventudes de forma diversas e desiguais. Deste modo, para pensar nessa relação entre religião e juventude, é preciso levar diferentes características em conta, como o acesso aos bens econômicos, educacionais e culturais, por exemplo. Por outro lado, ao observar os jovens, é possível ter um entendimento mais claro das mudanças sociais brasileiras e, conseqüentemente, entender as alterações do contexto religioso. A juventude, funcionando como espelho retrovisor, reflete, portanto, as transformações ocorridas na esfera religiosa.

Nada pode ser visto como muito estável, pois o que mais caracteriza o jovem é a disponibilidade para a experimentação, o que ocorre também no campo religioso. São os jovens os que mais transitam entre vários pertencimentos em busca de vínculos sociais e espirituais (NOVAES, 2005, p.271).

Os jovens, enfim, não podem ser considerados como uma categoria única e fixa, não podem ser vistos como uma classe social ou grupo homogêneo; suas características mudam de sociedade para sociedade e na mesma sociedade, estando sempre em construção. Fica evidenciado que a juventude não forma um grupo coeso e singular. Ela deve ser compreendida como uma complexidade mutável, que se difere por suas diversas maneiras de existir, nos diferentes tempos e espaços sociais (CARRANO, 2000).

Para Groppo (2000), “a juventude é uma concepção, uma representação social ou criação simbólica fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens”. Já Piccolo (2010) observa que, na sociedade brasileira, a categoria “jovem” tem sido relacionada a um “problema social”. Neste sentido, a juventude é vista como um momento da vida, marcado por crise, rebeldia, irresponsabilidade, violência. Representada como potencialmente perigosa e assim identificada pelos meios de comunicação (ABRAMO, 1997).

Entretanto, boa parte da juventude brasileira na contemporaneidade vivencia um contexto de pobreza, desemprego e incertezas decorrentes das condições econômicas e sociais da vida moderna. E é nesse tempo de incertezas que boa parte da juventude amplia seu repertório de trajetórias religiosas possíveis.

Assim, quando o assunto é religião e juventude, observa-se inseguranças e dificuldades que muitos jovens têm em relação a sua inserção na sociedade. Desta forma, a busca pela religião acaba proporcionando espaços de socialização para os jovens, possibilitando que estes possam construir lugares de agregação social, comportando apoio emocional e material. Entretanto, a juventude tem transformado as formas com que se relaciona com a religião, vivenciando uma experiência do sagrado de forma significativa em suas vidas sem, contudo, estar dentro de uma instituição religiosa. Entende-se que a escolha religiosa dos jovens pode ser entendida como mais uma forma de sociabilidade – e que dá sentido – em suas vidas.

Assim, pensar a relação entre juventude e religião, (Novaes 2004, 2005, 2006), requer entender as vivências e pertencimentos religiosos dos jovens, a partir de um novo olhar sobre a juventude, não mais totalizador e, sim, a partir das suas relações sociais, como eles dialogam com a sociedade, observando as inseguranças próprias deste mundo contemporâneo, bem como, as dificuldades enfrentadas na inserção social. A busca pela religião representa um fator de agregação social e de pertencimento na construção de uma identidade juvenil.

Novaes (2006) enfatiza algumas características observadas a respeito das práticas religiosas dos jovens, principalmente a partir do século XXI, como a forte disposição para o trânsito religioso e novas combinações sincréticas. Ocorre

também uma maior autonomia na escolha religiosa, de modo que as instituições religiosas têm visto seu valor reduzido, uma vez que as escolhas religiosas têm sido cada vez mais resultado de escolhas próprias do que por transmissão familiar/costume tradicional. Além da forma como os jovens têm se relacionado de forma íntima e mais próxima com Deus.

Com o surgimento de um mundo religioso mais plural, se tornam comuns indivíduos que constroem sua religiosidade a partir das recombinações e reinvenções das diversas crenças, sem ter a necessidade de vínculos institucionais. Entretanto, a adesão do jovem à instituição religiosa não deve ser entendida como algo imutável. Os jovens convivem com duas ideias aparentemente contraditórias: a “crise da religião como fonte distribuidora de imagens estáveis do mundo” e “a presença da religião no espaço público”. Se por um lado os jovens estão menos submetidos a tradições religiosas como a única produtora da verdade, do outro, eles estão cada vez mais convivendo com o religioso nos espaços públicos. (autor,)

Neste sentido, a influência familiar, frente às diversas ofertas religiosas, acaba tendo menos força – porém, isso não leva ao aumento da negativa da religião pelos jovens. O processo de secularização não significou o fim da religião na vida dos jovens, como é identificado em diversas pesquisas – como “Jovens do Rio” (NOVAES E MELLO, 2002), por exemplo.

Ao construir uma abordagem acerca da juventude religiosa, os estudos apontam que a religião tem um lugar de importância na vida dos jovens brasileiros e que estes têm experimentado múltiplas influências, como de amigos e de motivações pessoais, não só familiares. Há uma multiplicação de grupos religiosos, produzindo uma pluralidade de possibilidades a estes, tendo a possibilidade de combinações religiosas, a partir das suas questões e necessidades individuais. Nesse sentido, a juventude busca recorrer à religião, que passa também a ser entendida como uma forma de enfrentamento de diversos problemas sociais ao oferecer segurança e esperança (BERTOLI, 2013).

Enfim, as abordagens teóricas e analíticas sobre a juventude brasileira, enfatizando os “marcos geracionais” ou a pluralidade de formas de “ser jovem” colocam desafios e questões aos pesquisadores dos estudos da religião. A pesquisa

“Retratos da Juventude Brasileira do Projeto Juventude” (ABRAMO, 2008), trata da situação religiosa dos jovens, indica que, do total de jovens entrevistados, 65% se declararam católicos; 22% se declararam evangélicos; 15% pentecostais e 5% não pentecostais. Foram 11% os jovens que se declararam "sem religião", sendo que 10% deles declararam acreditar em Deus, mas não ter religião, enquanto apenas 1% identificava-se como ateus ou agnósticos (NOVAES, 2005, p. 266). Segundo a pesquisa, numa amostragem de 3500 entrevistados, 10% afirmaram não ter religião, mesmo que acreditando em Deus. São jovens que não têm vínculos institucionais. Essa mesma constatação foi verificada na pesquisa “Jovens do Rio” (NOVAES E MELLO, 2002), que apurou que, entre os 21,2% dos jovens que declararam não ter religião, 15,9% afirmaram ter crenças. A verificação de que uma parte acredita em Deus mesmo sem ter uma religião, significa que os jovens têm desenvolvido uma religiosidade própria.

Observa-se, a partir dos dados das pesquisas, “Retratos da Juventude Brasileira do Projeto Juventude” (ABRAMO, 2008) e “Jovens do Rio” (NOVAES E MELLO, 2002) uma diminuição dos vínculos dos jovens com a Igreja Católica, deixando o catolicismo de ser uma religião hegemônica, tanto no estado do Rio de Janeiro como em todo o país.

Entretanto, há de se considerar o movimento de reavivamento na Igreja Católica - os Novos Movimentos Religiosos e pelas Comunidades de Vida e Aliança como a Canção Nova, Toca de Assis, Shalom, protagonizado pelos jovens, o que tem demonstrado a atração deles pelas Comunidades e eventos carismáticos católicos. Mariz (2004, 2005). A autora pesquisando as Comunidades de Vida no Rio de Janeiro, considera a juventude como marcada por momentos de instabilidade e fragilidade, o que explica a necessidade de pertencimento e comunhão e, por conseguinte, a escolha de viver uma experiência religiosa “radical”²⁴.

A vivência de uma ou mais religiões pelos indivíduos, traduzida pela multiplicação de alternativas religiosas, sempre foi uma tendência que se manifestou

²⁴Ainda analisando a juventude carismática católica, o pesquisador Sofiati (2011), trata as dificuldades enfrentadas pelo movimento “Por hoje não vou mais pecar”, marcado por uma mudança radical de hábitos por uma “nova vida. Também no campo do catolicismo, Fernandes (2010) trata sobre jovens e a entrada em seminários e conventos, bem como o processo de decisão dos jovens pela vida religiosa.

no Brasil. É, portanto, neste cenário plural e competitivo, que a juventude contemporânea brasileira tem sido convidada a fazer suas escolhas. A sociedade tem oferecido diversas manifestações religiosas de forma sedutora para a juventude, de modo que os jovens buscam construir suas identidades religiosas por meio desses repertórios de crenças e práticas disponíveis em vários sistemas religiosos.

Logo, a discussão do papel da religião na vida dos jovens no Brasil – e os seus efeitos – nos leva a olhar os diversos grupos que apreendem crenças e pertencimento de maneiras diferentes. Esse modo de se relacionar com a religião nos revela um movimento de individualização da experiência religiosa, que se abre para uma relação mais particular com o indivíduo.

Neste contexto, Fernandes (2011, p.670), em sua pesquisa sobre religião com base nos dados do censo 2010 com os jovens da Baixada Fluminense (RJ), observou que o catolicismo, mesmo hegemônico, não representa a metade da população juvenil (41,5%). Seus dados evidenciam que os jovens tendem a se identificar como sem religião (26,9%) ou aderindo ao pentecostalismo (17,6%). Deste modo, os dados indicam que os jovens adotam dois caminhos: ou a busca de vertentes religiosas emocionais, tais como o pentecostalismo, ou o abandono das instituições religiosas, mas sem rompimento com as crenças religiosas.

Fernandes (2018) em suas análises identificou os jovens como um segmento que mais tem se destacado em relação ao processo de desinstitucionalização religiosa. Observou, ainda que, os processos de rejeição a religião institucionalizada na vida dos jovens se deram por razões diferentes, contudo, apresentaram algumas similaridades, tendo como exemplo, às críticas as instituições religiosas e especialmente o direito e liberdade de escolha em diversas esferas da vida.

Recentemente (FERNANDES, 2018; MARIZ, MESQUITA E ARAÚJO, 2018; NOVAES, 2018) observam em suas pesquisas que boa parcela dos jovens tem ampliado seu repertório das trajetórias religiosas possíveis, cada vez mais os jovens fazem escolhas religiosas diferente de seus familiares, sendo que essa diversidade religiosa não necessariamente leva a um enfraquecimento dos laços intrafamiliares e “as buscas e escolhas religiosas já não estão necessariamente relacionadas com

desfiliação, desafeição ou oposição ao catolicismo dominante” (NOVAES, 2018 p.366).

É importante destacar que diversas instituições religiosas – dentre elas a Igreja Católica – realizam investimentos a fim de atrair mais membros, especialmente os jovens, como observado por Mariz, Mesquita & Araújo (2018), no seu artigo “Jovens católicos brasileiros: presentes e ativos em sua igreja”. Como resultado, os jovens católicos narram suas trajetórias religiosas como uma experiência de nova adesão e reavivamento da fé – semelhante a um processo de “conversão” – que os leva a ser mais praticantes e a escolher viver o catolicismo de uma maneira nova. Embora de famílias católicas, estes jovens fazem questão de destacar a autonomia desta decisão como um maior compromisso com a instituição.

Estudos têm indicado que os jovens estão reivindicando o direito de fazer suas escolhas; “neste cenário, delinea-se um campo religioso em mutação, menos estruturado e bem mais dinâmico do que no passado” (NOVAES, 2018, p.367).

Em Campos dos Goytacazes, pude observar um novo perfil no quadro religioso conforme dados dos últimos censos (2000-2010) –, semelhante ao cenário religioso nacional²⁵. Enquanto o censo de 2000 apresentou a população de Campos dos Goytacazes com maioria de católicos, de 59%, e 21% de evangélicos, os dados mais recentes indicam o crescimento no número de evangélicos. De acordo com o censo de 2010, a população total era de 463.731 residentes, destes 48,14% era do sexo masculino e 51,86% do sexo feminino. A maioria da população é de origem católica (51%), e o quantitativo de evangélicos vem crescendo ao longo do tempo, registrando um aumento para 32%. Neste mesmo ano de 2010, o IBGE registrou ainda que os pertencentes de outras religiões (espíritas, neocristãos, umbandistas, católicos brasileiros, budistas, islâmicos, hinduístas, adventistas, testemunhas de Jeová, judeus e outros) correspondiam a 5%. Especificamente observa-se que em 2010 os umbandistas e candomblecistas correspondiam a 0,3% da população campista.

²⁵Apesar de verificarmos semelhanças, destacam-se algumas especificidades como, por exemplo, o crescimento dos sem religião e pareamento entre católicos e evangélicos. Isso é uma suposição, partindo de realidades como Macaé e Rio de Janeiro (ALVARENGA, 2017).

A tabela a seguir apresenta dados referentes à religião dos jovens no município. Neste sentido, podemos dizer que, os jovens de 15 a 29 anos, são em sua maioria Católico Apostólico Romano (12,03%) e evangélico (8,05%), dentro deste seguimento, se destacam os evangélicos de origem pentecostal (3,73%). Outro percentual importante para se destacar é dos Sem religião, que aparece em terceiro lugar, com 4,34% dos jovens. Os jovens umbandistas e candomblecistas representam os seguintes percentuais: 15 – 19 anos 0,0%; 20 – 24 anos e de 25 a 29 anos 0,02, totalizando 0,04%.

Tabela 1 – População residente por grupo de idade e religião no Município de Campos dos Goytacazes (2010)

| Religião | Grupo de idade | | | | | | | |
|---|----------------|-------------|--------------|-------------|--------------|-------------|---------------|--------------|
| | 15 a 19 anos | | 20 a 24 anos | | 25 a 29 anos | | Total | |
| | (Pessoas) | (%) | (Pessoas) | (%) | (Pessoas) | (%) | (Pessoas) | (%) |
| Católica Apostólica Romana | 18710 | 4,03 | 18886 | 4,07 | 18240 | 3,93 | 55836 | 12,03 |
| Católica Apostólica Brasileira | 103 | 0,02 | 31 | 0,01 | 56 | 0,01 | 190 | 0,04 |
| Católica Ortodoxa | 10 | 0,0 | 10 | 0,0 | 21 | 0,0 | 41 | 0,0 |
| Evangélicas | 12662 | 2,73 | 11982 | 2,58 | 12710 | 2,74 | 37354 | 8,05 |
| Evangélicas de Missão | 4302 | 0,93 | 3681 | 0,79 | 3970 | 0,86 | 11953 | 2,58 |
| Evangélicas de origem pentecostal | 5868 | 1,27 | 5616 | 1,21 | 5811 | 1,25 | 17295 | 3,73 |
| Evangélica não determinada | 2493 | 0,54 | 2685 | 0,58 | 2929 | 0,63 | 8107 | 1,75 |
| Outras religiosidades cristãs | 314 | 0,07 | 374 | 0,08 | 341 | 0,07 | 1029 | 0,22 |
| Igreja de Jesus Cristo dos Últimos Dias | 30 | 0,01 | 20 | 0,0 | 31 | 0,01 | 81 | 0,02 |
| Testemunhas de Jeová | 269 | 0,06 | 242 | 0,05 | 334 | 0,07 | 845 | 0,18 |
| Espiritualista | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Espírita | 758 | 0,16 | 612 | 0,13 | 806 | 0,17 | 2176 | 0,46 |
| Umbanda e Candomblé | 20 | 0,0 | 86 | 0,02 | 103 | 0,02 | 209 | 0,04 |
| Outras declarações de religiosidades afrobrasileira | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Judaísmo | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Hinduismo | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Budismo | 11 | 0,0 | - | - | 22 | 0,0 | 33 | 0,0 |
| Novas religiões orientais | 61 | 0,01 | 24 | 0,01 | 10 | 0,0 | 95 | 0,02 |
| Outras religiões orientais | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Islamismo | - | - | - | - | 12 | 0,0 | 12 | 0,0 |
| Tradições esotéricas | 20 | 0,0 | 10 | 0,0 | 19 | 0,0 | 49 | 0,0 |
| Tradições indígenas | - | - | - | - | 11 | 0,0 | 11 | 0,0 |
| Outras religiosidades | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Sem religião | 6812 | 1,47 | 6773 | 1,46 | 6539 | 1,41 | 20124 | 4,34 |
| Sem religião - Sem religião | 6730 | 1,45 | 6665 | 1,44 | 6486 | 1,4 | 19881 | 4,29 |
| Sem religião - Ateu | 72 | 0,02 | 97 | 0,02 | 52 | 0,01 | 221 | 0,05 |
| Sem religião - Agnóstico | 10 | 0,0 | 11 | 0,0 | - | - | 21 | 0,0 |
| Não determinada e múltiplo pertencimento | 79 | 0,02 | 61 | 0,01 | 184 | 0,04 | 324 | 0,07 |
| Não sabe | 81 | 0,02 | 127 | 0,03 | 269 | 0,06 | 477 | 0,11 |
| Sem declaração | 33 | 0,01 | 22 | 0,0 | 10 | 0,0 | 65 | 0,01 |
| Total | 39975 | 8,62 | 39261 | 8,47 | 39718 | 8,56 | 118954 | 25,65 |

1 - Os dados são da Amostra.

Fonte: IBGE - Censo Demográfico

De modo geral, observa-se assim que o crescimento do número de evangélicos declarados tem aumentado e o de católicos diminuído, aproximando a cidade de Campos dos Goytacazes do cenário religioso nacional, sobretudo, no que diz respeito à expansão continuada dos pentecostais. Entretanto, há de se considerar as características do catolicismo campista, bem como, a dimensão de sua diversidade. O catolicismo em Campos se destaca por sua singularidade – a existência de duas dioceses, ou seja, dois bispos, dois tipos de liturgia, dois modos de ser católico, um catolicismo progressista e o catolicismo tradicionalista,

representando um lócus de tradição e de resistências às mudanças religiosas. (ARAÚJO, 2015)

As religiões evangélicas têm crescido juntamente com os novos movimentos religiosos, o que coloca a Igreja Católica dentro de um cenário heterogêneo, exigindo novas interpretações a respeito das escolhas religiosas. Enfim, em Campos dos Goytacazes, conforme destacado, houve um expressivo aumento dos evangélicos entre os jovens. Ainda que permaneça um domínio católico, o crescimento da população jovem evangélica e “sem religião” evidencia uma nova situação religiosa em Campos dos Goytacazes.

Dentro deste quadro, busco entender com a pesquisa de doutorado como os jovens secundaristas têm experimentado essas mudanças e dado novos sentidos às suas práticas e vivências religiosas, tanto dentro como fora das instituições religiosas.

CAPÍTULO 4 - OS JOVENS SECUNDARISTAS E O ENSINO RELIGIOSO: AS SUAS VIVÊNCIAS RELIGIOSAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS

A compreensão e análises das percepções e vivências religiosas de jovens relacionadas à disciplina de Ensino Religioso, em escolas públicas do estado do Rio de Janeiro, localizadas em Campos dos Goytacazes, implica em voltar-se para os sentidos das ações destes estudantes e suas interpretações, produzidas na interação a partir desta disciplina, presente nos seus históricos escolares. Neste contexto, na análise, foram considerados os conhecimentos, significados e o estoque das experiências de suas socializações religiosas.

Os jovens secundaristas apresentam em suas histórias de vida experiências religiosas constituídas, inicialmente, por meio da transmissão por suas famílias, na infância. Essas experiências, que ocorreram em suas singularidades – pelos valores, significados e relações sociais –, deixaram marcas, permanências e mudanças, constituindo parte de suas histórias de vida.

As entrevistas e os grupos focais realizados na pesquisa concentraram-se de forma mais detalhada nos relatos acerca dos domínios de conhecimentos destes jovens sobre a religião. Abordam, inicialmente, alguns aspectos que caracterizam as experiências religiosas desses jovens na infância, por eles consideradas relevantes, o modo como isto ocorreu no curso da socialização e as suas repercussões no sentido que atribuem à religião em suas vidas, na juventude.

4.1 A religião na infância: entre as lembranças e a escolha

A respeito da religião na infância dos entrevistados, observa-se que o primeiro contato se deu por familiares, especialmente pelas mães e avós²⁶. Machado (2016) analisa em pesquisa, a influência da família, principalmente da mãe, sendo uma importante variável para o entendimento desse primeiro contato dos jovens com a religião.

²⁶ Sobre o tema da influência familiar na constituição da identidade na pertença religiosa dos jovens brasileiros, ver também (NOVAES E MELLO, 2002; CARMUÇA, 2006).

Isso ocorre porque, no modelo hegemônico de família latina, cabe justamente às mulheres, que demonstram maior afinidade com a esfera religiosa, a responsabilidade de educar a criança e estimular a espiritualidade nos familiares (MACHADO, 2006, p.98).

Os jovens relatam suas lembranças, ainda criança, como já frequentando às igrejas católicas e/ou evangélicas com recordações das atividades das quais participavam; como escolas dominicais, catecismo, grupo de músicas e as recreações ao fim dos cultos e missas etc., com algumas aderências a estas práticas e atribuindo significados;

Eu cresci na igreja, tipo, nasci, quando minha mãe me teve não era evangélica ainda, mas aí conheceu Jesus e então eu cresci na igreja, o tempo inteiro na igreja, ia para as escolas dominicais, participava desses debates que eles faziam também. (Letícia, 18 anos, Evangélica)

Desde criança meus pais me levaram, eu tomei gosto por fazer catequese, mas depois de um tempo fui perdendo o interesse, mas ainda continuo frequentando, mas não sou tão praticante assim, fui batizada, mas fui perdendo o interesse de frequentar sempre por achar mais chato, por preguiça, por preferir fazer outras coisas. (Daiane, 17 anos, Católica)

Minha tia que levava a gente, nós dois, sabe, era como se fosse um primário onde as crianças ficavam ali e contava aquelas histórias em quadrinhos, só que tinha todo aquele contexto religioso, pra passar pra gente que era criança. (Luis, 18 anos, Ateu)

Eu cresci na igreja, meus pais não eram evangélicos, quando eu nasci eles já eram, cresci na igreja, estou lá até hoje, lembro que eu adorava a tia do grupo de músicas. (Estela, 19 anos, Evangélica)

Desde criança eu participava, ia ao catecismo, depois fiz a primeira comunhão, e depois a crisma, hoje sou coroinha. (Lívia, 18 anos, Católica)

O que eu mais gostava era da música, de tocar violão, meu tio sempre me levava. (Antônio, 18 anos, Evangélico).

Alguns jovens relataram situações nos quais começaram a perder o interesse em participar das atividades religiosas nas igrejas;

Foi até interessante, porque eu tive o contato, aprendi a tocar violão, tocava na igreja e tal, e eu participava ativamente das atividades da igreja, mas só que eu parei para pensar: caraca, por que eu estou fazendo isso? Tirando a parte de tocar violão, estava chato para caralho, não estava fazendo sentido. O pastor falava as coisas e eu indagava, eu não perguntava em público, mas sempre gerava uma questão, outra questão, outra questão, aí foi acumulando até que chegou um dia e falei “mãe, não quero mais participar disso”. (Marcelo, 19 anos, Ateu)

Aí eu pensei, por que estou indo? Para poder ficar olhando o que o padre vai falar e pronto, aí depois voltar para casa. Eu preferia ficar vendo desenho. (Iago, 19 anos, Católico)

Eu nunca fui ali porque eu quis ou porque eu gostava de estar ali, eu ia porque praticamente, não é que eu era obrigado, mas como eles tinham a religião deles, é como se eles quisessem passar pra nós da futura geração. (Luis, 18 anos, Ateu.)

A permanência destes jovens nas igrejas não se deu, exclusivamente, pela influência familiar. Muitos deles não tiveram uma educação religiosa de vínculo institucional, a medida que a própria família não participava frequentemente de suas religiões;

Minha mãe é evangélica, tipo assim, considerada evangélica, mas não frequenta a igreja, ela só lê mesmo a bíblia, crê, escuta aquelas músicas dela, sabe? (Luis, 18 anos, Ateu).

Alguns relatos indicam algumas lembranças, alguns deles foram apenas “apresentados” à igreja em situação de culto, junto da família e “padrinhos”, ou, somente, em situações de visita; ou, simplesmente, a de nunca terem frequentado alguma igreja, junto de sua família, na infância;

Quando eu tinha mais ou menos nove pra dez anos eu fui apresentada à Jesus, eu e minha irmã, na igreja evangélica, não lembro qual era. Aí a gente só foi apresentada e não frequentávamos nada, só foi apresentada e aí acabou. (Iva, 17 anos, Evangélica).

Acho que só comecei a ir à igreja com meus amigos. Não me lembro de ir quando criança. (Ricardo, 22 anos, Sem religião).

Já o Luis teve sua iniciação religiosa, na infância, quando foi levado por sua tia a uma igreja evangélica, localizada em uma cidade situada no sul do estado do Rio de Janeiro;

Minha tia era muito religiosa, e na época que eu morava em Barra Mansa, ela tinha o costume de levar a gente pra igreja, eu e meu irmão, quando completamos uma certa idade, sabe? (Luis, 18 anos, Ateu).

A primeira vez que Marcelo evangélico esteve em uma igreja estava acompanhado do seu tio, ocasião em que foi “levado” a “aceitar Jesus”;

Eu tinha ido para igreja e meu tio brincou comigo, chegou e falou assim; “vamos à igreja, comigo, hoje?” aí eu, “vão bora” não sabia o que era, aí o cara falou assim “quem quer aceitar Jesus levanta a mão”, aí meu tio “rapaz, sua blusa tá rasgada aqui” aí eu fui e levantei a mão para olhar, aí o cara foi me levou para frente, lá, aceitei Jesus. Aí continuei a ir, até hoje. (Antônio, 19 anos, Evangélico).

Observa-se que, quando a família não tem um papel ativo na transmissão religiosa, as aproximações das igrejas poderão se dar por meio de outros membros familiares, como os tios e avós, bem como, por influência de amigos – especialmente na adolescência –, criando uma relação para além da igreja. Elis em seu relato sobre a sua orientação religiosa, diz que foi influenciada por amigos;

Minha mãe me batizou na igreja católica mas, eu, não frequento e nem me lembro de ir. No decorrer do tempo, fui crescendo e meus amigos me apresentaram a religião que eu hoje sigo, e foi falando sobre a religião, foi falando, foi falando, até que chegou ao ponto que eu decidi seguir a minha religião, que sou hoje. E, hoje, sigo e sei que tomei a religião como um tipo assim, em querer decidir tipo, vou seguir tal religião porque sei que é isso, é isso porque eu gosto. (Elis, 18 anos, Evangélica).

Dentre os jovens estudantes entrevistados, onze destes, foram batizados na igreja católica ainda crianças, sendo que, apenas uma, tem frequência à missa dominical, e, três frequentam, ocasionalmente.

O caso de Thaisa é emblemático; não tem religião e quando criança lembra que sua mãe era evangélica e o seu pai fazia parte do candomblé, sendo que foi batizada na igreja católica. Os avós maternos foram os que a levaram à igreja para receber o batismo, por considerarem importante para a sua vida. Os seus pais não fizeram oposição ao fato;

Meus avós eram muito católicos, por isso que eu fui batizada na católica, meu pai era do Candomblé, eu não tenho contato com ele. Fui batizada, porque meu avô quis mesmo. Mas não convivi com ele, porque mora em outra cidade. (Thaisa, 17 anos, Sem religião).

Porém, ao longo da vida, Thaísa teve outras experiências religiosas, uma muita frequência à religião dos seus familiares;

Lá em casa cada um é de uma religião. Meu avô é muito católico, por isso que eu fui batizada na católica, e meu pai Candomblé, eu não tenho contato com ele, mas ele e minha mãe também não têm religião, agora ela tá começando a ir à espírita, ela me chama pra ir nessa, mas não fui, aí minha avó é evangélica, da Assembleia, por isso que eu já fui em todas. Já fui à Assembleia, na Maranata, a Bola de Neve tem um perfil mais jovem, já fui em todas. Achei até legal, eu também não senti nada lá, entendeu? No Candomblé fui quando era pequena com meus pais, mas lá foi o que eu menos gostei. Minha família não implica de eu não ter religião, não. São tranquilos, todo mundo é de uma religião, todo mundo se respeita. (Thaísa, 17 anos, Sem religião).

Os relatos indicam que nem sempre a influência familiar religiosa favorece a permanência na mesma religião familiar. Dos vinte e sete jovens ouvidos, quinze deles mantêm a mesma religião dos pais. Dentre os jovens, sete disseram não pertencer a nenhuma religião, mesmo que possam vir a frequentá-la e, dentre eles, dois disseram ser ateus.

Em relação a diferentes pertencimentos religiosos, cinco jovens disseram ter religiões diferentes dos seus pais. Alguns jovens, relatam como isso tem sido motivo de conflitos e intolerâncias, especialmente, pela não aceitação familiar;

Meu pai não sendo evangélico, ele meio que impedia de irmos à igreja, ele não gostava, às vezes que a gente fosse, por qualquer motivo ele proibia a gente de ir à igreja, e a gente só podia ir à igreja aos domingos, dia de semana ele falava que o motivo era escola. E, ano passado, eu passei para Assembleia, estamos lá até hoje, acho que foram somente duas vezes que meu pai me proibiu de ir à igreja, novamente por motivo de escola (Iva, 17 anos, Evangélica).

Bia (18 anos, Umbandista) viveu uma situação de confronto com a mãe católica quando quis conhecer a Umbanda. Ela relata que, mesmo sendo batizada na igreja católica, não a frequentava. Descreve como foi a sua aproximação com a Umbanda, por meio do vínculo religioso da avó paterna;

A única referência espírita que eu tive foi pela mãe do meu pai, minha avó que ainda é viva, até hoje, ela é espírita umbandista e candomblecista, iniciada nas duas, e eu por ser médium de berço, acabei descobrindo isso, por ela, e quis frequentar a casa pela primeira vez; de lá pra cá fiquei afastada um tempo, mas agora eu estou voltando.

Entretanto, chama atenção o fato de sua mãe não ter concordado com sua aproximação da Umbanda, valendo-se da força física e imposição da autoridade materna como estratégia de impedimento ao seu posicionamento em relação à escolha religiosa;

Não foi tranquilo frequentar a umbanda, a minha mãe nunca aceitou, dizia que a religião não era religião. Até que, teve um dia, uma briga muito feia lá em casa e tive que pegar a definição de religião na internet e mostrar que a umbanda se encaixava em todas as definições; é sim uma religião, não é reconhecida e nem aceita, mas, é uma religião. Minha mãe tentou me trancar no armário e falar que minha religião não era religião, que eu não seria Umbandista. Quando eu fiz 18 anos, eu falei: eu vou ser umbandista, sim, já sou Umbandista, sempre fui. (Bia, 18 anos, Umbandista).

Outro depoimento que chamou a atenção foi o de Helena. Ela destacou as restrições e impedimentos que a mãe colocou em relação às suas atividades religiosas, que se intensificaram, com o passar do tempo, ocorrendo um estreitamento do seu vínculo religioso;

Assim, de início, ela deixava/aprovava eu estudar a Bíblia né, mas depois algumas ações que precisam ser feitas, ela já não aceitava, a questão de ir às reuniões, de ir fazer o serviço de pregação, ela já não aceitava, aí gerava um conflito né? (Helena, 16 anos, Testemunha de Jeová).

Iago em seu relato já diz que sua mãe tem reagido ao fato de ele não frequentar mais a igreja;

Minha mãe fica 'ah, mas você não vai à igreja', aí eu falo 'mas mãe, eu acredito', 'ah se você não vai então você não acredita. (Iago, 18 anos, Católico).

Dentre os jovens sem religião e os ateus, percebi que eles também tiveram momentos marcados por desentendimentos familiares, seja, por não estarem mais frequentando as igrejas, por se identificarem como sem religião ou, ainda, por negarem a existência de Deus;

Eu sou muito quieta, na minha, não sou de falar. A minha avó, quando fez minha inscrição para a FAETEC, perguntaram a ela qual era a minha religião, falei que eu não tenho religião, a avó falou, não, você é católica, aí eu disse não, eu não tenho religião, ela ficou gritando comigo e disse que ia falar para os meus pais, ficou reclamando o dia todo, depois tive que ouvir minha mãe falando nos meus ouvidos, lá em casa eles não me respeitam, me tratam como uma criancinha, frágil ainda. (Luana, 15 anos, Sem religião).

Minha mãe é cristã, acho que é cristã que se fala. Aí ela sempre me pressionava “mas você tem que se batizar”, aí eu falei “tá bom, beleza, vou me batizar mês que vem”, aí chegava mês que vem e repetia, ficava só adiando, aí ela falou “poxa cara, você tem que se batizar e tal”. Ela não aceita eu ser ateu, ela tenta me levar para igreja, sempre, já brigamos. Agora que fiz 18 anos ela parou um pouco. (Marcelo, 18 anos, Ateu).

Alguns jovens relataram sua ida a uma instituição religiosa, seja por ocasião de convites de amigos e parentes, ou por vontade de conhecer as instituições, numa busca por vivenciar uma experiência religiosa que os levasse à conversão, como o caso da jovem Iva (16 anos, Evangélica) e sua irmã;

Com 11 quase 12 anos, eu comecei a frequentar a católica, fui três vezes numa missa, não gostei, e depois veio um senhor que trabalhava lá perto de casa e falou assim; “olha, vamos ao culto da igreja Batista”, lá onde eu moro. Aí eu “tá bom, vamos lá”, aí fomos eu, minha irmã, e um outro senhor, que era amigo do meu pai, que levou a gente, o pastor ia buscar a gente em casa. Aí, no primeiro dia que eu fui, eu aceitei Jesus, desde então sou evangélica e minha religião é minha base.

Observa-se que, nem todos os jovens de pertencimentos religiosos diferentes de seus familiares vivenciam situações de confronto com estes. Este aspecto está presente nas vivências de Raissa (17 anos, Sem religião). As suas primeiras experiências religiosas ocorreram em igrejas evangélicas, frequentadas por seus pais e avós, porém ela não se identificou com estas igrejas. Na sua adolescência, passou a buscar por outras denominações religiosas frequentadas por amigos, mas, não se identificou com a igreja e, portanto, não constituindo um vínculo institucional. Este trânsito por igrejas foi interrompido recentemente e, hoje, ela se declara sem religião;

Todas as vezes que eu fui, todo mundo falava, ah, “você, você tem que sentir”, essas coisas, sabe, e eu nunca senti realmente, entendeu, em nenhuma. No candomblé não, na evangélica não e na evangélica eu já fui

muitas vezes. Eu acho que já fui a todas de Campos, mas eu não consegui tipo assim, nada, e todo mundo fala que sente, que vê uma luz, que num sei, mas eu não consegui sentir nada. Foi aí que eu decidi que se eu não estava sentindo, eu até tentei, todo mundo fala para se entregar a Jesus, eu já tentei, só que não tinha como eu continuar na igreja, eu não sentia nada. Eu acredito em Deus, mas em uma religião assim eu não me encaixo. Eu acho muito bonito as pessoas que seguem uma religião, eu até gostaria de seguir, porque eu acho muito bonito, mas, não sei, tipo eu só acredito mesmo em Deus. (Thaísa, 17 anos, Sem religião).

O momento de escolher, vivenciar uma religião com traços distintivos das dos seus pais, para cada um dos jovens, se deu de diferentes formas. O contato que teve com a religião, na infância, não foi o que o levou à adesão religiosa. Em algum momento da vida desses jovens, com possibilidade de algumas decisões e escolhas, eles vão tomar suas decisões. Mas, para todos eles, todo o processo de escolha se deu de forma autônoma. Novaes observa que,

Assim, durante a juventude podem acontecer processos como a desvinculação da tradição religiosa em que o jovem foi socializado, rompendo com a religião dos pais, a conversão a um outro sistema religioso, ou mesmo a re-adesão à religião de origem, não mais por herança familiar, mas por decisão própria, passando pelo crivo do indivíduo. Isso mostra mudanças no processo de transmissão da religião de uma geração a outra (NOVAES, 2013).

Os jovens vivenciam diversos processos de aproximação ou reaproximação religiosa, levando-os à “conversão”; também de afastamento das instituições religiosas e, até mesmo, rompimento com estas, levando-os a se identificar como sem religião – mas religiosos – ou, até mesmo, negar a existência de Deus.

Jovens que escolheram estar na igreja, através da frequência dos encontros com os grupos de jovens, foram construindo uma relação de afinidade e identificação com a religião, num despertar cada vez mais o desejo de estar ali. Alguns relatam momentos importantes que vivenciaram dentro e fora das igrejas, momentos estes que os aproximaram das experiências religiosas e os levaram a uma “escolha”. O sentimento de não estar na igreja na condição de ser “obrigado”, e sim, por querer estar, foi compartilhado por todos os jovens pertencentes a uma religião;

Aprendendo sobre a religião, fui estudando, vivendo experiências únicas nos encontros, assim fui construindo minha fé, e escolhendo estar ali, e não porque minha mãe falou, e sim porque eu quero, porque para mim fez sentido. (Rafaela, 18 anos, Evangélica)

A fé, é o que me mantém aqui, acho que na hora do aperto a minha fé que não me deixa cair, vamos dizer assim; sempre continuo com aquele pensamento otimista, acho que o que mantém os meus sonhos vivos, hoje é isso, a fé em Deus, a religião também me impulsiona sempre pra frente, é isso, acho que eu sou uma pessoa melhor. (Lívia, 18 anos, Católica).

Eu acho que é um fato importante para nos aproximar cada vez mais de Deus, dentro da religião e pelas pessoas onde ocorre um intercâmbio de encorajamento. (Helena, 18 anos, Testemunha de Jeová)

A gente leva o batismo muito a sério, então eu tinha que ter noção do que eu estava fazendo. Então, quando eu fui crescendo, eu fui escolhendo aquilo, eu vi que eu me encontrei eu fui com base em leitura da Bíblia, fui criando aquele amor, aquela fé que a gente tem que ter ao ponto de chegar ao batismo, temos que ter um amor e uma fé enormes, então eu vi que era aquilo, aquela vida que eu queria, eu me senti íntima de Jeová (nós acreditamos que Deus é Jeová né), então quando eu senti nesse ponto esse amor, eu queria mais ainda ser amiga Dele, mais ainda servir a Ele, eu queria ser uma testemunha Dele, pra poder provar que Ele existia, né. Então, se é o que eu acredito eu vou continuar alimentando aquilo até o final. (Esther, 16 anos, Testemunha de Jeová).

Alguns jovens, como Iva (17 anos, Evangélica) e Helena (16 anos, Testemunha de Jeová), diferentemente dos jovens acima, observam que não tiveram uma influência familiar forte, evidenciando a escolha pessoal por uma confissão religiosa;

Meus pais não são cristãos. Quando eu era garotinha meus pais sempre falaram que não queriam me batizar na Igreja Católica, nessas coisas, não iam impulsionar a mim para alguma religião. Diziam, quando eu crescesse eu iria me arrepender, então se fosse para batizar seria uma vez só. Quando eu tinha mais ou menos 9 pra 10 anos eu fui apresentada a Jesus, eu e minha irmã, na igreja evangélica, não lembro qual era. Depois que eu e minha irmã fomos apresentadas à igreja, depois de um tempo, nós é que quisemos ir, sendo que meu pai até implicava, um pouco, falava que era por causa da escola. (Iva, 17 anos, Evangélica)

Eu não nasci num lar cristão, mas eu fui ter o contato e entender, procurar ver o sentido das coisas, com 9nove anos. Ai, eu quis realmente estudar a Bíblia, foi assim: eu vou estudar a Bíblia, mas não pra ser Testemunha de Jeová, eu quero entender algumas coisas, alguns porquês, por que a gente existe? Por que estamos na Terra? Sabia que Jesus existiu? Eu não ia às reuniões ou na igreja (como as pessoas falam), sempre. Mas, como algumas pessoas da minha família, como minha avó, minha tia, elas me levavam quando eu estava com elas, e ao decorrer da minha idade eu já pude ir sozinha. Eu entendi o sentido das coisas quando eu estudava, depois com meus 15 anos de idade eu quis realmente pertencer a uma religião como meio de me achegar a Deus e ajudar o próximo. Existe o trabalho de pregação, quando temos algo bom, queremos passar para os

outros, não impor algo, mas apenas dizer como isso me ajuda, então esse serviço de pregação, realmente, é pra falar/dizer princípios que ajudam na nossa vida para as outras pessoas, elas podem aceitar ou não, a gente não fala “ah, você tem que aceitar”, porque todos nós temos nossas escolhas. (Helena, 16 anos, Testemunha de Jeová).

Os jovens ateus e sem religião disseram que escolheram não ter uma religião e, também, não a frequentava. Para eles, foi o mesmo caminho de busca por sentidos e significados, relatados pelos outros, que os levaram a escolher não ter religião, conforme afirmam sobre suas experiências;

Bom, eu sou ateu, desde pequeno sabe. Quando eu era mais novo eu cheguei a frequentar a Igreja Católica e a igreja cristã, mas, é claro, fui influenciado pelos meus pais, nunca fui por livre e espontânea vontade. Aí então meus pais me levavam para a igreja, quando eu tinha uns 10 ou 11 anos e eu disse “ah, não quero ir mais para a igreja”, aí falavam “ah, mas porque, vamos, vai ser legal”, eu falei “não, eu não gosto”. Passei a ficar aos domingos sempre em casa, assistindo desenho. Depois quando eu estava no 9º ano eu comecei a estudar um pouco, comecei a ter acesso um pouco à ciência, aí eu fui vendo um pouco sobre biologia, física, aí eu cheguei a ver um pouco sobre o tema- a origem do universo, que é um tema que eu achei muito interessante, li livros sobre isso, eu estudei bastante, aí cheguei à conclusão que esse pensamento religioso, para mim, é um pensamento um pouco superficial, ele te dá uma resposta mas, não diz como aconteceu, não é algo concreto pra mim. Então eu fui buscando outras fontes de conhecimento, sobre o pensamento filosófico, pensamento científico, pude chegar à minha conclusão sobre que a Terra se originou por acaso, estudei um pouco sobre a evolução da espécie, como tudo aconteceu, e tirei minhas conclusões, né. (Marcelo, 18 anos, Ateu).

Eu nunca fui à igreja porque eu quis ou, porque eu gostava de estar ali, eu ia porque, praticamente, não é que eu era obrigado, mas como eles tinham a religião deles, é como se eles quisessem passar pra nós da futura geração. E depois disso, foi passando alguns bons anos e eu fui crescendo, eu sempre fui um jovem que acreditava, mas não exercia a crença, tipo, não lia muito a Bíblia, ou fazia oração, ou frequentava a igreja. E, depois eu fui crescendo e tal, eu sempre me questioneei sobre tudo. Aí eu fui lendo vários livros de pesquisa, tanto de sociologia, filosofia, e eu me identifiquei bastante com isso, principalmente, a teoria do Marxismo, que explica que tudo no universo é matéria em movimento. Essa complexidade é tão grande e que temos no universo, tanto matemático, biológico, físico, e eu acho que eu me identifiquei bastante, sabe? Eu tive a religião próxima de mim, mas eu nunca sentia como as outras pessoas, de impor aquela fé, de exercer aquela fé dentro de mim. Eu me questiono, todo mundo se questiona; na filosofia, por exemplo, qual o motivo de eu estar aqui? Qual o motivo da folha cair? Seria o propósito dela único de cair? Ou ela tem um único propósito? (...) E eu comecei a questionar e falei, o único propósito da folha é de cair, secar e desaparecer, nosso propósito nessa vida é morrer e desaparecer. (Luis, 18 anos, Ateu).

Essas vivências evidenciam o que já observava Hervieu-Léger (2008) sobre a crise da transmissão da tradição religiosa e as possibilidades de escolhas pessoais. Portanto, uma nova identidade religiosa será construída a partir da necessidade e da escolha individual do ser crente;

A conversão assume antes de tudo a dimensão de uma escolha individual, na qual se manifesta, por excelência, a autonomia do indivíduo crente. (HERVIEU-LÉGER, 2008, p.108).

Para os jovens estudantes de Campos dos Goytacazes, a escolha religiosa pode significar, em alguns casos, um distanciamento em relação à “religião dos pais” ou, até mesmo, sem suas influências, mas, acima de tudo, porque assim decidiram. As experiências afetivas e de amizade dos jovens são consideradas relevantes para a construção e processo de identificação, que vão se estabelecendo, ao longo da vida, e se situam em diferentes contextos.

4.2 Os jovens e o ensino religioso no cotidiano escolar

As análises dos dados dos grupos focais permitiram considerar algumas especificidades em relação ao Ensino Religioso e como os jovens se colocam, especialmente a partir do seu pertencimento religioso, suas experiências nas escolas e durante as aulas de ER. Busco construir uma análise conjunta, tendo em vista os dados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas e dos grupos focais.

Conforme apresentado anteriormente os jovens, no contexto escolar, são direcionados a uma “obrigatoriedade” da sua frequência na disciplina ER não havendo por parte da instituição maiores esclarecimentos para os estudantes sobre o caráter facultativo desta disciplina, como também, aos seus pais ou responsáveis legais. Cabe à eles, mediante o preenchimento de um formulário, no ato da matrícula, optar pela frequência ou, não, destes estudantes, que não têm a opção do ensino de espanhol no mesmo horário, situações previstas pela Lei 3,459/2000.

Por ocasião da primeira matrícula na escola é entregue, aos responsáveis pelos jovens estudantes, um formulário para preenchimento da confissão religiosa, porém tal procedimento não ocorre na rematrícula escolar. Entretanto, alguns estudantes relataram algumas situações peculiares ocorridas durante o início do

primeiro bimestre de 2017, por parte da direção de uma escola visitada. A Coordenação foi às salas de aula e, através de uma votação, perguntou qual disciplina eles preferiam ter naquele ano; ER ou espanhol. A maioria optou por aulas de espanhol, porém, mesmo diante do resultado, os alunos tiveram que estar presentes na disciplina de ER. Já em outra escola, os estudantes, no primeiro bimestre de 2018, receberam um formulário e neste deveriam informar a “escolha” sobre a frequência às aulas de ER;

No início do ano, passam na sala de aula fazendo tipo uma votação, perguntando se a gente quer ter Ensino Religioso ou Espanhol, e, eu, já votei Espanhol. Mas, mesmo marcando Espanhol sempre tem os dois. Aí eu assisto a aula de ER. (Rafaela, 18 anos, Evangélica);

Essa questão causou muito embate no meu primeiro ano, foi que no primeiro ano quando você faz a matrícula você tem que entregar seus dados, RG, CPF e tudo mais, histórico da escola antiga. No momento que você vai assinar para se matricular na escola a disciplina de espanhol e de ensino religioso tá como optativas, em que você pode colocar sim ou não, muitas pessoas colocaram não, esse é claro não é culpa da professora, é problema da gestão da escola, a escola registrou como sim muitas pessoas. No momento da aula, gerou até uma situação chata em que a professora entrava na sala para dar aula, numa sala de trinta alunos, somente cinco ficavam na aula, não há condições né, aí esses vinte e cinco alunos, hipoteticamente, eram os que assinaram não, isso causava muitos problemas. (Marcelo, 18 anos, Ateu);

Eu acho que o Estado fez isso com todas as escolas, porque no começo do ano passado, eu fiz a minha matrícula no Nilo Peçanha. Lá eles fizeram a mesma pergunta, agora também fizeram no Liceu e no João Pessoa. Então, já que eles não querem deixar que a gente possa optar, deveriam deixar como obrigatória, para não ter essa polêmica, que foi como o Marcelo falou. A gente, no ano passado, passou praticamente o ano todo discutindo sobre isso, esse ano a gente também discutiu um pouco sobre isso, não, nas aulas da professora de ER, mas, nas aulas de outros professores, porque a gente ficava meio que inconformados com o que o Estado fez. (Iva, 17 anos, Evangélica).

Tais práticas realizadas pelos professores e diretores em relação à disciplina de ER e sua implementação nas escolas foram relatadas por alguns estudantes. Dentre estes jovens, apenas as Testemunhas de Jeová não optaram por ter aulas de Ensino Religioso. No primeiro ano escolar do Ensino Médio eles não assistiam às aulas de ER, permanecendo no pátio da escola, sem nenhuma atividade pedagógica prevista;

Ficávamos fazendo nada, no pátio, à toa, sem fazer nada. Nem na biblioteca podíamos ficar porque não tinha ninguém da escola lá. Às vezes ficávamos lá nas de aula, no canto, mas, era pior porque o pessoal ficava

nos provocando, muito conflito, até entrevistou uma colega nossa, que não dava, não batia. (Helena, 16 anos, Testemunha de Jeová).

Conforme os relatos dos jovens, a disciplina de Ensino Religioso se institucionaliza, a partir de estratégias e dispositivos de controle de gestores e professores de Ensino Religioso, levando aos questionamentos dos estudantes;

Até esse ano aconteceu uma coisa, tinha um grupo de pessoas que sempre na aula de religião e artes não dava muita importância, aí matava aula, aí chegou um ponto que a professora, ela dá as duas matérias, ficou chateada. Teve uma menina que soltou que pela lei (não sei se isso existe ou não) não era obrigatório ela ficar em sala de aula, aí aconteceu uns problemas lá. (Estela, 19 anos, Evangélica);

Na minha sala não era obrigatório, quem quisesse participar da aula ficava, quem não quisesse ia embora. A professora falou que não reprova, mas se alguém precisar passar pelo conselho no final do ano, vai ser crucial pra dizer se vai passar a pessoa de série ou não. (Antônio, 19 anos, Evangélico);

Falaram pra gente que a disciplina era optativa, você podia não fazer nada que você não perdia, mas, se você estivesse com dependência em outras matérias, tipo português e matemática mais religião, aí sim você perdia, mas se fosse só outra forma de controle, além do conselho, religião você não faria dependência nem nada. (Iago, 19 anos, Católico);

A informação que chegou pra mim, foi que os pais que escolhiam a disciplina quando faziam a matrícula, se queriam que o filho fizesse (valendo nota) ou não... aí já não sei. Não é a questão de frequentar, mas valer nota, se desse como nota eu acho que o aluno era praticamente obrigado a ficar, mas, se não desse, como muita gente falou que não deu, aí muita gente ia embora mesmo. (Iva, 17 anos, Evangélica);

Mas eu acho que todas as minhas professoras que me deram aula de religião tentavam impor uma religião assim “olha é opcional”, aí a gente “está bom”, aí depois vinha o diretor e falava “mas você ganha falta”, e nós “mas, não é opcional?”, ou seja, você tem que estar lá dentro, estamos falando que é opcional porque eles dizem lá, mas também, estamos falando que a gente te reprova por falta. Então tínhamos que entrar na sala de aula, e na maioria das vezes tinha que ouvir a professora falando da religião e enfiando a religião dela goela abaixo da gente. (Marcos, 18 anos, Católico).

Mesmo havendo um planejamento pedagógico e um currículo mínimo a serem seguidos, na disciplina de Ensino Religioso, os estudantes desconheciam a ementa e o conteúdo programático da disciplina;

Acho que é para confundir as pessoas, não sei, eu acho que não deveria ter, ou então mudar o nome pelo menos, não ensino religioso e, sim, história

da religião. É uma coisa que eu, particularmente, não consigo entender, até hoje, eu não consigo entender porque o Estado colocou isso, como ele falou, já que é ensino religioso acho que tem que ter, vamos supor, primeira aula vamos falar da religião tal, próxima aula vamos falar de outra religião, e, sinceramente. (Lívia, 17 anos, Católica);

Mas, assim, a escola hoje em dia é feita só pra você ouvir, você nunca fala. (Antônio, 19 anos, Evangélico);

Isso é da escola, é uma cultura mesmo, obrigar os alunos, manipulando a gente, não só a gente, o professor também, fica naquela situação chata com os alunos não quererem participar das aulas, aí fazem, de tudo, pra gente participar, é o Estado que faz isso. É o próprio Estado que colocou o ER em escolas públicas. Em geral, deveria ser da forma laica, respeitando todas as religiões e falando sobre todas. (Marcelo, 18 anos, Ateu);

E, a religião em si vai te mostrar respeito pelas pessoas, hoje em dia. Estamos usando a religião também como discurso de gêneros sexuais, porque hoje na sociedade a gente não aceita, sofre pra caramba, eu sei como é que é isso, eu respeito as diversidades culturais, eu sou um cara que tipo assim, eu converso sobre diversos assuntos, única coisa que eu não admito é quando a pessoa tenta engajar aquilo pra mim “você tem que ser aquilo”, aí eu não admito. Agora, a religião vai demonstrar a você, que hoje em dia, a gente tem diversos tipos culturais, diversas religiões no nosso cotidiano, a gente também tem que fugir um pouco do nosso cotidiano para vermos o mundo ao nosso redor, não só o que tá dentro da sua igreja, ou da sua religião, pra gente poder respeitar, porque hoje o que está acontecendo é que as pessoas estão usando o termo religião e circunstâncias de gênero sexual da pessoa como algo para poder odiar/repudiar a pessoa.

Assim, como Marcelo (18 anos, Ateu) que observou a importância da laicidade, que possibilita o respeito aos indivíduos que optam por não professar nenhuma religião, Letícia (18 anos, Evangélica) destacou;

Eu não acredito que seja laico, porque agora teve aniversário do Liceu, e, no último dia, teve uma missa de agradecimento na Catedral, mas a escola toda não é católica, então não faz sentido ter uma missa de agradecimento na Catedral. (Letícia, 18 anos, Evangélica).

Esta observação sobre a realização de uma missa por ocasião do aniversário do CE Liceu de Humanidades de Campos, provocou, entre os jovens, uma discussão acerca da importância do ER. Neste contexto, os relatos deixaram de ser baseados na contraposição do ser favorável ou contrário à religião no contexto do ER – quando consideraram a interferência do religioso no espaço escolar e o direito de não ter religião e não participar das aulas de ER – e, passam a ser pautados no papel do ER quanto à importância de sua neutralidade confessional, que deveria

respeitar a individualidade do aluno e as convicções em relação à religião. Para os jovens, o ER no ambiente escolar levaria ao conhecimento de cada religião e ao ensinamento dos princípios da tolerância e do respeito;

Eu acho que envolve valores né, respeito que a gente tem que ter pelo outro. (Esther, 16 anos, Testemunha de Jeová);

Harmonia, respeito, que a gente aprende muito sobre isso a nossa professora de religião, mesmo não querendo estar ali quando paramos pra prestar atenção e conhecer mais um pouco o que é a religião de cada um, nós melhoramos nossa convivência social, a respeitar o mais velho, o que é o amor. Isso que ela vem sempre passando pra gente, o que é a angústia, que é a pessoa passar por certos momentos difíceis, de se sentir angustiada, não querer mais nada com a vida, não querer viver mais, sempre vem passando isso pra gente. (Marcos, 18 anos, Católico).

A partir de suas percepções sobre o ensino religioso, os estudantes apresentaram como deveria ser a aula de ER, o tipo de conhecimento que carece ser transmitido. Expressam uma rejeição à prática confessional e proselitista das aulas de ER. Para os jovens, as aulas de ER deveriam ser sobre as “histórias de todas as religiões”, sem hierarquização entre elas, para que, assim, eles pudessem aprender um pouco sobre “todas”;

Então eu acho que os alunos deveriam compreender cada tipo de religião de todo mundo. (Marcos, 18 anos, Católico);

Como se diz? Abre portas pra outros caminhos, de conhecer um pouco sobre cada religião. (Iva, 17 anos);

Acho que o nome deveria ser história da religião, não ensino religioso. Fica muito focada só em católica ou só evangélica, cristãs, a gente já tem a matéria de história, mas história não vai focar na religião, então acho que deveria ter história da religião, pra também não ofender aqueles que não acreditam ou os que são de religiões diferentes. (Iva, 17anos, Evangélica);

Eu acho que assim, lembrando da aula do Thadeu, no primeiro bimestre, ele ensinou como surgiu a religião católica e como surgiu a evangélica que é protestante, aí eu estava pensando aqui agora “poxa mas se é ensino religioso porque eles não mostram todos os tipos de religião e deixa eles mesmos escolherem?” Seria bom a gente conhecer pra respeitar, não tem como a gente respeitar se a gente não conhece, quer dizer, tem como, mas seria melhor se a gente conhecesse, também, porque às vezes a gente fala coisas que a gente não conhece e, acaba ofendendo a pessoa, tipo assim, pessoal da umbandista “ah, aquele maluco macumbeiro”, entendeu? Conhecer para respeitar. (Antônio, 19 anos, Evangélico).

Observei que os jovens têm curiosidade sobre a história das religiões. Ao serem questionados se os professores ensinavam este tema, todos responderam negativamente. De modo que, Marcos (18 anos, Católico) relata que a sua professora só falava sobre a própria religião. Os estudantes dizem que não se recordam dos professores se preocuparem em desenvolver a curiosidade e os saberes, os conhecimentos em suas aulas. Ainda, seguindo este raciocínio, Estela (19 anos, Evangélica) acrescenta;

A gente só conhece por alto e fala que Umbanda é de coisa ruim, a gente não conhece nada disso para estar falando, a gente mesmo na escola não sabe, tem muitas religiões que eu fui descobrir assim, pesquisando, nem sabia que tinham tantas. Já que tem a disciplina, deveria então ensinar isso. (Estela, 19 anos, Evangélica).

À medida que Bia (18 anos, Umbandista) relatou sua vivência na religião – como ela tem perpassado sua vida, e que teve seu interesse pela religião despertado a partir da curiosidade pelas práticas da avó paterna, que era Umbandista – ela foi descrevendo algumas situações de intolerância religiosa que vivenciou em sua família e na escola, o que despertou a curiosidade dos demais jovens, dando início a questionamentos e curiosidades sobre a Umbanda;

Eu nunca falei na escola que eu era Umbandista, né, mas teve um dia que meu primo, numa discussão sobre religião, na sala, a galera falando da sua religião. Eu fiquei bem quieta pra não gerar discussão porque conhecendo a turma eu sabia que ia gerar discussão, aí eu sentada num extremo da sala e meu primo sentado no outro extremo, ele parou, levantou e falou assim; “é, vocês estão falando muito, mas a avó da Bia é macumbeira”, aí eu parei e olhei pra ele, e, falei assim “é”, aí eu me vi quase que obrigada a falar “é, minha avó é macumbeira, sim, e eu, também sou”. (BIA, 18 anos, Umbandista).

Bia acabou por descrever para os jovens suas práticas religiosas, com detalhamento das representações dos orixás e sobre o fio de *contas* de miçangas brancas, usado no pescoço. Os jovens a escutavam, atentamente, e sempre a interpelavam.

Marcos (18 anos, Católico) foi um dos jovens que mais interagiu com Bia sobre a Umbanda, buscando entender as práticas e os significados delas. Ele observou que muitas pessoas só entendem a Umbanda como o “mal”, apoiado por

Elis (18 anos, Evangélica), que também pensava assim. Ela comenta a visão que tinha sobre a Umbanda, muito influenciada pela sua religião;

Eu acho que para as pessoas que não conhecem sobre a sua religião, o modo de pensar delas é totalmente diferente do seu, eu, por exemplo, estou aberto, quero entender. (Marcos, 18 anos, Católico)

Onde eu frequento, passavam isso pra mim, que isso daí era uma coisa ruim, então eu acreditava, tipo, eles falavam desses negócios de pombagira, eu achava que isso era algo muito ruim. (Elis 18 anos, Evangélica).

Jovens, como Marcelo (18 anos, Ateu) e Luis (18 anos, Ateu), também despertaram o interesse dos demais estudantes por serem ateus. Marcelo relata como seus colegas de sala tiveram ciência de sua escolha religiosa;

Raramente a gente discutiu sobre religião, nesse ano, não foi um tema polêmico, na sala de aula, a gente estava falando sobre religião “ah, eu sou isso e aquilo, e você?”, aí eu falei: “ah, eu sou ateu”, aí, naquele momento, todo mundo tipo, eu até vi que na minha sala a maior parte dos alunos é meninas, mulheres, aí tipo eu já vi falando de mim, poxa eu não sou surdo, né. Mas, enfim, sempre rolava uma conversa a mais, digamos assim, aí as pessoas sempre me faziam muitas perguntas e eu sempre respondia todas, e como sempre digo nunca faltei respeito com nenhuma religião e, não vai ser por isso que eu vou apontar o dedo para alguém na rua. (Marcelo 18 anos ateu).

Os jovens que se identificam como ateus consideram que as aulas de ER deveria respeitar a diversidade religiosa;

As aulas seriam importantes para a formação dos alunos, não seria interessada em ensinar como ser religioso e, sim, respeitando todas as pessoas e suas religiões, e as que não têm também, é claro. (Marcelo, 19 anos, Ateu)

Se você não conhecer, você não respeita, pelo menos, respeitar, não precisa mudar. Se fosse sobre todas as religiões o que elas ensinariam dos diversos tipos culturais que temos, a religião vai ensinar o respeito à diversidade que temos hoje em dia, que são muitas. As diversas histórias de diversas religiões, que as pessoas se encontraram é pra você respeitar, respeito acima de tudo. Hoje em dia o que a gente vê é “ah eu sou umbandista”, “ah eu sou ateu”, aí a pessoa já começa a desrespeitar, sabe? Faz aquilo ali um motivo pra gerar ódio àquela pessoa, sabe? Seria muito importante pra nossa vida, tanto escolar, quanto pessoal, eu acho. (Luis, 18 anos, Ateu).

Entretanto, a partir da visão dos jovens acima, Bia (18 anos, Umbandista) têm outra visão das aulas de ER. Esboça uma reação e observa que, em todas as suas aulas de ER, houve a imposição de um credo. Segundo ela, muitas vezes os alunos acompanham as aulas para não serem reprovados na disciplina, por falta, e, considera que os professores não são qualificados para tratar sobre a diversidade religiosa;

Os professores não são capacitados, eles não estão preparados, só querem catequizar aquela religião dele. Eu acho que a aula de religião é válida, quanto à construção do indivíduo, e, não, quanto que eu vi na minha formação e vi na formação de outros amigos, de outras escolas, onde as professoras forçavam a barra em cima de religião delas, seja qual for a religião. Assim como a minha (professora que me deu aula de religião, que é a que eu mais lembro) passava a aula inteira falando da religião dela, a aula inteira passando vídeo da religião dela, daquele padre Fábio de Mello, ela só conhece a religião dela. (Bia, 18 anos, Umbandista).

Durante os encontros de grupos focais, os jovens criticaram as posturas discriminatórias em relação às religiões nas escolas e nas aulas de ER, estendendo a crítica às igrejas, especialmente Luis (18 anos, Ateu), ressaltando o respeito aos companheiros e aos fiéis.

Esther e Helena (16 anos, Testemunhas de Jeová) procuram positivar as aulas de ER, pois entendem que são importantes quando ensinam sobre valores que o ser humano precisa para viver. Afirmam que a professora trabalha com temáticas como, amor e respeito, sem impor a religião dela e ,que, através das aulas, aprendem a respeitar as opiniões dos outros e a lidar com as diferenças. Elas concordam que a professora respeita a diversidade da turma, a começar por buscar saber quais as religiões de todos os seus alunos;

No nosso caso ensina mais valores que valores que o ser humano precisa, e como faz para estarmos cultivando. Ela não fala da religião dela... Ela quer saber qual é a religião de cada pessoa na turma, e se tem alguma dúvida da religião, ela deixa à vontade pra ficar perguntando, a gente fez vários seminários. (Esther, 16 anos Testemunha de Jeová);

Tipo assim ela pega um tema, um texto. Por exemplo, amor, e quer o pensamento de cada um da sala sobre aquilo. (Helena, 16 anos Testemunha de Jeová).

Após o posicionamento destas jovens, Marcos (18 anos, Católico) questiona sobre quais valores elas se referem e, recebe a seguinte resposta;

Valores éticos e morais. Qualidades. Tipo, na aula de religião ela abrange vários assuntos, que, às vezes, a gente não parou pra pensar, né, por exemplo, como eu iria agir se a Helena fizesse tal coisa, como nós estamos falando aqui, então a gente tem que ter uma visão, ajuda às vezes, entendeu? (Esther, 16 anos, Testemunha de Jeová).

De acordo com os relatos, o conhecimento a respeito da diversidade religiosa e suas práticas, mesmo que não seja capaz de provocar uma mudança religiosa e de crenças, permite conhecer as diferentes visões de mundo, o que pode transformar as concepções de vida e as práticas sociais. Para os jovens, o conhecimento dessa diversidade implica em uma nova forma de pensar e de se relacionar com as pessoas, especialmente, quanto à questão da intolerância religiosa. Segundo Iago (19 anos, Católico), através de mensagens pelo celular²⁷;

Esse grupo foi transformador, mudou minha vida, sem exagero, pude entender sobre assuntos que eu acreditava já saber, e, também, compartilhar um pouco sobre como eu penso, e, assim, ser uma pessoa melhor, aquilo mesmo, né, que no final do grupo nós falamos o respeito, é tudo. (Iago, 19 anos, Católico).

Neste sentido, o diálogo com pessoas de religiões diferentes permite ampliar o conhecimento sobre a diversidade de crenças religiosas. Entretanto, para além da curiosidade em relação às outras religiões, há uma compreensão da importância desse conhecimento para que as diversidades sejam respeitadas.

Acho importante para as pessoas aprenderem a se respeitar porque a partir do debate, da troca disso, as pessoas começam a se respeitar mais e começam a agregar valores às coisas diferentes, por exemplo, se uma prática religiosa que a pessoa tem o costume de praticar tal coisa, às vezes nem é uma questão tão religiosa, né, às vezes é, por exemplo, um bom hábito que a pessoa tem e a outra olha e passa a querer fazer o mesmo, então ela começa a pensar de uma forma mais ampla e ver que isso tem valor pra ela, podendo melhorar a sua vida. (Marcelo, 18 anos Ateu);

É uma forma de pensar diferente, você conhecer o pensamento da outra pessoa e acabar pescando algumas coisas para você. (Lívia, 18 anos, Católica);

Eu acho que quando você debate você aprende a ouvir, e, pra você ouvir você precisa respeitar também, porque não é só ouvir e sair falando assim o que você pensa, às vezes você precisa muito mais do que “ah estou

²⁷ Ao fim dois grupos focais, mandei mensagem via aplicativo do celular para todos, querendo saber se tinham chegado bem às suas casas e agradecê-los por terem aceitado o convite. Nessas trocas de mensagens, os jovens observaram como tinham gostado de participar dos grupos focais e agradeceram o convite.

ouvindo, mas eu não quero saber o que você tá falando”. Então acho assim, o ensino religioso ajudou e ajuda a respeitar a opinião do outro, no caso a religião, debater quando tem que debater sobre alguns temas importantes, como aborto, então é basicamente isso. (Iago, 19 anos, Católico).

Eu acho importante a questão de saber respeitar o modo dele de pensar sobre a religião dele e não ofender o próximo sem saber ou conhecer a religião dele, julgando sem saber, como se diz “julgando o livro pela capa”, pois muito gente faz isso hoje em dia, por isso acho importante (Marcos, 18 anos Católico).

Assim, entende-se que muito mais que a lei e sua implementação na escola, são os professores que acabam por constituírem espaços de mediações nas relações dos alunos com a disciplina;

Eu só tive o contato mesmo com o ER no 2º ano, porque no 1º eu não quis, e antes disso eu não tinha lá no Rio de Janeiro, nós não tínhamos aula de religião, então eu não sabia como que era, eu pensava assim “ah, a professora vai vir, se ela for católica ela vai ensinar a religião dela, se ela for evangélica ela vai ensinar a religião dela” então eu não queria... Ela vinha super calma, queria explicar e eu dizia “professora, eu não quero, que não adianta”. Aí no 1º ano eu não estudei, não quis ter a disciplina. Aí no 2º, eu pensei “vamos mudar, ela sempre quis explicar pra gente como eram essas aulas, vou escutar”, aí ela explicou que não era falando sobre religião, explicou direitinho e aí eu aceitei, fui e gostei muito, até hoje, ela é uma professora muito boa, ela escuta e não é de ficar te julgando pela sua religião, ela quer te entender, e até os assuntos que são explanados, valores, são algo que agrega nossa vida, né, e, tem essa questão dos alunos não entenderem nosso modo de ver as coisas e julgarem, aí que era complicado. (Helena, 16 anos, Testemunha de Jeová);

O que me faz assistir a aula é o professor, porque a gente troca uma ideia maneira e ele me respeita, mesmo eu sendo ateu. Quando ele contou que eu era ateu, na sala de aula, os meus colegas que não sabiam se mostraram que respeitava porque ele falou para ter respeito. Vou falar dele como pessoa, ele é um ótimo professor porque ele dá muito valor ao aluno, não falando isso só para defender, falar ah, “o rapaz é bom”, ele é ótimo, porque ele trata as pessoas do mesmo jeito, de igual para igual, se chegar nele e conversar com ele, falar de religião ele fala, ele não conversa só sobre religião, ele conversa sobre o conceito da vida mesmo. (Luis, 18 anos, Ateu).

Há de se ressaltar que, Luis (18 anos, Ateu) tendo aulas de ER com dois professores, em anos letivos distintos, ainda deu ênfase as formas como os professores de ER lidam com os conteúdos da disciplina. Tal aspecto foi destacado, durante o grupo focal, quando Bia (18 anos, Umbandista), relatou que os professores de ER apenas abordam determinados temas, a partir das suas confissões religiosas;

Então eu acho que a religião tem, sim, que permanecer nas escolas, mas não da forma... Como ela (Bia) disse da questão do professor não estar preparado. Ele só queria catequizar aquela religião dele, mas eu acho que sim, a religião tem que estar na educação, mas como forma de ensinar todas elas, para poder ter o respeito por todas, aquilo que eu já falei, que tem que conhecer para respeitar (Luis, 18 anos, Ateu).

Os relatos de Esther e Luís, indicam o quanto foram negativas as suas experiências com outros professores de ER, durante o ensino fundamental, cursados em escolas privadas e públicas.

Quando foi no 8º ano eu tive aula de religião, até então era a questão que não era uma aula de religião, como a de hoje, que a gente conversa tranquilo, era aquela que queria impor a religião dela aos alunos, desde aí aconteceram vários conflitos, eu não aceitava isso porque acho que cada um... Coisas que a meu ver eu não faria, eu não aceito, e pra ela era super normal e queria me impor a aceitar aquilo, então a gente sempre saía da sala, sempre acabava tendo essa meio que intriga, tanto que, quando eu fui pra outra escola eu não queria participar mais da aula de religião, a gente não participava, né? Até porque a gente como TJ também, aí ia entrava a questão da professora e dos alunos também, preconceito, e é aquele negócio, né, porque nós temos nosso serviço de pregação, como já dito, e “ah não tem mais o que fazer, fica batendo na porta dos outros”, gera muita confusão, então eu não queria (Esther, 16 anos Testemunha de Jeová);

Foi na outra escola, particular, que eu tive um maior repúdio, assim, porque o pessoal lá não aceitava, porque tudo que é diferente pras pessoas acaba se tornando meio que uma forma, tipo assim, da pessoa falar “nossa, ele é diferente”, as pessoas zombavam de mim, até porque, eles não tinham tal conhecimento, porque a escola (eu acho que a escola deveria ser libertadora) cria sujeitos opressores, tanto a escola, quanto algumas (não estou criticando a igreja de ninguém, claro) igrejas, que querem impor uma religião às pessoas, quer catequizar a pessoa porque ela acha que aquilo é o que tem que ser, não respeita a diversidade cultural. Ali eu sofria muito, tipo assim, sofri até quase bullying, porque quando tinha aula de religião e tal, falavam “ah, ele é ateu”, “o que ele tá fazendo aqui”, “ah, você é ateuísta” (...) Hoje é de boa. Pouca gente sabia que eu era ateu. O professor comentou que eu era ateu e agora as pessoas sabem. Eu contei, para ele, quando estava conversando com ele sobre uma aula, que era sobre o respeito da religião no mundo e, tal, aí, acabei comentando com ele que em outro colégio eu fui, não excluído, como que diz a palavra, quando a pessoa não aceita a sua posição daquilo que você é? Eu fui muito é, vou usar a palavra, excluído sabe, sabe aqueles falsos religiosos, eu sofri com isso porque diziam que eu não podia ser ateu, as pessoas não aceitavam, diziam que eu ia pro inferno, eram meus colegas de classe até próximos a mim. (Luis, 18 anos, Ateu).

Na valoração da atuação do professor, alguns jovens consideram que a professora não abordava temas relacionados à religião, porém sobre a gravidez na adolescência, aborto e drogas. Há um entendimento, destes jovens, que o Ensino

Religioso tem servido para uma educação com base na moralidade, com o intuito de conseguir atender determinadas demandas que surgem em seus cotidianos.

Igualmente, a abordagem metodológica e as ferramentas utilizadas pelo professor, na disciplina de ER, se configuram como uma dimensão importante destacada pelos alunos;

A ele sempre vinha com umas propostas diferentes, colocava tipo uns debates sobre aborto, ele é ou não favorável pra sociedade, aí o que acontecia, a gente ia debatendo: “é legal isso ou não?” “O que a religião acha disso?”, já o professor B ele veio com uma proposta totalmente diferente: como nós religiosos podemos mudar o mundo, o que nossa religião pode fazer para as pessoas que não são religiosas? (Antônio, 19 anos, Evangélico);

As aulas do professor A, as provas eram coisas mais como arte, cultural, nunca passava muita coisa de religião, era mais cultural mesmo. Mas a do professor B não era ruim, mas é basicamente pelo estilo da aula, ele fazia o debate mesmo entre os alunos, ela era mais uma dinâmica pra você refletir sobre aquilo, entendeu? (Iago, 19 anos, Católico);

Contudo, de acordo com os estudantes, a disciplina acaba sendo utilizada como ferramenta de disciplinamento e regulação de seus comportamentos no cotidiano escolar. O Luís relatou que, quando alunos questionam algum professor sobre as informações que obtiveram a respeito da facultatividade da disciplina, foram informados de esta poderia reprová-los por falta;

O pessoal conversou com o professor e falou que era pra ser opcional, mas perde por falta, conversou pra que ele dê só presença e não cobrar nada, aí tipo, todo dia de quinta-feira eles não tem aula, tipo assim, era pra ter Espanhol e Religião, só que não tem Espanhol e nem Religião. (Luis, 18 anos, Ateu).

Cabe ressaltar que, embora nenhum jovem tenha se posicionado ser contra o ER nas escolas – mesmo com a afirmação de alguns, de que, se pudessem escolher, não a frequentariam –, as percepções dos entrevistados são diversas, o que evidencia como essa disciplina é apresentada a eles de maneira imprecisa e equivocada, especialmente a respeito do desconhecimento da Lei estadual 3.459/2000 do ER e, acerca do caráter facultativo e confessional da disciplina, como já observado anteriormente.

Contudo, a disciplina é mobilizada para fins de avaliação comportamental dos alunos nas situações de conselhos de classes, quando o aluno é avaliado perante os demais professores, quanto a sua postura e desempenho nas disciplinas, em sala de aula, notadamente, o seu comportamento, diante dos professores e colegas, fator influenciador na sua aprovação ou reprovação nas demais disciplinas.

Iago (18, Católico) e Marcelo (17, Ateu), no segundo grupo focal, relatam que, foram informados a respeito de o ER ser uma disciplina decisiva no caso de reprovação em outras duas disciplinas: o aluno que não atingisse a nota mínima em duas disciplinas, além do ER, não teria direito à dependência, sendo automaticamente reprovado²⁸.

Com efeito, observou-se, também, que alguns jovens tinham informações de que a disciplina reprovava como as demais, ressaltando que têm atividades avaliativas e até prova de recuperação final. Já outros afirmaram não ter nota, mas a não frequência poderia reprová-los. Porém, segundo a Lei 3.459, a disciplina não tem um caráter reprovativo. Assim alguns alunos assistem às aulas de ER, considerando a importância desta disciplina em uma situação de reprovação em outras disciplinas.

Os relatos dos jovens acerca das suas vivências, nos contextos focalizados por esta pesquisa, são relevantes sobre os seus posicionamentos relacionados a disciplina ER. Eles se deparam com dispositivos que tendem à levá-los a adequações situacionais, em que professores de ER e os dirigentes institucionais estabelecem os parâmetros e as possibilidades de como a disciplina pode ocorrer, apesar de suas conformações legais e tensões delas decorrentes.

Configura-se, assim, uma aparente contradição em relação aos valores e comportamentos dos jovens que consideram a autonomia e a liberdade de escolha como fundamentais em seus posicionamentos em relação ao ER, eles se deparam com a quase inexistência da possibilidade de escolha, devido às condições em que são colocados, mediante a institucionalização da disciplina de ER na escola. O material da pesquisa possibilita o alcance das interpretações de jovens sobre estas

²⁸ A lei estadual permite que o aluno possa passar de ano e levar até duas dependências em disciplinas do ano anterior nas quais não atingiu a nota mínima para a aprovação.

determinações e dispositivos institucionais particularmente preeminentes e presentes no modo como os jovens vivenciam o ER e as tensões delas decorrentes.

Contudo, a complexidade do contexto analisado exigiu uma perspectiva empírica e analítica adensada, capaz de traçar pistas do entendimento de como os jovens constroem suas vivências, a partir da relação com o ER. Trata-se de um contexto que prevalece a forte presença dos valores morais cristãos, nos conteúdos e práticas pedagógicas, com proselitismo religioso e a ausência de elementos de matrizes africanas, evidenciados também em preconceitos e discriminações.

Conforme análises de Guedes (2008 p.179), em sua pesquisa em uma escola pública do Rio de Janeiro, ocorre um “silenciamento” dos estudantes candomblecistas num contexto de predomínio do catolicismo e do protestantismo, que os alunos vivenciam na disciplina de ER. Disciplina validada legalmente e amparada no cotidiano escolar que desconsidera o pluralismo e o respeito à diversidade, assim como, os direitos dos alunos da obrigação da matrícula na disciplina de ER.

Enfim, as análises apresentadas neste trabalho evidenciam as tensões e dinâmicas da relação entre religião e educação escolar pública, a partir da percepção e vivências de jovens estudantes secundaristas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa me levou a buscar me aprofundar nos estudos sobre juventude e religião, questão que me motiva academicamente, desde o meu mestrado. Um desafio a ser enfrentado. Parto da problematização e compreensão sobre as percepções e vivências religiosas de jovens estudantes secundaristas de escolas públicas da cidade de Campos dos Goytacazes. Como tenho observado, a temática tem sido alvo de debates e discussões, essencialmente dado ao seu caráter confessional e a sua forma de implementação nas escolas públicas do estado do Rio de Janeiro. (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2006).

Assim, no desenvolvimento da pesquisa, percorri diferentes trajetórias a fim de encontrar as fundamentações teóricas e as possibilidades de realização de trabalho de campo para chegar aos resultados esperados. Encontrei diversos trabalhos referentes a questão sobre religião e juventude, assim como, estudos na área das Ciências Sociais e Sociologia da Religião sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras (GIUMBELLI E CARNEIRO, 2004, 2006; CARNEIRO, 2004; RANQUETAT JR, 2007; SIQUEIRA, 2012; MENDONÇA, 2012, GIUMBELLI, 2002 E 2004; CAVALIERE E GIUMBELLE, 2006; CAVALIERE, 2006, 2007, CUNHA, 2010, 2013, 2012, MIRANDA *ET AL*, 2011, CAPUTO, 2008; MUNIZ, 2014; VARGAS, 2015), na atualidade, ainda as que abordavam a lei estadual 3.459/2000 do Rio de Janeiro.

As partir das primeiras observações de campo, junto ao DRE e conversas informais com professores de ER e diretores, pude ter o entendimento, acerca da atual configuração da disciplina de ER nas escolas estaduais de Campos dos Goytacazes, especialmente nas escolas por mim pesquisadas, sendo privilegiada pelas observações. Este momento foi importante para o desenvolvimento da pesquisa, pois pude compreender os desencontros entre a Lei 3.459/2000 e a sua implementação, além do “desrespeito” ao direito do aluno na escolha da disciplina a ser cursada, já na matrícula.

Pude entender, a partir das entrevistas semiestruturadas com vinte jovens secundaristas de escolas estaduais de Campos dos Goytacazes- RJ, além da realização de dois Grupos Focais, as percepções e vivências religiosas desses

jovens, as próprias apresentações e sentidos por eles atribuídos às suas experiências religiosas e com o Ensino religioso. Estas vivências foram privilegiadas como elementos analíticos para o entendimento das relações estabelecidas pelos estudantes com a disciplina de ER, no contexto escolar.

Ao focalizar tais dados, observei que os posicionamentos dos jovens são orientados por várias dimensões de valores, associados ao sentido da presença ou inexistência da religião em suas vivências. Este enquadramento analítico possibilitou o entendimento da influência do pertencimento religioso e os seus significados para esses jovens. Tal perspectiva implicou no entendimento sobre como o religioso se apresenta no espaço da escola, sob as condições de valores confessionais. A escola acaba por constituir dispositivos ordenadores das ações dos professores de ER e a relação dos jovens com a disciplina, instituindo os parâmetros e as possibilidades de como ela pode ocorrer apesar de suas conformações legais e tensões delas decorrentes.

Para melhor apreensão destes fatos foi fundamental uma análise de todo o processo histórico brasileiro a respeito do ER nas escolas públicas, desde a Constituição de 1934 até a Constituição de 1988, e como este tem se estendido, até os dias atuais.

Busquei analisar a partir da Lei 3.459/2000 do estado do Rio de Janeiro, como os jovens têm vivenciado as aulas de ER. A discussão sobre a trajetória desta disciplina no estado do Rio de Janeiro, especialmente a partir da prática da Lei e o seu caráter confessional, o que me levou a identificar que a atual legislação encontra muita dificuldade em nos moldes em que ela foi regulamentada, principalmente, em relação à impossibilidade das escolas em montar turmas por credos específicos, em conformidade com a Lei.

Em relação à implementação da lei, conclui que, nas escolas pesquisadas, as gestões escolares, juntamente com os professores, criam estratégias, mesmo que descumprindo a Lei, para contornar as dificuldades. Isto é, percebi que mesmo, com algumas diretrizes criadas como a Resolução nº 4359/09, chamada Nova Matriz Curricular, proposta para a fim de regulamentar o ER confessional nas escolas e a inserção da disciplina espanhol, as mesmas têm grande dificuldade de se

adaptarem, havendo uma “coação indireta” para a matrícula dos alunos e a não separação das turmas por credos.

A partir desse cenário, foi percebido que os jovens discordam de como a lei e a disciplina são vistas e propostas pelos professores, muitos defendem a liberdade de escolha, bem como, o encaminhamento do conteúdo dado a eles. Identifiquei ainda que a participação dos jovens na disciplina não se dá de forma significativa. Isto acontece muito mais por “ter que ficar em sala de aula”, ou, por receio de serem prejudicados em outras disciplinas, acarretando prejuízos nas avaliações comportamentais por parte dos professores durante o Conselho escolar. Reflete uma situação de “obrigação” e, não, uma escolha, conforme a Lei 3.459/2000.

Assim, configura-se uma aparente contradição em relação aos valores e comportamentos dos jovens, consideram a autonomia e a liberdade de escolha como fundamentais em seus posicionamentos em relação ao ER, se deparando com a quase inexistência de possibilidade de escolha, em relação às condições que são colocados mediante a institucionalização da disciplina de ER na rede escolar. Fatores que os atingem e os desafiam a se posicionarem a partir de seus valores e representações, englobando as suas experiências enquanto alunos e com os professores.

Observei que, os jovens se colocavam como sujeitos sociais, percebiam-se como mais autônomos em suas escolhas, convivendo com diversas escolhas e imposições ainda na sociedade. Há de considerar suas relações com a disciplina de ER, inserida nas escolas de forma quase que impositiva, o que tem levado esses jovens a criar formas de relacionamento e frequência nas escolas dentro de uma participação exigida de quase obrigatoriedade. Os próprios jovens discutem as maneiras que a escola faz para que eles possam frequentar às aulas. Verifiquei que a participação/frequência se dá perante a afinidade que eles estabelecem com os professores e com as suas didáticas de ensino, em sala de aula.

Nessa perspectiva, dentre as narrativas colhidas, chamou a atenção que alguns jovens afirmam uma maior participação, dentre os outros, nas atividades da disciplina, especialmente os jovens de uma das escolas que comparam os dois professores de ER presentes na mesma, a partir das afinidades estabelecidas com

eles e suas práticas de ensino, determinando uma maior participação nas atividades da disciplina e, ou, nas próprias aulas.

Portanto, certas condutas dos jovens secundaristas de escolas públicas diante do ER, são determinadas, tanto pela falta de conhecimento a respeito da disciplina, quanto pela afinidade estabelecida com o professor em suas aulas. Não negam a importância de se falar sobre religião na escola, mas, sim, a imposição de uma religiosidade ou, o discurso de que todos devam se orientar por uma crença em “Deus” e a mesma religião. Para eles essa disciplina deveria ser dada por meio do desenvolvimento de conhecimentos das diversas religiões, o que incentivaria o respeito à diversidade.

Entretanto, a análise levou-me a considerar a questão da imposição da lei nas escolas, diante da não aceitação por parte de alguns jovens secundaristas da retração de sua liberdade, assim como, “silenciamento” do pertencimento religioso (CAPUTO, 2008), como o caso de uma das jovens umbandistas participantes da pesquisa.

Há caminhos a desbravar em busca da garantia dos direitos à cidadania dos jovens e a liberdade de expressar ou não sua religiosidade, em escolas públicas em Campos dos Goytacazes, tradicionalmente católica (ALTOÉ: 2004), com suas expressões históricas-culturais em diversos contextos da vida social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H.W. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Página Aberta; Scritta, 1994.

_____. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.5-6, 1997.

ALMEIDA, F. P.. **Liberalismo Político, Constitucionalismo e Democracia: a questão do ensino religioso nas escolas públicas**. 316f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Brasília. Brasília. 2006.

ALMEIDA, R; MONTEIRO, P. **Trânsito religioso no Brasil**. São Paulo Perspec., São Paulo , v. 15, n. 3, p. 92-100, Julio, 2001.

ALTOÉ, André Pizetta. **A TPF em Campos dos Goytacazes: trajetória política, gênero e poder**. Monografia de Conclusão de Curso. Campos dos Goytacazes/RJ: UENF, 2004.

ALVES, Z. M. ; SILVA, M. H. **Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta**. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, n. 2, p. 61-69, July 1992. , acesso em 25 de junho de 2018.

ARAÚJO, M. **Jovens católicos e a jornada mundial da juventude: religiosidade e o catolicismo na cidade de Campos dos Goytacazes – rj** Dissertação de mestrado em Sociologia Política. UENF, Campos dos Goytacazes/RJ, 2015.

AZEVEDO, D. **A Igreja Católica e seu papel político no Brasil**. Estudos Avançados. São Paulo, v. 18, n. 52, p. 109-120, Sep./dez. 2004. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-0142004000300009.

BAUER, M W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BERGER, P. L; Os múltiplos altares da modernidade: **rumo a um paradigma da religião numa época pluralista**. Petrópolis: Vozes, 2017.

BECKER, H. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo, Hucitec178 p, 1994

BERTOLI, N. **Juventude e religiosidade evangélica na cidade de Campos dos Goytacazes: singularidades em torno de jovens moradores de favelas**. Dissertação de mestrado em Sociologia Política. UENF, Campos dos Goytacazes/RJ, 2013.

BIRMAN, P. Imagens religiosas e Projetos para o futuro In: **Religião e espaço público**. São Paulo: Attar, 2003. – (Coleção de antropologia: movimentos religiosos no mundo contemporâneo).

BOURDIEU, P.; MICELI, S. (Org.). **Economia das trocas simbólicas**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

BOURDIEU, P. **A Juventude é Apenas Uma Palavra. “Questões de sociologia”**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. **O poder simbólico**. 2ed. – Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1998.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB nº 97, de seis de abril de 1999**. Dispõe sobre Formação de Professores para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas de Ensino Fundamental. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 6 abr. 1999.

_____. **Constituição (1891)** Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Senado Federal, 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm, acesso em 20 de maio de 2018.

_____. **Constituição (1934)**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Senado Federal, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm, acesso em 20 de maio de 2018.

_____. **Constituição (1937)**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Senado Federal, 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm, acesso em 21 de maio de 2018.

_____. **Constituição (1946)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm, acesso em 21 de maio de 2018.

_____. **Constituição (1967)**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Senado Federal, 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>, acesso em: 20 de maio de 2018.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm, acesso em 21 de maio de 2018.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>, acesso 22 maio. 2018.

_____. **Lei n. 5.692/71**. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>, acesso em 22 de maio de 2018.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 20 dez.

1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm, acesso em 22 de maio de 2018.

_____. **Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997.** Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 22 jul. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9475.htm, acesso em 22 de maio de 2018.

_____. **Parecer nº 540, de 10 de fevereiro de 1977,** do CFE. Sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no art 7º da Lei 5.692/71. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/viewFile/60447/58704>, acesso em 22 de maio de 2018.

CAMURÇA, M. O Brasil religioso que emerge do Censo de 2010: consolidações, tendências e perplexidades. In: Teixeira Faustino, Menezes Renata (orgs.). **Religiões em Movimento: o Censo de 2010.** Vozes: Petrópolis, pp. 63-87, 2013a.

_____. A experiência religiosa da juventude brasileira contemporânea: esboço atualizado de um estado da arte. In: FRAGA, P.C.P; IULIANELLI, J.A.S (orgs). **O tempo real dos jovens: juventude como experiência acumulada.** Rio de Janeiro: Letra Capital Ed. 1º, p.134-140, 2013b.

CAPUTO, S.G. Ogan, adósu òjè, ègbónmi e ekedi - O candomblé também está na escola. IN: MOREIRA, A.F.B.;CANDAU,V.M. (ORG.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis: Vozes, 2008.

CARNEIRO, S. M. **Liberdade Religiosa, Proselitismo ou Ecumenismo controversias acerca da (re) implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro.** Trabalho apresentado no Encontro Anual da ANPOCS. XXVIII, 2004.

CARRANO, P. C. Juventudes: as identidades são múltiplas. In: **Movimento: Revista da Faculdade de Educação da UFF.** Niterói, n. 01: DP&A editora, maio, 2000.

CAVALIERE, A. M. **Quando o Estado pede socorro à religião.** *Revista Contemporânea de Educação*, v. 1, n. 2, p. 5, 2006.

_____. **O mal-estar do ensino religioso nas escolas públicas.** *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 131, maio/ago. 2007.

CHIARA, I.G.D. Grupo de Foco. Org. Valentim, Marta Lígia Pomim. In: **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Ciência da Informação.** São Paulo: Polis, 2005

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e democracia no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2005.
_____. **Autonomização do campo educacional: efeitos do e no ensino religioso.** *Revista Contemporânea de Educação.* Rio de Janeiro, n. 2, s/p. 2006. Disponível em: <www.educacao.ufrj.br/revista>. Acesso em: 13 jun. 2012

_____. A retomada de compromissos históricos aos 30 anos da ANPEd.**Rev. Bras. Educ.,** Rio de Janeiro , v. 13, n. 37, p. 168-172, Apr. 2008.

_____. **A educação na concordata Brasil-Vaticano.** Educação & Sociedade, Campinas, n. 106, v. 30, p. 263-280, jan./abr. 2009.

_____. Confessionalismo versus laicidade no ensino público. In: SAVIANI, Dom (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira.** Vitória: EDUFES, 2010.

_____. **A educação carente de autonomia: regime federativo a serviço da Religião.** Revista Retratos da Escola, n. 10 v. 6, p. 95-104, jan./jun. 2012.

_____. **O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas.** Educ. Soc., n.124 v.34, Set. 2013.

CURY, C. R. J. **Ensino Religioso e Escola Pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil.** Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 17, p. 20-37, jun. 1993.

DA MATTA, R. Trabalho de campo. In: Relativizando: **Uma introdução à antropologia social.** RJ: Vozes, 1987. 3^o edição, p. 143-173.

DOUTOR, C. Um olhar sociológico sobre os conceitos de Juventude e de Práticas Culturais: **Perspectivas e Reflexões.** Última Década [online] 2016.

DUARTE, A. B. S. D. Grupo Focal Online e Offline como Técnica de Coleta de Dados. Informação & Sociedade: **Estudos**, v.17, n.1, p.75-85, jan./ abr., 2007. Disponível em: Acesso em: 9 maio de 2014

FERNANDES, S. R. **Juventude nas Igrejas e fora delas: crenças, percepções da política e (des) vinculações.** Tomo, nº 14: 99-126, 2009.

_____. **Jovens religiosos e o catolicismo: escolhas, desafios e subjetividades.** Rio de Janeiro: Quartet, 2010.

_____. Entre tensões e escolhas, um olhar sociológico sobre jovens na vida religiosa. **Revista Sociedade e Estado**, vol. 26, nº 3, p. 663-683, 2011a.

_____. Marcos definidores da condição juvenil para católicos e pentecostais na Baixada Fluminense – algumas proposições a partir de um survey. **Religião e Sociedade.** vol. 31, n. 1. 2011b.

_____. Entre tensões e escolhas, um olhar sociológico sobre jovens na vida religiosa. **Revista Sociedade e Estado**, vol. 26, nº 3, p. 663-683, 2011.

_____. **Trajetórias religiosas de jovens sem religião – algumas implicações para o debate sobre desinstitucionalização.** INTERSEÇÕES [Rio de Janeiro] v. 20 n. 2, p. 369-387, dez. 2018.

FERNANDES, V. C. **(As) simetria nos sistemas públicos de ensino fundamental em Duque de Caxias (RJ): a Religião no currículo**. 2014. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. São Paulo: Ave Maria, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. 9. ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FOOTE-WHYTE, W. Treinando a Observação Participante. In: ZALUAR, A. **Desvendando Máscaras Sociais**. São Paulo: Livraria Francisco Editora S.A. 1990.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: GASKELL, G.; BAUER, M. W. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, p. 64-89, 2002.

GIUMBELLI, E. O fim da religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França. **São Paulo: Attar Editorial, 2002**.

_____. **Religião, estado e modernidade: notas a propósito de fatos provisórios**. Revista de Estudos Avançados. São Paulo, v.18, n. 52, p.1-13, 2004

_____. **O ensino religioso em sala de aula**. In: XXXI Encontro Anual da ANPOCS, 2007, Caxambu. XXXI Encontro Anual da ANPOCS, 2007.

_____. **Ensino Religioso em escolas públicas no Brasil: notas de pesquisa**. Revista Núcleo de Estudo das Religiões – UFRS. Ano 09 - n. 14 – 2008.

_____; CARNEIRO, S de S (orgs.). **Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro – registros e controvérsias**. Comunicações do ISER, 60, 2004.

_____. **Religião nas escolas públicas: questões nacionais e a situação no Rio de Janeiro**. Revista Contemporânea de Educação, v. 2, 2006.

GOFFMAN, E. **A representação do Eu na vida cotidiana**; tradução de Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis, Vozes, 1985.

GONDIM, S. M. G. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. Paidéia, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.

GROPPO, L. A. **Juventude – ensaios sobre Sociologia e História das Juventude Modernas**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HERVIEU-LÉGER, D. **O peregrino e o Convertido. Religião em Movimento**. Petrópolis: Vozes; 2008.

JUNQUEIRA, S. R. A. **O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Formação Docente**. Diálogo – Revista do Ensino Religioso nº 45 – Fevereiro/2007.

_____. A presença do Ensino Religioso no contexto da educação. In: JUNQUEIRA, S. A; WAGNER, R. (orgs.). **O Ensino Religioso no Brasil**. 2 ed. Curitiba: Champagnat, p. 27-54, 2011.

MAGNANI, J. G. C. **Os circuitos dos jovens urbanos Sociologia**: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP, Vol. XX 2010.

_____. **A Rua Quinze, da Praça a Praça: Um Exercício Antropológico**. [online] Disponível na Internet via <http://www.n-a-u.org/magnaniruaquinze.html> Arquivo capturado em 28 de maio de 2008.

MANNHEIM, K. **O problema da juventude na sociedade moderna**. Sociologia da Juventude. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MARIANO, R. **Efeitos da secularização do Estado, do pluralismo e do mercado religiosos sobre as igrejas pentecostais**. Civitas, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 111-124, jun. 2003.

MARIANO, R. **Mudanças no campo religioso brasileiro no Censo 2010**. Debates do NER, Porto Alegre: UFRGS, v. 14, p. 119-137, 2013.

MARIZ, C. MESQUITA, W. ARAÚJO, M. **Jovens católicos brasileiros: presentes e ativos em sua igreja**. INTERSEÇÕES [Rio de Janeiro] v. 20 n. 2, p. 412-431, dez. 2018.

MEINERZ, C. B. **Adolescentes no pátio, outra maneira de viver a escola: um estudo sobre sociabilidade a partir da inserção na periferia urbana**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de pós-graduação em Educação. Porto alegre, 2005

MENDONÇA, A. A. **Religião na escola: registros e polêmicas na rede estadual do Rio de Janeiro**. 2012. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

MILLS, W. **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MINAYO, M. C. **Pesquisa social — teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

MIRANDA, A. P.; et al. **A intolerância religiosa e o ensino religioso confessional obrigatório em escolas públicas no Rio de Janeiro**. In: Anais Eletrônicos do XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais, Salvador, 2011.

MUNIZ, T. A. **A disciplina ensino religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência.** 2014. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2014.

NOVAES, R. **Os jovens “sem religião”: ventos secularizantes, “espírito da época” e novos sincretismos - notas preliminares.** Estudos Avançados, vol. 18, nº 52. p.321-330, USP: São Paulo, 2004.

_____. Juventude, Percepções e Comportamentos: a religião faz diferença? In: ABRAMO, Helena. **Retratos da Juventude.** Análise de uma pesquisa nacional. Instituto Cidadania – Fundação Perseu Abramo. São Paulo, pág. 289, 2005.

_____. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., p.105 – 120, 2006.

_____. Juventude, percepções e comportamentos: a religião faz diferença?. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.

_____. **Juventude e religião, sinais do tempo experimentado.** INTERSEÇÕES [Rio de Janeiro] v. 20 n. 2, p. 351-368 ,dez. 2018.

_____, Regina; MELLO, Cecília Campello do A. **Jovens do Rio: circuitos, crenças e acessos.** Comunicações do ISER, nº 57, ano 21, 2002.
ORLANDI, E. P. **As Formas do Silêncio no movimento dos sentidos.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

PAIS, J. M. Lazeres e sociabilidades juvenis — um ensaio de análise **etnográfica.** Análise Social, vol. XXV (108-109), (4.º e 5.º) 591-644, 1990.

_____. **Culturas juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1993.

_____. Jovens e cidadania. In: **Sociologia, problemas e práticas**, n.º 49, pp. 53-70, 2005.

PICCOLO, F. **Desigualdades sociais, práticas educativas e juventude numa favela carioca.** VELHO, Gilberto e Duarte, Luiz Fernando (org.), 2010.

PIERUCCI, Antônio Flávio. **“Bye bye, Brasil” - o declínio das religiões tradicionais no Censo 2000.** Estudos Avançados, São Paulo, vol. 18, nº.52, Set./Dec. 2004.

POUPART, J. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

POZZER, A. **Concepção de ensino religioso no FONAPER: Trajetórias de um conceito em construção**, 2010.

RANQUEATAT, Jr. Religião em sala de aula. O ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Ano I, Edição 01, fev. 2007.

_____. **Do confessional ao plural: uma análise sobre o novo modelo de ensino religioso nas escolas públicas brasileiras**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 08, n. 23, abr. 2008.

SANCHIS, Pierre. **As religiões dos brasileiros**. Horizonte, Belo Horizonte, v. 1, nº 2, 1997, p. 28-43.

_____. Religiões, religião. Alguns problemas do sincretismo no campo religioso brasileiro. In: Sanchis, P. (org.). **Fiéis e cidadãos - percursos de sincretismos no Brasil**. Rio de Janeiro : EdUERJ, 2001.

SANCHIS, Pierre. "O campo religioso contemporâneo no Brasil" In: Oro, Ari Pedro;, Carlos A. (orgs) **Globalização e religião**. Petrópolis, Vozes, 1997.

SARMENTO, D. **Por um constitucionalismo inclusivo: história constitucional brasileira, teoria da constituição e direitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

SAVIANI, D. O legado educacional do "longo século XX" brasileiro. In SAVIANI, D. ALMEIDA, J.S. DE; SOUZA, R. F DE; VALDEMARIN, V. T. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. **História das Idéias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCOTT, R. P. e CANTARELLI, Junho. **Jovens, religiosidade e aquisição de conhecimentos e habilidades entre camadas populares**. Caderno CHR, Salvador, v.17, n. 42, p 375-388, Set./Dez. 2004.

SILVA, B. M. e. **Ensino religioso e resistência moral: dilemas na implantação da lei 3459/00 no Rio de Janeiro**. In: Revista Ética e Filosofia Política, nº15, volume 1, maio 2012.

SIQUEIRA, G. do P. **O ensino religioso nas escolas públicas do Brasil: implicações epistemológicas em um discurso conflitivo, entre a laicidade e confessionalidade num estado republicano**. Doutorado em Ciência da Religião. Universidade Federal de Juiz de Fora: Juiz de Fora, 2012.

SOFIATI, F. M. **Religião e Juventude: os jovens carismáticos**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo. Programa de pós-graduação em Sociologia. São Paulo, 2009.

_____. **Religião e juventude: os novos carismáticos.** São Paulo, Ideias & Letras / FAPESP, 2011.

VELHO, Gilberto. "Observando o familiar". In: NUNES, Edson de Oliveira (organizador). **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social.** Rio de Janeiro, Zahar, 1987. p. 36-46

VELHO, Gilberto. Individualismo e Cultura: **Notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea.** 6.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1999

VARGAS, E.F. M. **O ENSINO RELIGIOSO ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA: políticas educacionais na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro.** Dissertação de mestrado em Políticas Sociais. UENF, Campos dos Goytacazes/RJ, 2015.

ZIMMERMANN, Padre R. **Uma grande mudança no Ensino Religioso - relato da tramitação e do substitutivo aprovado.** Diálogo - Revista de Ensino Religioso, São Paulo, ano II, n. 8, out. 1997.

ANEXOS II

Roteiro de entrevistas

- 1- Nome?
- 2- Idade?
- 3- Cor?
- 4- Colégio que estuda e a quanto tempo estuda neste colégio?
- 5- Série?
- 6- Bairro onde mora?
- 7- Com quem você mora?
- 8- Você tem religião? Qual?
- 9- O que você pensa da religião?
- 10- Como se dá isso na sua vida?
- 11- Você professa a mesma religião da sua família? Como se dá sua relação com sua família sobre sua religião?
- 12- Mesma religião da infância?
- 13- Você já frequentou outras igrejas, cultos? Quais?
- 14- Você já ocupou algum cargo na igreja?
- 15- Quais são as práticas religiosas?
- 16- Você tem aula de Ensino religioso? Qual o nome do professor de Ensino Religioso e sua confissão religiosa?
- 17- Há quanto tempo você tem aula de Ensino Religioso? Teve no ensino fundamental?
- 18- O que é ensino religioso para você?
- 19- Como são ministradas as aulas de ensino religioso e suas avaliações?
- 20- Essa disciplina reprova?
- 21- O que você acha das aulas do seu professor?
- 22- Por que você acha que tem aula de ensino religioso?
- 23- Se essa disciplina não reprova o que faz você participar das aulas de ensino religioso?
- 24- qual a finalidade para sua vida frequentar essas aulas de ensino religioso?
- 25- Como é a sua participação nas aulas de Ensino religioso?
- 26- Como é a participação dos seus colegas nas aulas de ensino religioso?

- 27-Durante as aulas de ensino religioso há momentos de tensões/conflitos ocasionados pelas religiões?
- 28-Essa disciplina é facultativa ou obrigatória?
- 29- Você acha que a disciplina ensino religioso deve existir nas escolas?
- 30-Você já foi informado por alguém da escola a respeito da lei do ER no estado do rio de janeiro, a Lei 3.459?
- 31-Você é optante ou não optante desta disciplina? Por quê?
- 32-Seus pais tem conhecimento dessas aulas de ensino religioso?
- 33- Se você pudesse escolher você gostaria de ter aula de ensino religioso nas escolas?
- 34-Em que o ensino religioso pode interferir na sua vida além da escola?
- 35-Na sua sala de aula há alunos de outras religiões diferentes da sua?
- 36-Você saberia dizer quais as religiões existentes na sua sala de aula?
- 37-Como é sua relação com seus colegas durante as aulas de ensino religioso?
- 38-Você tem amigos que professam outras religiões na sala de aula?
- 39-Sua religião influencia nas suas amizades durante as aulas de ER?
- 40-E fora da sala de aula, você tem amigos que professam religiões diferentes da sua?
- 41-Você já convidou ou foi convidado a conhecer/frequentar alguma igreja diferente da sua por um amigo?
- 42-Você foi? Seu amigo foi?
- 43-Você acha que ter outra religião pode ser um diferencial para ser amigo? Influencia na sua relação de amizade?
- 44-Como se dá sua relação com seus amigos de religiões diferentes a sua?
- 45-O que é ser jovem para você?
- 46-Como se sente durante as aulas de ensino religioso?

ANEXOS II

Roteiro grupo focal

Apresentação e explicação da dinâmica - apresentação da dinâmica do grupo focal, e apresentação dos jovens. Buscar descontrair os participantes

Dois eixos

- Religião
- Ensino religioso

2° parte, foco: A religião

Neste bloco – pedi para falar sobre sua experiência religiosa ao longo da vida (infância/adolescência) -. Buscar por identificação da pertença religiosa, os vínculos familiares, a identificação de possíveis conflitos religioso familiar/outros. O significado da religião.

3° parte, foco: O Ensino Religioso

Neste bloco – buscar entender as percepções dos jovens sobre suas experiências nas aulas de ER, ao longo da vida escolar, buscando resgatar as lembranças durante as aulas (como eram as aulas, os professores de ER). O significado dessa disciplina para a vida escolar. O processo de escolha de participar das aulas. A identificação de possíveis conflitos durante as aulas de ER.