

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DO MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGÃO

MÁRCIA TAVARES DE ARAÚJO MATIAS

REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RECIFE:

Laicidade e Religiosidade

RECIFE-2017

MÁRCIA TAVARES DE ARAÚJO MATIAS

REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RECIFE:

Laicidade e Religiosidade

Dissertação apresentada à Universidade Católica de Pernambuco como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Religião.

Área de concentração: Ciências Humanas.

Orientador: Prof. Dr. João Luiz Correia Júnior.

RECIFE-2017

MÁRCIA TAVARES DE ARAÚJO MATIAS

REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RECIFE:

Laicidade e Religiosidade

Dissertação apresentada à Universidade Católica de Pernambuco como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Religião.

Área de concentração: Ciências Humanas.

Orientador: Prof. Dr. João Luiz Correia Júnior.

Prof. Dr. João Luiz Corrêa Júnior
Universidade Católica de Pernambuco- UNICAP
1º Examinador (Orientador)

Prof. Dr. Luiz Alencar Libório
Universidade Católica de Pernambuco- UNICAP
2º Examinador

Prof. Dr. José Carlos Leandro
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
3º Examinador

Recife, 14 de novembro de 2017

O Mestrado em Ciências da Religião abriu-me um novo ciclo em minha trajetória de estudos.

Esta dissertação simboliza o fim desse ciclo, mais ainda, simboliza uma conquista que desejo partilhar com todos em minha volta. Quando se encerra um ciclo exitoso, a sensação que se tem é de grande alegria, e sobretudo, de gratidão. Gratidão para com as pessoas que contribuíram, as quais preciso destacar:

Aos meus filhos: Marina, Vítor e Vinícius, filhos tão amados e incansáveis no apoio, no carinho e na compreensão.

A Ângela Maria da Silva.

A Escola Municipal Beato Eugênio Mazenod.

A Secretaria de Educação da Prefeitura da Cidade do Recife.

Ao meu orientador Prof. Dr. João Luiz Correia Júnior pelo diálogo, pelo profissionalismo, por sua postura impecável no trato, na correção dos textos, na orientação para melhora da pesquisa e na disponibilidade de tempo dedicado a cada passo em busca de excelência.

À Universidade Católica de Pernambuco-UNICAP pela excelência no ensino e apoio aos alunos. Em especial ao Prof. Dr. Luiz Alencar Libório por conduzir o exercício do magistério com sabedoria, leveza e responsabilidade.

Ao Prof. Dr. Leandro pela participação na Banca Examinadora.

Ao Prof. Dr. Newton Darwin de Andrade Cabral que, no papel de coordenador do Programa do Mestrado em Ciências da Religião, foi sempre atencioso nas orientações.

RESUMO

A investigação sobre como a Rede Municipal de Ensino do Recife (RMER) cumpre a laicidade frente à religiosidade existente no âmbito escolar, resultou do entendimento de que política de Ensino se concebe dentro da escola, no seu espaço organizativo, onde os elementos e manifestações religiosas se efetivam nas ações educativas. O aprofundamento em estudos voltados ao contexto escolar, tomando por base o campo interdisciplinar das Ciências da Religião, conduziu o desenvolvimento da pesquisa com o principal objetivo de investigar a organização e os fundamentos teórico-metodológicos da Política de Ensino da RMER. A pesquisa teve como metodologia a abordagem qualitativa do estudo de caso, por entender o ambiente natural como fonte direta de dados e a pesquisadora como seu principal instrumento, tendo como cenário da pesquisa de campo, uma Unidade Educacional composta por doze turmas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e uma turma na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, cujos sujeitos foram as dezoito docentes e os discentes matriculados no ano letivo de 2016. Com o objetivo de analisar a laicidade e a religiosidade no cotidiano escolar, a fonte de informação foram os instrumentos de análise documental e da observação participativa. Documentos precedentes da Unidade/Rede de Ensino, dos quais foram retiradas as evidências que, confrontadas, fundamentaram as ilações sobre as diretrizes que norteiam o contexto escolar, no que concerne à prática pedagógica frente as condições que a RMER oferece à escola em delinear epistemologicamente alternativas didático-pedagógica ao cumprimento de sua Política de Ensino. Verificou-se que a demanda do trabalho docente se sobrepõe à Política de Ensino. Quanto ao processo de ensino-aprendizagem e as estratégias utilizadas nas relações sociais concebidas no âmbito da escola, os estudos apontaram para a importância da articulação entre os fundamentos teórico- metodológicos pautados numa base curricular com abordagem nos conhecimentos religiosos. Percebeu-se a necessidade da aquisição de novos conhecimentos no campo interdisciplinar das Ciências da Religião, para que, a partir destes, possa-se repensar os processos de formação e aperfeiçoamento docente, aproximando a teoria e a prática pedagógica. Pretendeu-se com os estudos, contribuir acerca das garantias do princípio da laicidade no âmbito da escola onde foi evidenciado a naturalização do *ethos* religioso cristão na ação educativa em espaço público.

Palavras chave: Laicidade – Religiosidade – Educação - Política

ABSTRACT

Research on how the Municipal teaching of Recife (RMER) meets secularism vis-à-vis the existing religiosity within school, resulted from the understanding that educational Policy designs inside the school, in your organizational space, where the elements and demonstrations religious effect resource on educational activities. The deepening in studies aimed at school context, based on the interdisciplinary field of science of religion, led the development of the research with the main objective to investigate the Organization and methodological-theoretical foundations of educational Policy the RMER. The research had as methodology, qualitative case study approach, for understanding the natural environment as a direct source of data and the researcher as your main instrument, against the backdrop of the field research, an Educational Unit consisting of twelve classes in Early years of elementary school (for ELA), and a class in education of young people, adults and older adults. whose subjects were the eighteen faculty and students enrolled in the academic year of 2016. With the purpose of analyzing the secularity and religiosity in everyday life, the source of information were the documental analysis instruments and participatory observation. Documents from the unit/education network, of which were taken from the evidence that supported their conclusions on face, the guidelines that guide the school context, with regard to pedagogical practice front the conditions that the offers to school RMER in outline epistemically didactic-pedagogical alternatives to meet your educational Policy. It was found that the demand of teaching work overlaps to education policy. As for the teaching-learning process and strategies used in social relations designed within the school, the studies pointed to the importance of the relationship between the theoretical and methodological underpinnings based us approach curricular basis with religious knowledge approach. It was realized the need for the acquisition of new knowledge in the interdisciplinary field of science of religion, so that, from these, may rethink the processes of formation and teaching improvement, bringing theory and pedagogical practice. It was intended to study, contribute about the guarantees of the principle of secularism within the school where was evidenced the naturalization of the religious Christian ethos in educational actions in public space.

Key words: Secularism-Religion-education-Politics

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIB	Ação Integralista Brasileira
AIEF	Anos Iniciais do Ensino Fundamental
AFEF	Anos Finais do Ensino Fundamental
ANTT	Agência Estadual de Planejamento e Pesquisa de Pernambuco
Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Conselho da Educação Básica
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Código de Endereçamento Postal
CETEC	Centro de Tecnologia na Educação e Cidadania
CF	Constituição Federal
CME	Conselho Municipal de Educação
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
COMUDE	Conferência Municipal de Educação
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CPC	Centros Populares de Cultura
DC	Diário de Classe
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação
DOM	Diário Oficial do Município
EB	Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EF	Ensino Fundamental

EFAER	Escola de Formação e Aperfeiçoamento Educadores do Recife
EI	Educação Infantil
EJAI	Educação de Jovens, Adultos e Idosos
EMPREL	Empresa Municipal de Informática
FIDEM	Fundação de Desenvolvimento Municipal
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
FUNDAJ	Fundação Joaquim Nabuco
GAB	Gabinete
GOM	Grupo Ocupacional do Magistério
GT	Grupo de Trabalho
IAHGP	Instituto Arqueológico Histórico e Geográfico Pernambucano
INEP	Instituto Nacional de Pesquisa
IPM	Inquéritos Policial Militares
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de diretrizes e bases do Ensino Nacional
LOM	Lei Orgânica Municipal
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MCP	Movimento de Cultura Pernambucana
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
RPA	Região Político Administrativa
RMER	Rede Municipal de Ensino do Recife
SASE	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
SE	Secretaria de Educação
SER	Secretaria de Educação do Recife

SMER	Sistema Municipal de Ensino do Recife
OC	Ofício Circular
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNER	Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso
PCR	Prefeitura da Cidade do Recife
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCR	Prefeitura da Cidade do Recife
PE	Política de Ensino
PE	Política Educacional
PEE	Plano Estadual de Educação
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Plano Plurianual
PPP	Projeto Político Pedagógico
RE	Regimento Escolar/Educacional
SE	Secretaria de Educação
SNE	Sistema Nacional de Educação
UPE	Universidade de Pernambuco
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UE	Unidade Educacional/Escolar
UEE	União Estaduais de Estudantes
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICAP	Universidade Católica de Pernambuco
UNIREC	Unidade Virtual Secretaria Educação Recife
UTECs	Unidades de Tecnologia na Educação e Cidadania
ZEIS	Zona Especiais de Interesse Social

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Atlas América.....	p.24
Figura 02 – Johann Morits von Nassau.....	p.24
Figura 03 – Cidade Maurícia.....	p.25
Figura 04 – Mauritiópolis.....	p.26
Figura 05 – Palácio das Torres	p.27
Figura 06 – Palácio Boa Vista	p.27
Figura 07 – Rua da Cruz.....	p.30
Figura 08 – Antigo Pátio do Corpo Santo.....	p.31
Figura 09 - Vista dos Arrecifes	p.32
Figura 10 – Ponte Maxambomba.....	p.34
Figura 11 – Placa da Rua Beco Padre Inglês.....	p.34
Figura 12 – Pátio do Corpo Santo.....	p.35
Figura 13 – Bandeira do Recife.....	p.37
Figura 14 – Brasão do Recife.....	p.39
Figura 15 - Rua do Bom Jesus	p.38
Figura 16 – Gráfico de Distribuição Ano/Turma	p.45
Figura 17 – Gráfico Unidades Educacionais.....	p.46
Figura 18 – Cadernos Política de Ensino.....	p.51
Figura 19 – Frei Caneca.....	p.97
Figura 20 – José Mariano.....	p.99
Figura 21 – Manchete do Jornal do Commercio.....	p.102
Figura 22 – Religiões no Brasil.....	p.117
Figura 23 – Pêndulo Política de Ensino RMER.....	p.124

Figura 24 – Placa de Identificação da Escola.....	p.133
Figura 25 – Placa de Inauguração da Escola.....	p.134
Figura 26 – Quadro do Beato Eugênio Mazenod.....	p.134
Figura 27 – Gráfico Ordenamento de estudante na Escola.....	p.135

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Ordenamento de Matrículas	p. 53
Tabela 02 - Ordenamento Idade/Ano.....	p. 53
Tabela 03 - Matrícula EJAL.....	p. 54
Tabela 04 – Calendário Escolar.....	p. 82

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 RECIFE EM HISTÓRIA, RELIGIÃO E EDUCAÇÃO	19
1.1 O RECIFE EM HISTÓRIA.....	19
1.1.1 Nossas Raízes Culturais e Religiosas	20
1.1.2 Recife, Religiosidade em Símbolos	33
1.2 A REDE ENTRELAÇADA AO RECIFE.....	40
1.2.1 A Rede em Movimento	40
1.2.2 A RMER no Cenário Atual	43
1.2.3 A Política de Ensino da RMER	48
1.2.4 Ordenamento de Matrículas	53
1.3 SÍNTESE DO CAPÍTULO	55
2 LAICIDADE	57
2.1 A LAICIDADE NA SUA ORIGEM.....	60
2.2 A LAICIDADE NO CENÁRIO ATUAL.....	64
2.3 A DIMENSÃO NORTEADORA NA PRÁTICA.....	64
2.3.1 Constituição da República Federativa do Brasil	64
2.3.2 Estatuto da Criança e do Adolescente	65
2.3.3 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira	67
2.3.4 Lei Orgânica do Município	68
2.3.5 Parâmetros Curriculares Nacionais	72
2.3.6 Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso	73
2.4 O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NA ESCOLA.....	75
2.4.1 Plano de Ação Pedagógica.....	78
2.4.2 Calendário Educacional.....	81
2.4.3 Projeto Político Pedagógico.....	83
2.4.4 Regimento Educacional.....	85
2.4.5 Diário de Classe.....	87
2.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO	89
3 RELIGIOSIDADE	91
3.1 RELIGIOSIDADE E CULTURA.....	92
3.1.1 História, Cultura e Religião	93
3.1.2 Recife Evervescente	96
3.1.2.1 Frei Caneca.....	97
3.1.2.2 José Mariano.....	99
3.1.2.3 Maluguinho.....	101
3.1.3 Escola: Lugar de Convivência e Cultura	104
3.1.3.1 Escola.....	105
3.1.3.2 Cultura.....	108
3.2 A INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NO RECIFE.....	108
3.2.1 O Percurso Religioso no Brasil e no Recife	109
3.2.2 Religiosidade em Prática	114
3.2.3 Diversidade Religiosa no Brasil	116

3.2.4	A Religiosidade na Escola	119
3.2.5	Religiosidade na Prática Pedagógica	123
3.3	A METODOLOGIA	125
3.3.1	O Estudo de Caso	127
3.3.1.1	O Cenário da Pesquisa de Campo.....	127
3.2.1.2.1A	Imbiribeira e o Sítio Grande.....	128
3.1.1.3	Escola Municipal Beato Eugênio Mazenod.....	131
3.3	SÍNTESE DO CAPÍTULO	136
 CONCLUSÃO		138
 REFERÊNCIAS		141

INTRODUÇÃO

A escola concebida como espaço organizativo de novas relações sociais estabelece-se como centro de polarização e sustentação dessas relações. No tocante à religião, por vezes, fere-se o princípio da laicidade do Estado. Dentro da escola, nas suas ações internas, a presença ou a ausência de elementos e manifestações religiosas se efetivam no processo ensino-aprendizagem.

Esta dissertação discorreu sobre a religiosidade presente no traçado histórico-cultural do povo recifense que se contextualiza no âmbito da escola espaço, no qual essa representação social encontra-se inserida.

A Rede Municipal do Recife (RMR), por meio de sua Política de Ensino, sistematiza as orientações pedagógicas e instruções normativas que subsidiam o trabalho docente, enfatizando questões relativas à organização de práticas pedagógicas. No entanto, o trabalho de investigação nos fundamentos teórico e metodológico dessa Política de Ensino constatou evidências de proselitismo quanto ao princípio da laicidade. Verificou que não há conformidade da prescrição legal com as práticas pedagógicas, uma vez que o *ethos* religioso cristão no espaço público expressou-se nos posicionamentos, atitudes, interesses e influências dentro da escola.

Antecipo-me em declarar que sobre religiosidade fui conduzida ao distanciamento, aproximando-me ao ceticismo e à racionalidade em decorrência dos ditames da religião. O que não me faz descrente no que transcende ou, no que considero “sagrado”. Situo-me numa estatística, pouco considerada no Brasil, os ‘sem religião’. A condição de racionalidade, no que concerne à religião, ativou em mim a observância em recorrentes situações de naturalização do *ethos* religioso no contexto escolar, protagonizados por docentes, com práticas pedagógicas que levam à interpretação de proselitismo em espaço público.

Com este trabalho apresento uma pesquisa de caráter educacional, amparada por princípios metodológicos adquiridos dos diversos instrumentos teóricos, durante e *a posteriori* ao ingresso no curso de Mestrado em Ciências da Religião pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP.

Ao trilhar o caminho na busca da compreensão do fenômeno religioso entre os princípios teórico-metodológicos capazes de dialogar e aprofundar em fundamentos das Ciências da Religião no plano do objeto de pesquisa quanto ao fenômeno religioso, tomei por

base os estudos de Clara Mafra (2013), Eduardo Cruz (2013), Faustino Teixeira (2013), Peter Berger (1985), Mircea Eliade (1993). Para a definição de um Estado laico e respostas à problematização sobre a presença da religião em espaços públicos, recorri às teorias de Blancarte (2000;2008), Bobbio (2002), Baubérot (2008), dentre outros que compuseram os fundamentos bibliográficos referentes à Política Educacional.

Acerca disso, concentrei-me, inicialmente no entendimento do termo laicidade de maneira ampla, desde a origem da palavra. Igualmente procedi, quando busquei uma definição crível para conceituar religiosidade, de forma a identificá-la no contexto escolar. Apropriei-me do processo histórico da cidade do Recife, em busca do traçado cultural com vistas a fundamentar a naturalização do *ethos* religioso do recifense, muito presente no âmbito da escola. Após esse exercício, tratei de analisar a relação entre laicidade e religiosidade existente na escola, cenário da pesquisa de campo.

Durante toda a minha trajetória, seja na condição de docente, ou discente, presenciei e participei do vasto espaço promovido ao *ethos* religioso cristão na escola pública. O confronto teórico entre laicidade e religiosidade levou-me ao aprofundamento em estudos, refinando o olhar para esse *ethos* e para as questões sobre política educacional.

A problematização se pautou no questionamento sobre: como a RMER garante a laicidade nas suas escolas enquanto espaço público, frente à inegável religiosidade que se manifesta no contexto escolar, de modo que os envolvidos estabeleçam posições autênticas e referenciadas eticamente, diante do empreendimento humano, a religião.

Essa problematização permitiu elucidar o funcionamento do sistema político laico da RMER que não é contraditório à religião, mas que, por atuar no desenvolvimento de ações que favorecem a construção de estratégias pedagógicas dando-lhes suporte ao processo de ensino-aprendizagem, norteadando o fazer docente nas Unidades Educacionais, deve garantir que a escola seja laica, e que, em seu sistema educacional, não haja religiões com mais regalias e benefícios no contexto escolar. Outrossim, a laicidade de um país concede o direito ao cidadão de ter ou não uma fé religiosa, não sendo a sua escolha motivo de discriminação.

Portanto, categorizei as práticas religiosas na escola sob os dois fundamentos: teórico e metodológico. No teórico, constatei a presença da religião no currículo escolar, à revelia das diretrizes previstas pela legislação. No metodológico, destaquei as temáticas de cunho religioso prescritivo para algumas comemorações, favorecendo e/ou desfavorecendo uma ou outra denominação religiosa. Refiro-me às ações planejadas pela escola para serem realizadas nos horários normais das aulas, que se sobrepõem ao princípio da laicidade, inserindo claramente a

religião no processo educativo.

Do ponto de vista metodológico, o rigor científico da pesquisa desenvolvida foi uma abordagem qualitativa por se tratar de uma política educacional, alertando para o fato de que, em educação, deve haver uma preocupação com o processo de ensino-aprendizagem dentro de um contexto cultural amplo. Nesse propósito, como método, optou-se pelo estudo de caso, por ser uma pesquisa educacional que se desenvolveu numa situação natural, rica na obtenção de dados descritivos e que, em todo o seu percurso, focalizou a realidade de forma complexa e contextualizada, embora com o entendimento de que, em educação, nem todo estudo de caso é qualitativo.

Nesse intento, organizei a presente dissertação estruturando-a em três capítulos: O primeiro capítulo, “Recife em História, Religião e Educação”, resgata a história do Recife, em um breve histórico sob o ponto de vista da cultura e da religiosidade. Apresenta a dimensão religiosa do recifense em símbolos, além de explanar sobre RMER e o desdobramento de sua Política de Ensino com ênfase no ano letivo de 2016.

O segundo capítulo, “A Laicidade na sua origem”, conceitua o princípio da laicidade e aponta proselitismo nas metodologias aplicadas na escola, ambiente declarado neutro, cujas práticas pedagógicas contrariam o princípio da laicidade enquanto obrigação legal. Apresenta numa linguagem técnica uma conjuntura de instrumentos legisladores e orientadores que amparam o princípio da laicidade na Educação Básica como um todo.

O terceiro e último capítulo, “Religiosidade e Cultura”, aborda a religiosidade existente no município do Recife, apresentando os dados do censo demográfico sobre as religiões. Por fim, associa a naturalização do *ethos* religioso em torno da discussão de que a laicidade inclui não apenas a escolha por uma religião, mas também o direito de não se ter religião.

Concluo com o entendimento de que esses estudos não se esgotam com o desfecho da pesquisa. Reafirmo as potencialidades da relação entre laicidade e religiosidade; legislação e religião em diferentes sistemas educacionais, sobretudo nas escolas públicas. As potencialidades dessa relação, dependendo da condução da Política Educacional, a prática pedagógica pode resultar na diminuição ou no aumento da tensão negativa com as diferentes crenças.

1 RECIFE EM HISTÓRIA, RELIGIÃO E EDUCAÇÃO

Ser natural do Recife, lugar em que vivo, possibilitou-me fazer menção à cidade e à Rede Municipal de Ensino do Recife (RMER), duas vertentes das quais, sou partícipe como cidadã e professora. O breve resgate em recortes de períodos históricos dessa cidade, busca mostrar que o Recife imprime, em sua história, um simbolismo religioso presente em todo o traçado cultural de secularização e democratização na modernidade dessa cidade.

Não existe conhecimento que não seja acompanhado de uma concepção determinada da história, da cultura e da sociedade. O Recife é constituído de um simbolismo religioso que não pode ser ignorado, nem despercebido.

Este capítulo nos remete um pouco à história do Recife e às raízes culturais religiosas da cidade enquanto campo religioso harmônico, conflitivo, diverso, sobretudo, na relação com o sagrado e o profano. O conhecimento da diversidade religiosa existente na cultura dessa cidade deveria e poderia abarcar a todo o currículo escolar da RMER. O conhecimento da história do Recife abre-se o leque de religiões, religiosidades e diversas crenças que essa cidade oferece.

1.1 O RECIFE EM HISTÓRIA

A cidade do Recife, sob o ponto de vista histórico, remonta à terceira década do século XVI para atender às cidades portuárias, quando alguns pescadores e homens do mar se estabeleceram na estreita faixa de areia protegida por uma linha de arrecifes que formava um ancoradouro vinda de Olinda e alargava-se para o sul.

Terra antes habitada por índios. Além dos índios caetés outras duas tribos, os tapuias e tupis, povos que, no decorrer do tempo, se misturou biológica e culturalmente com os colonos europeus, ou com os escravos negros. Se iniciava nessas terras uma mistura racial de grande polarização cultural.

Para entendermos essa história, resgataremos ¹*en passant* o cenário histórico e cultural do Recife expressando o *ethos* religioso do povo recifense e a diversidade religiosa existente

¹ Expressão francesa “*en passant*” quer dizer de passagem. EN deriva de IN-, “em” no Latim. *PASSANT* vem do Latim *PASSARE*, “passar, caminhar”, de *PASSUS*, “passo”. Disponível em: <http://origemdapalavra.com.br>. Acesso em: abr. 2017.

nos tempos atuais.

1.1.1 Nossas Raízes Culturais e Religiosas

Os movimentos expansionistas e colonizadores nos países europeus delimitaram novos territórios para exploração de riquezas e de garantir a ampliação do mundo cristão. O descobrimento do Brasil é apenas um episódio da expansão marítima europeia. A cultura europeia influenciou e ainda influencia o país, que, por conseguinte, influenciou a cultura recifense. Esboçaremos essas influências no contexto da cultura religiosa contornando a história nos fatos que apontam a presença da religião no cotidiano desta cidade, de muita importância para o conhecimento escolar aos estudantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino do Recife (RMER).

O exercício de nossas atividades se dá no Ocidente e, pelo óbvio, estamos mergulhados na cultura ocidental, com todas as suas raízes históricas e desenvolvimentos posteriores. São essas raízes que devemos visitar, se quisermos perceber a procedência de nossos entendimentos sobre o conhecimento e a verdade (CORTELLA, 2011, p. 50).

Desembarcaram diversos povos estrangeiros como americanos, suecos, dinamarqueses, escoceses, franceses, alemães e suíços trazendo com eles suas peculiaridades e suas religiões. Falamos de um período da história em que o Recife, por ser uma cidade portuária, torna-se porta de entrada para uma diversidade cultural sem proporção.

A seguir, veremos o quanto de culturas concentraram-se nessa cidade, ainda na sua fase de povoamento. Dessa forma, inicia-se ²o processo de surgimento do Brasil, que, como resultado, estendeu-se para o Recife, terra habitada por índios. Vejamos nos estudos de Alencar; Carpi e Ribeiro sobre esse período da história:

O Brasil interessava ao Estado e à burguesia por causa do ‘extrativismo’ da ‘ibirapitanga’ ou ‘arbutan’ dos Tupis, realizado na chamada Costa do Pau-Brasil. As relações entre os portugueses e silvícolas crescem, sem grandes conflitos. As comunidades primitivas, no entanto, vão sofrendo uma lenta transformação com a introdução de machados e outros instrumentos de metal. Os índios recebiam esses objetos em troca do seu trabalho no corte e no transporte da madeira: é o ‘escambo’. No litoral brasileiro, nas toscas e provisórias feitorias, as pilhas de pau-brasil atestam nossa nova realidade. Aquela matéria-prima alimentaria manufaturas europeias. Explorando o

² Quando os primeiros europeus chegaram ao território brasileiro, no início do século XVI, vários grupos indígenas ocupavam a região nordeste. No litoral, predominavam as tribos do tronco linguístico *tupi*, como os Tupinambás, Tabajaras e os Caetés, os mais temíveis. No interior, habitavam grupos dos troncos linguísticos *Jé*, genericamente denominados Tapuias. GASPARG, Lúcia. Índios em Pernambuco. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso em: abr. 2016.

trabalho nativo, o conquistador dava início a uma secular dependência (ALENCAR; CARPI; RIBEIRO, 1985, p.12).

A alternativa, já experimentada em colônias portuguesas, era a mão de obra africana – afinal, o comércio dessa mão de obra representava um dos negócios mais lucrativos daquele tempo. Assim, subjugados à condição de africanos escravizados, imensas legiões de negros africanos formaram a força de trabalho, numerosa e gratuita, exigida pelas atividades a serem desenvolvidas em terras brasileiras (KOURYH, 2012, p.56).

O Brasil foi o principal importador de escravizados oriundos da África Central. No regime escravista, a adaptação a essa terra passa a ser um recurso criativo para esse povo. Como afirma, Bastide:

Foi necessário um movimento de adaptação às realidades sociais permitidas, o africano devia encontrar, na estrutura da sociedade brasileira, os nichos em que podia inserir suas civilizações nativas, e o que facilitou um pouco essas transformações foi a distância social existente entre o mundo branco e o mundo negro, que impedia ao branco se interessar pelo que faziam na sombra da noite, os homens de cor escura (BASTIDE, 1971, p. 225).

A cultura nativa é sufocada, a negra é “domesticada” e as que para cá imigram sofrem um conturbado processo de incorporação/supressão, já nos estertores da República Velha. Esse primeiro momento, cobre, aproximadamente, quatro dos cinco séculos de existência definindo e maturando traços que marcariam permanentemente o perfil da sociedade, da cultura e da escola brasileira (XAVIER, 1994, p.27).

Ao que assevera Tânia Kaukman (2000):

Além da exploração agrícola das novas terras, nesse desembarque tínhamos judeus expulsos da Península Ibérica que vieram para as Américas, também pioneiros como empreendedores e comerciantes. Grande parte da população portuguesa era constituída de cristãos-novos. Traziam na bagagem costumes, estilos de vida e tradições religiosas que se confrontavam com a cultura dos índios, dos degredados semianalfabetos e do crescente número de escravos africanos (KAUKMAN, 2000, p.18).

Os africanos também trouxeram seus credos para a América portuguesa. Com eles, cerimônias religiosas como o *acotundá* e o *calundu*, além de cultos envolvendo os mortos, que eram corriqueiramente praticados. Em casas humildes, cobertas de capim, de paredes de barro, preferencialmente à beira de um córrego ou fonte, celebrava-se a dança de tunda, ou ³*acotundá*.

Em terras, que depois seria o Recife, a opção de colonizar o Brasil por meio da importação de trabalhadores livres da Europa foi fortemente considerada. De acordo com os

³ Até meados do século XVIII, era o mesmo que *candomblé* ou *macumba*, festa religiosa dos africanos escravos, com canto e dança ao som de batuques. Gregório de Matos citava *calundus*, fins do século XVI: Que de quilombos que tenho/ Com mestres superlativos, / Nos quais se ensinam de noite/ Os *calundus* e feitiços". Luís da Câmara Cascudo - Dicionário do folclore brasileiro, 3a. ed. r. a., Brasília, INL, 1972, 2 vols., vol. 1, pp. 211-212.

estudos de Pedro Puntoni (2003, p.81), não obstante, as tentativas de estabelecer colônias no Brasil Holandês não são muitas e as poucas encetadas fracassaram. Havia ausência de excedentes de mão de obra em uma república tão jovem e pequena. Como afirma Puntoni:

A utilização dos indígenas fazia-se impossível, por outro lado, pois eram estes os principais aliados contra a tropas luso-espanholas espalhadas pelos sertões e pelas costas do Brasil. De maneira que, se não podiam dispor dos nativos e não contavam com a possibilidade de grandes migrações da Europa, os holandeses tinham que fazer uso do escravo africano, o que se lhes apresentava com natural solução porque realizariam os esperados lucros mercantis. Em maio de 1637, um parecer do Supremo Conselho opinava “que os engenhos devem ser laborados por homens brancos, mas como da Holanda não há aparência que tais trabalhadores possam ser esperados, assim como de Portugal e por isto devemos servi-nos dos negros” (PUNTONI, 2003, p.82).

Dessa maneira, a Colônia crescia à sombra da cruz e de vários credos que ainda hoje hidratam nossa cultura. Segundo Tânia Kaukman (2000, p. 23), durante as lutas entre Portugal e Espanha, pelo controle do Nordeste do Brasil (1641-1661), os judeus exerceram influências nas políticas do Estado holandês. Vale destacar que, entre os franceses, já havia uma divisão, que se iniciou na Europa. De um lado, católicos e, do outro, os protestantes.

Antes do estabelecimento do domínio neerlandês, o Recife era apenas um povoado submetido ao controle da Vila de Olinda e que tinha sua vida marcada pelas funções portuárias, sendo por isso chamado Arrecife dos Navios. Com a presença batava, esse povoado e o porto tornaram-se o principal centro administrativo da região.

Corroborando com essa ideia, Silva (2006) resgata em seus estudos as muitas denominações remetidas ao povoado:

O Recife teve várias denominações através dos tempos. Nomes populares e também poéticos em português e em outros idiomas, que eram aplicados ao bairro portuário, como: Arrecife dos Navios, Arrecife de Sam Miguel, Porto de Olinda, Ribeira Marinha dos Arrecifes, *Paranambuco*, *Prannenbuck*, *Fernamburg*. Ao atual bairro do Santo Antônio e Veneza Brasileira. A denominação RECIFE aparece escrita pela primeira vez na Carta Foral de 12 de março de 1537, conferida à Câmara da Vila de Olinda pelo Donatário Duarte Coelho (SILVA, 2006, p.31).

O Donatário Duarte Coelho referia-se à cidade como “Ribeira de Mar dos Arrecifes dos Navios”. Assim afirma José Amaro Santos Silva (2006, p.31). Concentremo-nos, portanto, na história local para entendermos as raízes cultural e religiosa do recifense, resgatando o período em que ⁴D. João III legitimou Duarte Coelho à jurisdição particular das terras do Brasil, compreendidas entre o rio de Santa Cruz e o São Francisco – a capitania de Pernambuco,

⁴ ANTT. Chancelaria de D. João III, Livro 7, fl. 83-85. Carta de Doação de Duarte Coelho, *Évora*, 10 de março de 1534.

outorgando o fidalgo.

Em dados coletados na página da Agência Estadual de Planejamento de Pernambuco (CONDEPE/FIDEM) consta que, em 1561, o Recife sofreu um ataque dos franceses que haviam sido expulsos do Rio de Janeiro por Mem de Sá. Duarte de Albuquerque Coelho (segundo donatário da capitania, filho de Duarte Coelho Pereira) investiu com valentia contra os invasores, obrigando-os a reembarcar imediatamente.

Em 31 de março de 1595, o Recife sofreu novo ataque, dessa vez por James Lancaster, pirata inglês, que aqui permaneceu por cerca de um mês, saqueando tudo, até as alfaias da capela. De acordo com os estudos de Kouryh (2012, p.70), nesse período, Lancaster abasteceu e recebeu navios piratas franceses, que foram presenteados com uma vultosa carga de pau-brasil e uma caravela. Para se ter uma ideia do quanto conseguiu acumular ele precisou fretar 15 embarcações holandesas para transportar à Inglaterra toda a mercadoria adquirida.

Nessa época, o povoado ainda se apresentava em estado muito rudimentar e dependia da sede da capitania, a Vila de Olinda, local de moradia da aristocracia do açúcar. A parte continental propriamente dita era quase desabitada, não existindo pontes. Sobre os aspectos históricos do Município do Recife, encontramos nos dados Biblioteca da Agência CONDEPE/FIDEM, uma coleção constituída de documentos provenientes de fontes externas, cujas informações registravam que:

Em 1606 foi inaugurado um mosteiro na ilha de Antônio Vaz, fundado pelos padres Observantes Reformados da província de Santo Antônio. Daí por diante a ilha passou a denominar-se Santo Antônio, atual bairro do mesmo nome. Em 1627, o Recife consistia de apenas 200 casas e armazéns de açúcar, era chamado de povoação dos Arrecifes que vivia da dependência administrativa, judiciária e religiosa de Olinda, como simples povoado sem foros de vila. Em fevereiro de 1630, quando a povoação já se estendera até a ilha dos Navios, na confluência dos dois rios Beberibe e Capibaribe, houve a grande invasão holandesa empreendida por uma esquadra composta de 56 navios, da Companhia das Índias Ocidentais, comandada por Henry Cornell Lonk.

Após as longas noites de obscuridade pelas quais passara, o Recife, sem que os portugueses dessem àquela planície alagadiça qualquer sinal de progresso cultural e material, percorreu dessa forma até chegarem os holandeses (SILVA, 2006, 33).

O cerco a Olinda em 1630 foi a ocasião em que a Companhia das Índias Ocidentais tomou o Recife e Olinda e, dentro de cinco anos, apossou-se de grande parte do Nordeste brasileiro. Em 1635, Matias de Albuquerque foi obrigado a se render, vencida a sua guarnição pela fome, sitiada pelo general *Arcizewski*, polaco a serviço da Holanda.

Figura n.01 - Atlas América uma descrição em referência ao novo mundo.



Fonte: JONH OGILBY'S. Criação da imagem: Londres, 1671.

Em 23 de janeiro de 1637, chegou ao Recife o Conde João Maurício de Nassau-Siegen, natural de Dillenburg, Alemanha nomeado pela Companhia das Índias Ocidentais para ser o Governador-geral no domínio holandês (SILVA, 2006, p. 35).

Figura n.02: Johann Morits von Nassau- Siegen – 1647



Fonte: MEMORIAL PERNAMBUCANO. www.memorialpernambuco.com.br

O conde Maurício de Nassau e almirante de terra-e-mar do Brasil holandês dedicou-se

inteiramente a sua obra administrativa e renovadora, fazendo do Recife uma das mais importantes cidades da costa atlântica da América, naquela época. A vinda de Maurício de Nassau, em 1637, para ocupar o cargo de governador, contribuiu para que o núcleo sofresse grandes transformações como a construção de *Mauritstadt*.

Era desejo de Nassau, ao que afirma, Jussara Kouryh:

Consolidar a permanência holandesa. Assim, entre outras coisas, desenvolveu uma política de tolerância religiosa e promoveu, junto aos senhores de engenho, linhas de financiamento visando a um melhor incremento da produção açucareira. Assim, conseguiu estabelecer uma relação de forma “amigável” com os senhores das terras interioranas. Também investiu em brigadas militares com o intuito de alargar seus domínios (KOURYH, 2012, p.109)

De acordo com os estudos de Heloisa Gesteira (2004, p. 6), a cidade de *Mauritsstad* foi fundada, com um traçado geométrico. Essa ordem representaria a vontade de hierarquizar e ordenar a sociedade. Nos limites da nova cidade, Nassau ergue sua residência que passou a ser conhecida como Palácio das Torres, onde se montou também um observatório astronômico.

Abaixo, a imagem do Livro de Gaspar Barleus - *Rerum per Octenium*. Amsterdam, 1647.

Figura n. 03: Cidade Maurícia



Fonte: FRANS POST/memorialpernambuco.com.br

Nessa mesma época, em 1637, os sínodos das Igrejas protestantes de *Rouen* e de *Alençon* decidiram que “a escravidão não é condenada pela bíblia e não foi abolida na maior parte da Europa pela manifestação da palavra divina, mas apenas pelas práticas contrárias

insensivelmente introduzidas (PUNTONI, 2003, p.82).

A visão estratégica, bem como comercial dos holandeses, parece-nos diferentes, dos portugueses, pois os batavos, talvez pela experiência do seu *habitat* - os Países Baixos – deram mais importância à planície alagada. Com o impulso e a organização urbana dada pelos holandeses à antiga “Ribeira dos Arrecifes”, as construções de pontes, os palácios, os jardins, aí se fundou a capital do governo holandês no Brasil (SILVA, 2006, p.36).

Mauritiópolis, como capital de Pernambuco, estaria sendo simbolicamente instalada. A paisagem urbana adquiriu aspectos europeus. Na gravura de Frans Post, tem-se a Nova Maurícia.

Figura n. 04: Mauritiópolis.



Fonte: MEMORIAL PERNAMBUCANO. www.memorialpernambuco.com.br

Começada a nova vida no Recife: ocupou a Ilha de Antônio Vaz, atual bairro de Santo Antônio, onde edificou o Palácio de Friburgo, mais ou menos o espaço hoje ocupado pelo Palácio do Campo das Princesas, atual sede do Governo do Estado; construiu o Palácio Boa Vista, local onde hoje está o Convento do Carmo do Recife, uma espécie de férias utilizada para o repouso e lazer; drenou pântanos, transformando-os em jardins à moda holandesa; construiu, além do observatório botânico, um zoológico... Portanto, no porto, o Recife; nos bairros atuais de Santo Antônio e São José, a Cidade Maurícia (KOURYH, 2012, p.110).

A cidade desenvolvia-se, dois grandes palácios foram construídos. Em 1639, fundou a cidade que, em sua honra, foi chamada cidade Maurícia, sendo as obras iniciadas no ano seguinte e concluídas no início de 1642. Detalhe da gravura do *Fribvrgum*, que se encontra

no Livro de Gaspar Barleus – Rerum per Octenium. Amsterdam, 1647.

Figura n. 05: Palácio das Torres.



Fonte: FRANS POST/ MEMORIAL PERNAMBUCANO. www.memorialpernambuco.com.br

Figura n. 06: Palácio da Boa Vista



Fonte: FRANS POST/MEMORIAL PERNAMBUCANO. www.memorialpernambuco.com.br

O Palácio da Boa Vista foi edificado de frente para o mar, para a velha zona portuária do Recife, e os fundos para a confluência dos rios Capibaribe e Beberibe. Diante da fachada, havia uma larga escadaria. No portão adiante do Palácio, Nassau mandou construir a segunda

ponte da cidade, a Ponte da Boa Vista, cujo o nome oficial é Ponte Seis de Março, conhecida como a Ponte Velha.

De acordo com Silva (2006), os holandeses eram protestantes na sua confissão religiosa e, em consequência, tinham uma visão moral muito rígida diante do que entendiam por pecado.

Diferente, entretanto, era a visão dos portugueses, de confissão Católica Apostólica Romana, para os quais o fato de se cantar, dançar, ou mesmo pitar um cachimbo não era vício e, conseqüentemente, não se pecava por esses usos e costumes. Veem-se, distintas culturas religiosas bem diferenciadas, apesar de cristãs. As classes eclesiais, reunidas em 5 de janeiro de 1638, resolviam que como “o principal fim da aquisição dos negros é o de trazê-los ao conhecimento de Deus e à salvação”, deveriam evitar “cogitar-se atualmente se é lícito a um cristão comprar e vender negros para escravizá-los”. Resolviam, portanto, solucionar os dilemas morais, assumindo as posições douradas (SILVA, p. 37, 2006).

Em seus estudos, Kaukman (2000, p.271) afirma que, desde 1638, “houve uma intensificação de imigrantes judeus, quando Manoel Mendes de Castro chefou um grupo de duzentos judeus vindos em dois navios da Holanda para o Recife.”

Nesse período, no Recife, já havia uma diversidade de religiões, por conta dos casamentos entre protestantes, católicos e judeus. Iniciando um processo de migração de religiões entre eles. No entanto, constam nos estudos de Gilda Maria Whitaker Verri (2003, p. 124), que os conflitos entre portugueses, holandeses e judeus, seguidos de mortes, punham em risco a segurança do Recife, o que obrigava o governo a redobrar os mecanismos de defesa, e extinguir o privilégio dos judeus ‘da guarda cívica aos sábados’.

Um dos ataques da época foi divulgado pelo impresso *Journal de Arnhem*, publicado em 1647, relatando que “a 12 de setembro de 1645, ‘às 7 horas da noite ouviu-se um vivo fogo de canhão e mosquetes da parte do reduto de pedra ou guarda dos judeus, que fica cerca daqui, sob o monte de Olinda, durante o fogo desde as 7 às 10 horas da noite. Outro número do *Journal*, com data de 13 de novembro trouxe notícia de um barco com quarenta judeus que saíram de Itamaracá e foram para o Recife. (MELLO, 1984, p.300-301).

Em 1657, foram dados a ler impressos que revelavam convicções fervorosas e envolvimento dos índios brasileiros com a religião ministrada pelos flamengos”. Pode ser incluído como trabalho do mesmo impressor, o panfleto *Knuttel*:

Os livros em circulação deixaram poucas marcas em relatos dos viajantes. As leituras tiveram maiores ligações com as questões religiosas, tanto que em autos da justiça eclesiástica “consta [constavam] dos testemunhos (...) [de várias pessoas], que alguns Religiosos [católicos] se aproximam e conviviam de maneira estreita com os invasores, às vezes comendo e bebendo com eles e lendo livros heréticos em espanhol, que aqueles distribuía sendo que certos desses Religiosos chegavam ‘a gabar algumas coisas cousas dos holandeses” (VERRI, 2003, p. 125).

Houve um período, em que existia uma declarada perseguição por parte dos protestantes aos portugueses católicos, não atingindo os judeus, que tinham liberdade religiosa e cultural nessas terras, muito mais do que na Europa.

Começou, assim, um movimento antissemita no Recife, cujos motivos eram o poder econômico e a facilidade para a aclimação dos judeus. Nunca houve, por outro lado, harmonia entre portugueses e holandeses: as relações sempre foram baseadas na desconfiança. Logo o governo percebeu que o principal poder dos portugueses estava nos seus senhores de engenho e tratou-se de retirar o poder destes com a Câmara dos Escabinos, e com vexames em suas próprias terras, transferiram o poder à classe média urbana. Durante a guerra de reconquista, de 1645-1654, grande parte dos europeus não-holandeses passaram para as tropas portuguesas (COGGIOLA, 2011, p. 172).

Após a dominação holandesa, a povoação do Recife entrou em período de intenso desenvolvimento. A maior parte de seus habitantes era constituída por comerciantes portugueses que realizavam movimentadas trocas comerciais através de seu porto.

No tocante à vila judaica em Pernambuco, sabe-se que já em 1636 havia ⁵*minianim* em casas particulares. Porém só em 1636 a existência de uma sinagoga no Recife é mencionada nos registros oficiais. Datam de 1639 documentos citados por Wiznitzer (1966:70), fazendo referência a um historiador português do século XVII, que havia identificado a presença de um rabino pregando em sinagoga das Américas, cuja existência foi comprovada recentemente através de escavações feitas no local. É provável que o início da construção tenha ocorrido em 1638 e sua conclusão em 1641 (KAUKMAN, 2000, p.24).

A autora ainda afirma que, com os acontecimentos que resultaram na partida dos holandeses e a consequente mudança de status dos judeus, é possível admitir que aqueles que não conseguiram escapar tenham optado por permanecer no sertão, onde dificilmente seriam alcançados pelos agentes da Inquisição.

Sobre a igreja dos judeus, Tânia Kaukman (2000, p. 24) descreve que a sinagoga tinha frente para a Rua dos Judeus (Bockestraet) e anexas funcionavam as escolas religiosas Talmud Torah e Etz Hayim. Atrás, havia o rio que levava ao cais da cidade de Olinda. Após a reconquista do Recife pelas forças luso-brasileiras, a rua passou a ser conhecida como a Rua da Cruz dos Judeus e do Comércio no ano de 1855. Os edifícios da antiga sinagoga e escolas religiosas receberam o número 26.

⁵ O Livro de Michel Asher (1924) discorre sobre o judaísmo. Nele encontramos a definição sobre o *minianim* que é o quórum mínimo de dez homens (acima de 13 anos) exigido pela lei judaica para a celebração de um ato religioso de caráter público. Essa exigência reside no fato de que, apesar da prece individual e espontânea também ser válida, ela é considerada imperfeita. Quando feita em conjunto, há responsabilidade de uns para com os outros.

Figura n. 07 - Rua da Cruz, dos Judeus e do Comércio.



Fonte: AUGUST STAHL/Acervo do INSTITUTO MOREIRA SALLES (IMS)

⁶Após alguns anos de divergências com os diretores da Companhia das Índias Ocidentais, Maurício de Nassau renuncia em 1644 e, no ano seguinte, inicia-se a revolta dos portugueses e brasileiros contra os invasores, que, finalmente, foram expulsos em 1654.

Os holandeses criaram sua própria igreja estatal nos moldes da Igreja Reformada da Holanda. Dentre esses templos, destacam-se o Corpo Santo (no Recife). Sinagogas e escolas hebraicas funcionavam no Recife e foram as primeiras da América.

Os flamengos finalmente tiveram que deixar para trás o seu domínio. Após sucessivos e renhidas lutas entre luso-brasileiros e holandeses, os fortes e baluartes da defesa dos batavos foram caindo, levando-os a capitular em janeiro de 1654 (SILVA, 2006, p.40). Segue o autor, afirmando que, naquele ano, Olinda volta a ser a sede da capitania, depois da expulsão dos holandeses. Os governadores, porém, passam a residir na cidade Maurícia, como era o conhecido o Recife.

Com o fim do domínio holandês no Nordeste do Brasil, em pouco tempo foram removidos os vestígios do que fora uma nação protestante. Igrejas reformadas foram remodeladas ou simplesmente destruídas. Livros de culto e liturgia foram suprimidos. Até mesmo os trabalhos missionários entre os indígenas foram desativados. Os judeus também não escaparam da perseguição, e muitos tiveram que deixar o Brasil. Ainda assim, preservou-se muito desse legado cultural, religioso e moral.

A litografia retrata em gravura o antigo Largo do Corpo Santo, onde ficavam a Igreja Homônima e o Pelourinho do Recife.

⁶ Revista USP, São Paulo, n.67, p. 48-67, setembro/novembro 2005. p. 48-67, setembro/novembro 2005.

Figura n. 08 - Antigo Pátio do Corpo Santo, 1863.



Fonte: LUIS SCHLAPPRIZ, 1862. www.recife.pe.gov.br/cidade/projetos

Os protestantes enfrentariam sérias restrições no que diz respeito ao casamento civil, uso de cemitérios e educação. Enquanto isso, bíblias chegavam em grandes quantidades, e desde cedo, no período de 1825-1830, Edmund Temple distribuiu muitos exemplares das escrituras em suas viagens, em Pernambuco:

O espírito de uma nova época acordara, e as mentes dos homens estavam começando a se libertar do jugo das tradições medievais, e da escravidão eclesiástica. A distribuição informal das escrituras, que durante muitos anos tinha sido o único meio de acesso da Sociedade (Bíblica), estava produzindo seus frutos. É possível dizer até onde estes volumes penetraram, e o número de almas trazidas à luz da verdade (...). Em 1822, 1400 Novos Testamentos e 676 Bíblias em português chegaram em Pernambuco (...). E é mister lembrar que a Sociedade Bíblica Americana também havia assumido estas regiões enormes, como sua parcela na obra de esclarecimento e educação. Que existia um desejo generalizado para com a Palavra da Vida não havia dúvida. Em Pernambuco as Bíblias foram admitidas isentas de tarifas na alfândega e distribuídas a ‘multidões de pretendentes’ (EREKY-CLAYTON, 1998, p. 447).

Na imagem a seguir vê-se ao fundo o Porto do Recife com o entorno em desenvolvimento adiantado. Muito diferente do modelo inicial, que era formado por cerca de 200 habitantes, em sua maioria, marinheiros, carregadores e pescadores. De acordo com os estudos de Silva (2006, p.31), o Arrecife de Sam Miguel, assim chamado em razão da extensão de quatro quilômetros de arrecifes naturais, onde o mar quebrava com abundância de águas, tinha além do oceano Atlântico, o alagamento dos rios Capibaribe e Beberibe, em cuja a confluência nasceu a cidade.

Figura n. 09 – Vista dos arrecifes e do Porto do Recife em 1875.



Fonte: MARC FERREZ. www.chicomiranda.files.wordpress.com

Já com os negros, para se viver, mesmo sendo escravos, e principalmente depois, sendo negros livres, era indispensável, antes de mais nada, ser católico. No entanto, encontramos, nos estudos de Pereira da Costa (2004, p. 39-40), que os negros foram denunciados pelos agentes do Tribunal da Inquisição, no tocante às danças, que eram consideradas torpes e escandalosas quanto aos preceitos religiosos.

Segue o autor afirmando que o governador da província de Pernambuco remeteu a denúncia ao ministro de Mello e Castro que a encaminhou ao conde D. José da Cunha Grã Athayde e Mello, então governador de Pernambuco que morava em Lisboa. Essa denúncia perdurou entre 1768 a 1780 e por determinação do ministro, solicitou ao bispo da época cooperação nas determinações enviadas ao governador que, com primazia, recomendara uso de todos os meios suaves quanto aos batuques dos negros. Contudo, sugeriu ir destruindo aos poucos o divertimento contrário aos bons costumes, enfatizando a advertência a ser dada aos negros, a fim de não praticarem distúrbios, sob pena de serem castigados asperamente.

A ocupação holandesa, instalou a Igreja Cristã Reformada, bem como se ampliou, nesse período, uma diversidade religiosa que, com a expulsão dos holandeses, as ordens religiosas chegam ao Recife com força, ocasião em que se iniciam as construções das maiores igrejas católicas. O Recife se imprime numa religiosidade em símbolos.

1.1.2 Recife, Religiosidade em Símbolos

O resgate histórico da cidade busca mostrar que o Recife imprime em seu processo histórico um simbolismo cultural e religioso presente em todo o processo de secularização e democratização na modernidade dessa cidade, e que serve de arcabouço teórico em abordagem sobre o fenômeno religioso.

No Século XIX, a cidade do Recife já apresenta um tecido densamente urbanizado que corresponde ao atual centro histórico surgido dos aterros das áreas alagadas e mangues, a partir da ocupação holandesa. Os protestantes ingleses solicitaram, em 1830, a autorização para a construção de uma igreja, que só foi autorizada em 1831.

A princípio, esbarrou com o Art. 5, da Constituição Política do Império do Brasil, 1824, no qual constava: “a Religião *Catholica Apostolica* Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem *fôrma* alguma exterior do Templo”. (Grifo do original).

Trazendo a discussão para o âmbito histórico brasileiro, a Constituição do Império de 1824 traduziu em “garantia” o direito ao culto religioso, porém apenas à Religião Católica Apostólica Romana teve plena liberdade; às demais deu uma pequena liberdade de culto. Além da imunidade tributária, a Religião Oficial recebia subvenções do Estado para pagamento dos ministros religiosos e manutenção dos seus seminários.

Antes da construção do templo anglicano da Rua da Aurora, as práticas protestantes eram celebradas no prédio de nº 47, na Rua do Hospício, sob a capelania do padre G. Tuckins, que foi o primeiro ministro da Igreja anglicana em Pernambuco.

Em um terreno quase todo cercado de grades, a igreja anglicana, a que o povo, por conta de suas simples e pequenas instalações, que contrastavam com as igrejas católicas do Recife, chamava de igreja dos ingleses. Na imagem, a seguir, ao lado esquerdo as árvores escondem a Igreja Anglicana.

Observemos na imagem a seguir, ao lado esquerda, o a localidade em que a primeira Igreja Anglicana foi construída na rua da Aurora, esquina com a rua Formosa, demolida em 1938 para alargamento da Avenida Conde da Boa Vista que antes era a Rua Formosa. Tem-se a ponte ferroviária Maxambomba, que era usada por trem de passageiros, que saía da rua do Sol com destino para à Várzea. A maxambomba era uma pequena locomotiva movida por bomba mecânica que puxava de dois a três vagões.

Figura n.10: Ponte Maxambomba

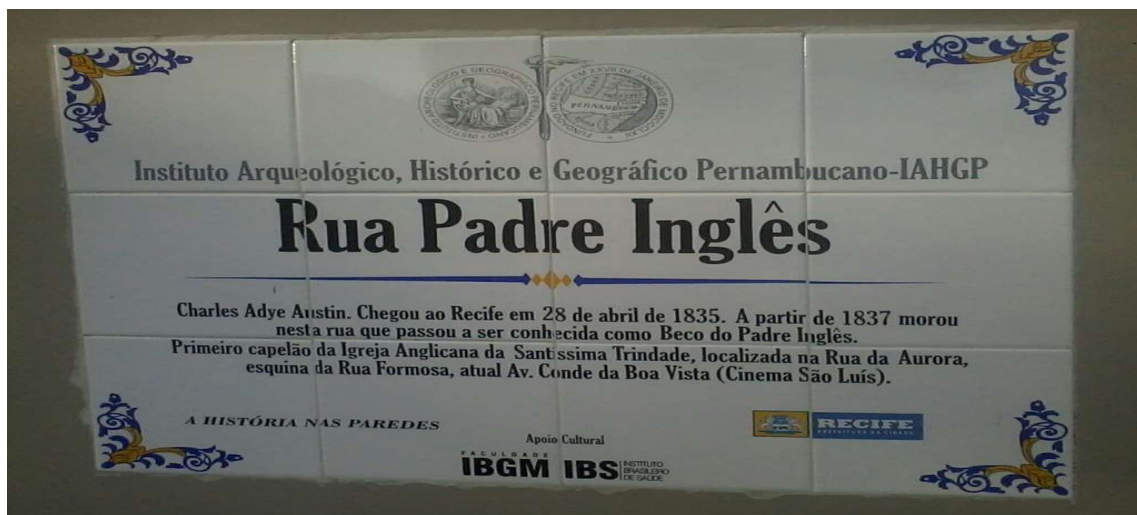


Fonte: CHICO MIRANDA. www.chicomiranda.wordpress.com

Atualmente, no local onde foi edificada a igreja, encontra-se o Edifício Duarte Coelho, o cinema São Luiz de frente para o Capibaribe e a antiga ponte deu lugar à Ponte Duarte Coelho. Como já foi citado, a igreja era, onde é hoje o Cinema São Luís, pois, entre o cinema e o edifício, ainda existe o Beco do Padre Inglês, local onde o padre morou.

Após ser demolida, a igreja anglicana passou a funcionar na Rua da Matinha, atual Rua Carneiro Vilela. No seu novo endereço, embora já com uma estrutura imponente, continuaria a ser conhecida, ainda por muito tempo, como igrejinha dos ingleses.

Figura n. 11: Placa da Rua Padre Inglês



Fonte: INSTITUTO ARQUEOLÓGICO, HISTÓRICO E GEOGRÁFICO PERNAMBUCANO

Resgatamos nesse traçado simbolismos de religiosidade estampados nas ruas dessa cidade, assim como a homenagem ao Padre Inglês Charles Adley, primeiro capelão da Igreja Anglicana da Santíssima Trindade, retratada na placa: Rua da Aurora. Ao se passar por lá, esquina da Rua Formosa, hoje Av. Conde da Boa Vista, deparamo-nos com a solene homenagem do projeto “A história nas paredes” do Instituto Arqueológico, Histórico e Geográfico Pernambucano (IAHGP).

Somente a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891 fez menção à liberdade e igualdade religiosa, e ao fim das regalias existentes. Concretizou-se, no texto constitucional, o marco da separação Estado-Igreja, uma vez que determinou o estado laico no Brasil.

A imagem abaixo, registra a demolição do Pátio do Corpo Santo no bairro do Recife. Fotografia datada em 1913.

Figura n. 12 –Pátio do Corpo Santo



Fonte: ARQUIVO BENÍCIO DIAS/FUNDAJ. www.villadigital.fundaj.gov.br

A igreja mais antiga de que se tem notícias fora das terras dos engenhos é a de Santelmo, também conhecida como Igreja do Corpo Santo, por estar situada em frente a um lago com este nome. A devoção a Santelmo, protetor dos marinheiros e pescadores, vem desde o início das Grandes Navegações. Sob sua proteção, todos estavam protegidos das surpresas escondidas nos desconhecidos mares. Por essa razão, não é de se estranhar que se tenha sido construída justamente à beira do mar, no Arrecife dos Navios. Ficava nas imediações da atual praça Rio Branco e foi demolida em 1914, por ocasião da ampliação do porto do Recife (KOURYH, 2012, p.134)

De acordo com os estudos de Fátima Quintas (2007, p. 64), quase todo engenho tinha uma capela ou um oratório doméstico de bom porte. Trata-se de uma necessidade de proteção

dos santos que está acima da situação de cada senhor de engenho, seja senhor de grande ou pequena propriedade rural.

A história do Recife é rica de um simbolismo que possibilita ao currículo escolar a abordagem sobre o fenômeno religioso, de forma direta ou indireta. Trata-se de conhecimentos que devem, podem e/ou abarcam a pluralidade das tradições religiosas contidas na cultura da cidade.

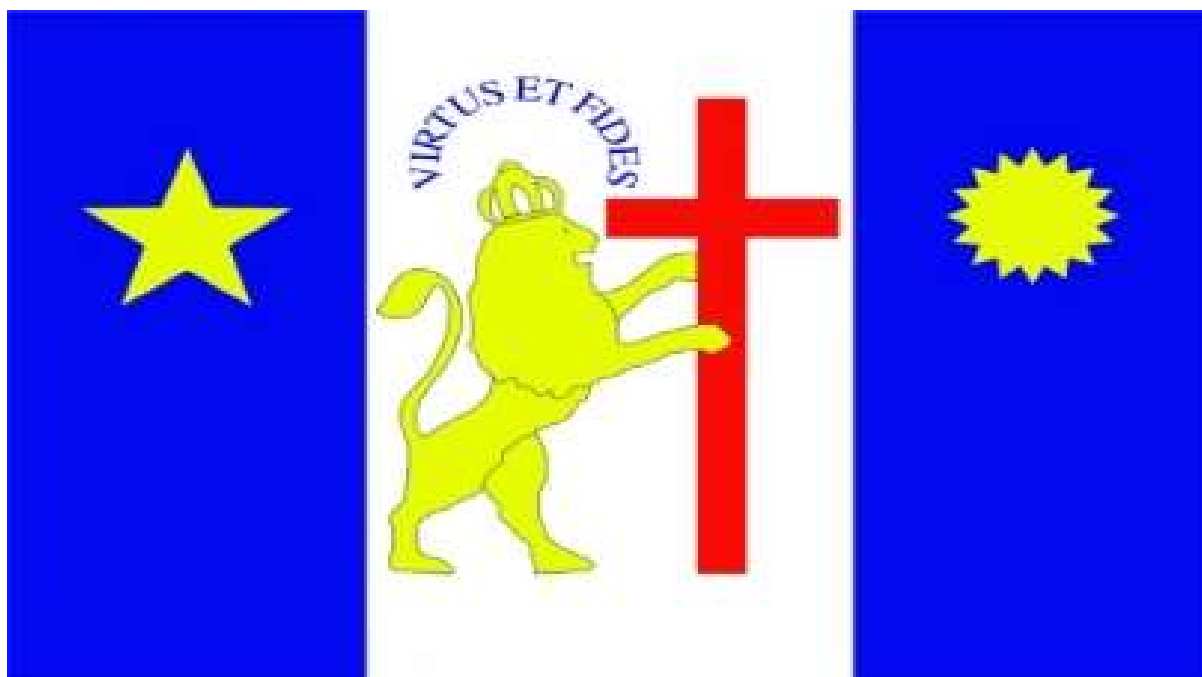
Ao se inserir a cidade do Recife no temário da educação escolar, tem-se como definição político-pedagógica a possibilidade do agir-cidadão na perspectiva da construção coletiva de formas de viver e conviver, nas quais a vivência de valores ético-sociais, como a solidariedade, é indispensável. A articulação cidade-escola tem sentido de mobilizar para o reconhecimento da produção cultural local, a apropriação de linguagens e de símbolos e a interlocução entre sujeitos, num processo de construção de identidades (RECIFE, 2003, p.124).

É nesta perspectiva que se inscreve a educação para a cidadania, na qual o sujeito, sem abandonar suas raízes, referencia-se às questões do mundo, resignificando o seu viver e o conviver cotidiano, tornando-se cidadão do mundo.

Dos símbolos oficiais da cidade do Recife constam a bandeira, o hino e o brasão. A bandeira do Recife instituída através da Lei Municipal Nº 11.210, assinada pelo prefeito Augusto Lucena, em 15 de dezembro de 1973, é composta de símbolos que se referem a fatos memoráveis da história dessa cidade.

De forma retangular dividida por três colunas, o Município do Recife passa a adotar a bandeira, que, em seu tamanho padrão usual para mastro, medirá dois metros (2,00 m) de comprimento por um metro e quarenta centímetros (1,40 cm) de largura, podendo a bandeira do município ser apresentada em outras dimensões maiores, menores e intermediárias, conforme as condições de uso, mantidas, entretanto, as devidas proporções, tudo de acordo com o inciso I, do Artigo 5º da Lei Federal número 5.700, 1º de setembro de 1971. Dividida verticalmente em três (3) partes, sendo duas em blau (azul), nas posições laterais, e em prata (branco) a parte central com a dimensão maior. Símbolo: Na face 1 (lado esquerdo) - estrela, na face 2 (centro) - conjunto de símbolos (o leão e a cruz) e na parte superior ao lado da cruz a frase escrita em latim: *VIRTUS ET FIDES*, que traduzida representa FORÇA E FÉ. A frase foi colocada para que seja conservado o sentimento de amor à cidade heroica do Recife, numa exaltação aos feitos histórico e às tradições de bravura do seu povo, como um binômio que reúne, em mensagem de sublimação, a Fé irredutível e a FORÇA que representam a nossa formação cívica; a Cruz latina em goles (sanguíneo) representa homenagem aos colonizadores cristãos e o sinal que conferiu o primeiro nome à terra do Brasil. O leão, símbolo tradicional de Pernambuco – que configura tanto no escudo de armas de Duarte Coelho Pereira, como no Maurício de Nassau, neerlandês, em amarelo (ouro) e coroado – representa a alusão real à coragem e ao espírito combativo da nossa gente; Na face 3 (lado direito) o Sol, em amarelo (ouro), representa a luz que ilumina Pernambuco antes que qualquer outro ponto do continente americano; a estrela de cinco pontas, em amarelo (ouro), significa a nossa província na idealizada união republicana da Revolução de 1817 (RECIFE, 1973).

Figura 13: Bandeira do Município do Recife



Fonte: PREFEITURA DO RECIFE. www2.recife.pe.gov.br

O hino do Recife é um símbolo, contudo, nele não há algo que o remeta à religiosidade. Sua melodia carrega uma simbologia cultural por ter o ritmo do frevo. Com composição de Manoel Arão na letra e na música por Nelson Ferreira. Foi oficializado em 10 de junho de 1924 pelo Prefeito Antônio de Góis Cavalcanti. O hino fala sobre vitória e luz; no refrão, o município é chamado de Mauriceia em alusão ao Recife holandês.

O brasão foi decretado pela Câmara Municipal no ano de 1931, e sancionado pelo Prefeito Manoel César de Moraes Rêgo na resolução do Art. 1º da Lei Nº 227, em 05 de janeiro de 1949. De autoria de Mário Melo, em colaboração com o pintor Baltazar da Câmara. De leitura heráldica, assim, é feita:

Escudo cortado em Caixa. A primeira ocupada por dois triângulos irregulares; o superior é maior, de blau, com o sol supurado pelo arco-íris, carregado este de uma estrela; o segundo, de prata, com uma cruz latina sanguíneo. Na segunda, de prata, um arrecife de negro cone, uma torre do mesmo e, na extremidade, um farol sanguíneo, tudo balido por ondas. Timbre: coroa mural de sete; ameias de ouro; tenentes: dois leões neerlandês, de ouro e coroados, que apoiam na divisa *ut leceat omnibus* (tradução: brilha para todos). As datas 1637, 1710, 1823 e 1827 (RECIFE, 1949)

Figura 14: Brasão do Recife



Fonte: PREFEITURA DO RECIFE. www2.recife.pe.gov.br

Com o desenvolvimento, o Recife foi-se modificando. Contudo, carregando os símbolos outrora religiosos, contracenando com uma nova paisagem que mais remete à cultura deixada por diferentes povos que aqui habitaram. A antiga Rua dos Judeus, a partir de 1979, passa ter o nome de Rua do Bom Jesus, simbolizando o cristianismo existente na religiosidade desse povo.

Os judeus experimentaram, em Pernambuco e no Nordeste, um período de próspera tranquilidade. Quando aqui se instalaram e contribuíram sobremaneira para o crescimento do perfil mercantilista que Recife ia adquirindo a partir de seu privilegiado porto. E é justamente no Recife, pertinho do porto, que nasceu a Rua dos Judeus e, nela em 1936, um templo, conhecido como Sinagoga *Kahal Zur Israel* ou Congregação Rochedo de Israel, o qual alguns historiadores consideram como a primeira sinagoga oficial das Américas (KOURYH, 2012, p.107).

Todo conhecimento é patrimônio da humanidade, portanto, o conhecimento religioso também o é, necessitando ser abordado e socializado nos ambientes escolares, a partir de pressupostos científicos e culturais (FONAPER, 2009).

Assim como a “Rua da Cruz, dos Judeus e do Comércio”, outros símbolos da cidade carregam o estandarte religioso do cristianismo. Desse patrimônio histórico, cultural e religioso resgataremos um período no Brasil vivia-se a República das Oligarquias marcado pelo governo de presidentes civis, ligados ao setor agrário.

O prédio foi demolido no início do século XX, dando lugar a um casarão com finalidade comercial, de ser reconstituído para sediar o Centro de Cultura Judaica. Vejamos, na imagem recente, as modificações no decorrer do tempo. A atual Rua do Bom Jesus e a Sinagoga dos Judeus.

Figura n. 15 - Rua do Bom Jesus e a Sinagoga *Kahal Zur*



Fonte: CORREIO RECIFENSE. www.wordpress.com

A observância nesse breve resgate histórico remete-nos ao traçado cultural e social dessa cidade, com ritmos próprios como: maracatu, caboclinho, forró, ciranda, coco de roda, dentre outros. O Recife é uma cidade que vivencia as festividades na essência de sua cultura, seja no carnaval ou nos festejos juninos. Rica em manifestações culturais e folclóricas. Não existe noção nenhuma de liberdade que não venha acompanhada de uma concepção determinada da história, da cultura e da sociedade.

Uma cultura, que se coloca como definitivamente instituída, nega a história, pois a história é a possibilidade de se afirmar o diferente. Daí o passado ser uma fonte para se encontrar elucidações para questões do tempo presente e futuro, o que alimenta o desejo e a esperança. O aqui e o agora é o ponto de partida, o lugar onde a história se traduz e define suas temporalidades mais imediatas e urgentes, o que está mais próximo de nós, mas devemos olhá-lo como síntese.

A cidade e as representações nela criadas nos acenam para o entrelaçamento dos tempos e não para a sua hierarquização ditada pela ideologia do progresso. A mesma cidade pode ser lida de maneiras diferentes. Portanto, a seção a seguir faz menção a uma época em que se defendia a moralidade política com mudanças no sistema eleitoral e transformações no ensino público do país. Faz-se necessário lembrar um pouco esse período da história do Brasil, para situarmos a história local, a partir deste período em que a história da Rede Municipal de Ensino do Recife se entrelaçava com a história da cidade e do país. Podemos, assim, dizer que é o deitar da educação do povo recife na rede. É a rede entrelaçada ao Recife.

1.2 A REDE ENTRELAÇADA AO RECIFE

A rede entrelaçada ao Recife resgata o percurso da história da educação no Município do Recife numa época em que se registrou no ano de 1895, a inauguração das três primeiras escolas em parceria com o governo do Estado de Pernambuco. Atualmente esta educação é operacionalizada pela Rede Municipal de Ensino do Recife (RMER), usualmente chamada de ‘rede’.

Na República, a Corte no Brasil cobrava impostos das cidades, das vilas e dos lugares situados à beira mar. Os países europeus definiram sistemas educacionais estatais, a colonização brasileira não refletia a preocupação em formar sistema educativo.

O Recife assumiu sua autonomia administrativa em meados da gestão do prefeito Manoel Pinto Damaso (1891-1893), que investiu em cerca de cem escolas primárias; na contratação de professores e funcionários, bem como na aquisição de material pedagógico e de expediente e móveis apropriados (RECIFE, 2014, p. 16-27). Adiantando-se ao tempo, chegamos no século XX com o Recife em crescimento populacional, numa relação simbiótica com a Capitania, o Estado de Pernambuco. E com a Rede Municipal de Ensino do Recife, não foi diferente. A Rede em Movimento retrata o vai e vem da rede que, até consolidar-se municipalmente travou duras políticas.

1.2.1 A Rede em Movimento

No Recife, no início do século XX, o bairro da Boa Vista já concentrava a maior parte das escolas municipais. Concomitante ao desenvolvimento da cidade, em meados do final do século do XVIII e início do século XIX, a história da Instituição da Rede Municipal de Ensino do Recife (RMER) inicia um movimento de vai e vem

No entanto, vale ressaltar a afirmação que, em princípio no Brasil:

As escolas não dispõem de acomodações adequadas, e o mestre recebe os alunos em diferentes locais: na própria casa, na igreja ou em sua porta, numa esquina de rua ou ainda aluga uma sala. A partir do século XVIII, no entanto, a própria burguesia se divide entre o rico patriciado urbano e o segmento dos pequenos comerciantes e dos artesãos, conseqüentemente, também procuram restabelecer a educação voltada para a cultura desinteressada, deixando para a burguesia plebeia as escolas profissionalizantes em que leitura e escrita se acham reduzida ao mínimo. (ARANHA, 1996, p.78).

Um balanço da educação até o final do Império está em dois brilhantes e eruditos

pareceres de Rui Barbosa (1849-1923). O primeiro sobre o ensino secundário e superior e o segundo sobre o ensino primário, apresentado ao Parlamento, respectivamente, em 1882 e 1883.

Neles Rui Barbosa prega:

A liberdade de ensino, a laicidade da escola pública e a instrução obrigatória. A reforma sugerida por Rui Barbosa inspirava-se nos sistemas educacionais da Inglaterra, da Alemanha e dos Estados Unidos. O balanço mostrava o nosso atraso educacional, a fragmentação do ensino e o descaso pela educação popular, que predominaram até o Império. A República prometia levar a questão educacional a sério. Em 1890, os republicanos criaram o Ministério da Instrução junto com os Correios e Telégrafos. Em 1931, o Ministério da Justiça seria associado à Saúde Pública (GADOTTI, 2004, p.231).

Adiante, o governo estadual unifica o Ensino Primário em todo o Estado de Pernambuco com a Lei Nº 1.842, de 30 de dezembro de 1926. Em 1928, o prefeito Francisco da Costa Maia extinguiu a Diretoria da Instrução Pública Municipal transferindo para o Estado toda a Rede Escolar Municipal.

O início dos anos 60 é marcado pelo surgimento do ⁷Movimento de Cultura Popular (MCP), organizado pelas prefeituras do Recife e de Natal. Surgem os Centros Populares de Cultura (CPC), organizados pela União Nacional dos Estudantes (UNE). Surge também o Movimento de Educação de Base (MEB), vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Todas elas foram interrompidas em 31 de março de 1964, em consequência da deflagração de um golpe militar. Tempos agitados e difíceis.

De acordo com Antônio Paulo Rezende (2003, p. 101), o Recife deixou seus sonhos para viver pesadelos políticos, com o golpe militar de 1964 e suas claras intenções repressoras, formador de uma elite conservadora mais preocupada com a forma do que com a ação cidadã, de uma plasticidade política assustadora que consegue manipular, sem culpas evidentes, os mecanismos de dominação.

Com a estadualização das escolas municipais, na primeira década do século XX, o Recife só volta a constituir-se uma Rede de Ensino na década de 60, com a ação do MCP. Após 1964, houve um processo sistemático de intervenção militar. Muitos professores tiveram seus direitos políticos suspensos pelos Atos Institucionais e pelos Inquéritos policial - Militares (IPM).

⁷ O MCP recebeu diversas influências, principalmente de obras e autores franceses. Seu nome foi herdado do movimento francês *Peuple et Culture* (Povo e Cultura). Suas atividades iniciais eram orientadas, fundamentalmente, para conscientizar as massas através da alfabetização e educação de base. Era constituído por estudantes universitários, artistas e intelectuais e tinha como objetivo realizar uma ação comunitária de educação popular, a partir de uma pluralidade de perspectivas, com ênfase na cultura popular, além de formar uma consciência política e social nos trabalhadores, preparando-os para uma efetiva participação na vida política do País. Disponível em: < <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar> >. Acesso em: 13 abr. de 2017.

O movimento estudantil também sofreu forte repressão. O mesmo aconteceu com as UEEs (Uniões Estaduais de Estudantes). Segundo Paulo Ghiraldelli Jr. (1990, p.170), sob esse vácuo deixado pela destruição das entidades que incitavam os movimentos de educação popular, criou-se o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) em 1967, que, para fazer passar por eficaz, chegou mesmo a dizer que poderia utilizar-se do “método Paulo Freire desideologizado”

Evidentemente, isso era um absurdo, dado que o método Paulo Freire autêntico não poderia conviver com uma educação que não conscientizasse a partir da constatação e denúncia do modelo econômico concentrador de renda que, de fato, atingiu duramente a clientela do Mobral (GHIRALDELLI, 1990, p. 170).

De acordo com o Art. 10 da Lei Nº 9.552, de 26 de novembro de 1965, fica o Chefe do Executivo Municipal autorizado a instituir, dentro do prazo de noventa (90) dias, uma Fundação que tenha por finalidade a promoção educacional do homem e da família, através do ensino elementar, médio, profissional e, facultativamente, religioso, do serviço de comunidade dos desportos, da higiene habitacional e do cooperativismo.

Em 1989, registrou-se uma grande mudança na política educacional com a implantação de um programa de avaliação de desempenho da Rede de Ensino do Recife em consonância com as Conferências Brasileiras de Educação, foram realizadas no Recife, as primeiras Conferências Municipais de Educação (COMUDE) nos anos de 1993, 1995 e 1996, períodos em que se implantou os Conselhos Escolares. A Secretaria de Educação e Cultura publica sua Proposta Pedagógica.

De 2001 a 2004, as diretrizes da Política Educacional pautaram-se na democratização do acesso à Educação Básica. A Rede de Ensino adotou a organização da educação em Ciclos de Aprendizagem e a universalização do Ensino Fundamental de nove anos. A política educacional da RMER tomou por base os princípios de solidariedade, liberdade, participação e justiça social.

De 2005 a 2008, a RMER apresentou sua Política de Formação Continuada para esse quadriênio, com a proposta de construir, nas escolas do Recife, um modelo de educação radicalmente democrático e voltado para construção da cidadania plena. Constava nessa política o seguinte registro: “um modelo que articule, nos processos de ensino e aprendizagem, as diversidades e as singularidades”. De 2009 a 2012, a Política Educacional utilizou a mesma proposta do quadriênio anterior com poucas implementações e ajustes. Passemos, então, para o cenário atual.

Percebamos que resgatar o percurso histórico do Recife atrelando-o ao percurso da

RMER, concatena-se em um traçado cultural e religioso que se consolida no cotidiano escolar e nas práticas pedagógicas. Concentramo-nos, agora, no cenário atual, com vistas especificamente no quadriênio de 2013 a 2016. Vale ressaltar que a esse quadriênio será dada maior ênfase, por ser o ano letivo de 2016 o recorte utilizado na pesquisa, período do qual se coletaram dados para estudo de caso desenvolvido.

Atualmente, o Recife apresenta um outro cenário do que o descrito no início deste capítulo. A população originária desta terra, que atende pelo gentílico de ‘recifense’, mais que se multiplicou. Numa área de 218,435 km², com uma densidade demográfica de 7.039,64 km², a Secretaria de Educação (SE) cumpre atender a essa nova configuração, por meio da sua Política de Ensino com os fundamentos teórico-metodológicos como princípios orientadores do processo escolar a que se destina.

A Secretaria de Educação deste município encontra-se localizada no Recife Antigo, com endereço na Avenida Cais do Apolo, 925, Bairro do Recife, Recife/PE, CEP:50030-930, no 4º andar no prédio da Prefeitura.

Na subseção a seguir, conheceremos um pouco sobre a Rede Municipal de Ensino do Recife, que é a parte operacional desta secretaria. Nela a complexidade de recursos e de relação entre as probabilidades de combinações e cenários escolares diversos espalhados nas seis regiões Político-administrativa (RPA) da cidade do Recife se canalizam a essa rede, que sistematiza o alcance das metas educacionais propostas na sua Política de Ensino.

1.2.2 A RMER no cenário atual

À Secretaria de Educação do Município do Recife compete a responsabilidade pela Educação Infantil (EI), o Ensino Fundamental (Anos Iniciais/Anos Finais do 1º ao 9º ano) e a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) promovendo a inclusão de pessoas com deficiência e ensino tecnológico em todos os níveis de ensino. É de cumprimento, ainda dessa Secretaria garantir a adequada infraestrutura nas suas Unidades de Ensino, investindo em tecnologia educacional e assegurando a formação continuada de seus docentes.

No ano de vigência da referida pesquisa, o ano de 2016, o ⁸Sr. Jorge Luiz Miranda Vieira esteve à frente dessa secretaria, que apresentava o seguinte organograma: Assessoria Jurídica;

⁸ Na gestão do Prefeito Geraldo Júlio, atuou como secretário Executivo de Coordenação Geral, na Secretaria de Educação, e em maio de 2014 se tornou secretário de Educação do Recife.

secretarias executivas (Infraestrutura, Gestão, Administrativo e Finanças, Tecnologia da Educação, Articulação, Gestão de Rede e Gestão Pedagógica).

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº3/2005, o Ensino Fundamental de 9 anos tem duas fases com características próprias, chamadas de Anos Iniciais e Anos Finais.

Esclarece-se que os anos/modalidades na Educação Básica aqui representados terão as seguintes siglas/abreviaturas: Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF); Anos Finais do ensino Fundamental (AFEF); Educação Infantil (EI); Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), Unidade de Tecnologia Educacional (UTEC).

Em dados coletados no ano de 2015, início da investigação para a pesquisa de campo, a RMER contava com 320 Unidades Educacionais e 6 mil professores que atendia cerca de 90 mil estudantes. Desses números 232 Unidade eram de escolas de Ensino Fundamental (196 AIEF / 36 AFEF) e 88 Unidades (53 creches, 21 creches-escola, 14 UTECs).

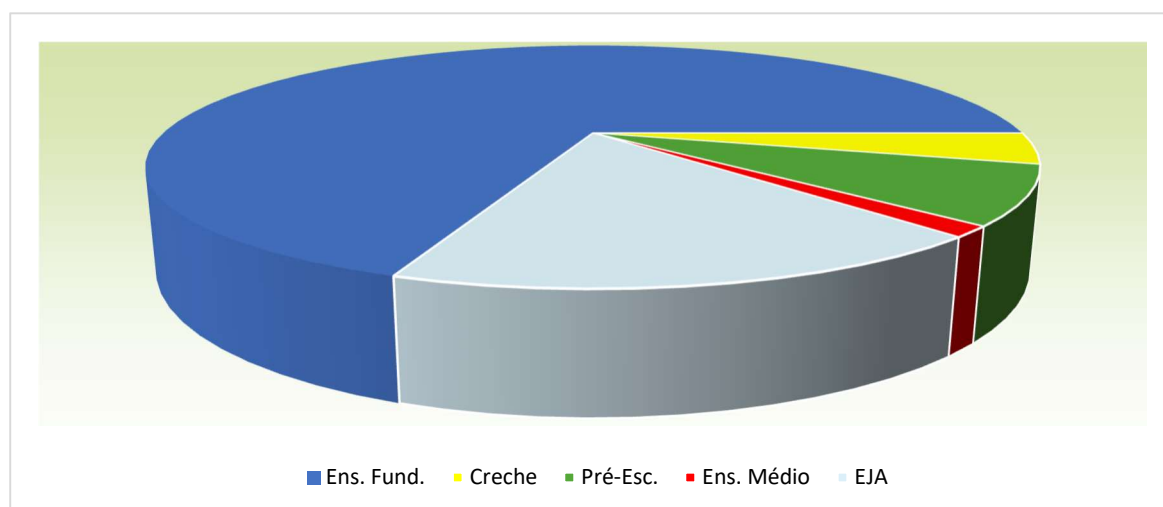
Para o ano de 2016, havia uma previsão de 154 mil estudantes, sendo disponibilizado mais de 22 mil vagas para turmas de EI, EF e EJAI. Dos 87 mil que estudavam na RMER, 67 mil tiveram a matrícula renovada, com previsão de mais 89 mil alunos para o ano de 2016.

Para uma melhor compreensão, enfatizamos que o sistema educacional brasileiro se encontra dividido em Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB- 9.394/96), está estruturada em etapas que englobam a Educação Infantil, O Ensino Fundamental obrigatório de nove anos e o Ensino Médio, assim como as modalidades de ensino: Educação Especial, Educação Escolar Indígena, educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo e Educação Profissional.

O Sistema Municipal de Educação do Recife – SMER oferta as duas primeiras etapas: Educação Infantil e Ensino Fundamental e as modalidades de Educação Especial e educação de Jovens e Adultos. Uma vez esclarecido, visualizaremos no gráfico a seguir como essa representação se configurava nos dados/números fornecidos acima.

Observemos na figura 16 o gráfico apresenta uma maior porcentagem de discentes que se concentram no Ensino Fundamental, sobretudo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF), demandando uma maior área para Unidades Educacionais destinadas a essa etapa de ensino. Números importantes que devem ser considerados quanto à abordagem sobre o conhecimento religioso e/ou como se processa no contexto escolar o princípio da laicidade, garantido pela RMER.

Figura 16: Gráfico de Distribuição Ano/ Turma



Fonte: A Autora, 2017.

Vale enfatizar que esta dissertação discorre sobre a Política de Ensino da RMER: laicidade e religiosidade, identificando, no processo de ensino-aprendizagem, a abordagem sobre o fenômeno e/ou conhecimento religioso no contexto escolar em turmas nos AIEF e na EJAI. A disciplina de Ensino Religioso é citada enquanto proposta pedagógica da RMER para um grupo específico de discente e docentes, que, no ano de 2016, concentravam-se nas turmas de 8º e 9º anos do AFEF.

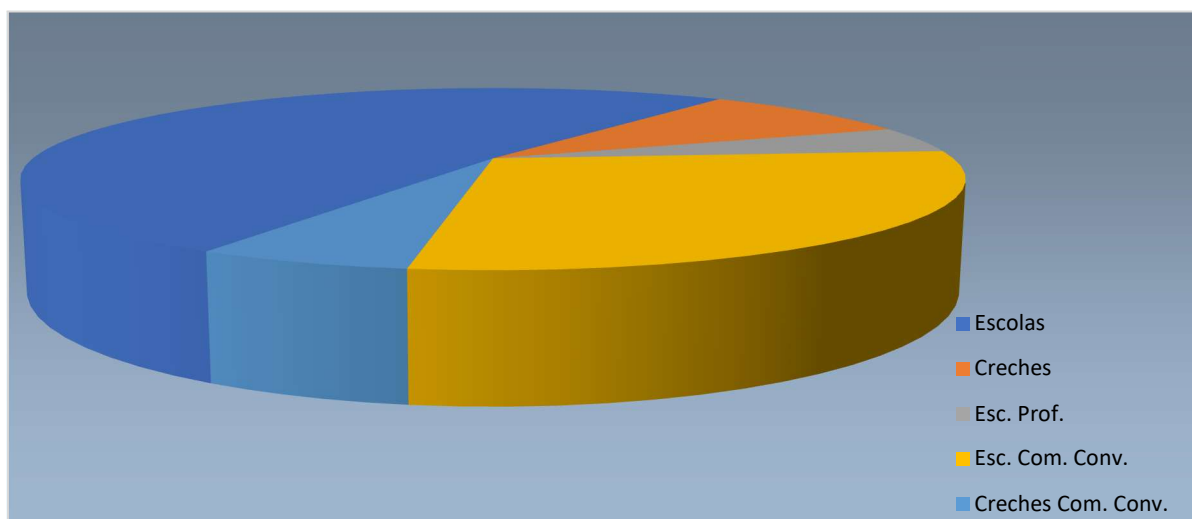
Verificou-se que, em conformidade com a legislação, o conhecimento religioso ofertado pela RMER às turmas dos 8º e 9º anos dos (AFEF) apresenta-se muito bem elaborado na disciplina de Ensino Religioso (ER), sendo os docentes dessa disciplina conhecedores dos saberes que se estruturaram sobre o fenômeno religioso, deixando aquém desses conhecimentos, sobretudo os docentes dos AIEF e da EJAI, que atuam com o maior quantitativo da RMER. Ressalta-se novamente que, em dados coletados no período de observação, não se constatou nenhuma formação docente à etapa e à modalidade citadas, no tocante à diversidade religiosa, um tema tão bem aprofundado por Faustino Teixeira (2011), que pondera da seguinte forma:

A acolhida da diversidade das culturas foi sempre um grande problema para o ser humano, em razão da presença restritiva do etnocentrismo. Essa diversidade, porém, não constitui uma realidade negativa, mas um “fenômeno natural” e positivo. Assim como a diversidade das culturas, temos também diante de nós a diversidade das religiões e o rico pluralismo religioso. Torna-se hoje imprescindível acolher positivamente esse desafio, reconhecendo a dignidade da diferença e somando forças com as distintas tradições religiosas para construir um mundo melhor e mais digno, acalentado na paz e no respeito (TEXEIRA, p.181, 2011).

A Política de Ensino da RMER é constituída por bloco temático, na qual se permite a abordagem sobre o fenômeno religioso, enquanto tratamento de saberes ligados a questionamentos, produzindo formas de pensar e agir, e de estar no mundo, sugerindo que se trabalhe com o discente, levando-o à relação com o mundo de forma competente.

A seguir, ao observarmos a figura 17, o gráfico que representa a distribuição de Unidades Educacionais ao atendimento à Educação básica, igualmente a situação acima apresenta fatia significativa destinada ao Ensino Fundamental por estarem em correspondência dos dados quantitativos, da oferta de ensino na etapa observada. Consta que das 232 Unidades Educacionais (36 AFEF e 18 UTECs), sendo 196 Unidades Educacionais com atendimento aos AIEF.

Figura 17: Gráfico de Unidades Educacionais



Fonte: A Autora, 2017.

As ilustrações retratam uma RMER com uma maior concentração de discentes e docentes na etapa de ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF). A questão aqui apresentada torna-se gritante, por se constatar que as representações dizem respeito ao questionamento levantado no texto introdutório desta dissertação, de que para essa etapa de ensino, os docentes não apresentam conteúdos com abordagem sobre o fenômeno religioso, bem como a esta etapa a História do Recife não é trabalhada enquanto proposta integrante do currículo escolar. O mesmo ocorre com a modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI).

Essas representações sugerem que todo o trabalho desenvolvido no estudo de caso concentrava-se nos números descritos representados nas maiores fatias dos gráficos acima. Indica, sobretudo, quais docentes e discentes a pesquisa objetivou investigar nesses estudos.

Os principais instrumentos de investigação da pesquisa, que foram a análise documental e a observação participante revelaram que, no período recorte (ano letivo do ano de 2016), não foi evidenciado nenhum registro que remetesse às temáticas sobre laicidade e religiosidade nem na Unidade Educacional em questão, e muito menos em temas abordados nas formações continuadas promovidas pela RMER. Os conhecimentos religiosos foram repassados aleatoriamente ou não, aos discentes. Da mesma forma, ocorreu com o traçado histórico-cultural da cidade do Recife que aos sujeitos observados, resumiu-se a uma pequena homenagem em deferência ao aniversário da cidade.

Considerando que a escola como espaço de construção de conhecimentos historicamente produzidos e tendo a proposta para o Ensino Religioso caráter de conhecimento religioso, esta poderia ser disponibilizada pelo Sistema Municipal de Ensino do Recife (SMER) possibilitando esses conhecimentos enquanto consulta e/ou como parâmetro curricular no campo transdisciplinar ou disciplinar, nas escolas para quem quisesse ter acesso a esta ferramenta de estudo, sem especificar a que disciplina tem pertinência..

Dessa forma, o conhecimento religioso seria admitido não, apenas como área de conhecimento para a etapa de ensino Anos Finais do Ensino Fundamental (AFEF), contudo, ao lado de outros saberes como a História da cidade do Recife que já é ofertada a essas turmas.

Esses conhecimentos devem entrar como proposta pedagógica de uma política de ensino para as turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF) e Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) compondo o currículo escolar instituído pelo SMER que já possui o objeto de estudo específico como: fenômeno religioso; conteúdo próprio do conhecimento religioso; tratamento didático - didática do fenômeno religioso, na disciplina de Ensino Religioso. Percebe-se que, além de objetivos definidos, metodologia própria e sistema de avaliação organizado pela RMER, esses conhecimentos devam ser amplamente desenvolvidos com todos os docentes, sobretudo os que atuam nos AIEF e EJAI.

Acrescido a isso, a história do Recife passaria a compor o currículo escolar nos AIEF e na EJAI, uma vez que esse conhecimento se encontra como disciplina para as turmas nos AFEF. A insistência da inserção dessas duas temáticas (laicidade e religiosidade) na etapa e na modalidade citadas, se dá devido ao favorecimento e à relação que esses temas auxiliariam quanto à implantação de uma proposta inter-religiosa, na escola.

Nesse contexto, Cortella (2004, p. 104) enfatiza que a experiência religiosa faz parte desses fenômenos, com os fatos e os sinais que a expressam. O fato religioso, como todos os fatos humanos, pertence ao universo da cultura e, portanto, tem uma relevância cultural, tem uma relevância em sede cognitiva.

No entanto, o que se constatou nas propostas da RMER foi que a abordagem sobre o fenômeno religioso, se perde em algo amplo e subjetivo, que recai na dimensão do cultural e/ou proselitismo, facetado de cultural.

Aos discentes pertencentes da fatia ilustrativa (figuras 16 e 17) negam-se alguns direitos, sobretudo, o direito à aprendizagem previsto na LDBEN n. 9.394/96 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Em vistas dessa situação, detalharemos alguns elementos propostos na Política de Ensino da RMER e que são operacionalizados pelo SMER.

1.2.3 A Política de Ensino da RMER

A Secretaria de Educação da Cidade do Recife propõe cumprir, por meio da sua Política de Ensino (PE) designada a ser desenvolvida nas unidades educacionais, a busca em construir coesão entre as ações, no que concerne às concepções trabalhadas, conceitos e, sobretudo, a garantir os direitos de aprendizagem aos discentes que precisam estar inseridos numa escola contemporânea e ajustada às suas necessidades cidadãs. Assim encontra-se posto, no texto introdutório do documento datado em maio/2014, endossado por Geraldo Júlio de Mello Filho, Prefeito da Cidade do Recife e Jorge Luiz Miranda Vieira, Secretário de Educação.

A atual Política de Ensino (PE) é um conjunto de orientações que auxiliam no planejamento, acompanhamento e avaliação das ações educativas em substituição à última versão, que era do ano de 2002. A referida política teve sua elaboração iniciada em dezembro de 2013, sendo distribuída para toda a Rede Municipal de Ensino.

De acordo, com o Sr. Rogério Morais, Secretário-Executivo de Gestão Pedagógica da Secretaria de Educação do Recife, a⁹Política de Ensino “define as concepções, mas também os direitos e conteúdos de aprendizagem de cada componente curricular para cada ano, para cada bimestre”. Palavras do secretário executivo em 03 de fevereiro de 2015, no lançamento da PE realizado no Teatro Guararapes, no Centro de Convenções, em Olinda, em entrevista.

O documento veio com a proposta de vincular o arcabouço teórico com as práticas exercidas no cotidiano das escolas e com a pretensão de inserir a discussão sobre as questões da Diversidade, do Meio Ambiente e da Tecnologia na Educação. Foi verificado que a discussão

⁹ Prefeitura do Recife lança Política de Ensino da Rede Municipal, Diário de Classe Online e plataforma de cursos a distância. Em notícias online da PCR/Cultura: 04.02.15 – 10h10. Disponível em< <http://www2.recife.pe.gov.br/noticias>> Acesso em Maio de 2016.

sobre o fenômeno religioso e/ou o princípio da laicidade não se especifica nesse documento. Algo mais específico a isso, está bem elaborado no caderno 03- Ensino Fundamental na Disciplina Ensino Religioso.

O documento é composto por seis cadernos que trazem um conjunto de diretrizes: Fundamentos Teórico-metodológicos, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens, Adultos e Idosos; Educação Especial e Tecnologia e Comunicação. O seu Caderno 01 apresenta os fundamentos teórico metodológicos que são os princípios orientadores para que o processo escolar assegure os direitos de aprendizagem indispensáveis ao enfrentamento dos grandes desafios sociais, cognitivos e culturais do mundo contemporâneo.

Constam, nesses cadernos, políticas pautadas nas novas tecnologias, nas questões ambientais, de gênero, inclusão, sexualidade e étnico-raciais. Com um olhar mais cuidadoso e com boa vontade, pode-se inserir no planejamento da Unidade Educacional o fenômeno religioso enquanto uma ação pedagógica focada nos princípios de igualdade, solidariedade, participação e justiça social.

Portanto, não havendo uma articulação entre os princípios propostos com o princípio da laicidade, a abordagem como o fenômeno religioso recai amplamente em temas transversais, que podem ou não serem abordados. No entanto, verificou-se que a proposta do Ensino Religioso se destina às turmas dos 8º e 9º anos, com perspectivas de ampliação da proposta para as turmas dos 6º e 7º anos, no ano letivo de 2017.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, alterada pela lei 9497/97, incluiu a disciplina com caráter facultativo, mas como “parte integrante da formação básica do cidadão” (Artigo 33). Além disso, a referida lei orienta os sistemas de ensino a ouvirem entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas para definição dos conteúdos da disciplina ensino religioso (Art. 33, § 2º). Esclarece-se que a observação levou ao entendimento da crítica à Política de Ensino (PE) quanto aos conhecimentos religiosos se centrarem a um grupo específico e que a disciplina do Ensino Religioso não é o foco dessa pesquisa em questão.

A análise nos cadernos da referida Política de Ensino encontrou a abordagem sobre conhecimento religioso, acomodando-se no eixo e princípios norteadores, no Caderno 01- “escola democrática e diversidade” que muito subjetivamente abre o leque para a abordagem sobre o fenômeno religioso, a etapa e modalidade, já citadas. Numa outra proposta que se intitula “que conhecimentos privilegiar na escola?”

Foi constatado que no caderno 01, talvez, com um pouco mais de boa vontade, por parte da escola, o favorecimento e a abertura para essas temáticas que corriqueiramente se distanciam do currículo escolar das turmas em questão, possam concorrer em complemento ao

entendimento sobre diversidade cultural.

Em vista disso, extrai-se do teor da Política de Ensino fragmentos que se alinham à democracia, visando a um mundo melhor para todos. “Um novo caminho para prática pedagógica: a docência na Rede Municipal do Recife e os ciclos de aprendizagem”. Vejamos o que diz, esse texto:

Esta Política de Ensino vem sendo construída e reconstruída ao longo dos últimos (dez) anos, a muitas mãos, em diferentes momentos: nas unidades de ensino, por professoras (es), que, em sua prática cotidiana, fazem novas leituras do que deveria conter um currículo para os tempos atuais; nos encontros com coordenadoras (es) pedagógicas (os); na formação das (dos) gestoras (es) da rede, com a convicção de que a participação das (dos) educadoras (res) nessa construção é condição necessária em uma gestão democrática. Pautada pelos princípios éticos da solidariedade, liberdade, participação e justiça social, a proposta pedagógica elaborada em 2002, na forma de uma versão preliminar, Construindo Competências, definia em sua apresentação: o compromisso com uma educação com qualidade social, baseada na adesão a uma política de inclusão, respeito à diversidade e aos diferentes tempos para aprender; desenvolvendo políticas de igualdade, possibilitando aos alunos a inserção em uma sociedade mais justa e democrática. (RECIFE, 2014, p.30-33).

Percebe-se que, no recorte apresentado acima, a Política de Ensino da RMER responde às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que, com normas obrigatórias para a Educação Básica, instruem o planejamento curricular das escolas. O texto também converge com os três eixos da política educacional para o século XXI, Educação para Todos, proposta da Educação mundial.

Foi verificado que a Política de Ensino é um documento elaborado com a participação de diversos professores da RMER, mestres e doutores de universidades locais, sendo necessário criar um Grupo de Trabalho (GT) formado por 35 profissionais da Secretaria de Educação, com a assessoria de 24 professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Universidade de Pernambuco (UPE) e Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Esse GT teve mais de 50 encontros no seu ano de elaboração em 2014. As informações sobre a nova PE foram repassadas ao grupo do Grupo Operacional do Magistério (GOM) durante o ano de 2014, que recebeu novas instruções no ano de 2015, mas só no ano de 2016 é que efetivamente a PE consolidou-se enquanto política educacional. No entanto, enfatiza-se novamente que a diversidade religiosa, se perdeu nas subjetividades das diversidades, como um todo.

Figura 18: Cadernos - Política de Ensino (01,02,03,04,05 e 06)



Fonte: A Autora, 2017.

¹⁰A Política de Ensino da RMER é a identidade pedagógica materializada e institucionalizada em cadernos específicos por etapa e modalidade (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Tecnológica e Educação Especial) para todas as Unidades Educacionais.

Ainda sobre a Política de Ensino da RMER, o Sistema Municipal de Ensino do Recife se organizou qualitativamente na área tecnológica, trabalhando com plataforma de cursos a distância voltada à RMER e o Diário de Classe Online em substituição às cadernetas de papel. A Unidade Virtual de Cursos a Distância da Secretaria de Educação do Recife (UNIREC) foi

¹⁰ No primeiro capítulo da PE, intitulado Construindo Significados resgata a memória pedagógica da RMER. No segundo, nomeado Eixos e Princípios da Política de Ensino: Escola Democrática, Diversidade, Meio Ambiente e Tecnologia são tratados os alicerces conceituais e os caminhos que assegurarão as aprendizagens, considerando os eixos como veículo da convivência e da experiência cidadã. O terceiro denominado “Que Conhecimentos Privilegiar na Escola?” Aborda sobre o currículo e a nova identidade necessária aos docentes e às unidades educacionais; a integração de novos saberes ao currículo; os eixos temáticos como orientadores da prática e das discussões pedagógicas e as aprendizagens para além dos muros da escola. O quarto capítulo, intitulado: A Avaliação, apresenta a discussão sobre a concepção de avaliação na perspectiva de assegurar as aprendizagens e trata dos instrumentos avaliativos e dos conselhos pedagógicos. No quinto capítulo, Os Processos de Ensinar e Aprender, apresentam as ideias sobre o fazer pedagógico. No último capítulo, Educação Básica no Recife, são apresentadas as concepções, as etapas e as modalidades da Educação Básica no Recife. (RECIFE,2014).

desenvolvida pelos técnicos do Centro de Educação, Tecnologia e Cidadania (CETEC) em parceria com os profissionais da Empresa Municipal de Informática (EMPREL). As aulas “online” são ministradas pela equipe da Secretaria-Executiva de Tecnologia na Educação e das Unidades de Tecnologia na Educação e Cidadania (UTECS). Para essas questões, foi notório o envolvimento, a operacionalização e a concretude da Política de Ensino se efetivando na prática.

A diversidade cultural religiosa na escola não diz respeito aos interesses das religiões, mas se manifesta também como uma questão de cidadania (FONAPER, 2000, p. 8), como exercício da cidadania.

Historicamente a escola não se configurou considerando as diversidades, entre elas, a cultural religiosa, pois, de um lado, tornou-se instrumento estratégico do catolicismo, de outro, da burguesia europeia para contrapor a hegemonia daquele. Na escola, sob influência da laicidade, tudo o que se refere à religiosidade ou ao religioso foi oficialmente desconsiderado, procedimento necessário para a dessacralização (OLIVEIRA; CECCHETTI, 2002, p. 350)

Enquanto política educacional, houve uma mobilização para a implantação da nova Política de Ensino, que, sem dúvida, vem-se consolidando na RMER. A nova política se estruturou-se na antiga proposta de 2002 sem perder de vista o atendimento das demandas educacionais, exigências da Política de Ensino que orientaram a ação escolar.

No campo das análises documentais do estudo de caso, esta foi uma análise na fundamentação teórica da Política de Ensino da RMER numa visão ampla quanto aos preceitos que se vislumbra investigar sobre como a laicidade e a religiosidade se acomodavam nessa fundamentação.

De acordo com de Lüdke e André (2004, p. 19), os estudos de casos buscam retratar a realidade de forma complexa e profunda. O pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo.

A seguinte subseção explana sobre o ano letivo de 2016 como fio central das reflexões sobre como a RMER ordenou seus fundamentos teórico-metodológicos e técnicos do processo de planejamento educacional. Enfatiza-se que o ano de 2016, foi o recorte utilizado no estudo de caso para a pesquisa de campo. Portanto, o detalhamento dos dados coletados na Política de Ensino nesse período se faz necessário visando ao aprofundamento e à exploração no objeto de estudo.

1.2.4 Ordenamento de Matrículas na RMER

Para o ordenamento de matrículas no letivo de 2016, a Secretaria de Educação do Recife (SER), no uso de suas atribuições, por meio do ofício circular nº 322/2015, encaminhou às Unidades Educacionais para conhecimento de todos e todas, a Instrução Normativa nº12, publicada no Diário Oficial do Município (DOM) nº 124 de 07/2015, estabelecendo as normas para a realização do cadastro escolar e matrícula dos estudantes para o ano letivo de 2016, na Educação Básica, nas suas Unidades de Educacionais.

Vejamos, nas tabelas a seguir, as representações sobre o organograma quanto às orientações do quantitativo por salas, bem como a oferta da modalidade de ensino da EJA em conformidade a da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394/96, no seu Art. 14º, assim se instruiu:

Tabela 01: Matrículas

ETAPA	MODALIDADE	Nº ESTUDANTES/ TURMA
Educação Infantil/Creche	Grupos I, II e III	Até 15 estudantes
Educação Infantil/ Pré-escola	Grupos IV e V	Até 20 estudantes
Ensino Fundamental/Anos Iniciais	1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano	Até 26 estudantes
Ensino Fundamental/ Anos Finais	6º, 7º, 8º e 9º ano	Até 36 estudantes
EJA/Fase I	Módulos I, II e III	Até 26 estudantes
EJA/Fase II	Módulos IV e V	Até 36 estudantes

Fonte: A Autora, 2017.

Tabela 02: Idade /Ano

ETAPA	ANO	IDADE
Ensino Fundamental Anos Iniciais	1º ano	06 anos (Data Corte 30/06/1016)
	2º ano	07 anos
	3º ano	08 anos
	4º ano	09 anos
	5º ano	10 anos
Ensino Fundamental Anos Finais	6º ano	11 anos
	7º ano	12 anos
	8º ano	13 anos
	9º ano	14 anos

Fonte: A Autora, 2017.

Tabela 03: Matrículas / EJA

FASES	MÓDULOS	ANO/CORRESPONDENTE
<i>Fase I</i>	Módulo I	1º
	Módulo II	2º/3º
	Módulo III	4º/5º
Fase II	Módulo IV	6º 7º
	Módulo V	8º/9º

Fonte: A Autora, 2017.

As tabelas dispõem ondem como a RMER garante a matrícula aos estudantes oriundos da Educação Infantil, estabelecendo a correlação idade/ano, por: Matrícula Idade/Ano. Das Matrículas na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), a idade mínima permitida para o acesso a essa modalidade de ensino é de 15 anos completos até 30 de junho do ano vigente. Ainda sobre a EJA, na Seção III; Art. 12º Aos jovens e adultos, que não tiveram acesso à escolarização na idade própria, é garantido o acesso às turmas de Educação de Jovens e Adultos (Módulos I, II, III, IV e V).

Nesse instrumento, são considerados os Arts. 208 e 211 da Constituição Federal de 1988; o Art. 11 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394/96; o Art. 8º, §1º da Resolução CNE/CEB Nº 07/2010. Faz-se necessário apontar dados quantitativos em números e tabelas, de maneira a mostrar como se desenha a ordenação de matrículas/discentes em toda RMER.

Considerando que esses números representem uma diversidade cultural e religiosa de uma cidade, sendo a comunidade escolar, a representação social que expressa e manifesta sua religiosidade no âmbito das escolas da RMER, essa amostragem quantitativa retoma o rigor científico que se pretende abordar qualitativamente sobre a diversidade religiosa presente nas sociedades, sobretudo, no município do Recife.

1.3 SÍNTESE DO CAPÍTULO

O capítulo se iniciou trazendo em recortes alguns percursos do traçado religioso e cultural da cidade do Recife resgatando em simbolismo, marcas procedentes da chegada dos portugueses, da presença dos judeus, dos negros nessa terra, antes habitada por índios.

O Recife de Nassau foi lembrado com o propósito de desvelar uma religiosidade existente em diversos períodos da história do Brasil que, por conseguinte, se remeteu à história do Recife que, em tempos atrás, acolheu os cristãos-novos perseguidos da intolerância religiosa.

Ao entrelaçar a história do Recife com a RMER o capítulo arremata a ideia de que entre o indivíduo e o sagrado nesse traçado histórico, cultural e religioso da cidade do Recife, tinha-se uma relação vertical, na qual, por muitos anos subjugaram-se outras crenças e religiões em detrimento de um único credo da classe dominante que carregava o estandarte do cristianismo como verdade absoluta, resultando num processo de negação à pertença de crenças, sendo tratado através do ensinamento catequético.

Por muito tempo utilizou-se a educação como desmonte de crenças e ritos. O Recife, misto de religiosidade encontra-se no cotidiano da população, na arquitetura da cidade, nas festividades. Tem-se nessa cidade um simbolismo religioso misto em diversas crenças em que religiões e religiosidades expressam-se em linguagem e formas simbólicas

Compreender a diversidade é um dos aspectos mais importante do exercício cidadão, por isso o ensino sobre a diversidade religiosa pode ser considerado um exercício de compreensão em relação ao mundo que nos cerca. Torna-se significativo o estudo sobre a religiosidade existente na cidade do Recife, berço e receptora de tantas culturas em que não só o sentimento de progresso se projeta, igualmente, a tolerância se projeta em relação aos conflitos religiosos de um passado que remonta aos tempos atuais.

Ao confrontar os fundamentos teórico-metodológico, tem-se uma RMER em conformidade com a LDBEN/96, que alterada pela lei 9497/97, incluiu a disciplina do Ensino Religioso com caráter facultativo, mas como parte integrante da formação básica do cidadão, assim posto no Art. 33. Contudo, não tratamos aqui da disciplina do Ensino Religioso, até porque esta, no ordenamento ilustrado na figura 16: Gráfico de Distribuição Ano/ Turma representa o menor percentual de atendimento da RMER.

Em síntese, na Política de Ensino da RMER o conhecimento religioso é tratado adequadamente na disciplina de Ensino Religioso, bem como a História do Recife compõe a grade curricular nas turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental (AFEF). Contudo, ficou caracterizado haver uma grande lacuna quanto à abordagem do fenômeno religioso para as

turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF) dando a impressão de que, conhecimentos tão significativos e tão bem estruturados deveriam e/ou poderiam preencher a grande lacuna contemplando, sobretudo, todo grupo operacional do magistério (GOM) da RMER.

Alerta-se aqui, para o fato de que esses conhecimentos devam ser socializados nas Formações para os docentes que atuam com os discentes dos AIEF e EJAI que estão e são receptivos a novos conhecimentos, principalmente, sendo esses conhecimentos, aprendizagens significativas ao processo de ensino-aprendizagem do discente.

As análises do estudo de caso, apontaram para a dissonância entre a teoria e a prática, na escola observada, objeto de estudo da pesquisa. As abordagens em temáticas sobre o conhecimento religioso ficavam à revelia, distanciando-se dos direitos de aprendizagem indispensáveis ao enfrentamento dos grandes desafios sociais, cognitivos e culturais do mundo contemporâneo, assim proposto na Política de Ensino.

O Estado laico deve garantir o ensino religioso no âmbito das escolas públicas, através de ações positivas, em nome da missão integral da educação, em nome do igual exercício dos direitos fundamentais por parte de seus cidadãos. Outrossim, deve garantir o ensino de todas as religiões, de acordo com a demanda dos discentes, e não apenas o ensino de determinadas convicções religiosas. Para tanto, o segundo capítulo traz a laicidade para a discussão, conceituando-a e identificando-a na legislação que norteia e garante o princípio da laicidade no sistema laico de ensino.

O capítulo a seguir nos convida a conhecer o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino do Recife (SMER) que operacionaliza a sua Política de Ensino da RMER em suas Unidades Educacionais (UEs). Numa linguagem técnica, detalha o ponto de vista metodológico, do estudo de caso desenvolvido na escola, objeto da pesquisa de campo, sendo essa a maneira de nos aproximarmos cada vez mais, do contexto escolar investigado.

2 LAICIDADE

O termo laicidade é um preceito que se iniciou com as leis escolares ao Estado francês, em 1880 onde se institucionalizou este princípio. De acordo com Bauberot (1997), essa foi a “invenção francesa e realidade exportável cujos elementos podemos encontrar em outros lugares”.

A expressão laicidade deriva do termo laico, leigo. Etimologicamente laico se origina do grego primitivo *laós*, que significa povo ou gente do povo. De *laós* deriva a palavra grega *laikós* de onde surgiu o termo latino *laicus*. Os termos laico, leigo exprimem uma oposição ao religioso, àquilo que é clerical (CATROGA, 2006).

O vocábulo laicidade demonstra a forma de legitimação do poder público por meio de soberania popular e não mais pelo poder religioso. A origem do termo “laico” (*laikos* = povo) no ambiente religioso, distinguindo as pessoas que não faziam parte do clero e o termo secular se referia ao que não estava sob o domínio da religião. O uso desses termos foi alterado conforme as épocas, locais e circunstâncias, chegando ao final do século XIX nas sociedades ocidentais a designar “um espaço temporal independente da influência religiosa” (BLANCARTE, 2008, p. 11).

O Estado laico tem que se assumir neutro, das diversas opções, seja ela social ou cultural. A laicidade almeja, por definição etimológica e histórica dos termos, e é em busca de um conceito que adentraremos nessa construção de uma sociedade em que qualquer grupo social de aspiração dominante, tenha ele a matriz étnica que tiver (histórica, rática, religiosa, linguística, estética e econômica), não possa se impor, autoritária, totalitariamente ou autocraticamente aos demais elementos que a integram.

Para entender esse conceito de sociedade, onde se constitua um espaço público que efetivamente pertença a todos os indivíduos que nela convivem, é imprescindível que conheçamos a laicidade na sua origem, para enfim, se compreender que uma sociedade livre, aberta e inclusiva, é aquela que nela, sem exceção, todos são isentos de constrangimentos autoritários de tipo identitário.

2.1 A LAICIDADE NA SUA ORIGEM

O princípio da laicidade preconiza, uma educação pautada na igualdade e no respeito, em conformidade com as particularidades da diversidade cultural e religiosa do ser humano. As diversas expressões de significados, experiências, atitudes presentes nas sociedades, manifestam-se em diferentes concepções e práticas socioculturais.

A igualdade pressupõe a neutralidade confessional do Estado e das instituições públicas para que todos, crentes e não crentes, possam ser tratados sem privilégio e sem rótulos. Assim se alcança a maior justiça no tratamento das diversas opções espirituais. Essa concepção foi importantíssima à visão atual sobre o termo, considerado como fruto de toda história e reflexão por um Estado onde o governo democrático fosse livre, de preferências religiosas. O próprio processo de laicização do Estado mostrou-se historicamente gradual.

A laicidade é considerada como um princípio fundamental e fundador da República Francesa, que tem como ideal a igualdade na diversidade, o respeito às particularidades e a exclusão dos antagonismos. Isso se, concebida como um fator que favorece a construção de uma sociedade livre, preserva o espaço público de todo esfacelamento.

Outra perspectiva sobre a legislação e as políticas públicas de um Estado laico, encontramos em Bobbio (2002), ao afirmar que tanto a legislação quanto as políticas, essas “não estariam atreladas ao desejo de entidades religiosas nem à crença dos próprios legisladores, mas ao respeito à vontade de uma maioria e proteção dos direitos dos grupos minoritários, garantindo assim a livre consciência e liberdade de escolha”.

Em sequência, o autor assevera que:

Um e outro reconhecimento são a mais alta expressão do espírito laico que caracterizou o nascimento da Europa moderna, entendendo-se esse espírito laico como o modo de pensar que confia o destino do *regnum hominis*, mais a razão crítica que aos impulsos da fé, ainda que sem desconhecer o valor de uma fé sinceramente experimentada, mas confiando a adesão a ela à livre consciência individual (BOBBIO, 2002, p.149).

Para Bobbio (1997, p.86), por “espírito laico” entende-se a conduta mental e moral da qual nasceu o mundo moderno, as filosofias mundanas, a tendência dedicada ao domínio da natureza, a ideia de progresso pelo saber e da difusão das Luzes, e sobretudo a ideia de tolerância das diversas fés, entre as quais também as diversas fés políticas.

Contudo, Jean Baubérot (2008, p.54) assume a questão da laicidade não como algo exclusivo, da cultura francesa, mas um fenômeno internacional. O conceito chegou à França, por meios das transferências entre culturas. A laicidade francesa deu-se através de uma construção histórica de mais de um século e hoje se encontra difundida em diversos países, sem jamais ter suscitado tantos debates como naquele país, em especial no campo da educação.

Pode-se dizer que a origem da palavra laico ou leigo remonta à Antiguidade e refere-se ao que não é clerical, ao que pertence ao povo cristão como tal – e não à hierarquia católica – e ao que é próprio do mundo secular, por oposição ao que é eclesiástico. Contudo, é bastante difícil situar e datar com precisão o aparecimento do Estado laico. A ideia de separação entre governo e Igreja pode ser visto na antiguidade greco-romana. No Século V, o Papa Gelase I propôs a doutrina dos dois gládios, que visava separar o poder temporal do

poder espiritual. Alguns vão mais atrás e atribuem esta ideia de separação à frase bíblica “*Dai a César o que é de César e a Deus o que é de Deus*” (Revista de Estudos da Religião, set., 2009, p. 45-70).

De acordo com os estudos de Baubérot (2008, p.55), a excentricidade, no caso francês, se deve ao longo processo histórico vivido naquele país, de uma laicidade iniciada na escola, concomitante à proposta de universalização da instrução, do então ministro da Educação Pública, Jules Ferry, no final do século XIX.

Ao contrário do radicalismo com que a literatura educacional tratou o assunto na França, a reforma liderada pelo protestante Jules Ferry teve sua implantação processada gradualmente e com a devida moderação por parte das autoridades escolares, a pedido do próprio ministro.

A missão primordial do ensino implica muito mais em aprender a religar do que aprender a separar, o que, aliás, foi feito até o presente. Simultaneamente, é preciso aprender a problematizar. Muito frequentemente, acredita-se que a forma historicamente fecunda, que a laicidade assumiu na França é idêntica a sua forma original. É preciso reconhecer que esta forma de laicidade se desenvolveu em condições específicas à Terceira República.

Na realidade, a laicidade remonta à Renascença, quando se ressuscitou a interrogação sobre a natureza do homem, a vida e sobre Deus. Esta problematização tomou um outro rumo na época das Luzes. A laicidade deve hoje reinterrogar o que, no início do século XX, foi crença na ciência, na técnica, no progresso. Isto não significa que seja preciso rejeitar a ciência ou a técnica; é preciso simplesmente reconhecer as ambivalências e as formas cegas e dominadoras que elas engendram (MORIN, 2002, p. 66-67).

Em boa parte do mundo, as relações que envolveram diferentes identidades religiosas foram marcadas por inúmeros conflitos, intolerâncias, dominações e violações praticadas contra o outro, gerando embates de proporções extremamente dramáticas na história humana, sendo, muitas vezes, fomentadores e justificadores de guerras e genocídios. No Brasil, não foi diferente.

Esta dissertação apresenta um estudo de caso, cuja complexidade remeteu-se a uma questão central, que foi a investigação sobre a laicidade e a religiosidade no contexto de uma escola que, conseqüentemente, se coaduna com as demais escolas, uma vez que a Política de Ensino da RMER referenda toda a sua rede de ensino perpassando para o planejamento da ação educativa, objetivos e metas a serem alcançados.

O cenário atual da laicidade ao ser contextualizado na perspectiva de uma educação voltada para a compreensão, de não dissociar a laicidade da religiosidade, pode ser repercutida no campo interdisciplinar das ciências da Religião, de forma que, o fenômeno religioso possa ser entendido no contexto escolar, onde se processam as práticas pedagógicas.

2.2 A LAICIDADE NO CENÁRIO ATUAL

No que se refere aos estudos apresentados no primeiro capítulo, alguns questionamentos são suscitados, uma vez que as proposições se articulam para o amplo conhecimento da diversidade religiosa no contexto escolar, unicamente de responsabilidade do Ensino Religioso.

Todavia, neste capítulo, o endosso desse conhecimento remete a estruturação e/ou reestruturação, do currículo escolar de forma a contemplar a Educação Básica como um todo, sobretudo aos docentes com atuação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF) e na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) da RMER.

“O Estado Laico é aquele que, sem assumir como própria, nenhuma posição confessional, respeita e valoriza a presença da dimensão religiosa na sociedade, favorecendo suas expressões mais concretas”. Essas foram as palavras do Papa Francisco, em visita ao Brasil, no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, no dia 27 de janeiro de 2013.

E em conformidade com as palavras do Papa, Eduardo Cruz (2013, p.44) assevera que “em um assunto tão emotivo como religião, a neutralidade sempre esconde algum grau de preferência e de viés. O princípio da laicidade é, ao mesmo tempo, o de afastamento da religião do domínio político e administrativo do Estado, mas, sobretudo do respeito ao direito de cada cidadão de ter ou não ter uma convicção religiosa e de professá-la.”

Hoje, a liberdade de crença e de exercício religioso, garantida constitucionalmente, permite a leitura e o debate crítico dos lugares sagrados, dos textos sagrados orais e escritos, das organizações religiosas, do universo simbólico que reúne ritos e festas, danças e músicas, forças sociais que sustentam as tradições religiosas.

Para fins acadêmicos, torna-se difícil sustentar o caráter *sui generis* da religião em sentido forte, quase teológico, de algo sublime que de um plano trans-histórico é oferecido ao ser humano para sua realização. Mas um sentimento “fraco” de *sui generis* para a religião, por assim dizer, pode ser mantido, no qual seu significado, sua natureza e sua função são continuamente repensados em face de outros objetos no âmbito da psique, da cultura etc. (CRUZ, 2013, p.42).

Temos os três princípios do Estado de Direito que são: a liberdade de consciência, a igualdade de tratamento e a ideia de que o poder político deve velar unicamente pelo que é de interesse comum. O princípio da liberdade religiosa não pode ser confundido com o de laicidade. Pois a liberdade religiosa é a garantia da liberdade de se escolher uma religião, dentre as professadas. Neste momento, percebe-se a diferença: pressupõe-se que o indivíduo seja livre para escolher uma religião, excluindo-se a possibilidade de que ele não tenha religião.

Portanto, o princípio da laicidade remete à liberdade religiosa que remete ao Direito Constitucional garantido legalmente. De forma especial, merece destaque a Emenda Constitucional 59/2009, que trouxe marcos jurídicos avançados, como a obrigatoriedade do ensino para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos.

Deve-se frisar, contudo, que a diferença de graus de autonomia não significa redução de importância para as instâncias que detêm menor autonomia. É comum afirmar-se que o município é a instância mais importante, pois é aí que, concretamente, vivem as pessoas. Desse ponto de vista, o estado e a União se configuram como instâncias abstratas, já que sua realidade se materializa, de fato, no recorte dos municípios. Ora, mas se assim é, então está claro que a configuração dos estados e da União, sua estrutura, organização e administração são operadas por indivíduos concretos, cidadãos reais, ou seja, os habitantes dos municípios (SAVIANI, 2010, p. 383).

As políticas brasileiras refletem o mundo globalizado, cujas fronteiras e limites são cada vez mais tênues. As demandas sociais e as variáveis na relação educação e sociedade interferem no processo de planejamento educacional, gerando demandas e desafios a serem superados na construção de um mundo melhor.

A questão levantada inicialmente nesses estudos foi colocada amplamente numa visão em nível mundial, para uma melhor compreensão. Ao analisarmos essa questão, correlacionando-a a dois fatos educacionais que marcaram a última década do Século XX, mas que ecoam em pleno século XXI, pode-se perceber que as demandas políticas desses dois eventos convergiam para que a humanidade pudesse progredir na consolidação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social. Isso nos diz que as ações políticas enfrentam continuamente desafios como estes no âmbito das escolas.

O primeiro desses eventos foi a ¹¹Conferência Mundial sobre Educação para Todos, quando 155 governos presentes, inclusive o Brasil, assinaram uma Declaração Mundial e um Marco de Ação, comprometendo-se a garantir uma educação básica de qualidade para crianças, jovens e adultos. Apesar de não ser esta a primeira vez que uma conferência internacional sobre educação acontece, fixando metas universais.

A referida Conferência destaca-se por ter re colocado a questão educativa como prioridade mundial, reiterando a necessidade do alcance da Educação Básica. Sendo assim, as orientações e políticas organizadas internacionais são adotadas como políticas oficiais para a educação, e implantadas no Brasil há mais de 20 anos.

¹¹ A Conferência Mundial sobre Educação para Todos foi patrocinada pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), UNICEF (Fundação das Nações Unidas para a Infância), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e o Banco Mundial. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. UNESCO/1998.

De acordo com os estudos de Libâneo:

No Brasil, o primeiro documento oficial resultante da referida Declaração e das demais conferências foi o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), elaborado no Governo Itamar Franco. Em seguida, seu conteúdo esteve presente nas políticas e diretrizes para a educação do Governo FHC (1995-1998; 1999-2002) e do Governo Lula (2003-2006; 2007-2010), tais como: universalização do acesso escolar, financiamento e repasse de recursos financeiros, descentralização da gestão, Parâmetros Curriculares Nacionais, ensino à distância, sistema nacional de avaliação, políticas do livro didático, Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), entre outras (LIBÂNEO, 2012, p.02).

O segundo evento educacional, foi a elaboração do Relatório da Comissão Internacional sobre a educação para o Século XXI, destinado a UNESCO, concluído em setembro de 1996. Ao defender a educação permanente, ao longo de toda a vida, como eixo norteador da educação do novo século, este relatório fortalece e enriquece a bandeira da “Educação para Todos”.

Percebamos que a relação desses eventos, em nível mundial com a escola que pertence a uma divisão administrativa (município), de um estado (divisão territorial) de um país, são políticas que se efetivam no dia a dia do cidadão, representado na figura discente e/ou docente.

Olhemos para esses desafios, como propostas que visam a um mundo melhor para todos, só que com um olhar mundial voltado para a educação, sobretudo para as políticas educacionais que passam a ser questionadas por três eixos: o desenvolvimento humano sustentável; a compreensão mútua entre os povos e a vivência concreta da democracia.

A parte que nos permite a discussão tratar da vivência concreta da democracia. Em nível mundial, escutamos falar de uma intolerância religiosa, como algo em maior proporção, mas que corriqueiramente tem-se refletido em nossas vidas. Portanto, a consideração dada à educação como processo permanente abre inúmeras possibilidades para que os sistemas educacionais possam inovar. O relatório destaca como propósito central a ser perseguido pelos sistemas educacionais da Educação Básica à universidade, no sentido universal do desenvolvimento humano mais harmonioso e autêntico, contribuindo, assim, para exclusão dos conflitos e da violência.

A partir deste evento na década de 90, a Educação para Todos tem servido de base para o delineamento e a execução de políticas educacionais no mundo inteiro, inspirando inúmeras resoluções, planejamentos educacionais e ações de cooperação entre governos e organismos internacionais, priorizando a Educação Básica.

A educação é vista como peça chave para fazer da diversidade a mola mestra da compreensão entre os indivíduos e grupos, visto que a educação tem influência decisiva na sociedade. No que se refere ao estudo de caso pesquisado, a Secretaria de Educação do Recife

(SER) é responsável pela educação do Município e pelo padrão de ensino que em regime de colaboração com o Governo Federal e Estadual, e com outras instituições buscam oportunizar a apropriação dos direitos e objetivos de aprendizagem dos estudantes em alinhamento com a Política de Ensino desta rede municipal.

Os sistemas e planos educacionais em diferentes instâncias garantem o Estado de Direito, nos quais, ao cidadão é dado o direito à livre escolha de uma religião, podendo inferir também o direito de escolha de se ter ou não uma crença. O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 está respaldado na Lei nº 13.005/2014 como instrumento de planejamento do Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas.

De acordo com o Art. 7º dessa nova lei, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em regime de colaboração para atingir as metas e implementar as estratégias previstas nesses planos. Portanto, além das garantias nacionais, tem-se os planos internacionais em diversas formas: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959); Declaração de Veneza (1986); Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990); Declaração de Salamanca (1994); Carta para o Terceiro Milênio (1999) e a Convenção ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007).

Dos nacionais, ampararmo-nos na Constituição Federal (1988); no Estatuto da Criança e do Adolescentes (1990); na LDBN (1996), dentre outros que estruturam as práticas sociais e, conseqüentemente, as práticas produzidas pela escola.

A autonomia desse aparato legal concatena-se aos planos executados mais nos estados do que nos municípios. Isso porque, no âmbito do estado, exercita-se em relação a todos os municípios que o integram e não apenas por parte de cada município em confronto com os demais.

O mesmo se diga da União, cuja autonomia se exerce em relação a todas as unidades federativas e não apenas na contraposição entre elas. Em última instância, são os munícipes que atuam simultaneamente nas três instâncias que, obviamente, se fortalecem reciprocamente na medida em que se estreitam os laços de articulação que as unem em torno de propósitos e interesses comuns (SAVIANI, 2010, p. 383).

Nesse sentido, tenhamos o entendimento de que a República laica é de todos, não apenas dos crentes, mas também dos não crentes, por isso, a relação nesses estudos, entre a laicidade com o aprofundamento do que vem a ser religiosidade exige que se abra um leque de possibilidades norteadoras, em que o Sistema Municipal de Ensino do Recife (SMER) pode fazer uso, de forma a aproximar experiências culturais, articuladas as diversas crenças sem demérito e exclusão de outras.

Ao utilizar-se da dimensão norteadora que ampara e garante o princípio da laicidade no âmbito da escola, enquanto instância municipal a RMER passa a alicerçar a sua fundamentação metodológica pautada na prescrição legal que exige um sistema laico de ensino, repassando para às suas Unidades Educacionais, a teoria a ser processada na prática sem ferir o princípio da laicidade. Vejamos, como essa dimensão norteadora que ampara o princípio do Estado de Direitos se coadunava com a política de ensino da RMER.

2.3 A DIMENSÃO NORTEADORA NA PRÁTICA

No plano da intencionalidade, de forma a se ter conhecimento dos benefícios que as leis garantem, apresentaremos alguns dos mais relevantes documentos legais que podem e devem fundamentar um plano educacional, e que na investigação foi constatado que a Política de Ensino da RMER pautou-se nessas legislações.

Para esses estudos, selecionamos, os principais instrumentos legisladores e norteadores que garantem o Estado de Direitos, sobretudo ao princípio laico pertinente à pesquisa em questão. Para tanto, detalharemos os documentos legisladores. São eles: A Constituição Federal; Estatuto da Criança e do Adolescente; Leis de Diretrizes e Base da Educação; Plano Nacional de Educação; a Lei Orgânica do Município; Parâmetros Curriculares Nacionais; Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso. Faz-se oportuno, destacar um dado curioso sobre duas legislações, aqui apresentadas. Consta nos textos introdutórios da Constituição Federal e da Lei Orgânica do Município, a religiosidade expressada em evocação a Deus.

2.3.1 Constituição da República Federativa do Brasil

A Constituição Federal (CF) é um documento que contém um conjunto de regras de governo que rege o ordenamento jurídico de um País. Trata-se da Lei maior da nação. A versão em vigor atualmente é a sétima na história do Brasil. Foi promulgada em 5 de outubro de 1988. No Brasil, a Constituição Federal foi elaborada pelo Congresso Constituinte, composto por deputados e senadores. Consta em seu texto introdutório:

¹²Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob à proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil.

A sua elaboração levou um ano e oito meses, a CF avançou em áreas estratégicas como o direito da criança e do adolescente e novo Código Civil. Há nela uma parte dedicada à educação no Capítulo III- “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, Seção I, Da Educação, Artigos 205 a 214. No Art. 206, são apontados os princípios que devem orientar o ensino público.

A Constituição deve regular e pacificar os conflitos e interesses de grupos que integram uma sociedade. Para isso, estabelece regras que tratam desde os direitos fundamentais do cidadão, até a organização dos Poderes; defesa do Estado e da Democracia; ordem econômica e social. Ao ferir o princípio da laicidade com práticas proselitistas em escola pública, infringe-se a regra constitucional.

O respeito aos direitos fundamentais deve ser ensinado na escola, a partir da faixa etária que agrega criança e adolescente. A seguir adentraremos na esfera do Estatuto da Criança e do Adolescente.

2.3.2 Estatuto da Criança e do Adolescente

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é um documento que reúne as leis específicas assegurando os direitos e deveres de crianças e adolescentes no Brasil. A Lei nº 8.069, aprovada em 1990, dispõe sobre a proteção integral da criança e do adolescente. O ECA apresenta ainda a Lei de criação do CONANDA (Lei Nº 8.242/1991) e regulamentou o Art. 227 da Constituição Federal:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

¹² Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas (2016, p. 496)

Com isso, é dado à criança prioridade absoluta no atendimento aos seus direitos como cidadãos brasileiros sendo reconhecidos como sujeitos de direitos. Estabelece que a família, o Estado e a sociedade sejam responsáveis pela proteção, já que são pessoas em fase de intenso desenvolvimento físico, psicológico, moral e social.

O direito à liberdade, é uma das formas expressivas dos direitos humanos fundamentais, direitos que o Estatuto menciona em vários dispositivos em favor da criança e do adolescente, como nos Arts. 3º, 4º, 5º, 15, 106 e 230. Contudo, é o Art. 15 que contém a norma atributiva do direito à liberdade à criança e ao adolescente, de acordo com os Arts. 5º e 227, *caput*, da Constituição Federal de 1988, que deixa a explicitação do seu conteúdo para o Art. 16.

A liberdade de crença compreende o direito de escolha livre da religião, o de aderir a qualquer seita religiosa, o de mudar de religião, mas também o direito de não aderir a religião alguma, assim como a liberdade de descrença, a liberdade de ser ateu e de exprimir o agnosticismo. Mas não compreende a liberdade de embarçar o livre exercício de qualquer religião, de qualquer crença, de qualquer culto. Pois aqui também a liberdade de alguém vai até onde não prejudique a liberdade dos outros. A crença tem dimensão íntima, interna. Pode ficar no simples sentimento do sagrado puro, na simples contemplação muda do ente sagrado, na simples adoração de Deus, sem exteriorizações. Mas não é isso que ocorre com frequência. Ao contrário, o religioso sente a necessidade de exprimir sua crença, de fazer pregações, que é o lado externo da liberdade de crer o culto. A liberdade de crença, como a de consciência, é inviolável - CF, Art. 5º, VI (CURY, 2012, p. 85-95).

De acordo com Fischmann (2011, p. 12), as crianças de seis anos, idade inicial do Ensino Fundamental, são consciências tenras, cuja formação na esfera religiosa é direito dos pais, como estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos, sendo por isso também seu encargo e dever, no sentido do ali estabelecido: a escolha do gênero de educação que desejam dar a seus filhos, o que inclui o crer, em suas diversidades, e o não-crer.

No plano do Ensino Religioso ecumênico, muitas crianças nesse período já estão na escola num processo rápido de socialização. Se ela tem um lar respeitoso e se a escola enfatiza a dimensão religiosa do ser humano, a criança passa a imitar a religiosidade dos adultos não importando a que Religião eles pertençam. É uma religiosidade de imitação e não pessoal por natureza (LIBÓRIO, p. 110, 2015).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Art. 16, dá-lhes o direito de exercerem sua liberdade de culto, garantindo igualmente o respeito a essa manifestação. Por serem pessoas em desenvolvimento, merecem melhor atenção acerca das implicações geradas por uma escolha religiosa. Percebamos que, ao confrontar esse instrumento de dimensão norteadora da Educação Laica, com os estudos de Libório e Fischmann, tem-se, nesse estatuto, o ECA, além da garantia

do direito, o entendimento para o cuidado que deve ser dado ao discente que se encontra em fase de criança e/ou adolescência.

Recapitulando o que foi detalhado no primeiro capítulo, deparamo-nos com o que foi esmiuçado no referido capítulo: a RMER no cenário atual; a política de ensino da RMER; ordenamento de matrícula. Os detalhamentos citados se encontram respectivamente nas seguintes páginas (43, 44, 45, 47, 52 e 53) e ilustram, em gráficos e tabelas, o cenário de discentes da RMER que em dados coletados entra em confronto com a problemática levantada no estudo de caso.

2.3.3 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

¹³A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 394/96 é a legislação que regulamenta o sistema educacional do Brasil.

Destacamos, para esses estudos, dois Artigos na LDB Artigos que garantem autonomia pedagógica permitida tanto para a escola quanto para o docente, desde que as propostas pedagógicas estejam em consonância com a referida LDB. O que não impede das distintas instâncias educacionais seja na representação do município, da escola e/ou do (a) docente implementar a sua proposta pedagógica alinhada a uma educação laica, de maneira a não ferir o princípio da laicidade com práticas pedagógicas que completem a crença ou credo, de quem está à frente do processo de ensino-aprendizagem. Vejamos o que determina os referidos Artigos para os estabelecimentos de ensino:

Ao serem respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: “elaborar e executar sua proposta pedagógica” dentre outras coisas “velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente”.1- Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; 2. Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; 3. Ministrando os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, a avaliação e ao desenvolvimento profissional.

Destacaremos ainda na LDB, no Título IV- Da Organização da Educação Nacional, o Art. 11, o qual determina que os Municípios se incumbirão de:

1. organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; 2. exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; 3. baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

¹³Disponível em <http://portal.mec.gov.br/institucional/historia> Acesso em: 01 de abr. 2017.

4. autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; 5. oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal a manutenção e desenvolvimento do ensino. Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Esta Lei reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

A seguir, trataremos da Lei Orgânica, cujos ideais de liberdade e justiça social são uníssonos ao Estado de direito e de uma cidade solidária e humana. Cada vez mais estreitamos a nossa discussão, mostrando que existe base legal que ampara a educação laica em diferentes instâncias. Para tanto, conheçamos um pouco, sobre a Lei Orgânica Municipal da cidade do Recife.

2.3.4 Lei Orgânica do Município

A Lei Orgânica do Município (LOM) age como uma Constituição Municipal, sendo considerada a lei mais importante que rege os municípios e o Distrito Federal. Cada município brasileiro pode determinar as suas próprias leis orgânicas, contanto que não infrinjam a Constituição e as leis federais e estaduais. Fica a cargo do prefeito do município fazer com que esta seja cumprida, sempre com a fiscalização da Câmara dos Vereadores.

Destacaremos um recorte da LOM da cidade do Recife, promulgada em 04 de abril de 1990. A referida LOM foi reformada e atualizada pela Emenda nº 21/07, de autoria da Comissão especial de revisão à LOM do Recife, aprovada em 03 de julho de 2007.

No preâmbulo que a anuncia, tem-se a seguinte mensagem:

Falar do Recife é exercitar raciocínios múltiplos. É encantar-se com esta cidade surgida das águas, atravessando pontes, espalhando-se por becos, ruas e avenidas. Encontrando encostas, subindo morros. Com a benção de Deus. Viva o Recife. Viver o Recife é envolver-se com os sentimentos de nossa população. Suas angústias. Suas carências. Suas alegrias. Seus sonhos. [...] O Recife ganhou uma Lei, fiel à bravura de nossa gente

Em seguida o mesmo texto faz menções às políticas públicas, firmado pelos vereadores os compromissos dos poderes: Executivo e Legislativo. Citam os princípios que visam a assegurar o viver digno de um povo. A LOM, outorgada pela Constituição da República Federativa do Brasil e legitimada pela vontade popular, favorece o progresso econômico e cultural, estabelece as bases de uma democracia participativa, que é proteger e estimular a prática da cidadania, sob o fundamento dos ideais de liberdade e justiça social, em consonância com a construção do Estado de direito e de uma cidade solidária e humana.

Capítulo I, das disposições gerais da LOM no seu Art. 4º. O Município assegurará o pleno exercício da cidadania, bem como criará os instrumentos adequados à sua proteção, tendo no seu Art. 5º II o Conselho de Defesa dos Direitos Humanos como instrumento básico de conscientização e defesa da cidadania analisado. Capítulo VI – Da Política da Educação, no Art. 131 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada pelo Município em colaboração com a União, o Estado de Pernambuco e a sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Encontramos no Art. 132 uns princípios que se referem especificamente à religião e a liberdade de expressão, são eles: VI - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VIII - normas que assegurem ao educando a matrícula facultativa no ensino religioso; XI - criação e execução de programas que visem à coibição da violência e da discriminação sexual, racial, social ou econômica, na forma da lei. (Redação dada pela Emenda à Lei Orgânica nº 21/2007).

Na referida LOM, encontramos, no fragmento apresentado, trechos respaldando o princípio da laicidade como instrumento básico de conscientização e defesa da cidadania. Destacamos o Art. 132 da LOM que apresenta uns princípios que se referem especificamente à religião e a liberdade de expressão, são eles “VI - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VIII - normas que assegurem ao educando a matrícula facultativa no ensino religioso; XI - criação e execução de programas que visem à coibição da violência e da discriminação sexual, racial, social ou econômica, na forma da lei.”

A análise documental do dado em ofícios, documentos via “online” remetidos às unidades educacionais comprovam a evidência, de que a Política de Ensino da RMER entrou em conformidade com as recomendações do Art. VIII assegurando ao discente da RMER, a matrícula facultativa no ensino religioso.

Nesses ofícios, foi observado que o Sistema Municipal de Educação do Recife (SMER) operacionalizou e instrumentalizou em fundamentos teóricos a Política de Ensino, por meios dos ofícios circulares, quanto ao que preceituam as determinações legais de uma educação laica.

Em dados coletados, obtiveram-se os seguintes instrumentos que foram sistematizados pela Política de Ensino da RMER, são eles: ofício Circular nº170/2016 e anexo com a proposição de opção pelo Ensino Religioso; ofício Circular nº 322/2016 e anexo com proposição de opção.

Ofício Circular nº170/2016

Recife, 08 de junho de 2016.

Ofício Circular nº 170/2016 – GAB SE

Senhores Gestores,

Considerando o que preceitua o § 1.º, art. 210, da Constituição Federal; o art. 15, V, § 6º, da Resolução 07/2010 do CNE/CEB; a Resolução do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco nº 5/2006 e o art. 33, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Neste sentido, solicitamos disponibilizar aos pais o Tempo de Opção pelo Ensino Religioso (ficha em anexo), para que possam assinalar e assinar a opção do estudante quanto à matrícula no Ensino Religioso. É importante ressaltar que a opção pela disciplina só entrará em vigor no ano de 2017, para os estudantes do 6º ao 9º ano.

Ressaltamos que o levantamento realizado, servirá de subsídio para organização interna da rede, para o ano letivo de 2017.

Salientamos que a ficha, em anexo, deverá ser entregue no plantão pedagógico ou durante a presença dos pais na escola e que, após a assinatura, o documento deverá ficar arquivado na Secretaria da Escola para análise e providências necessárias por parte da Gerência Geral de Educação Integral e Anos Finais.

Contamos com a colaboração, no sentido de orientar aos pais sobre a importância de assinar o documento para o cumprimento da legislação acima mencionada.

Na oportunidade, apresentamos nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,

ROGÉRIO DE MELO MORAIS

Secretário Executivo de Gestão Pedagógica

Secretaria de Educação

Anexo do Ofício 170 2016

PREFEITURA DO RECIFE

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Secretaria Executiva de Gestão Pedagógica

Gerência Geral de Educação Integral e Anos Finais/Divisão dos Anos Finais

Proposição de Opção ao Ensino Religioso da RMR.

O componente curricular Ensino Religioso, nas escolas da Rede Municipal do Recife, **baseia-se nos princípios da cidadania e do respeito ao outro**. Como área de conhecimento, tem como objeto a compreensão do fenômeno religioso, presente historicamente nas civilizações e culturas. Daí a importância da participação de todos os estudantes nas aulas desse componente curricular, visto que o Ensino Religioso busca a garantia da defesa da dignidade do ser humano; o respeito às crenças de cada indivíduo; inclusive, o direito de não professar qualquer credo religioso. O mesmo também propõe a promoção da justiça e da solidariedade entre as pessoas e os povos, além da criação de uma cultura de paz. Vale ressaltar que está excluída dos conteúdos e objetivos do Ensino Religioso toda e qualquer forma de catequese, de apostolado/discipulado, ou seja, qualquer tentativa de atrair pessoas para alguma religião.

TERMO DE OPÇÃO PELO ENSINO RELIGIOSO

Conforme a Constituição Federal em seu Capítulo III, Seção I, Art. 210 e a Resolução nº 7/2010 do CNE/CEB, que, em seu Art. 15, § 6º, dispõe o Ensino Religioso como parte integrante da formação básica do cidadão, vedada quaisquer formas de proselitismo e estabelece a matrícula facultativa ao aluno:

Eu, -----, CPF nº-----, confirmo--- Sim/ Não a opção pela matrícula, no componente curricular Ensino Religioso, do (a) estudante----- Ano: -- Turma: --- da Escola Municipal -----

Assinatura do (a) responsável

Recife, / /2016

Ofício Circular nº 322/2016

Recife, 05 de outubro de 2016.

Ofício circular nº 322/2016– GAB/SE

Senhores Dirigentes e Coordenadores Pedagógicos de Unidades Educacionais de Anos Finais,

Em atendimento à demanda publicada através do Ofício Circular nº 170/2016 – GAB/SE, em 08/06/2016, referente ao Ensino Religioso, solicitamos disponibilizar aos pais a Ata anexada, para a assinatura dos mesmos, durante o Plantão Pedagógico do dia 07/10/2016 (sexta-feira). Após assinatura da Ata pelos pais, por turma e turno, o documento deverá ser consolidado em uma planilha online, cujo link será disponibilizado posteriormente. É importante ressaltar que a opção pelo Ensino Religioso só entrará em vigor no ano de 2017, para os estudantes do 6º ao 9º ano. Ressaltamos que o levantamento realizado, servirá de subsídio para organização interna da rede, para o ano letivo de 2017.

Contamos com a colaboração de todos, no sentido de orientar aos pais sobre a importância de assinar o documento em cumprimento à Legislação em vigor, apresentada no cabeçalho da referida Ata.

Para maiores esclarecimentos, favor entrar em contato com o Professor Carlos Alberto, através do número: 3355-5959 (Divisão de Anos Finais – DAF).

Na oportunidade, apresentamos nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,

ROGÉRIO DE MELO MORAIS

Secretário Executivo de Gestão Pedagógica Secretaria de Educação

Anexo do Ofício Circular nº 322/2016

PREFEITURA DO RECIFE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação
Secretaria Executiva de Gestão Pedagógica
Gerência Geral de Educação Integral e Anos Finais

Proposição de Opção ao ensino Religioso da RMR

O componente curricular Ensino Religioso, nas escolas da Rede Municipal do Recife, **baseia-se nos princípios da cidadania e do respeito ao outro**. Como área de conhecimento tem como objeto a compreensão do fenômeno religioso, presente historicamente nas civilizações e culturas. Daí a importância da participação de todos os estudantes nas aulas desse componente curricular, visto que o Ensino Religioso busca a garantia da defesa da dignidade do ser humano; o respeito às crenças de cada indivíduo; inclusive, o direito de não professar qualquer credo religioso. O mesmo também propõe a promoção da justiça e da solidariedade entre as pessoas e os povos, além da criação de uma cultura de paz. Vale ressaltar que está excluída dos conteúdos e objetivos do Ensino Religioso toda e qualquer forma de catequese, de apostolado/discipulado, ou seja, qualquer tentativa de atrair pessoas para alguma religião. Conforme a Constituição Federal em seu Capítulo III, Seção I, Art. 210 e a Resolução nº 7/2010 do CNE/CEB, que, em seu Art. 15, § 6º, dispõe o Ensino Religioso como parte integrante da formação básica do cidadão, vedada quaisquer formas de proselitismo e **estabelece a matrícula facultativa** ao aluno. Diante de tal disposição legal, muito embora a oferta do Ensino Religioso pela rede pública de ensino **seja de caráter obrigatório**, a participação nas aulas do componente curricular é **facultativa**, sendo, pois, imprescindível que os pais e/ou responsáveis dos estudantes menores de 18 anos manifestem a sua autorização/não autorização para que o aluno frequente as aulas de Ensino Religioso como parte integrante da formação básica do cidadão, vedada quaisquer formas de proselitismo e estabelece a matrícula facultativa ao aluno. Diante de tal disposição legal, muito embora a oferta do Ensino Religioso pela rede pública de ensino seja de caráter obrigatório, a participação nas aulas do componente curricular é facultativa, sendo, pois, imprescindível que os pais e/ou responsáveis dos estudantes menores de 18 anos manifestem a sua autorização/não autorização para que o aluno frequente as aulas de Ensino Religioso.

Unidade Educacional:

Ano de escolaridade--- / Turma: [] 6º ano / Turma: _____ [] 7º ano / Turma: _____ [] 8º ano / Turma: _____
 [] 9º ano / Turma: _____

Estudante marcar “X” em uma das opções

RESPONSÁVEL-----

AUTORIZO [] NÃO AUTORIZO []

Um dado curioso pertinente à linha de pesquisa é que, na legislação, a religiosidade é manifestada oficialmente tanto na Constituição Federal quanto na LOM. As duas evocam a proteção de Deus. São elementos como estes que aguçam a curiosidade para a garantia da escola laica. Nesse enfoque, o olhar concentra-se nos direcionamentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais que é uma dimensão norteadora mais específica no tratamento da educação como um todo.

2.3.5 Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são referências que justificam e fundamentam a elaboração dos documentos de áreas e Temas Transversais, bem como às áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física; três volumes com seis documentos referentes aos Temas Transversais (Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Saúde).

Este é mais um subsídio que auxilia na formulação do projeto educativo, na elaboração e reelaboração da proposta curricular, reforçando a importância de cada escola formular seu projeto educacional com os envolvidos, de forma a resultar na corresponsabilidade.

De acordo com os PCNs:

Por muito tempo, a pedagogia focou o processo de ensino do professor, supondo que, como decorrência, estaria valorizando o conhecimento. O ensino, então, ganhou autonomia em relação à aprendizagem, criou seus próprios métodos e o processo de aprendizagem ficou relegado à segundo plano. Hoje se sabe que é necessário ressignificar a unidade entre aprendizagem e ensino, uma vez que, em última instância, sem aprendizagem o ensino não se realiza (PCNs,199, p.50).

Os PCNs foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Com base nessas ideias recorreremos aos PCNER, na intenção em destacar como a Rede Estadual de Pernambuco estruturou sua proposta pedagógica fundamentando sobre o Ensino Religioso articulando-o continuamente a outras áreas de conhecimento. O aprofundamento-a nos parâmetros a seguir dá margem a se pensar numa base curricular para a Educação Básica assistida pela RMER, especificamente às turmas da etapa dos Anos Iniciais do Ensino

Fundamental (AIEF) e da modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI).

Na investigação de documentos circulantes e em vigência do ano letivo de 2016, foi possível cruzar informações que evidenciavam a Política de Ensino da RMER operacionalizando ações que conduziam a uma educação laica.

No entanto, também se constatou que, em procedimentos metodológicos, esses dados reforçaram a hipótese inicialmente levantada, de que essa educação laica, se opera em fragmentos, no atendimento à menor fatia, apresentada no primeiro capítulo desta dissertação, ou seja, um pequeno grupo de docentes e discentes se encontravam amparado nos preceitos dessa proposta pedagógica de compreensão do fenômeno religioso. Estreitaremos essa compreensão a seguir.

2.3.6 Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER) foram elaborados com o objetivo de socializar, com docentes da rede pública estadual de Pernambuco que lecionam o componente curricular Ensino Religioso, conteúdos básicos que possam contribuir na elaboração do plano de ensino articulado com Projeto Político Pedagógico da escola.

Acompanhando a mesma concepção educacional apresentada nos Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco, a proposta, além de atender às expectativas de aprendizagem para o Ensino Religioso, ela se fundamenta nas Ciências da Religião, apontando para uma interlocução entre as diversas áreas do saber, valorizando o diálogo inter-religioso e transreligioso.

O ¹⁴FONAPER, entidade civil criada para acompanhar o processo de tramitação legal do Ensino Religioso, elaborou o documento do PCNER passando o Ensino Religioso, até então proselitista, a desvincular-se da Igreja Católica. Sendo assim, o Ensino Religioso transformou-se em disciplina do Sistema Nacional de Ensino com todas as características que lhes são próprias. Falamos de conhecimentos religiosos que devem ser do conhecimento dos docentes da RMER, ainda que não habilitados para tratar pedagogicamente destes conteúdos. Contudo,

¹⁴ Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso, entidade que congrega diversas denominações religiosas e que tem o propósito de influir nas discussões e encaminhamentos da questão do ensino religioso nas escolas. Trata-se de um grupo majoritariamente, mas não exclusivamente, composto por católicos. Não é demais lembrar que, enquanto os “Parâmetros Curriculares Nacionais” dos diversos níveis e áreas foram elaborados por comissões instituídas pelo Ministério da Educação, os PCNER foram elaborados por um grupo do FONAPER e aceitos pelas autoridades educacionais brasileiras sem restrições.

que se façam conhecedores desses saberes interculturais presentes na relação, distintos dos conhecimentos tradicionais, de uma única verdade científica e religiosidades existente em muitas escolas. Aponta-se, nesses estudos, que esses parâmetros deveriam também circular na RMER, uma vez que os sistemas de ensino trabalham em regime de colaboração, mencionado anteriormente neste capítulo.

Esse parâmetro em específico, é um instrumento usual da rede estadual de Pernambuco. No entanto, ele se encontra nessa dimensão norteadora enquanto referência de aprimoramento de propostas pedagógicas, favorecendo ao docente a se ter uma maior compreensão quanto fenômeno religioso, presente historicamente nas civilizações e culturas.

O aprofundamento sobre laicidade, apresentado neste capítulo, dá mostras de que o conhecimento na educação deve estar sempre em constante processo de revisão. Vive-se, hoje, numa época em que a consciência da diversidade cultural entre os países e no seio das suas comunidades acentuou-se. Oportunizar o estudo dos saberes e conhecimentos religiosos, sobretudo para os docentes, possibilita muito o desenvolvimento de atitudes abertas e sensíveis em relação à alteridade, evitando, dessa forma, alguns excessos de proselitismo na prática pedagógica.

Considerando que a oferta da educação em atendimento ao discente não é uma opção de funcionamento, mas uma determinação legal que, em conformidade com o princípio da democracia, as exigências legais devem ser vistas como garantias do direito à educação, independente da condição social, política ou cultural desse discente, que, acima de tudo, é um cidadão munido de direitos e deveres.

As instâncias de um plano contextualizam as demandas do sistema educacional, expressas muitas vezes, em forma de políticas, normas e leis. A elaboração desse instrumento precede qualquer atividade desenvolvida no plano das ideias, é o primeiro passo a ser dado. Portanto, detalhar sobre o planejamento educacional é esmiuçar sobre a problemática levantada. É, sem dúvida, tocar na ferida de uma política educacional que, se não tem o controle no planejamento educacional, não terá como saber se objetivos e metas se alcançaram.

Adentraremos a seguir no universo do planejamento educacional, a partir do entendimento da relação entre política e educação e da constante interação na reflexão-ação desse universo no processo de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo em que o planejamento educacional tem como cenários as demandas e necessidades sociais expressas nas políticas públicas, ele é um processo de mobilização de ideias e pessoas para a promoção e implantação de políticas, ou vice-versa.

2.4 O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NA ESCOLA

Numa acepção ampla, o planejamento de uma política educacional sempre abrange uma gama de ideias, por isso, os princípios que são eixos norteadores orientam o processo de elaboração de planos viáveis. É preciso que se tenha a compreensão de que qualquer e/ou toda política, para ser desenvolvida, precisa de um corpo, de uma estrutura, de forma que a direção, a determinação de sua organização, não fique, apenas, no campo das ideias e/ou da subjetividade.

De acordo com Sacristán (1998), o planejamento é a função de ir formando progressivamente o currículo em diferentes etapas, fases ou através das instâncias que o decidem e moldam, o que o autor quer dizer, é que:

O planejamento do currículo é feito pelo político que o prescreve, pelo fabricante de livros-texto, pelo centro que realiza um plano ou pelo professor que define uma programação. Tudo isso supõe decisões acumuladas que dão forma à prática. As fases ou momentos do planejamento são aproximações sucessivas à forma que a prática tem prefiguradamente antes de transforma-se em ação ou ensino interativo (SACRISTÁN, 1998, p.281).

Nessa perspectiva, a UNESCO orienta que planejamento é o processo que consiste em preparar um conjunto de decisões tendo em vista agir, posteriormente, para atingir determinados objetivos. Verificou-se nos dados coletados, que em relação ao planejamento do ano letivo de 2016 da RMER, que, no dia 01 de fevereiro de 2016, foi enviado para a escola observada um Ofício Circular (OC) nº 22/2016– GAB/SE pela Gerência Geral de Política e Formação Pedagógica, comunicando e enfatizando o encontro realizado com os Coordenadores Pedagógicos, em dezembro de 2015, no qual trabalhou-se na proposição do planejamento educacional na abertura do ano letivo de 2016. Este recorte, detalha que o Sistema Municipal de Ensino do Recife orientou previamente sobre como as suas UEs deveriam trabalhar o planejamento educacional.

No referido ofício constava a instrução, para que, nos dias 03, 04 e 05 de fevereiro de 2016, as suas escolas destinassem esses dias para o objetivo comum, elaboração do planejamento educacional. Estando a RMER com essa ação em conformidade com o Art. 2º da LDB quanto ao princípio da supremacia do objeto contemplando o princípio participativo. Verificou-se ainda que o SMER se fez representar em suas UEs nas pessoas dos coordenadores pedagógicos disponibilizando-lhes a estes, o material com as orientações para o planejamento e o planejamento a serem desenvolvidos, de forma a articular com os quatro eixos: professor (a), estudante, coordenador (a), programas e projetos para o desenvolvimento das aprendizagens.

Dentre as orientações constavam na OC nº 22/2016– GAB/SE):

Estudo da Política de Ensino; Leitura e discussão coletiva ou em pequenos grupos dos Eixos, e Princípios da Política de Ensino do Recife (Fundamentos teórico metodológicos / ênfase no capítulo 2); Apreciação, leitura e discussão do livro correspondente à etapa em que o professor atua (Política da Rede do Recife para Educação Infantil, ou Política da Rede do Recife para o Ensino Fundamental); Formação dos Técnicos de Monitoramento na Gerência. 04/02/16 Projeto Político Pedagógico Objetivos do Estudo: Verificar as metas alcançadas e não alcançadas no ano anterior; estabelecer e registrar novas metas; definir os responsáveis pelo acompanhamento das ações. Acolher os novos coordenadores pedagógicos em suas respectivas Unidades Educacionais apresentando as atribuições do Técnico de Monitoramento Pedagógico (TMPE); Orientar a coordenação pedagógica e demais professores acerca das Instruções Normativas publicadas; Monitorar a construção do PPP de cada Unidade de Ensino conscientizando todos do cumprimento de cada meta estabelecida; Sensibilizar acerca das avaliações diagnósticas; Auxiliar o alinhamento do planejamento da Unidade Educacional com o calendário do ano letivo e o calendário pedagógico.

Além disso, observou-se ainda que o ano letivo de 2016 trazia o tema: “Educação e protagonismo: estudantes pesquisadores e atores ativos na construção do saber”. Com o objetivo de planejar e desenvolver projetos e ações articulados com a Política de Ensino colocou-se para os discentes, a ação do protagonismo na aprendizagem.

No referido ofício, havia a recomendação para que o momento fosse para o estudo e planejamento do desenvolvimento do Projeto Pedagógico. Constatou-se que esse momento, na escola investigada, a reunião pautou-se nos informes pertinentes à gestão escolar, assuntos de cunho administrativo e recepção aos alunos quanto ao acolhimento, organização de armários e arrumação das salas/turmas.

Em outras palavras, o planejamento, que é um processo participativo, coordenado, integrado, contínuo e mutável conforme os desafios, constitui-se, assim, um processo de reflexão-ação, que não foi favorecido como deveria. Seu valor como instrumento promotor de mudanças está associado às relações existentes no tempo e espaço em que está inserido e na visão que estabelece de futuro, e, ao que foi verificado, esse processo foi prejudicado, diante das demandas e/ou o que seja “prioridade” naquela escola.

Comprovou-se que, do material disponibilizado pela RMER para o ano letivo de 2016, constava, em anexo, um documento intitulado “A importância do Planejamento”: tratava-se de um documento norteador, ou seja, uma ferramenta importante do projeto pedagógico, porque nele, as metas são articuladas às estratégias e ambas são ajustadas às possibilidades reais da escola. Utilizando-se aqui da citação que consta nesse documento sobre a ideia de que, para se “planejar precisa estar sempre presente e fazer parte de todas as atividades — senão

prevalecerão rumos estabelecidos em contextos estranhos à escola e/ou ao professor”.

Nesse referido documento, havia um espaço, que oportunizava as docentes daquela escola, refletir criticamente a respeito das ações e opções a elas voltadas. O documento detalhava, ainda, os níveis de planejamento em educação e que ocorre em diferentes níveis, desde os sistemas de ensino, passando pelas unidades educativas, até o trabalho da docente no cotidiano da sala de aula.

Ao que foi explicitado no estudo de caso, a dupla pertença da autora, nesse cenário enquanto pesquisadora e docente (sujeito da pesquisa atuando como coordenadora pedagógica), empiricamente a ideia sobre a complexidade que é levar uma política, a sua concretude na prática, ampliou-se com o aprofundamento desses estudos.

Foi verificado que, embora todos naquela escola estivessem imbuídos de interesse na elaboração do planejamento às tomadas de decisões acerca das finalidades da educação, foram concluídas pela coordenação pedagógica, devido ao curto tempo para as discussões, e pelo fato, de que o tempo destinado para esses fins, ter sido suprimido. O que gerou angústia nas docentes, que, na ansiedade de finalizar suas atividades docentes, desejavam priorizar as demandas da sua turma, outrossim, pensando no bom atendimento ao discente.

Nesse sentido, a possibilidade ímpar não ocorreu e não superou a forma fragmentada e burocrática de realização desse trabalho. Ficaram as discussões para serem arrematadas, à *posteriori*, e esse depois recaiu para os dias de Conselho Pedagógico, o único observado, em que as questões de cunho pedagógico são discutidas.

Quanto ao planejamento específico da sala de aula houve parcialmente vinculação com às relações que se produziram entre a escola e o contexto histórico-cultural em que a educação se realizava. Contudo, ainda que a articulação tenha sido mediada entre o planejamento do ensino e o planejamento global da escola, explicitado no Plano de ação pedagógica e no Projeto Político-Pedagógico, houve falha nessa articulação.

Sem dúvida, deu-se um prejuízo à ação, na qual destinou-se um período para a organização do planejamento, que ao ser operacionalizada a proposta inicial não se efetivou na sua integralidade. Percebe-se o quão difícil foi, nessa ação, aplicar os princípios norteadores da Política de Ensino da RMER, considerando que as demandas diárias, do cotidiano da escola foram imperativas e impositivas ao que se estabelecia enquanto política de ensino.

Foi possível observar ainda que SMER deu o seu pontapé inicial, inovando, mas precisava ser aprimorado quanto à operacionalização para que seus princípios se aplicassem, e os que representavam essa política se tornassem conhecedores do aparato legal, para uma eficiente execução no plano de ação pedagógica na escola.

2.4.1 Plano de Ação Pedagógica

O Plano de Ação Pedagógica da Escola é um instrumento de trabalho dinâmico com o intuito de propiciar ações, ressaltando os principais problemas e os objetivos dentro de metas a serem alcançadas, com critérios de acompanhamento e avaliação pelo trabalho desenvolvido.

Numa visão ampla, podemos associar o plano de ação de uma escola ao Plano de Desenvolvimento da Educação, que é um conjunto de programas visando a melhorar a Educação no Brasil, em todas as suas etapas, num prazo de quinze anos a contar de seu lançamento, em 2007. O Plano Nacional de Educação é uma lei viva, a ser lida, revisitada e, principalmente, observada.

Dermeval Saviani (2010, p. 44) enfatiza que, no âmbito dos estados, preserva-se um grau próprio de autonomia que lhes permite baixar normas de funcionamento do ensino, mas sem a plenitude de que goza a União, uma vez que devem subordinar-se às diretrizes e bases traçadas por ela, esfera que escapa à sua atribuição. E se passamos ao nível municipal, a autonomia torna-se bem mais restrita, porque sequer a Constituição lhes faculta estabelecer normas próprias, o que é admitido apenas em caráter complementar pela LDB.

A importância de um Sistema Nacional de Educação (SNE) se dá devido às referências nacionais que orientam a ação supletiva na busca da equidade. Portanto, o SNE passa a existir com vistas a controlar e dar continuidade às ações, articulando os programas entre as esferas de governo. O Plano Nacional de Educação (PNE) tornou-se o articulador do SNE. Paradoxalmente tinha-se um PNE em vigor (Lei 13.005/2014) sem um SNE instituído. A esse contexto agrega-se o Sistema Nacional de Educação (SNE), previsto no Artigo 214 da Constituição Federal de 1988.

Para Dermeval Saviani (2010):

É comum afirmar-se que o município é a instância mais importante, pois é aí que, concretamente, vivem as pessoas. Desse ponto de vista, o estado e a União se configuram como instâncias abstratas, já que sua realidade se materializa, de fato, no recorte dos municípios. Ora, mas se assim é, então está claro que a configuração dos estados e da União, sua estrutura, organização e administração são operadas por indivíduos concretos, cidadãos reais, ou seja, os habitantes dos municípios. Em última instância, são os municípios que atuam simultaneamente nas três instâncias que, obviamente, se fortalecem reciprocamente na medida em que se estreitam os laços de articulação que as unem em torno de propósitos e interesses comuns (SAVIANI, 2010, p.44).

Com vistas nessa visão ampla, ao analisarmos o SNE, partiremos da premissa de

conduzir a discussão para o contexto do SMER, no que diz respeito a operacionalização da Política de Ensino em suas UEs. Uma vez que se tem uma proposta ampla que se entrelaça a proposta da RMER, acrescido do que deve ser contemplado, acerca do tema do ano letivo, no sentido de valorizar a escolha de toda uma Rede de Ensino, promovendo a socialização das atividades, a interdisciplinaridade, visualizando as ações pedagógicas de cada Unidade de Ensino, ou seja, o Plano de Ação Pedagógica da escola é o elo de ligação com as políticas de ensino ou vice-versa.

Tratando-se do Plano Educacional referente a RMER, de acordo com a Lei Nº 18.147/2015, “ fica aprovado o Plano Municipal de Educação da Cidade de Recife - PME, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação dessa Lei, na forma do Anexo Único, com vistas ao cumprimento do disposto no Inciso I do artigo 11 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Artigo 8º da Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e nos Incisos IV, V, VI, VII,X do art. 89 da Lei Orgânica do Município de Recife, aqui destacados:

IV - Melhoria da qualidade de ensino e da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção da educação em direitos humanos, à diversidade cultural e à sustentabilidade socioambiental; X - difusão dos princípios da equidade e do respeito à diversidade cultural (RECIFE, 2015).

No que se refere ao SMER, não difere dos demais sistemas, sendo responsável por dar o direcionamento das práticas a serem vivenciadas nas unidades de ensino por ele gerido. Sendo um plano que subsidia o trabalho pedagógico a partir das concepções de ensino e conceitos envolvidos, favorecendo o ensino e a aprendizagem.

Nesse sentido, o planejamento docente representa a intencionalidade da proposta do processo de ensino e aprendizagem, trazendo em si as concepções e decisões tomadas, coletivamente, e expressas na efetividade da prática educativa.

Verificou-se que a RMER deixou claro e disponibilizou o momento para tal ação, ficando para UEs possibilitar que o plano deve ser construído coletivamente, pautado nas exigências da sociedade e ajustado às necessidades do grupo a ser atendido. À Gerência Geral de Planejamento e Monitoramento Pedagógico, via Núcleo de Avaliação do Recife (NARE), cumpre o papel de avaliar o desenvolvimento e acompanhamento das referidas ações da sua Política de Ensino em consonância com as demais esferas, atendendo às demandas do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE).

Portanto, a elaboração desse documento na escola deve comungar com diversas ideias, e para isso, o momento de planejar a prática educativa por todo o coletivo escolar deve ser sistematizado pela coordenação pedagógica e pelos docentes da Unidade Educacional. Nesse

sentido, o planejamento dos objetivos, metas, ações e resultados esperados devem ser seguidos pela equipe de gestão, no início do ano letivo.

Comungando com ideias do Plano da RMER e em consonância com ele, as dimensões a serem contempladas nesse plano estabeleceram, para o ano de 2016: gestão escolar democrática; prática pedagógica; avaliação; acesso, permanência e sucesso na escola; ambiente educativo e formação dos profissionais da escola.

No que se refere à escola observada, o seu plano de ação pedagógica iniciou aquele ano letivo conciliando com o calendário proposto pela RMER e pela escola. Nele constavam as atividades diárias que foram desenvolvidas no decorrer da semana, mês, subdividindo-se em quatro bimestres. No caso específico da Escola Municipal Beato Eugênio Mazenod, o documento não é burocrático, sempre flexível quanto a inserção ou eliminação de itens, se necessário.

No entanto, a ferramenta que, coletivamente, é repensada pela equipe quanto à finalidade desejada, encontrava-se dentro do plano global da escola, que incluiu o papel social, as metas e seus objetivos. Contudo, registrou-se ações exitosas, bem como ações que fracassaram, durante o período de observação. Tem-se, nessa ferramenta, uma evidência de que nem tudo o que está posto no documento se efetiva na íntegra:

No plano de ação pedagógica daquele ano, ficou estabelecido como seria a ação para a comemoração do Dia das Crianças. Por decisão acordada pelas docentes, nessa ação comemorativa, aos estudantes seriam oferecidos uma festa temática “Halloween ou Raloim”, as docentes se organizaram com meses de antecedência, inclusive, preparando os estudantes que estavam ansiosos com esse dia de festividade na escola. Sendo até liberado a fantasia para esse evento, assim como é feito nas festividades juninas e de carnaval. Ocorreu que na semana que antecedia a festividade das crianças, algumas mães procuraram a coordenação pedagógica mostrando-se insatisfeitas, com a ação por parte da escola, pois, aquela festa, era a “Festa do Demônio” e que seus filhos eram evangélicos e não poderiam e nem deveriam participar do evento. Foi necessário, um intenso trabalho de convencimento, de que não se tratava de uma festa em alusão ao demônio. No final, as crianças participaram quase na totalidade.

Essa situação, revela o quanto que é necessário a escola apoiar-se numa base curricular que transite no campo da interdisciplinaridade das Ciências da Religião, de maneira a garantir o princípio da laicidade considerando que, naquele espaço, a presença da religiosidade se faz existente. O aspecto religioso permeia o âmbito da escola, influenciando e sendo influenciado naquele contexto. No entanto, no plano de ação da escola acima, não havia aparato legal respaldando a ação pedagógica.

Evidencia-se que o planejamento não levou em conta a realidade da escola. Em termos

gerais, isso significa considerar aspectos sociais da comunidade, problemas e necessidades locais e, por fim, a diversidade do contexto escolar. Um ponto crucial, é o calendário educacional. Nele as comemorações são integrantes do cotidiano da escola. É comum dar-se pouca importância ao calendário escolar enquanto ferramenta que a *priori*, parece ser pouco significativa, inofensiva quanto aos valores e interesses sociais, aos direitos dos cidadãos e ao respeito comum.

Em sequência, observaremos como objetivos e conteúdos das diferentes áreas do conhecimento acomodam-se no calendário escolar. Trata-se de uma ferramenta pedagógica que, se não for bem elaborada, pode tornar-se danosa, por deixar de contemplar diferentes culturas, tornando-se uma ferramenta de cunho religioso, por não se atentar às peculiaridades existentes na escola.

2.4.2 Calendário Educacional

O Calendário Educacional ou Escolar é um documento organizado, de acordo com as regras comuns: carga horária mínima anual de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar. De acordo com a LDB- 9.394/96, “o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.”

A docente da escola observada indagou: - Se, ao invés do ‘grito de carnaval’, fosse realizada a marcha para Jesus?

Essa questão levanta a problemática quanto aos discentes seguidores de religiões de origem afro-brasileira nas escolas públicas, sendo, constantemente, a oportunizada a eles culminâncias relacionadas às vertentes cristãs de denominação católica ou evangélica.

Constatou-se que essa ferramenta na escola permeava e sustentava a formação de ritos, mitos e a vida cotidiana dos sujeitos ali presentes, porém, atendendo parcialmente aos interesses que não deveriam ser alterados, por tratar-se de uma tradição na escola. O calendário encontrava-se impregnado de ritos, ou melhor, práticas comemorativas tradições/manifestações religiosas, que foram organizadas com objetivos e finalidades. Foi possível, verificar que o espaço agendado para as manifestações da cultura religiosa cristã transitava com permissividade, facetando-se em momentos culturais.

Do Calendário da Escola observada, destacavam-se itens pertinentes, em que houveram

comemorações e/ou atividades de culminância, e que podemos refletir sobre eles. Em complemento a essa observação, evidenciou-se que das atividades não trabalhadas perderam-se diversas oportunidades de se trabalhar pedagogicamente temáticas de abordagem sobre o fenômeno religioso. “A consciência de um mundo real e com sentido está intimamente relacionada com a descoberta do sagrado” (ELIADE,1969, p.9). E essas são importantes descobertas que podemos promover em sala de aula através da narrativa histórica do povo recifense e/ou da História do Recife em que constam como disciplina para as turmas em Anos Finais do Ensino Fundamental (AFEF).

Tabela:04 - Calendário Escolar

ATIVIDADE	Data/Mês
Não trabalhada	Março – 12 Aniversário do Recife
	Abril – 19 Dia do índio; 22 de abril de Chegada dos portugueses ao Brasil
	Maior – 13 Abolição da Escravatura
	Novembro – 16 Dia Internacional da Intolerância, 20 Dia de Zumbi dos Palmares, 21 Dia do Ecumenismo
CULMINÂNCIA	23 de abril - Páscoa; Junho – 24 São João (20 Festa Junina na escola), 22 Natal
FERIADO	26 de maio- Corpus Christi; 24 de junho dia de São João; 12 de outubro- Dia das Crianças – Feriado de Nossa Senhora Aparecida; 08 de dezembro- Dia de Nossa Senhora da Conceição; Páscoa e Natal

Fonte: A Autora, 2017

Cabe registrar que, no momento da observação participante, a docente questionou as colegas de trabalho, quanto ao momento comemorativo na escola que festeja tradicionalmente o carnaval, podendo os discentes irem, inclusive fantasiados. Não houve, por parte das demais docentes, nenhuma sugestão que acomodasse a festividade da macha para Jesus, para os estudantes evangélicos comemorarem o carnaval, de outra maneira.

A investigação sobre o princípio da laicidade no contexto educacional detectou a naturalização do *ethos* religioso cristão presente na escola observada. Constatando que docentes e discentes se identificavam com as religiões ali presentes, reforçando a ideia de haver as práticas proselitistas que condicionaram as docentes a desconsiderarem a observância do espaço público como neutro em questões religiosas. Observaram-se, ainda, nesse período de coleta de dados as recorrentes manifestações religiosas em outros contextos, como: na páscoa cristã, nas festividades juninas e o natal.

Foi verificado que a configuração desse calendário denota em prática de proselitismo na escola pública, embora a sua elaboração carregasse as melhores intenções, ali processava o favorecimento, apenas a cristandade. A religiosidade aparece em três comemorações facetadas em temas transversais (Páscoa Cristã; Festa Junina e Natal) relacionando-as sempre à interdisciplinaridade nas áreas de História e Arte. O fenômeno religioso se apresentava no âmbito da escola, através de gestos, ritos e rituais, símbolos e vestes, entre outros.

O calendário escolar atende a outras peculiaridades como na oferta de educação básica para a população rural, por exemplo. Esse tem de adequar-se às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas. E porque não esta ferramenta não se adequa à diversidade cultural e religiosa na sua totalidade?

O favorecimento a uma determinada crença, pode ser considerada como prática proselitista no âmbito da escola pública. Por fim, o Sistema de divisão do tempo considera o ano letivo e estabelece os períodos de aula, de recesso e outras identificações julgadas convenientes, tendo em vista o interesse do processo educacional e o que está disposto no projeto político pedagógico da escola.

Passemos, a seguir, para um instrumento legal que privilegia a escola quanto ao currículo e à identidade das docentes e dos discentes da escola observada. Trata-se do Projeto Político Pedagógico (PPP) ao qual podem ser integrados novos saberes ao currículo, como os eixos temáticos – Temas Culturais orientadores da prática pedagógica. O PPP apreende práticas educacionais que vão além da escola, desde os desafios de lidar com as tecnologias da informação e comunicação ao respaldo legal no processo de Ensinar e Aprender.

2.4.3 Projeto Político Pedagógico

O ¹⁵Projeto Político Pedagógico (PPP) corresponde à tomada de decisões educacionais pelos vários atores da escola que concebem, executam e avaliam, sempre considerando a organização do trabalho escolar como um todo. O PPP pode ser um desdobramento de um plano; político por contemplar decisões coletivas que visam a nortear e fundamentar o trabalho da escola de cunho pedagógico por envolver ações próprias da educação escolar.

Constatou-se na escola em observação que o SMER, no ano de 2016, procedeu o

¹⁵ A palavra projeto vem do latim *projectu*, é participio passado do verbo *projectare*, que significa lançar para a frente. Ao elaborar seu Projeto pedagógico, a escola traça os rumos que deseja seguir 'para frente' tomando como base as condições atuais e a realidade local. (TV na escola e os Desafios de Hoje/MEC 2001).

direcionamento para o estudo do PPP na definição em que se materializavam os diferentes momentos do planejamento. Orientou as discussões, a partir de questões norteadoras, do tipo: “as ações vivenciadas foram satisfatórias para as metas estabelecidas? Os prazos estabelecidos foram suficientes? Quais as principais dificuldades para o desenvolvimento das ações? Houve acompanhamento adequado na execução das ações? Que outras metas/ações podem ser desenvolvidas? Quem serão os responsáveis pelo acompanhamento das ações?” Dentre outras questões que foram fomentadas para o processo de construção do documento.

Portanto, os compromissos político e pedagógico perderam os valores, as crenças, as concepções científicas e sociais presentes na comunidade escolar, porque não foram consideradas, uma vez que não se parou coletivamente para esses fins, já mencionado neste capítulo. Vejamos no fragmento extraído do referido documento:

O êxito do que está proposto neste documento depende da mobilização da ação conjunta pelo trabalho associado, mediante a reciprocidade que se cria no caminho a ser trilhado por parte dos diversos segmentos que compõem a nossa escola. Sendo assim, este documento tomará por base a Política de Ensino da Rede Municipal do Recife e seus subsídios para atualização da organização curricular. Fundamentos teóricos metodológicos de reorganização curricular e orientação de ações pedagógicas que propõe a discussão sobre a Escola Democrática, Diversidade, Cultura e Meio Ambiente. Eixos e Princípios da Política de Ensino, princípios norteadores da educação no Recife (RECIFE, 2016).

O documento que foi veiculado na escola observada, encontrava-se em conformidade com o Art. 12 da Lei 9.394/96 como instrumento que explicita a intencionalidade da escola como instituição. Tratava-se de uma ferramenta que instrua a elaboração do projeto político pedagógico da escola, na ocasião tinha-se uma instrução que, além de cumprir uma exigência legal, permitia os diversos segmentos daquela escola expressassem suas concepções (de sociedade, escola, ensino-aprendizagem e avaliação), bem como o ponto de vista sobre o cotidiano escolar.

No entanto, o PPP da escola observada encontrava-se engavetado, sendo as ações realizadas sistematicamente, sem a pressuposição profunda sobre a finalidade da educação, a função social da escola e a definição dos desafios e caminhos a serem percorridos por todos, no processo educacional, e continuou engavetado naquela ocasião.

O mesmo procedeu-se com o Regimento Escolar (RE) da escola que se tornou inoperante. Portanto, a seguir passaremos, a se inteirar melhor sobre esse instrumento pedagógico, haja vista ser a escola um espaço em que as relações sociais.

2.4.4 Regimento Educacional

O Regimento Escolar (RE) é um documento que estrutura, define, regula e normatiza as ações do coletivo escolar, sendo a escola integrante de um Sistema de Ensino, em uma sociedade, o RE é a expressão política, pedagógica, administrativa e disciplinar que deve regular o âmbito da escola, a concepção de educação, os princípios constitucionais, a legislação educacional e as normas específicas estabelecidas pelo SMER.

Ao verificar o Regimento Escolar da escola em questão, constava como missão nesse documento a viabilidade da execução dos planos, programas e projetos educacionais propostos pela Rede Municipal de Ensino do Recife no decurso do ano letivo vigente, compartilhando a proposta curricular, primando por uma equidade social, que considere a diversidade de interesses da identidade política e pedagógica da escola.

No entanto, registra-se como evidência que esse documento se encontra ultrapassado, datado no ano de 2006. Em dados extraídos do Regimento Escolar da escola, verificaram-se na organização do ensino, os registros dos seguintes artigos, a destacar:

Art. 6º A Escola cumpre as determinações contidas na Lei 9394/96 e as Instruções Normativas da SE e do Conselho Municipal de Educação. Art. 7º A organização do Ensino será feita em consonância com a Lei 9394/96 e com a Política Pedagógica da Secretaria de Educação da Prefeitura do Recife. Art. 8º O Ensino Fundamental está estruturado em ciclos I e II, sendo o primeiro com duração de três anos e o segundo com duração de dois anos e o Curso de educação Básica de Jovens e Adultos com os Módulos I, II e III. Art. 9º O ano letivo tem carga horária mínima anual de 800 horas, distribuídas por no mínimo de 200 dias letivos de trabalho escolar, conforme a Lei 9394/96 art. 24 e Instrução do Conselho Municipal de Educação. Art. 10. O calendário escolar é organizado pela Secretaria de Educação e serve de orientação geral para as atividades pedagógicas e administrativas. Art. 11. Os conteúdos trabalhados na escola procuram atender à formação integral do aluno, com base na LDB 9394/96 e na Proposta Pedagógica da Rede Municipal e nos parâmetros curriculares nacionais, construindo competências que visem o desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Durante o percurso da pesquisa, registraram-se situações que evidenciavam a perda da autoridade da escola frente a comportamentos de indisciplinas e condutas atípicas, por partes dos discentes. Houve situação de a instituição escolar recorrer aos sentimentos religiosos e a práticas que servissem para coagir comportamentos. Nesse sentido, Cavaliere (2006, p. 10) afirma: “se pensarmos o ensino religioso nas escolas públicas no contexto da crise de identidade e de eficácia que hoje atinge essa escola, ele pode ser visto como mais um sintoma dramático dessa crise”.

De maneira, a ilustrar a observação deste estudo de caso, contrapondo-se com o

fragmento do Regimento Educacional ao relato abaixo, evidencia-se a presença religiosa no contexto escolar, sobrepondo-se a um regimento inoperante. O fortalecimento da presença da religião na escola pública vem na exata medida em que a ação educativa se enfraquece.

A medida imediatista, ou não, levou as docentes à tentativa de implantar algo que pudessem oferecer na transmissão de valor socializador para o discente do relato a seguir. Lembrando que a unidade escolar observada, só atende às turmas dos AIEF e EJAI. Os sujeitos aqui, serão nominados, por “aluno, professora, coordenadora pedagógica, dirigente”. Vejamos o relato:

No período de observação e coleta de dados, registrou-se uma ocorrência envolvendo todas as instâncias de intervenção, por parte da escola. O fato ocorreu com um aluno pré-adolescente que se encontrava no 5º ano dos AIEF. O aluno tinha um histórico de comportamento julgado inadequado, agressivo e de resistência à autoridade. Um caso, muito complexo de recorrentes situações de indisciplina. Naquele ano (2016), o aluno extrapolou todos os limites, não havendo mais sanções nas instâncias da escola. Cabendo à escola, sempre a “cuidar” ou tratar de transferi-lo para outra unidade de ensino. Ocorreu que no último bimestre, registra-se mais uma das recorrentes indisciplinas e desacatos, protagonizado pelo aluno. Diante da gravidade do problema, que colocava os demais alunos, em prejuízo, buscou-se na ferramenta do RE, medidas cabíveis, de tomadas de decisões. No entanto, não havia respaldo naquele documento ultrapassado. A coordenadora pedagógica junto à dirigente recorreu a uma Organização de Serviço Social, uma ONG que atendia aquela comunidade com a proposta de socialização à criança e ao adolescente em situação de risco. ONG de cunho religioso (pertence ao Ministério Jesus é Vida, da igreja Batista), que assiste aquela comunidade. A proposta não se concretizou. Existia sempre uma angústia por parte das docentes por não haver na escola, recursos de enfrentamento exitosos quanto as questões de indisciplinas. O interessante desse relato é que a professora do aluno muito religiosa (católica), diante da angústia, externou ter levado o nome do aluno para o grupo de oração. Ela mencionou que tinha fé, que ele iria melhorar, e sempre antes de iniciar a aula, rezava. Havia uma preparação por parte dela, para recepcionar esse aluno, e conduzir a turma em paz. Enfim, os dois meses que faltavam para concluir o ano letivo, não se obteve avanços com esse aluno.

Constatou-se nessa observação, a incapacidade do Estado representada pela instituição escolar em realizar suas tarefas de socialização levando algumas docentes a recorrerem a uma solução que vem de fora. “A grande maioria das justificativas para a presença do ensino religioso na escola se vale de raciocínios que o caracterizam como um recurso para que se apaziguem os ânimos, se enfrentem os problemas de ordem psicopedagógico, se orientem os jovens do ponto de vista moral, ético, e para a solidariedade social” (CAVALIERE, 2006, p. 4).

Vale ressaltar que Ensino Religioso, não é foco desta pesquisa. O relato e o Regimento só revelaram o fracasso no campo educacional em constituir-se os deveres dos que fazem e estão na escola. Quanto ao RE é um documento mais técnico, no qual estão definidos deveres,

funções, finalidades e responsabilidades da unidade escolar. Trata-se de um documento que, inclusive, faz alusões à LDB (lei nº. 9.394/96), ao Estatuto da Criança e do Adolescente, ao Estatuto do Magistério, e à Constituição Federal.

Quanto ao Regimento Escolar da escola observada, este encontrava-se inoperante, sendo possível registrar nos dados coletados que, a maioria das docentes não apenas, desconhecia o teor de tal documento, bem como ignorava a existência do mesmo. Foi comprovado que, todos nessa escola desconsideram e ignoraram essa ferramenta que instrumentaliza a Política da RMER.

Passaremos a seguir, para o diário de classe, outro instrumento que pode contribuir com a Política de Ensino da RMER por garantir as intenções, orientações, atribuições e demandas delineando um paradigma dos direitos de aprendizagens indispensáveis ao discente.

2.4.5 Diário de Classe

O Diário de Classe (DC) é um instrumento legal de registro do planejamento, do desenvolvimento das atividades pedagógicas e das situações didáticas da vida escolar do discente no acompanhamento das suas aprendizagens e do seu desempenho escolar. E sobretudo, um instrumento que dá autonomia docente. Como bem afirma, Libâneo:

A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana (LIBÂNEO, 1998, p. 4).

Foi verificado que, nessa ferramenta, há indicações sobre a Educação das relações étnico-raciais e ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena apresentando subsídios à aplicação das Leis Federal nº 10.639/03 e Lei 9.394/96 no Art. 26, tornando obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena para utilização nas escolas da RMER.

Sobre os diários de classe observados verificou-se ainda que, nos conteúdos registrados, não constavam registros referentes à história e cultura afro-brasileira. Tomando esse conteúdo como exemplo, pelo fato do amparo legal e por haver instrução em diversas instâncias, este conteúdo poderia e pode ser utilizado como tema transversal e trabalhado em todas as áreas de conhecimento. Por esse viés, religiões afro-brasileiras e pajelança poderiam ser concebidas, como conhecimento religioso.

Em dados coletados, foram registradas evidências observação das festividades da Páscoa cristã e dos símbolos da páscoa que proliferaram na semana que antecedia a Semana Santa, bem como houveram encenações sobre a Santa Ceia. Registrados em os todos os diários escolares.

De acordo com a observação, em nenhum dos diários, encontrou-se registro da páscoa judaica, podendo essa temática aprofundada e comparada com a páscoa cristã, como algo que foi histórico no traçado cultural da cidade do Recife. Portanto, claramente se entende que a abordagem não é cultural e sim cultural.

Os conteúdos apresentados nas Diretrizes Curriculares apontam as diversas manifestações do sagrado, como integrantes do patrimônio cultural. Conteúdos que enriquecidos pelo docente, contribuem para a construção, a reflexão e a socialização do conhecimento religioso suscitando conhecimentos que favoreçam a formação integral dos discentes quanto ao respeito e ao convívio com base na alteridade, na inter-relação das diversas culturas.

Enfatiza-se que sobre essa questão recaem para as docentes a responsabilidade e a autonomia em flexibilizar, inserir ou suprimir conteúdos programáticos, ainda que, comprovadas falhas nas indicações das demais instâncias sobre uma base curricular proposta, a sala de aula, a disciplina e os diários são espaços que permitem as docentes da escola observada total autonomia.

Destacaram-se as temáticas de cunho religioso prescritivo para algumas comemorações, favorecendo e/ou desfavorecendo uma ou outras denominações religiosas em ações planejadas pela escola para serem realizadas nos horários normais das aulas, sobrepondo-se ao princípio da legalidade, inserindo claramente a religião no currículo escolar.

Deparamo-nos com um arsenal de prescrição legal que respalda o Estado declarado laico significando a separação entre Estado e religião. Foi evidenciado, naquele espaço público, não a negação de religião, mas sim a permissão de existência e manifestação de um único *ethos* religioso que, de alguma forma interpõem-se sobre a legislação do Estado. Passemos, para a síntese do capítulo com o entendimento de que, as escolas públicas passaram a ser de responsabilidade do Estado, portanto, o ensino tende acompanhar o ideal laico da constituição.

2.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Neste capítulo, tratamos da evolução do processo pedagógico de uma educação laica vislumbrando a dimensão norteadora nesse processo com enfoque na legislação que assegura ao Estado a garantia dos direitos fundamentais de liberdade e expressão religiosa sem proselitismo, concomitante aos desafios sociais do amplo cenário de transmissão de política, planejamento, sistema e estruturas.

A educação deve seguir o caráter laico do Estado, em seu artigo Laicidade: educadores e responsabilidade política. O autor José Sérgio Fonseca de Carvalho (2011) fala sobre a laicidade na educação como algo questionável, pois no ambiente escolar, é comum na rotina de muitas instituições presenciarmos hábitos de uma ou outra religião.

Mas nas escolas brasileiras de hoje o conflito tem apresentado uma peculiaridade: não é um embate entre instituições sociais em antagonismos, mas uma cisão dentro da própria escola. Embora esse discurso legal afirme o caráter laico da escola pública, seu cotidiano está impregnado de religiosidade. Preces diárias, hinos eclesiais em cerimônias de formatura e uma pregação moral de natureza religiosa parecem ser diários de classe. Como compreender essa distinção entre os domínios da religião – modernamente concebida como uma decisão do âmbito privado – e o da formação escolar numa instituição pública? (CARVALHO, 2011, p. única).

A escola, enquanto órgão público, é de todos e deve abster-se de priorizar ou privilegiar uma ou outra conforme a prescrição legal. A escola como um órgão do Estado deve promover uma educação que vai ao encontro do princípio da laicidade e é na postura e na metodologia das docentes, sobretudo, da escola observada que a educação laica será validada ou desconsiderada.

Não obstante, muitos docentes podem de fato crer que contribuem para a formação ética de seus alunos ao lhes ensinar orações ou ao difundir preceitos de sua fé religiosa. Ao assim fazer, contudo, violam um princípio ético-político fundamental da escola pública moderna: o da laicidade. Princípio este que não faz da escola uma instituição antirreligiosa. Apenas procura garantir que a escolha de uma religião – ou de nenhuma – seja uma decisão privada ou autônoma; e como tal respeitada por uma instituição pública. Mas os professores, além de profissionais da educação, são homens e mulheres, torcem para um time, votam em um partido, são fiéis de uma igreja. Deles não se deve esperar que escondam sua marca singular e pessoal; mas tampouco que venham a falar para com a responsabilidade política decorrente de seu pertencimento a uma instituição pública. (CARVALHO, 2011, p. única).

Este capítulo, ao conceituar a laicidade, também vislumbrou ser por meio dela que o preconceito religioso deixe de existir, pois vários fatos que aconteceram no decorrer da história da educação evidenciaram formas de preconceito abertamente. A formação cultural da nossa

sociedade no sentido de ética e moral baseadas na religiosidade ainda é intrínseca em nosso meio, o que gera certos preconceitos e desconforto para algumas minorias religiosas ou sem religião.

Em síntese, foi apresentado um amplo panorama de documentos norteadores que favorecem a construção e/ou a reconstrução de uma escola que vislumbre uma política que torne os sujeitos envolvidos mais críticos de forma que possam ampliar sua visão de mundo. Os profissionais da educação devem ter consciência de que contribuem na formação das crianças e limitar ou impor algo de forma errônea que contribua para a disseminação de preconceitos.

É importante estar atento às relações de poder que envolvem a construção do currículo e, principalmente, o processo de seleção dos conteúdos, pois, para Moreira e Silva (1994, p.08), “o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares”.

De certa forma, constatou-se haver uma limitação quanto ao conhecimento religioso na escola, cenário da pesquisa de campo. As evidências apontaram dificuldades com a abordagem sobre o fenômeno religioso, indicando a necessidade de formação com temas sobre a diversidade religiosa, para as docentes daquela escola.

O processo de construção do currículo deve estar para além da dinâmica de seleção e organização dos conteúdos, voltando-se principalmente para redefinição do papel da escola. Nesse processo, os conteúdos precisam ser pensados, não como verdades absolutas e neutras, mas como saberes históricos e culturais construídos socialmente a serem questionados e confrontados com as experiências dos alunos, possibilitando a produção de novos conhecimentos produzidos “a partir do velho, negando-o e transformando-o num processo dialético de continuidade/ruptura” (SAVIANI, 2003, p. 73).

O fazer docente torna-se um desafio quando se trabalha sem ferir a religiosidade do discente e sem fazer proselitismo. Neste capítulo, a educação foi apontada como o meio mais favorável de garantia do respeito às pessoas de todas as religiões ou sem religião, desde que se busque evitar ferir ou minimizar o direito do outro.

No terceiro e último capítulo, refletiremos sobre uma prática educativa comprometida com a realidade social e cultural do Recife que apresenta um campo religioso diverso desde a sua origem. Adentraremos no universo da religiosidade, como espaço favorável à problematização levantada sobre a unilateralidade de crença no espaço público que é a escola. A religiosidade do recifense será retratada na metodologia aplicada na pesquisa que investigou a política de ensino da RMER no contexto escolar da Escola Municipal Beato Eugênio Mazenod.

3 RELIGIOSIDADE

A religiosidade é uma demonstração de sabedoria, é um sentimento de esperança em uma redenção, sobretudo é parte da realidade humana. Para algumas pessoas, a concepção de mundo apresenta-se com muita rigidez e inflexibilidade, às vezes mais aberta e sem critérios de julgamento. Em determinados momentos, a religião aparece como determinante da estrutura da concepção do mundo; noutros aparece a ideologia, a política ou a tradição e o sociocultural.

A temática que envolve a abordagem sobre o fenômeno religioso pode-se facetar com várias roupagens, pode até mesmo receber diferentes terminologias que levem ao entendimento de que se esteja falando de conhecimento religioso, pluralidade e/ou diversidade religiosa ou até ser entendido como ensino religioso.

A discussão em foco neste capítulo é entender a situação social e religiosa de discentes e docentes da Rede Municipal de Ensino do Recife (RMER) que, em grande quantidade, desconhecem conteúdos sobre essa abordagem, mas que as vivenciam no cotidiano escolar sem que esses conhecimentos sejam contextualizados numa perspectiva de respeito à diversidade.

A religião está na escola não como resposta, mas como uma pergunta sobre o sentido da existência. É importante que a escola se torne um espaço de ecumenismo, de ensino não-religioso da religião, e da convivência interreligiosa dentro desse espaço republicano de educação laica, de maneira a promover o diálogo e o respeito entre as diferentes crenças. O diálogo inter-religioso na perspectiva do respeito à diversidade deve ser discutido entre os docentes, vislumbrando caminhos da vivência espiritual.

É comum, depararmo-nos com tentativas de controle dentro do espaço público orquestrado, por crentes de igrejas ou denominações religiosas, verdadeiros representantes e adeptos de confissões religiosas, que nada mais são do que, as representações sociais existentes na sociedade. As mesmas pessoas de carne, osso e alma que circulam nessa sociedade, são as que estão presentes na escola, meros sujeitos com pouca ou muita potencialidade de compreensão e conscientização sobre o fenômeno religioso.

A tomada de consciência desmistificadora das religiões, interagindo criticamente com a realidade, deve ser iniciada pelos docentes, tendo em vista a promoção de uma educação religiosa, educação enquanto processo e não no sentido de adestramento. Aos discente é necessário dar acesso aos conhecimentos produzidos pelas diferentes culturas e cosmovisões religiosas, buscando o respeito à diversidade.

A seção, a seguir apresenta um cenário da educação em que, por muito tempo, as práticas pedagógicas se processavam nas escolas com aspectos repressivos e, com base nesse repertório, a religiosidade e cultura será confrontada nesses estudos.

3.1 RELIGIOSIDADE E CULTURA

Uma cultura, a nativa, agonizava, mas resistia a invasão da civilização cristã ocidental. Outra, a dos negros, lutava para sobreviver, no exílio forçado, e uma nova cultura se produzia no meio da população colonial abandonada pela sorte. Retomamos o início deste capítulo, trazendo a história contada no primeiro capítulo.

Essa cultura que ficou fora do ensino formal, das escolas, dos registros oficiais e, também dos próprios livros de Histórias, é a cultura de uma quantidade de gente que cresceu junto com a história que tinha em si, expressão, manifestação religiosa e que de alguma forma, foi renegada ou ignorada.

São culturas que se apresentam segmentadas, traçadas em fragmentos histórico e cultural de povos que constituíram e constituem o Recife. Sobre essa nova cultura se registra o traçado de diferentes povos, contudo, encontramos uma cultura que surgiu do entrelaçamento das tantas culturas que, aqui se aportaram e que se condicionou chamar de cultura popular, talvez, na intenção de se dar algum mérito, a essa cultura que se expressa nas crenças, lendas, religiões e festas populares, e que, se projeta no contexto escolar.

Atentemos, portanto, que os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), muito esmiuçado no capítulo anterior, definem, desde 1997, o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.

Essa orientação deve perpassar todo o currículo como um tema transversal. No entanto, ainda assim existem lacunas a serem preenchidas no currículo do ensino fundamental, no tocante ao estudo de caso apresentado no segundo capítulo. Essas lacunas, ocorrem nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF) e da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI).

No resgate da história do país, em um determinado período da nossa história, surge a “Companhia de Jesus” esse era o termo adequado para nomear um pelotão de soldados de Cristo e da Igreja, que tinha pela frente a arriscada batalha de fazer recuar a invasão de protestante que

colocaria em risco a hegemonia do catolicismo entre os povos eleitos por Deus, para propagar o seu nome e os seus mandamentos.

Essa história ainda ecoa no espaço escolar sob diversas formas de imposição hegemônica de crença, só que versada em outra roupagem. Contudo, algumas dessas práticas se fazem presentes no âmbito da escola, muitas vezes facetada como cultural, quando o cultural é transposto ao cultural. É o que veremos, adiante ao resgatar um pouco da história, cultura e religião que se consolidaram nessas terras.

3.1.1 História, Cultura e Religião

A consolidação da cultura católica entre as elites coloniais emergiu com os seminários se abrindo aos alunos externos, multiplicando os colégios para alunos leigos. Esse é um marco definitivo e cultural da ação educacional dos jesuítas no Brasil colonial. Era uma estratégia de combate que se criava no avanço da guerra contra hereges e reformistas.

Por muito tempo, a educação, por meio da catequese, foi o objetivo principal dos jesuítas que aqui chegaram com os colonizadores. Passada essa fase inicial, a catequese perdeu espaço na preocupação e na ação dos jesuítas. Os tempos heroicos dos padres Manuel da Nóbrega e José de Anchieta, de sacrifício e abnegação a serviço da aculturação dos índios ficarão na memória.

Percebamos que a instrução naquele período da história, se processava com base na catequese, que era o aprendizado prático do intelectual e do religioso, como complemento, para tornar possível a vida que se procurava implantar e generalizar entre os índios. O que sempre se esperou dessa instrução foi o acesso aos catecismos, aos livros e cantos religiosos.

Instrução aos complicados cálculos dos dias e das festas religiosas, entender e acompanhar ativamente os ritos e os sacramentos era tudo o que se esperava da instrução do gentio. Isso os civilizava, pacificava, transformava-os em súditos da Coroa e filhos de Deus.

Em contraposição àqueles que, há muito, professavam a fé em Jesus Cristo, chamado na época, de cristãos-velhos. Estes se preocupavam com a conversão do “Cristão-novo” ou do “converso” (nome usualmente empregado) aos judeus e muçulmanos convertidos ao cristianismo em Portugal, Espanha e no Brasil, naquela época.

Estamos falamos de um período da história, cujo domínio das ideias absolutas sobre a relatividade dos fatos cumpria impor, para impedir as mudanças. Mero produto da

contrarreforma, a Companhia de Jesus em momento algum perdeu de vista o combate à reforma protestante, que também se projetava nessas terras.

No período em que os holandeses invadiram Pernambuco, em 1630, os portugueses passaram a ter duas frentes de batalha: os novos invasores e os cativos refugiados nos Palmares. Durante a ocupação holandesa do Recife, apresentada no primeiro capítulo, vimos que esta perdurou por 24 anos. Nesse período, o Quilombo dos Palmares se desenvolvia vultosamente. Pernambuco foi retomado pelos portugueses que tomou as terras ocupadas pelos quilombolas.

Foram períodos em que o trabalho braçal era considerado tarefa que Deus havia reservado a uma parcela da população para expiar os seus pecados, teria o reino dos céus garantido. Aos que desses trabalhos eram poupados, a eles destinavam a tarefa de se instruir, para gerir os negócios da vida social.

Numa outra época da história, aparece a figura do Marquês de Pombal, ministro do rei Dom José I, que expulsou os jesuítas de todo o Império lusitano, desmontando o sistema de ensino implantado em terras brasileiras. Em Portugal, isso fazia parte de um projeto de reconstrução cultural e acabou desembocando na criação de um sistema público de ensino, mais moderno e mais popular no Brasil: foi a supressão do sistema que havia. A reforma Pombalina expressava uma reação da Coroa portuguesa à lenta agonia, pela qual passava a sociedade lusitana, em processo de decadência, empobrecimento e perda da própria soberania.

Ainda assim, o plano de estudos dos jesuítas reinava absoluto, e o faria por séculos, mesmo após a expulsão dos seus criadores, em 1759, e o desmantelamento do sistema educacional colonial de ensino. A Reforma Pombalina atingiu Portugal e suas colônias, abarcando os âmbitos econômico, administrativo e educacional, em meados do século XVIII.

Para o fato, anteriormente mencionado sobre o plano de estudos dos jesuítas, a ênfase dada, e que merece destaque nesses estudos é que o segundo capítulo desta dissertação, muito se bateu nessa “tecla”, ou seja, um plano educacional, um planejamento educacional conduz a eficiência de um sistema de ensino que se queira implantar. O que se quer dizer com isso, ainda que se aponte falhas na educação dos jesuítas, como inicialmente, foi feito. O que se traz para essa discussão é que houve um plano de ação, com objetivos e metas a serem atingidas, tanto que esse tipo de educação perdurou e ainda perdura nos tempos atuais.

Retomando o resgate histórico na nossa cultura, nossos letrados eram forçados a concluir os estudos na Europa, mais frequentemente em Coimbra, reforçando os laços de identificação cultural com a “pátria mãe”. Viveu-se, nesses períodos da história do Brasil e do Recife, a intolerância religiosa de grupos dominantes que determinavam a crença de seus

dominados. A intolerância no Recife estendeu-se com o passar do tempo. Cabe registrar que, no período de inquisição em Pernambuco, tem-se registrado:

A presença do visitador do Santo Ofício, Heitor Furtado de Mendonça que desembarcou no Recife em 21 de setembro de 1593. Entre os cristãos-novos mais citados pelos informantes, ninguém foi mais acusado que Diogo Fernandes e Branca Dias. Segundo as inquisições, eles mantinham no engenho de sua propriedade uma sinagoga em pleno funcionamento. Embora o casal já havia morrido, a culpabilidade recaiu sobre filhos e netos. Foram presos sob a acusação de renovação ao judaísmo e deportados para Portugal (KOURYH, 2012, p.83).

Os jesuítas foram afastados sob a acusação de culturalmente retrógrados, economicamente poderosos e politicamente ambiciosos. Segundo o Marquês de Pombal, sua permanência colocaria os novos projetos de recuperação em risco. Apesar disso, Metrôpole e Colônia não romperam com a Igreja Católica.

As escolas eram limitadas pelas restrições quanto a veiculação de opiniões e crenças. A religião católica, pela Constituição Imperial, era a religião do Estado. Isso obrigava os professores públicos a prestar juramento à fé católica e proibia às escolas privadas defender princípios contrários a essa religião. Os professores das escolas particulares não eram submetidos a concurso público, mas eram admitidos com base nos bons antecedentes e idoneidade moral. O controle confessional do ensino privado se fazia pela inspeção e pelos exames de habilitação.

No Brasil, muitos dos trabalhadores europeus que imigraram, eram de fé protestante, como os colonos alemães, que povoaram extensas regiões do sul do país. Também os funcionários das empresas inglesas que realizavam obras civis e serviços públicos. Por isso, a pressão e a influência da Inglaterra terem sido decisivas na substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre, bem como, no enfrentamento da questão da liberdade confessional.

Desses recortes apresentados da história, daremos um breve destaque ao Rui Barbosa, exemplo notável de político, diplomata, advogado e jurista brasileiro. Foi membro do Partido Liberal, participou de comícios nos teatros e praças, defendendo eleições diretas, liberdade religiosa e regime federativo. Em 1907, durante o governo de Afonso Pena, Rui Barbosa alcançou celebridade mundial ao representar o Brasil na Conferência de Haia, que reuniu as grandes personalidades da diplomacia mundial. O grande tema era a criação de uma corte permanente de justiça.

Rui Barbosa a pretexto de avaliar o projeto de reforma educacional, enriqueceu a Lei de 1979, elaborando os seus célebres Pareceres. Em dois documentos, de 1882 e 1883, expunha suas teses e propostas educacionais. Tomava como referência e modelo as políticas

educacionais dos países adiantados. A grande inovação do período foi, sem sombra de dúvida, a laicização do ensino público.

Era fruto da separação que a Constituição Republicana estabelecera entre Estado e Igreja. A institucionalização da liberdade de culto favoreceu, por sua vez, a expansão dos colégios privados. Do ponto de vista do ideário, a República nasceu sob a influência e inspiração do Positivismo, que marca sobretudo, sua visão educacional. Com isso, opunha-se explicitamente ao ideário católico, propondo a liberdade e a laicidade da educação, investindo na publicização do ensino e em sua gratuidade.

O confronto de ideias, se acirra de 1930 a 1937. É um período de grande efervescência política, durante o qual é aprovada a Constituição de 34, um dos textos mais avançados de nossa história. Desse período participavam ativamente os integralistas, com o projeto social ultraconservador, cujo o lema era Deus, Pátria e Família e que tem a Ação Integralista Brasileira (AIB), criada em 1932.

Contra essa tendência conservadora era criada a Aliança Nacional Libertadora, a exemplo das Frentes Populares antifascistas e anti-imperialistas que surgiam na Europa. Era ela o organismo de representação dos segmentos sociais com um projeto em defesa do governo popular de tendência socializante e tinha entre os membros: socialistas, anarquistas, comunistas e até liberais.

Esse traçado histórico do passado, nos permite entender os vícios de cunho religioso chegaram às escolas. O conhecimento é uma construção cultural, portanto, social e histórica, e a escola como transmissora desses saberes tem um compromisso político de caráter conservador e inovador. Dessa forma, uma política de ensino se expressa também no modo como o conhecimento é compreendido, selecionado, transmitido e recriado.

Na busca de entrelaçar o conhecimento religioso ao contexto histórico-cultural da cidade do Recife relacionemos, portanto, as influências das variações sociais e da pressão cultural do europeu, da política seguida pelo Estado Português, da Igreja Católica Romana, representada por seus monges, capelães de engenho ou paróquias, ao contexto da cidade do Recife que efervescia diante de tanta pressão cultural.

3.1.2 Recife Efervescente

Esta subseção apresenta três personalidades que, viveram em épocas distintas e vivenciaram fatos de cunho político-cultural que muito retrataram o anseio do povo recifense e

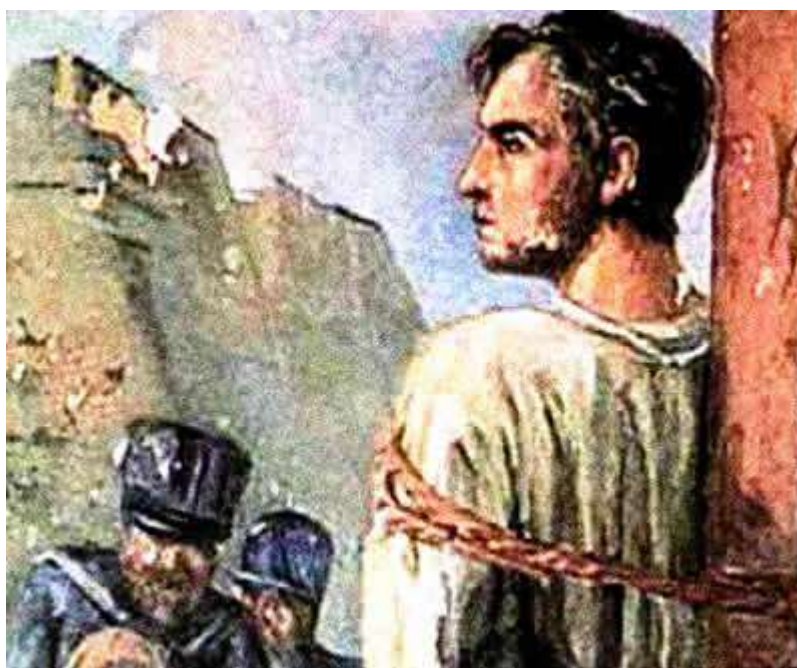
explica a efervescência desse povo inquieto pela agitação dos tantos conflitos vividos e enfrentados, em maior proporção do que no resto do país. Foram personagens combativos nas relações de dependência que caracterizavam opressão.

As histórias relatadas sobre os três personagens compõem os dados coletados na pesquisa, a pretexto do experimento de se colocar na condição de docente e discente coletou informações sintéticas sobre diversos temas socioculturais e históricos brasileiros, especialmente das regiões Norte e Nordeste do País, até chegar a esses personagens que foram escolhidos, para dar significado à discussão.

O primeiro é o Frei Caneca, de autoria da pesquisadora Elizabeth Dobbin, o segundo é o José Mariano, cuja autoria é da pesquisadora Semira Adler Vainsencher e o terceiro personagem é o Maluguinho, de autoria da jornalista Cleide Alves, do Jornal do Commercio.

3.1.2.1 Frei Caneca

Figura 19 - Frei Caneca



Fonte: ACERVO FUNDAJ

¹⁶O Frei Joaquim do Amor Divino Caneca nasceu no Recife, no dia 20 de agosto de 1779, recebendo o nome de Joaquim da Silva Rabelo. Filho do português Domingos da Silva

¹⁶DOBBIN, Elizabeth. *Frei Caneca*. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: < <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php>>. Acesso em: abr. de 2017.

Rabelo e Francisca Maria Alexandrina de Siqueira, que moravam em Fora de Portas, próximo do demolido Arco do Bom Jesus. Seu pai era tanoeiro, fabricava vasilhames de flandres, daí o apelido de Caneca.

Em 1796, aos 17 anos, tomou o hábito carmelita e aos 22, com licença do Núncio Apostólico de Lisboa, ordenou-se padre, passando a chamar-se Joaquim do Amor Divino, acrescentando o apelido Caneca, em homenagem a seu pai. Foi um dos grandes pensadores literários no momento da Independência brasileira.

Em 1817, Frei Caneca iniciou sua ação política com a Revolução Republicana em Pernambuco. Com o fracasso do movimento, foi preso e enviado para Salvador, sendo libertado em 1821 pelo movimento constitucionalista de Portugal, regressando então a Pernambuco.

Redige e publica, também em 1823, o *Typhis Pernambucano*, jornal de sua propriedade, do qual foi fundador e principal editor. O jornal expressava a situação política de Pernambuco e das demais províncias, por meio de opiniões e críticas. Publicava sobre os ideais revolucionários europeus, atingia as massas, esclarecendo-as sobre a defesa dos seus direitos. O jornal circulou de 25 de dezembro de 1823, a agosto de 1824.

Na Câmara Municipal do Recife, em 03 de maio de 1883, tornou-se um dos conselheiros opinando contra o reconhecimento de Francisco Paes Barreto como presidente de Pernambuco, a favor da invasão de Alagoas e contra o juramento da Constituição outorgada por D. Pedro I.

Frei Caneca encabeçava os Confederados. Esses líderes da Confederação convocaram uma Assembleia Legislativa Constituinte apresentando um projeto que previa o fim do tráfico de negros escravizados, por conta de constantes embates com o governo imperial, ocasião em que D. Pedro I enviou para o Recife forças navais que fracassaram na missão. Em seguida, decreta o bloqueio ao Porto do Recife, medida tomada com efeito reverso. O Recife ganha notoriedade nesse movimento e a Constituição elaborada foi acatada.

Um novo bloqueio ao Porto do Recife foi deflagrado, e com ele a invasão do Recife e a exposição das divergências internas com os que fizeram a Confederação do Equador. Com a situação controlada, D. Pedro I, em julho de 1824 cria uma comissão militar que julga os acusados decretando a execução dos envolvidos em 07 de março de 1825.

Preso no Ceará e submetido a julgamento pela Comissão Militar, o frei foi condenado à morte por enforcamento. O ato de condenação a Frei Caneca o indiciou como um dos chefes da rebelião, rotulando-o como “escritor de papeis incendiários” e, não se dando por satisfeitos, pediram a desonra moral, sendo também condenado à degradação canônica.

A igreja intercedeu para que a pena fosse convertida em prisão. Em 13 de janeiro de 1825 foi escoltado e na porta da Igreja de Nossa Senhora do Terço, no Pátio do Terço, em sessão pública presidida por autoridades eclesiásticas, o frei foi despido de seu hábito, perdendo a condição de frade, conforme os preceitos canônicos da época.

Sua execução se deu perto dos muros do Forte de Cinco Pontas, porém, na ocasião da execução, não houve carrasco que se prestasse a enforcá-lo, sendo então fuzilado. O seu corpo foi colocado junto a uma das portas do templo carmelita, no centro do Recife, sendo depois recolhido pelos religiosos e enterrado em local não identificado. Sua morte foi considerada heroica, cercada de uma auréola de legenda mística pelo povo do Nordeste.

3.1.2.2 José Mariano

Figura 20 – José Mariano



Fonte: ACERVO FUNDAJ

No dia 8 de agosto de 1850, nasce José Mariano Carneiro da Cunha, na casa-grande do engenho Caxangá, distrito de Ribeirão, na época pertencente ao município de Gameleira. O

ambiente de engenhos e canaviais, bem como a estrutura das casas-grandes e das senzalas em muito o influenciaram. Vem morar no Recife, ingressa na Faculdade de Direito e se forma em 1870, na mesma turma de Joaquim Nabuco. Nesse contexto, trava conhecimento com Rui Barbosa, e identifica-se logo com o movimento abolicionista, que se alastra entre as camadas populares e meios intelectuais e políticos. Ele passa a colaborar, então, em jornais, revistas e várias agremiações.

No Recife, José Mariano funda o jornal *A Província*, que representou um instrumento combativo, defendeu acirradamente a libertação dos escravos, e muito influenciou a opinião pública. O primeiro número do jornal sai no dia 6 de setembro de 1872, cerca um de ano depois de assinada a Lei do Ventre Livre (Lei de Rio Branco). José Mariano era membro da associação emancipatória Clube do Cupim, fundado em 1884, que alforriava, defendia e protegia os escravos. Leonor Porto, por sua vez, funda e preside uma outra associação: a *Aves Libertas*. E as Ordens Religiosas - em particular, os beneditinos - também costumavam libertar os seus escravos, desde 1870.

Naquela época, uma pessoa de grande importância na comunidade é a esposa de José Mariano, a recifense Olegaria da Costa Gama. Pela sua bondade e dedicação aos escravos, é apelidada de "mãe dos pobres" e "mãe do povo". Olegaria sempre apoiava os escravos fugidos, roubados das senzalas, ou alforriados. Muitos deles fugiam em barcaças carregadas de capim e ramagens, as quais passavam defronte da Chefatura de Polícia, na rua da Aurora.

Mesmo quando José Mariano foi preso, sofreu inúmeras humilhações e torturas terríveis, D. Olegarinha continuou lutando em prol da abolição da escravatura. Inclusive, empenhando as próprias joias para financiar as despesas referentes à eleição de Joaquim Nabuco - colega abolicionista - em 1887, ao cargo de deputado-geral.

José Mariano é considerado um orador comunicativo, um abolicionista corajoso, e um dos homens públicos que mais desfrutavam da simpatia popular em Pernambuco. Mesmo quando estava separado do povo e preso, demonstrava suas tendências abolicionistas e republicanas. Possuía atitudes corajosas e o seu nome representava uma bandeira. Conseguiu ser eleito deputado em 1886, mas a eleição é impugnada e José Mariano perde a cadeira.

No dia 13 de maio de 1888, a Princesa Isabel assina a Lei Áurea que declara extinta a escravidão no Brasil. Junto à opinião pública nacional, consagram-se os líderes da campanha redentora, cujo nome de José Mariano é apontado. Pouco mais de um ano depois, a República é proclamada pelo Marechal Deodoro da Fonseca, em 15 de novembro de 1889.

O nome de José Mariano figura entre os deputados à Constituinte, em 1890, e, em 1891, ele é eleito Prefeito do Recife. Cabe ressaltar que ele foi o primeiro prefeito do Recife. Pouco

tempo depois, Alexandre José Barbosa Lima - considerado um autoritarista e florianista - assume o Governo de Pernambuco. José Mariano lança-se de imediato em sua oposição, publicando uma série de artigos contra o Marechal Floriano Peixoto. Em decorrência disto, ele foi preso em sua residência (no Poço da Panela), e trancafiado na fortaleza do Brum, sob a acusação de pactuar com a revolta da Armada.

José Mariano consegue ser libertado do calabouço, assumindo a cadeira de deputado. A população do Recife gosta muito dele. Todas as ruas e casas, desde o cais do porto, até o Poço da Panela, ficaram ornamentadas e embandeiradas para saudar o retorno do abolicionista.

No dia 24 de abril de 1898, em decorrência das complicações de uma gripe, morre dona Olegarinha, a amada esposa de José Mariano. Ele se achava no Rio de Janeiro e sequer pôde assistir aos funerais prestados pela população pernambucana. Esta, que a divinizava, se condeou muito com o fato. Fala-se que foram muitos os pretos que se suicidaram, envenenando-se ou jogando-se no rio Capibaribe. E a chamada Mãe dos Pobres teve um enterro solene.

Após tão dolorosa perda, José Mariano se afasta das lutas políticas. Em 1899, ele é nomeado Oficial do Registro de Títulos, pelo Presidente Rodrigues Alves, e também é apresentado com um Cartório de Títulos e Documentos, na rua do Rosário, no Rio de Janeiro.

Não muito tempo depois, José Mariano Carneiro da Cunha adoece e vem a falecer no dia 8 de junho de 1912. Às expensas do Estado, o navio Ceará transportou o seu corpo embalsamado para o Recife. No Estado, foi decretado luto por três dias, e houve uma comoção geral em seu enterro. As pessoas jogavam flores em seu esquife e muitas choravam. Foi erguida em sua homenagem, posteriormente, uma estátua no Poço da Panela, e deram o seu nome, ainda, ao cais que ladeia uma das margens do rio Capibaribe, no centro do Recife: o Cais José Mariano.

3.1.2.3. Maluguinho

Na história do Recife há poucos registros sobre o mais procurado líder dos africanos que comandava refugiados do Catucá, na Mata Norte, em Pernambuco, no século IX. Essa história foi publicada pelo Jornal do Commercio, em sua edição de 21 de maio de 2000, no caderno Cidades. Também, publicou o artigo da jornalista Cleide Alves com a história sobre Maluguinho.

A matéria recebeu a seguinte manchete: “Maluguinho, herói anônimo dos quilombos” A história e o contexto cultural religioso de Maluguinho foram repassados pelo Professor PhD

em História Marcus Carvalho observa o professor do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Figura nº 21 – Manchete do Jornal do Commercio



Fonte: QUILOMBO CULTURAL MALUGUINHO HISTÓRICO E DIVINO

Trechos do artigo publicado:

Líder quilombola mais temido em Pernambuco nas primeiras décadas do século 19, o negro Malunguinho é dono de uma história singular, porém praticamente anônima. Basta dizer que o Conselho de Governo, principal órgão consultivo da província e que deu origem a Assembléia Legislativa, gastou uma reunião inteira discutindo um possível ataque dos escravos refugiados na Floresta do Catucá (Mata Norte, entre Recife e Goiana) ao Recife. A suposta invasão aconteceria em 1827, comandada por Malunguinho. Na ata da reunião (29/01/1927), o governo provincial oferece um prêmio pela prisão dos três principais chefes dos quilombos do Catucá: 100 mil réis pela cabeça de Malunguinho, 50 mil réis por Valentim e a mesma quantia para Manoel Gabão. “Cem mil réis, na época, foi a maior quantia já oferecida pela captura de alguém vivo ou morto em Pernambuco”. Além da recompensa, foi determinado que todos os negros apanhados nos quilombos fossem vendidos ou mandados por seus donos para fora da província, “para o Sul, além Rio São Francisco, e para o Norte, além do Parnaíba”. A ata da reunião está no acervo do Arquivo Público Estadual. A data do início da ocupação da Floresta do Catucá não é precisa, mas os movimentos políticos e sociais exerceram influência. “Muitos escravos devem ter aproveitado a Insurreição Pernambucana (1817) e fugiram para as matas, pois vários donos de engenhos localizados nas proximidades do Catucá faziam parte da revolta”. Os quilombos do Catucá (ou do Malunguinho) foram atacados sistematicamente pela polícia. Há registro de diligências policiais em 1821 e 1824 e o líder mais citado em todas é Malunguinho. Numa das tentativas de acabar com os quilombos foram presos 63 negros. As diligências menores eram feitas com cerca de 60 soldados e jagunços, enquanto que as maiores chegavam a 700 homens. “Em 1824, o governo chegou a usar as tropas do Exército que tinham vindo do Rio de Janeiro para combater os rebeldes da Revolta de 1817”. Os quilombolas mantinham contato com outros negros (familiares e amigos) que viviam nos engenhos e nas cidades. Além de ajudar os escravos fugitivos com gêneros alimentícios, essas pessoas informavam aos quilombolas sobre as diligências. “Era comum a polícia chegar nas matas e encontrar casas, mocambos e lavouras recém abandonadas,

mas nenhum negro”. O coração dos quilombos do Catucá ficava numa região conhecida como Cova de Onça, entre Olinda e Igarassu, na antiga margem do Rio Paratibe. Os escravos fugiam do Recife e dos Engenhos da Mata Norte, formando pequenas comunidades no Catucá. Nos documentos da polícia não há registro da morte ou captura de Malunguinho. O quilombo foi dizimado por volta de 1830. Um dos fatores que mais contribuíram foi a criação da Colônia Amélia, formada por soldados de origem germânica que haviam lutado na Guerra da Cisplatina. Como o governo queria acabar com os quilombos, ofereceu terras aos soldados na Floresta do Catucá. “Os soldados não sabiam que a área já era ocupada pelos negros.

Nos estudos de Jussara Kouryh (2002, p.125-126), registra-se que a morte de Malunguinho ocorreu em 18 de setembro de 1835, sendo reconhecida e divulgada, a partir de um grupo de estudo criado no Arquivo Público de Pernambuco, em março de 2005, e que contou com a participação de pesquisadores, representantes da Religião de Matriz Africana e de jovens, com o intuito de trazer à luz personagens da história de Pernambuco, culminando a Lei Estadual nº 13.298, em homenagem a Malunguinho, que estabelece a Semana Estadual da Vivência Prática da Cultura Afro-pernambucana.

Malunguinho, hoje, é cultuado como uma das entidades da Jurema, culto de tradição religiosa indígena que, no Nordeste brasileiro, especialmente em Pernambuco e na Paraíba, recebeu forte influência africana. Nesse sincretismo, os negros contribuíram com sua tradição de culto aos ancestrais, e os índios, com a invocação dos espíritos de antigos pajés. Assim, os maiores juremeiros são, reconhecidamente, mestiços de sangue negro e indígena (KOURYH,2002, p. 127).

Essas histórias retratam, a história de uma cidade constituídas de pessoas que se expressam. No caso, das personalidades apresentadas, o que as histórias tinham em comum é que os três viveram o Recife na sua efervescência; os três têm alguma relação com o veículo de comunicação da época, que era o jornal; os três lutaram por um ideal e os três eram líderes nas suas representações sociais.

Esta é uma amostragem de como o currículo escolar pôde se aproximar da história do discente, possibilitando-o a se reconhecer na sua cultura. Qual é a dificuldade de se colocar o calendário escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou na EJAI, a história de Zumbi dos Palmares, contextualizando-a na condução do conhecimento cultural e religioso de um povo?

A história do Quilombo dos Palmares e de outros quilombos urbanos, chamados quilombos de rompimento, é a representação de uma ruptura com os modelos da civilização europeia. Esses quilombos proliferam nas cidades portuárias como o Rio de Janeiro, Salvador e Recife recriando uma organização social semelhante ao que se vivia na África.

Percebamos que foi a partir desses quilombos urbanos que alguns bairros do Recife adquiriram uma feição africana, e isso é o que deve ser trabalhado, com a etapa e modalidade de ensino, já mencionadas nesses estudos.

Sobre o Quilombo dos Palmares, muitos africanos que viviam em engenhos, se refugiaram em terras nesse quilombo. Em documentos, consta na história do Recife que, em 20 de novembro de 1965, Zumbi dos Palmares foi capturado, morto, esquartejado, e sua cabeça foi exposta no poste em praça pública.

Há, inclusive, duas versões sobre o local onde expuseram a sua cabeça. Uma indicação é que foi no atual bairro do Recife, na praça onde havia um pelourinho; a outra versão situa o fato na atual Praça de Nossa Senhora do Carmo, antigo Palácio da Boa Vista, onde foi construído o Convento das Carmelitas. Uma discussão, que pode aguçar a curiosidade dos discentes que transitam por esses lugares quando vão à cidade.

A intenção implícita nessa seção foi mostrar que o Recife tem história, tem gente, tem muito a ser resgatado e reinventado, tem um passado histórico que precisa ser mais propagado pelo Sistema Municipal de Ensino do Recife (SMER), com vistas à operacionalização de uma Política de Ensino igualitária que possibilite aos discentes se reconhecerem nesse traçado cultural diverso, como elemento de identificação, caracterização de uma sociedade.

Ainda com enfoque nessa intenção, adentraremos com mais propriedade nas elaborações simbólicas que produzem a diversidade de saberes, conhecimentos, valores e práticas. Dentre essa multiplicidade de expressões, encontram-se inúmeras crenças, movimentos e tradições religiosas, que configuram uma inesgotável diversidade religiosa existente no povo recifense.

3.1.3 Escola: Lugar de Convivência e Cultura

Se pensarmos a escola como um lugar de convivência, de troca de experiências e de emoções, um lugar em que a imaginação e a criatividade são estimuladas, então estamos falando de algo que é imprescindível para a formação do ser humano. Em outro sentido, seu lado negativo aparecerá, caso não mostre a capacidade de cumprir suas funções, afastando-se dos objetivos que lhe foram definidos.

Pode-se dizer, assim, que toda escola não é, mas está sendo! Por isso, é possível falar que ela é uma construção histórica, não está pronta e acabada, mas em constante processo de construção, conforme o projeto de sociedade desejado.

Enquanto categoria abstrata, instituição em si, portadora de uma natureza imutável da qual se diga é boa, é má, a escola não existe. Enquanto espaço social em que a educação formal, que não é toda a educação, se dá, a escola na verdade não é, a escola está sendo historicamente. A compreensão do seu estar sendo, porém, não pode ser lograda fora da compreensão de algo mais abrangente que ela – a sociedade mesma na qual se acha (FREIRE, 1994, p.7).

A escola não é uma categoria abstrata. Tomando por base essas ideias, depreende-se que a escola, a educação e o fazer docente devem acontecer em relação estreita com a sociedade da qual fazem parte. Nessa lógica, a escola será considerada boa se conseguir cumprir os objetivos que determinada sociedade espera dela realizar.

3.1.3.1 Escola

Para a escola de Ensino Fundamental frente aos desafios do mundo contemporâneo, não há dúvida de que as políticas educacionais de qualquer tempo são marcadas pela visão de mundo e pelo lugar social de quem as formula, sofrendo influências do momento histórico vivido pelos grupos sociais que constantemente emergem no mundo contemporâneo, exigindo a definição de políticas que focalizem a democratização da escola.

Com efeito, as mudanças sociais atuais influenciam a escola, mostrando-lhe a necessidade de construir uma pedagogia crítica pautada em valores como solidariedade, participação, respeito, justiça, igualdade, democracia e direitos humanos. Nessa ótica as transformações do mundo contemporâneo afetam consideravelmente as escolas de Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e as de Educação Superior, como dispõe a Lei nº 9.394/96.

Portanto, são desafios que são exigidos da Secretaria de Educação do Recife, que é o poder público, e das docentes da escola observada. Exige-se um outro olhar sobre o trabalho produzido quando se trata do repasse de conhecimento, de forma que seu papel seja, de fato, o de agente promotor da política de ensino de uma educação igualitária para todos os discentes daquela escola, sem distinção. No contexto amplo, diríamos sem distinção de origem étnica, cor, gênero, orientação sexual, classe social, deficiência ou qualquer diferença que o indivíduo apresente, no caso, da escola observada. Pede-se que se conheça profundamente os saberes prévios que o (a) discente traz para a sala de aula.

Uma escola que respeita as diferenças e assume o compromisso com a formação ampla dos indivíduos requer, sem dúvida, uma transformação de suas práticas, pelo trabalho coletivo.

Diante desse cenário, a escola contemporânea está sendo convocada a trabalhar com a diversidade cultural e a reconhecer, em suas práticas cotidianas, que as diferenças entre culturas decorrem da singularidade de determinados processos vivenciados em cada grupo social, no caso específico, uma característica básica começa da localidade e o contexto dos sujeitos, a comunidade do Sítio Grande, localizada na Imbiribeira, um bairro do Recife. A escola contemporânea tão conclamada pelos teóricos, é a ESCOLA, ou seja, o sistema, a política, a instituição, a sala de aula com cara e característica própria.

É usual e repetitivo ouvir dizer que a escola tem que ofertar um ensino de boa qualidade que resulte em aprendizagens bem-sucedidas. Então, que comecemos a nos inserir culturalmente no contexto do mundo da cultura, da ciência, da arte e do trabalho. E o instrumento já mencionado no segundo capítulo desta dissertação, como vertente de ensino de boa qualidade, o projeto político pedagógico.

O projeto político-pedagógico busca rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo o projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico e com interesses reais e coletivos da população majoritária (VEIGA, 1995, p. 23).

Com efeito estando a sociedade em constante mudança, como foi narrado anteriormente no resgate histórico da cidade do Recife, ou do percurso religioso também resgatado, podemos perceber que esta escola hoje, também se transformará, sem dúvidas, amanhã. Em decorrência disso, a escola precisa enfrentar o desafio de se construir, a partir do nível de autonomia que, gradativamente, conquista.

Toda a narrativa do traçado histórico-cultural, nos coloca agora em condição de entendermos que a escola necessária aos novos tempos deve compreender que a transformação é irreversível. Mais que nunca, ela precisa lidar com as certezas provisórias, considerando que qualquer processo de construção, enquanto possui um caráter contínuo, sofre discontinuidades.

A escola precisa repensar suas práticas tomando como ponto de partida as novas demandas sociais e a valorização da diversidade cultural dos grupos que a procuram. Esses dois aspectos são muito importantes para análise dos desafios, que ela deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo.

Alguns desafios presentes na implantação e no fortalecimento da cultura democrática precisam ser discutidos permanentemente, a exemplo, o que se entende por diversidade no campo das religiões, de forma a se evitar equívocos. Foi também, exposto, no segundo capítulo,

que houve alteração do quadro mundial marcando novas relações que envolvem alterações profundas à educação expressando como direito à aprendizagem e à escolarização.

Assim, de acordo com a Constituição Federal Brasileira:

A Educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, tendo em vista o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho segundo a Constituição Federal no art. 205. Conforme a Lei, o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. O artigo 214 da Constituição Federal afirma, ainda, que as ações do Poder público devem conduzir à universalização do atendimento escolar (BRASIL, 1988).

Nessa, os Parâmetros Curriculares Nacionais determinam que a aprendizagem é exercida com o aporte pessoal de cada um, o que explica por que, a partir dos mesmos saberes, há sempre um lugar para a construção de uma infinidade de significados, e não a uniformidade destes.

Os conhecimentos que se transmitem e se recriam na escola ganham sentido quando são produtos de uma construção dinâmica que se opera na interação constante entre o saber escolar e os demais saberes, entre o que os discentes da escola observada aprendem e o que eles trazem para a escola, num processo contínuo e permanente de aquisição, no qual interferem fatores políticos, sociais, culturais.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9.394/96, a partir do que é definido pelos artigos 12 e 13, identifica a escola como um espaço educativo, reconhecendo nos profissionais da educação uma competência tanto técnica quanto política que os habilita a elaborar o projeto pedagógico dessa instituição. Sob essa ótica, os atores da escola definem os rumos que ela deve tomar, visando a cumprir sua função social, à medida que buscam construir sua autonomia.

A função fundamental da aprendizagem humana é interiorizar ou incorporar a cultura, para assim fazer parte dele. Fazemo-nos pessoa à medida que personalizamos a cultura. A qualidade é um conceito cultural. Isso significa que ela se desenvolve no plano da cultura. Portanto, a seguir, aprofundaremos o universo da cultura baseada na ideia de que, quando falamos de qualidade na educação, estamos nos referindo a algo que construímos conceitualmente.

3.1.3.2 Cultura

A cultura fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade e, por meio deles, o universo de significações que permite construir uma ordenação, uma interpretação, dos dados do mundo real. Ao longo do seu desenvolvimento o indivíduo internaliza formas culturalmente dadas de comportamento, num processo em que atividades externas, funções interpessoais transformam-se em atividades internas.

Mudar mentalidade, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias são finalidades que envolvem valores, o que é tarefa para a sociedade como um todo. A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. Nessa perspectiva, Perrenoud (2001, p.32) defende a ideia de que “Educar e instruir é fazer com que o aprendiz compartilhe uma cultura, aceite uma herança, ou seja, enquadre-se em um molde, aceite uma certa padronização dos saberes, de suas formas de pensar, de sentir, de comunicar”. Entende-se que a argumentação é uma crítica ao processo de ensino-aprendizagem padronizado.

Nesse sentido, o sistema educativo, os estabelecimentos de ensino, os professores devem encontrar um caminho intermediário entre a unidade e a diversidade, tanto no que se refere aos percursos e à formação dos discentes quanto ao que se refere às práticas pedagógicas, aos valores e às representações dos profissionais. Para Perrenoud, a escola historicamente desenvolveu-se como uma formidável máquina de normalizar e, às vezes, até tornar possível a democracia.

Nesse sentido, a criação de um espaço escolar pautado nos princípios da ética e da cidadania se aproxima do entendimento de que construir coletivamente as relações de respeito, justiça, solidariedade e o diálogo no cotidiano vivido na escola e com a escola, é o primeiro passo a ser dado, frente aos desafios que tem sobre a existência da religiosidade no contexto escolar, por vezes, é mal interpretada. Para tanto, a seção a seguir, desmitifica e conceitua sobre a religiosidade como um todo.

3.2 A INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NO RECIFE

No caso da nossa pluralidade de religiões tem-se um movimento fundamentalista que cresce nas novas igrejas cristãs, não na intensidade que ocorre entre grupos religiosos que migram do Oriente para o Ocidente, em que o desejo desses grupos periféricos pelo consumo da

cultura moderna que, muitas vezes, se facetam em ódio, adversos à ciência e à liberdade que fomentam a perseguição religiosa com interpretações deturpadas, do que vem a ser a crença do outro.

Ainda que se registre um crescente pluralismo religioso entre os recifenses, onde a democracia e a laicidade na cidade do Recife criam espaços para o ressurgimento de tradições místicas e a globalização ampliando caminhos simbólicos e espirituais para a vida das pessoas entre grupos de todas as partes do mundo, mesmo assim, deparamo-nos com um Estado Laico que não consegue coibir a intolerância religiosa existente entre pessoas, sobretudo, entre lideranças religiosas que se impõem pela força para a efetiva eliminação de seus concorrentes na fé.

A intolerância religiosa no Recife é uma prática que alimenta um conservadorismo moral de fundo aparentemente evangélico que, entre os recifenses não adeptos a essa vertente religiosa, encontra-se muito próxima do fundamentalismo advindo dos protestantes norte-americanos, os quais, no começo do século XX, criaram um movimento político-teológico para combater os cristãos liberais, que praticam uma interpretação da Bíblia informada cientificamente e aceitam as causas modernas do feminismo e do socialismo.

Para que se tenha uma melhor compreensão sobre a intolerância religiosa no Recife é necessário resgatar no traçado histórico fatos que evidenciaram as tantas intolerâncias já cometidas, no percurso religioso do Brasil que, por conseguinte, afetou e foi afetado com a origem do povo recifense.

3.2.1 O Percurso Religioso no Brasil e no Recife

Com a implantação do Cristianismo, através da invasão europeia, principalmente por espanhóis e portugueses, tem-se um traçado histórico de imposição do catolicismo, responsável sobretudo, pela quase erradicação das religiões dos povos originários das Américas. No Brasil, em 1549, os padres jesuítas desembarcaram junto com o primeiro governador-geral Tomé de Sousa.

A Coroa portuguesa e o Papado incumbiram à Companhia de Jesus a organização do ensino que se implantava no processo de colonização. A serviço da Fé e do Império, essa Companhia tinha por missão integrar as novas terras e os nativos ao mundo cristão e civilizado, fatos históricos insistentemente discutidos nesses estudos.

Retomaremos, em um breve histórico, as duas últimas décadas do Século XV, que, além da exploração agrícola das novas terras, nesse desembarque, tínhamos judeus expulsos da Península Ibérica que vieram para as Américas também pioneiros como empreendedores e comerciantes. Grande parte da população portuguesa era constituída de cristãos-novos. Traziam na bagagem costumes, estilos de vida e tradições religiosas que se confrontavam com a cultura dos índios, dos degredados semianalfabetos e do crescente número de escravos africanos.

Com os acontecimentos que resultaram na partida dos holandeses e a conseqüente mudança de status dos judeus, é possível admitir que aqueles que não conseguiram escapar tenham optado por permanecer no sertão, onde dificilmente seriam alcançados pelos agentes da Inquisição. O que não aconteceu.

No final do século XI, quando a primeira visita do Santo Ofício ao Brasil (1593-1594), já era considerável o número de cristão novos em Pernambuco.

O visitador do Santo Ofício, Heitor Furtado de Mendonça, desembarcou no Recife em 21 de setembro de 1593. Entre os cristãos-novos mais citados pelos informantes, ninguém foi mais acusado Diogo Fernandes e Bianca Dias. Segundo as inquirições, eles mantinham no engenho de sua propriedade uma sinagoga em pleno funcionamento. Embora o casal já tivesse morrido, a culpabilidade recaiu sobre filhos e netos. Foram presos sob a acusação de reconversão ao judaísmo e deportados para Portugal (KOURYH, 2012, p.83).

Grande parte dos grupos indígenas sofreram aldeamentos missionários (jesuíticos, franciscanos, capuchinhos e carmelitas), régios ou os administrados por particulares. Viviam em condição subordinada, sujeitos ao trabalho compulsório, misturados com outros grupos étnicos e expostos a doenças, conflitos e maus tratos. E o pior de tudo: eram proibidos de manifestarem suas tradições e práticas culturais e obrigados a incorporar novos valores como súditos da Coroa.

As missões representaram “uma estratégia política de sociabilidade” que viabilizou o projeto colonial, reduzindo os indígenas à fé católica pela catequese e à condição de força de trabalho disponível, além de liberar parcelas de terras dos seus territórios para serem arrendadas aos colonos (ALMEIDA, 1998, p.2). Os Protestantes inicialmente se interessaram pela situação espiritual dos indígenas. A primeira investida consta da relutância dos índios em aceitar a fé cristã, levando os protestantes a concluir que os índios, talvez estivessem entre os não-eleitos à salvação.

Antes de 1820, africanos livres e escravizados e seus descendentes constituíram a maioria da liderança nas irmandades mulatas e negras. Essas irmandades serviram de incubadoras de diversas religiões e outras tradições culturais associadas aos afro-brasileiros. Ao

que afirma Bastide (1971, p.230), as duas classes nunca foram castas rigidamente fechadas, mas sim canais de ascensão social que sempre estiveram abertos no seio da sociedade brasileira, ficando bem entendido que a assimilação do negro aos valores do branco constituía o critério de toda a mobilidade vertical.

Com isso, esses povos indígenas e africanos sofreram influências das variações sociais e da pressão cultural do europeu branco, católico, e da dupla política seguida pelo Estado Português, representado por seus governadores, e da Igreja Católica Romana, representada por seus monges, capelães de engenho ou paróquias. Num regime escravista, a distância geográfica da África, levou esses povos à introdução nos nichos que ofereciam a estrutura social brasileira.

Foi necessário um movimento de adaptação às realidades sociais permitidas, o africano devia encontrar, na estrutura da sociedade brasileira, os nichos em que podia inserir suas civilizações nativas, e o que facilitou um pouco essas transformações foi a distância social existente entre o mundo branco e o mundo negro, que impedia ao branco se interessar pelo que faziam na sombra da noite, os homens de cor escura (BASTIDE, 1971, p. 225).

O negro passara a participar de dois círculos: um o seu próprio grupo social, e outro, o grupo brasileiro, do qual era parte integrante, em baixo grau da hierarquia social. O sagrado se degradava, com os efeitos das tensões que eclodiam entre esses dois tipos de solidariedade que deveria se acomodar em sua religião.

O escravo e mais ainda o negro crioulo estavam certamente cristianizados e na medida em que esta cristianização chegou, e a constituição de uma igreja negra, diferente e subordinada, controlada pela igreja branca, o catolicismo pode ter originado fenômenos análogos aos que foram produzidos no protestantismo negro dos Estados Unidos. E fato que as lutas de cores podem por vezes tomar a forma de lutas de confrarias religiosas entre si, lutas de prestígios mais que a expressão de ódios raciais, e que demonstram menos a revolta contra o dualismo da sociedade que sua aceitação, o desejo de se incorporar na comunidade dirigente, de entrar sob o véu da religião, na organização dos brancos (BASTIDE, 1971, p. 222).

Nos séculos XVI e XVII, as regiões nordeste e sudeste foram invadidas por duas nações europeias: a França e a Holanda. Muitos dos invasores eram protestantes, o que provocou forte reação dos portugueses numa época em que estava em pleno curso a Contrarreforma, ou seja, o esforço da Europa católica no sentido de deter e mesmo suprimir o protestantismo.

Durante as lutas entre Portugal e Espanha, pelo controle do Nordeste do Brasil (1641-1661), os judeus exerceram influência nas políticas do Estado holandês. Vale destacar que a incursão ao litoral do Sudeste foi afetada por disputas religiosas e debates teológicos. Já havia uma divisão entre os franceses, que se iniciou na Europa. De um lado, católicos e, do outro, os protestantes.

Novos conceitos e movimentos surgidos na Europa, tais como o iluminismo, a maçonaria, o liberalismo político e os ideais democráticos americanos e franceses passaram a influenciar o Brasil do século XVIII. O liberalismo religioso tornou-se influente entre os intelectuais, políticos e sacerdotes, ocasionando, na área religiosa, o enfraquecimento da Igreja Católica e uma crescente abertura ao protestantismo.

A Constituição Imperial, promulgada em 1824 afirmou no artigo 5º: “A religião católica apostólica romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma alguma no exterior de templo”, concedendo certa liberdade de culto, ao mesmo tempo em que confirmou o catolicismo como religião oficial.

Bíblias chegavam em grandes quantidades, e desde cedo, no Período de 1825-1830 Edmund Temple distribuiu muitos exemplares das escrituras em suas viagens. ¹⁷Em Pernambuco e no Rio de Janeiro, o espírito de uma nova época acordara, e as mentes dos homens estavam começando a se libertar do jugo das tradições medievais, e da escravidão eclesiástica. A distribuição informal das escrituras, que durante muitos anos tinha sido o único meio de acesso da Sociedade (Bíblica), estava produzindo seus frutos.

Em 1822, 1400 Novos Testamentos e 676 Bíblias em português chegaram em Pernambuco. A Sociedade Bíblica Americana também havia assumido estas regiões enormes, como sua parcela na obra de esclarecimento e educação. Que existia um desejo generalizado para com a Palavra da Vida, não havia dúvida. Em Pernambuco, as Bíblias foram admitidas isentas de tarifas na alfândega e distribuídas.

Até a Proclamação da República, os protestantes enfrentariam sérias restrições no que diz respeito ao casamento civil, uso de cemitérios e educação. Já com os negros, para se viver no Brasil, mesmo sendo escravo, e principalmente depois, sendo negro livre, era indispensável, inicialmente, ser católico. Levando-os a recriarem as religiões africanas dos orixás e rituais de seus ancestrais, frequentavam também os ritos católicos. Continuaram sendo e se dizendo católicos, mesmo com o advento da República, no fim do século XIX, quando o catolicismo perdeu a condição de religião oficial e deixou de ser a única religião tolerada no país.

No entanto, esse período testemunhou o esforço dos protestantes no sentido de obterem completa legalidade e liberdade no Brasil, por 80 anos contínuo de lento avanço, em direção à

¹⁷ Texto escrito em 1998 em ocasião da Comemoração dos 125 anos do Protestantismo na Região Nordeste do Brasil por Joyce Elizabeth W. Erery-Clayton. Missionária irlandesa no Brasil há 38 anos. É professora de Antigo Testamento e História Eclesiástica no Seminário Congregacional e no Seminário Batista, ambos no Recife. Revista Ultimato edição 225. 1998 (pag.447). Disponível em: <http://www.ultimato.com.br/revista/artigos/255/o-protestantismo-no-nordeste>. Acesso: abr. 2017

plena tolerância (1810-1890). O sincretismo religioso, mesmo quando transformado após o desaparecimento dos últimos africanos e com a diminuição das ligações marítimas entre o Brasil e a costa ocidental africana, foi variando no decurso do tempo, em detrimento das situações sociais que se foram modificando.

O Brasil efervescia com a miscigenação e religiosidade crescentes, além da questão racial com índios e negros, outros estrangeiros protestantes chegaram. Dentre eles americanos, suecos, dinamarqueses, escoceses, franceses. Destacam-se os alemães e suíços, por serem protestantes de tradição luterana e reformada.

Outra lacuna a ser preenchida pela história diz respeito à reflexão sobre o Espiritismo no Brasil, as novas formas de presença e inserção no campo religioso brasileiro. De acordo com Stoll (2003, p. 53), o Espiritismo que leva a assinatura de Allan Kardec tem no Brasil uma história de quase 150 anos. Acredita-se que imigrantes, leitores de jornais europeus, foram os primeiros a reproduzir aqui, em meados do século passado, o que já era moda na Europa.

O Rio de Janeiro, em 1865, e Salvador, em 1873, sediaram os dois primeiros grupos kardecistas constituídos no Brasil. Deles fizeram parte membros da colônia francesa instalada na Corte, além de integrantes das elites e classes médias locais, dentre os quais destacavam-se intelectuais, médicos, engenheiros e militares.

Cândido Procópio Camargo (1961, p.4) sustenta essa ideia ao enfatizar o aspecto religioso da obra de Kardec que constitui “o traço distintivo do Espiritismo brasileiro e, talvez, seja a causa de seu sucesso entre nós”. O autor reitera que tanto a doutrina, como especialmente a prática espírita ganharam no Brasil novo alento, desenvolvendo conotações e ênfases especiais que as adaptaram à realidade brasileira. A história dessa adaptação é um aspecto da constituição de uma religião original entre nós.

Nesse entretanto, finalmente, em 1890, um decreto do governo republicano consagrou a separação entre a Igreja e o Estado, assegurando a outras crenças, além da católica pleno reconhecimento e proteção legal. Sob influências liberais e positivistas, a Constituição omitiu o nome de Deus, afirmando assim o caráter não religioso do novo regime, e a Igreja Católica foi colocada em pé de igualdade com todos os outros grupos religiosos; a educação foi secularizada, sendo a religião omitida do novo currículo da escola. Em uma carta pastoral de março de 1890, os bispos deram as boas-vindas à República, mas também repudiaram a separação entre a Igreja e o Estado.

A igreja Católica manteve firme oposição contra a modernidade, o protestantismo, a maçonaria e outros movimentos. Em 1925, D. Leme propôs emendas à constituição que dariam reconhecimento oficial à Igreja Católica como a religião dos brasileiros e permitiriam a

educação religiosa nas escolas públicas. As chamadas “emendas Plínio Marques” enfrentaram a vigorosa oposição dos protestantes, maçons, espíritas e da imprensa, sendo eventualmente rejeitadas.

Todavia, mediante um decreto de abril de 1930, Getúlio Vargas permitiu o ensino religioso nas escolas. Por fim, a Constituição de 1934 incluiu todas as exigências católicas, sem oficializar o catolicismo. Nas primeiras décadas do período republicano, os protestantes tiveram diferentes atitudes diante da reação católica. Esse período também viu o recrudescimento de perseguições contra os protestantes em muitos lugares do Brasil.

Após 1964, as relações das igrejas evangélicas e da Igreja Católica com o Estado brasileiro tomaram rumos por vezes opostos, cujas consequências se fazem sentir até os dias de hoje. Adiantando-se a esse percurso vamos encontrar um Brasil cujo cenário religioso se multiplica em crenças e religiões, que proliferaram desenvolvendo um sistema de crenças que foram e são referenciais de identificação entre as diversas religiões que se estabeleceram nesse cenário.

Portanto, o Espiritismo, as religiões afro-brasileiras, o neoesoterismo, o pentecostalismo com suas variações, o movimento de renovação carismática, no meio católico, entre outras religiões e denominações de crenças presentes no Brasil expressam a diversidade cultural, oriunda do processo de colonização, sobretudo migratório, resultando em diversas religiões.

O percurso que se apresentou, deixou de fora outras representações religiosas existente no Brasil, na antiguidade do seu surgimento, por entender que o cerne da pesquisa não é o estudo das religiões no Brasil. As religiões em questão confluem no traçado histórico pertinente aos estudos desta pesquisa, não sendo relevante detalhar em peculiaridades e nem na história de cada religião e/ou movimentos existentes. Ressaltando que a presença de cada religião e crença na sua especificidade constitui uma importância no percurso religioso da história do Brasil.

3.2.2 Religiosidade em Prática

A religiosidade transporta o ser humano para uma atitude dinâmica de busca e realização no sentido pleno para sua existência, numa abertura à transcendência, ao sagrado, ao divino, ao espiritual. Temos assim uma representação do fenômeno religioso em que se busca a sintonia de tudo o que está relacionado à cultura e à religião.

As diversas expressões de significados, experiências, atitudes presentes nas sociedades manifestam-se em diferentes concepções e práticas socioculturais. O fenômeno religioso apresenta-se nas relações de saber e poder, relações também existentes no âmbito da escola. Portanto, falamos de uma experiência que é algo presente na sociedade, a religião.

Peter Berger (1985), define religião como:

O empreendimento humano pelo qual se estabelece um cosmo sagrado. Ou por outra, a religião é a cosmificação feita de maneira sagrada. Por sagrado entende-se aqui uma qualidade de poder misterioso e temeroso, distinto do homem e, todavia, relacionado com ele, que se acredita residir em certos objetos da experiência. Essa qualidade pode ser atribuída a objetos naturais e artificiais, a animais, ou a homens, ou às objetivações da cultura humana. Há rochedos sagrados, instrumentos sagrados, vacas sagradas. O chefe pode ser sagrado, como pode ser um costume ou instituição particular (BERGER, 1985, p.38).

Estamos falando de uma busca que remete o ser humano ao relacionamento com o outro, e com tudo que o rodeia. É uma necessidade básica de aproximação com seus pares e com tudo que está em sua volta. Segundo Peter Berger (1985, p. 38), o sagrado é apreendido como algo que “salta para fora” das rotinas normais do dia a dia, como algo de extraordinário e potencialmente perigoso, embora seus perigos possam ser domesticados e sua força aproveitada para as necessidades cotidianas.

A experiência dessa busca por transcender os próprios limites, transforma-se numa experiência religiosa de religação do ser humano com a essência de si mesmo, com os demais seres humanos e com o mistério que tudo perpassa. E essa experiência religiosa que se dá na experiência geral dos seres humanos na luta por transcender-se, tende a expressar-se, e o faz por meio de palavra, da práxis sócio-histórica, da cultura, da arte e de quantos outros instrumentos de comunicação que ela possa encontrar (CROATTO, 2001, p.44).

Essa busca por transcender, a experiência religiosa existiu, existe e continuará existindo e resistindo, porque é parte da realidade humana. Como vimos, no início desta dissertação, a Igreja Católica no passado utilizou-se do ensino da religião com o intuito de homogeneizar a diversidade cultural religiosa numa única crença. O que se tem hoje, é um Brasil que, pelo princípio do Estado de Direitos, todas as crenças são respeitadas, sem perseguição religiosa, podendo as manifestações religiosas realizarem-se em público. A seguir, adentraremos no universo diverso em religiões.

3.2.3 Diversidade Religiosa no Brasil

O Brasil é um país religioso constituído por inúmeros grupos no campo da diversidade religiosa. E é essa diversidade que não pode ser ignorada quando se trata de construção de conhecimento na escola. Tomando como exemplo a religião católica, que, por muito tempo, foi considerada a religião dos brasileiros e/ou a religião da maioria dos brasileiros, constatou-se nesses estudos que a religião católica por anos, décadas e séculos balizou o currículo da Educação no país, de forma a condicionar a ação educativa, ainda em tempos atuais.

A palavra religião originou-se da palavra latina *religio*, cujo sentido indicava um conjunto de regras, observâncias, advertências e interdições, sem fazer referência a divindades, rituais, mitos ou quaisquer outros tipos de manifestação que, contemporaneamente, entendemos como religiosas.

No que se refere aos esquemas de pensamento, percepção, apreciação e de ação, podemos considerar que existe uma correspondência entre as estruturas sociais e as estruturas mentais e que essas estabelecem-se através da estrutura dos sistemas simbólicos, destacando-se entre elas a religião.

Giumbelli (2006, p. 240), diz que a pluralidade no campo religioso brasileiro não é traduzível em minorias e majorias, pois, em realidade, sua pluralidade se constitui como um mosaico crivado de muitos centros de referência e de experiência, cujo arranjo obedece ao marco pelo catolicismo.

Sobre o campo religioso brasileiro, Clara Mafra (2013, p.43), fala de “um Brasil que se converteu em um centro mundial de catolicismo global, de pentecostalismo global e de movimentos afro-americanos globais. Um Brasil que surge como uma potência econômica global, mas também como uma potência religiosa”

Por princípio, a relação entre identidades religiosas e o Estado moderno sempre será problemática, pelo fato do princípio da laicidade ou secularismo está no coração do Estado e das religiões. Esta separação que não é simples, se daria, por um lado, no plano “da crença”, com o Estado que abre mão do controle das crenças privadas dos indivíduos. E, por outro lado, na busca da neutralização e da autonomização dos aparelhos burocráticos em relação aos engajamentos religiosos dos cidadãos. Quer dizer, que para efetivar a separação, o Estado laico ou secular deve recusar os vínculos materiais e simbólicos com as religiões e suprimir a referência religiosa no plano da lei (MAFRA, 2013, p.45).

Em Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), censo demográfico 2010, obtidos da (Tabela nº 2094 - População residente, religião), somente divulgado em

2012, revelam a religiosidade do Brasil nesse mosaico de muitos centros que se apresentam com as seguintes referências: Católicos(apostólico romano, apostólico brasileiro e ortodoxo); Evangélico (pentecostal e de missão); Espírita; Sem religiões (ateus e agnósticos); outros seguiam outras religiões e não souberam responder.

Figura: 22 - Religiões em Recife



ARTE: VÍTOR TAVARES MATIAS

Portanto, é importante lembrar que as religiões representam parte significativa da memória cultural e do desenvolvimento histórico das sociedades. Foi com esse intuito que o primeiro capítulo resgatou história do Recife, apresentando a diversidade incontestável desde a sua origem. O que se traz para essa discussão, é a insistência nas práticas educativas que alguns docentes da RMER, em específico, os que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em propagar unilateralmente a crença, como sendo a única a estar presente nas datas comemorativas multifacetadas em temas culturais. Desse modo, a abordagem em torno da pluralidade religiosa precisa focar as diferentes religiões e não apenas um ou dois segmentos religiosos predominantes na sociedade ocidental.

Com a perda da consistência do “Brasil católico”, sem uma referência mais consensual do catolicismo como constituidor da “totalidade”, os números censitários seriam lidos como intensificadores dos processos de individualização e como provedores de uma politização excessiva no campo religioso, ampliando o campo de atuação dos atores sociais intolerantes,

ou seja, daqueles que sabem navegar em um campo social articulado pela maioria – minoria (GIUMBELLI, 2006, p. 240).

O conceito sobre religião é uma construção histórica e cultural. Na análise de Dürkheim, a religião encontra-se na própria natureza das coisas. Se não fosse assim, a realidade faria uma oposição que a religião não resistiria.

Todas as crenças religiosas conhecidas, sejam simples ou complexas, apresentam um mesmo caráter comum: supõem uma classificação das coisas, reais ou ideais, que os homens concebem, em duas classes, em dois gêneros opostos, designados geralmente por dois termos distintos que as palavras profano e sagrado traduzem bastante bem. A divisão do mundo em dois domínios que compreendem, um, tudo o que é sagrado, outro, tudo o que é profano, tal é o traço distintivo do pensamento religioso: as crenças, os mitos, os gnomos, as lendas, são representações ou sistemas de representações que exprimem a natureza das coisas sagradas, as virtudes e os poderes que lhes são atribuídos, sua história, suas relações mútuas e com as coisas profanas. (DÜRKHEIM, 1996. p.19-20).

Eduardo Cruz (2013, p. 41), respeitando as diferentes percepções do que seja ciência, retoma o caráter *sui generis* da religião, considerando que, “em muitos estudiosos anteriores a Eliade, havia uma clara preferência pelo Cristianismo como matriz para o entendimento do conceito religioso. Com a compreensão do caráter *sui generis*, categorias, conceitos, programas estão o tempo todo sob a influência do etnocentrismo, no qual, as propostas sofrem influências baseada na convicção de um povo, com suas crenças, tradições e valores”. Retomemos as ideias do autor, quanto às histórias das religiões:

Não pode ser assemelhada a nenhuma outra das disciplinas de caráter mais empírico. Sem negar um caráter teórico a essas outras, é a ela que cabe a tarefa teórica por excelência (“considerações gerais sobre o comportamento religioso do homem”). É também uma metadisciplina, de cunho mais interpretativo, que certamente levanta uma pergunta sobre se cabe no guarda-chuva de uma “Ciência da Religião”, ou se já se moveu para outra esfera do conhecimento (CRUZ, 2013, p. 39).

Pode-se ainda verificar que essas representações se repetem tanto no gráfico do Estado de Pernambuco quanto no município do Recife, ou seja, as escolas da RMER revelam uma diversidade cultural religiosa incontestável. Estamos falando da manutenção das relações sociais e culturais aproximando as experiências culturais dos discentes e dos docentes, pelas quais ambos sejam capazes de socializar suas crenças, sem reduzir a do outro, ou mensurá-la a partir de seus referenciais. Assim se processa o reconhecimento da diversidade cultural e religiosa de todos, no âmbito da escola.

3.2.4 A Religiosidade na Escola

É na escola que as culturas se aproximam e convivem em mesclas de espaços, linguagens e corpos, revelando as diferenças, entre elas, a religiosa. A diversidade cultural religiosa na escola não diz respeito aos interesses das religiões, mas se manifesta também como uma questão de cidadania, como exercício da democracia (FONAPER, 2008, p. 8).

No contexto do diverso panorama religioso da atualidade, é importante o estudo das religiões cristãs, judaicas, islâmicas, as centenas de igrejas evangélicas, pentecostais, neopentecostais e outras tantas manifestações religiosas. Portanto, evidencia-se a necessidade de acesso a esses saberes para superar estereótipos e preconceitos.

A pluralidade das tradições religiosas enriquece os estudos e investigações das religiões, como também se torna um desafio a uma compreensão do significado contemporâneo. Quando pensamos em propor um diálogo entre o que nos é familiar e o que nos é estranho, ocasionamos um esforço de trazer antigas questões para outros caminhos, olhares e abordagens. E para tanto, é necessário um trabalho interdisciplinar envolvendo os estudos das religiões com a História, a Antropologia, a Sociologia e a Arte.

Portanto, se pararmos para refletir sobre a ferramenta pedagógica “calendário escolar” apresentada no capítulo anterior, como um instrumento norteador que ao ser elaborado pode ou não endossar o rito de práticas proselitistas. No tocante, ao estudo de caso foi verificado e comprovado que na escola observada, o tema sobre a páscoa cristã, não apenas é trabalhado pedagogicamente, como é reforçado o rito da festividade na escola, para todos os discentes. Se, na oportunidade a uma outra proposta sobre a páscoa fosse considerada e repassada àqueles discentes poderíamos colocar da seguinte forma: para um judeu, a páscoa tem uma simbologia própria, por relembrar a saída do povo de Israel da opressão vivida no Egito. À exemplo, o significado da palavra páscoa:

A palavra Pessach, significa “passar por cima”, no sentido de “poupar”. Essa expressão refere-se à narração no livro de Êxodo de que ao ser passado o sangue do sacrifício do cordeiro na verga da porta da residência dos judeus, a vida dos seus primogênitos foi poupada da morte naquela noite, o que não ocorreu com os primogênitos dos egípcios, que morreram. (TOMAZ; PELEGRINI, 2007, p. 5).

Tomaz e Peregrini (2007) relatam que essa festa continuou a ser comemorada pelos judeus de todo o mundo, envolvendo rituais com outros elementos de ceia, próprios do costume judaico, como pães sem fermento (asmos), vinho, ovo cozido, osso de carneiro e ervas amargas, entre outros alimentos que simbolizavam a libertação do povo israelita no passado.

Todos esses elementos e significados para a comemoração da Páscoa foram ausentes e desconhecidos no ritual apresentado na escola. Esse exemplo traz à tona que algumas religiões não comemoram a páscoa, como o Budismo.

Portanto, há de se perguntar: como as outras religiões percebem ou entendem a mobilização de judeus e cristãos em torno da Páscoa? É uma questão que poderia ser válida na discussão da temática na escola. Igualmente válida na discussão seria a observação de outros sentidos para a Páscoa, para os não religiosos que a compreendem apenas como época de troca de presentes, simbolizados especialmente pelo ovo de chocolate.

Quanto a esses símbolos, Carlos Alberto Araújo (2012, p. 12-16) esclareceu que “o ovo esteve presente nos rituais de saudação à primavera de muitos povos antigos. O costume de cozinhar e depois colorir ovos de galinha para presenteá-los ocorria entre os antigos egípcios, persas e algumas tribos germânicas. Os egípcios e persas distribuía-los no início da primavera”. Percebamos que, quando consideramos outras culturas, passamos a ter uma diversidade a ser explorada sobre o tema Páscoa.

Tomemos como exemplo os povos dos países asiáticos, como os chineses que, também presenteavam parentes e amigos com ovos nas festas de primavera. Eles embrulhavam os ovos com cascas de cebola e os cozinhavam com beterraba. Quando retirados do fogo, apresentavam desenhos mosqueados nas cascas. Em regiões da China, Japão e outros países asiáticos, o ovo liga-se à simbologia do dragão que, na visão pagã, tipifica o renascimento da vida ou o despertar de um novo ser. Considerando-se que, na cultura chinesa, o dragão era tido como portador de boa sorte, afastava os maus espíritos. Esse renascimento era visto como a vitória da vida quando o novo rompia a casca do ovo para saudar o mundo. Sobre religiosidade na escola tem-se uma rica abordagem que deveria ser trabalhada no contexto da escola observada que, limitou-se a unilateralidade cultural do conhecimento cristão com o endosso de se estar trabalhando o momento cultural proposto pelo calendário escolar.

A religiosidade permeia por toda a escola facetada de uma simbologia cultural. O ovo da páscoa culturalmente passa a ser o sonho de consumo da maioria da população recifense que em vésperas da semana santa, esse desejo também permeia o universo escolar. Na escola observada foi comprovado que as docentes se mobilizaram para ofertar aos seus discentes, uma guloseima com características de chocolate, projetando o tão cultuado chocolate da páscoa cristã, que era conhecido como o alimento dos deuses.

Vejamos, outra cultura como os astecas chegaram a usá-lo como moeda tal o valor que o alimento possuía. O chocolate era considerado sagrado pelas civilizações aqui citadas. O co-

elho da páscoa, nas religiões politeístas, representava a periodicidade humana e lunar, a fertilidade e o renascimento da vida. Alguns povos da antiguidade consideravam o coelho como símbolo da lua. É possível que ele se tenha tornado símbolo pascal devido ao fato de a lua determinar a data da páscoa. Temos aqui, o calendário lunar direcionando os ritos de um povo, e, na escola não é diferente. Tem-se um calendário escolar ditando os ritos de uma única crença.

Na subseção calendário escolar, detalhado também no capítulo anterior apresentou-se uma programação de comemorações na escola observada em que favorecia unicamente o *ethos* religioso cristão. Dando a entender que a questão da diversidade religiosa no espaço escolar, embora importante, não é promovida, apenas entendida.

São evidências que foram apontadas no referido estudo de caso, que se perpetuaram por todo o processo ensino-aprendizagem da escola em questão, bem como nas 211 escolas que ofertam a educação básica nos AIEF de toda RMER. Fez-se pertinente nesses estudos, apontar para a necessidade em promover discussões que contextualizem o exercício de cidadania, que é contemplado no artigo XVIII da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

“Toda a pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletiva, em público ou em particular”.

São exemplos que não se esgotam, porque não foram evidenciados na comemoração da semana santa, na escola observada. Nenhum desses sentidos foram explicitados para os discentes durante a Páscoa, da escola em questão. Também não houve manifestação de pessoas de religiões de vertente não cristã, ou mesmo de pessoas não religiosas, dando a entender que o discurso cristão havia sido assimilado por toda a escola como sendo o sentido aceito e único da comemoração pascal.

Com a mesma intensidade devocional ocorreu o reforço dos elementos religiosos durante as comemorações do Natal, festividade incluída no calendário escolar. O proselitismo, neste caso, não se deu por se comemorar uma data festiva, comum na cultura brasileira, mas sim na transmissão intencional de um sentido único para a comemoração, desconsiderando possíveis interpretações distintas, tanto de religiões fora do Cristianismo, como por não religiosos, que poderiam apreciar a data com valores diferentes dos cristãos. Da forma como se deu a comemoração, qualquer interpretação que não coadunasse com a cristã seria desprovida de qualquer valor pelo grupo.

Portanto, é importante enfatizar que o objetivo da promoção do diálogo inter-religioso não é a busca do consenso, mas sim do respeito às diferenças. Estudar e valorizar grupos minoritários, pouco conhecidos, que tantas vezes enfrentam preconceitos, tais como: os movimentos religiosos dos povos indígenas latino-americanos e africanos; religiões orientais; o espiritua-lismo, a “Nova Era”; as religiões afro-brasileiras como a umbanda e o candomblé.

O âmbito da escola é uma representação da sociedade e nela a diversidade religiosa apresenta-se como elemento significativo que promove a união ou a fragmentação das comunidades, não importando se estão em minoria ou maioria, o que é uma questão relativa, até porque quem é maioria aqui pode passar a ser minoria logo ali. Para o estudo da diversidade sobre fenômeno religioso, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso – PCNER apresentam uma relação de eixos separados por blocos, a saber:

Culturas e tradições religiosas; escrituras sagradas; teologias; ritos; *ethos*. Inseridos nessas grandes temáticas encontram-se conteúdos específicos: Culturas e tradições religiosas: filosofia da tradição religiosa, história e tradição religiosa, sociologia e tradição religiosa, psicologia e tradição religiosa; escrituras sagradas e/ou tradições orais; revelação, história das narrativas sagradas, contexto cultural e exegese; teologias: divindades, verdades de fé, vida além da morte; ritos: rituais, símbolos, espiritualidades; *ethos*: alteridade, valores, limites (FONAPER, 2009).

Vejam que os PCNER foram mencionados no capítulo anterior como compondo a dimensão norteadora para o tema sobre religião, que é sempre instigante e historicamente construído por marcar o contato do humano com as diversas possibilidades humanas. Portanto, a escola deve atentar para a realidade de um Brasil, de minorias e majorias religiosas que se congregam no campo religioso amplo com diferentes crenças que se apresentam no âmbito da escola.

Ao ser aprofundado todo o arsenal e aparato legal, no capítulo anterior, comprovou-se que, ainda assim, recorrentes manifestações de religiosidade, em específico cristão, naturalmente expressavam-se no contexto escolar observado.

O *ethos* religioso cristão naturalmente se processava na escola cenário da pesquisa de campo, sendo detectado neste estudo de caso como algo falho por parte do sistema político laico da RMER, pelo fato deste atuar nas decisões didático-pedagógicas no processo ensino-aprendizagem, e que sendo assim deveria garantir em seu sistema educacional que, não haja religiões com mais regalias e benefícios no contexto escolar.

A observação aqui recaiu para a questão de que a lei máxima que rege o Sistema Municipal de Ensino do Recife (SMER) é a LDB. Portanto, toda intencionalidade das políticas edu-

cacionais tem por princípios as referências legais fixadas pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e pela LDB/Lei nº 9.394/96, ou seja, todo o sistema educacional brasileiro utiliza documentos básicos norteadores do processo de ensino-aprendizagem, o que foi apresentado detalhadamente no primeiro capítulo. Além de outros tantos e diversos instrumentos teóricos que fundamentam a Política de Ensino da RMER e que não foram aqui, elencados, mas que, ainda assim, permite-se incorrer em recorrentes falhas que se efetivam na prática pedagógica.

3.2.5 Religiosidade na Prática Pedagógica

O panorama religioso existente apresentado neste estudo aponta para uma multiplicidade de simbologias que evidenciam as diversas faces do sagrado presente no Recife. Só isso, seria suficiente para se pensar numa política de ensino acerca da diversidade cultural religiosa existente nas escolas com turmas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF) e para a modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), ou seja, uma política de ensino com propostas de uma educação laica que se amplie os debates para as narrativas de diferentes formas de religiosidade presentes, não apenas no ambiente escolar.

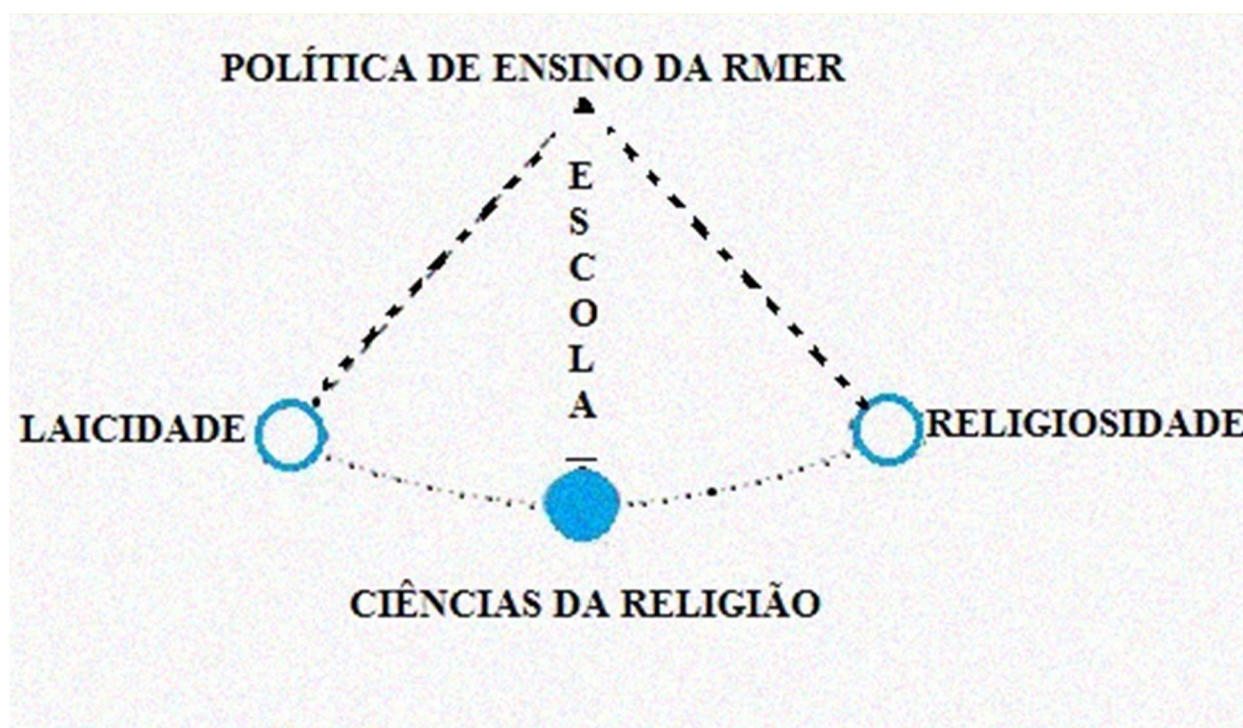
Nesse sentido, devemos ressaltar que a aceitação do outro, do diferente é um importante aprendizado e exercício de convívio social que precisa ter como base o respeito por aquilo que encontramos de comum nas diferentes religiões e pelo que nos causa estranhamento, pois “tradição e cultura não podem servir de pretextos para restringir convicções e suas manifestações legítimas” (SILVA. 2007, p.31).

Ao identificar a religião como um fenômeno cultural, relacionando-a com os símbolos que nos identificam, desde as práticas tribais mais primitivas às formas ritualísticas mais elaboradas, pode-se verificar a importância de estudos interdisciplinares na para os AIEF e EJAI.

De acordo com Paul Tillich (1974.p.30), a linguagem da fé é a linguagem dos símbolos, o que evidencia a religião como uma produção simbólica, “aquilo que toca o homem incondicionalmente precisa ser expresso por meio de símbolos, porque apenas a linguagem simbólica consegue expressar o incondicional”. Por isso, os símbolos podem ser considerados uma relevante forma de expressão religiosa, considerando que o humano compreende e expressa sua fé no percurso do visível para o invisível.

Diante do fenômeno investigado no estudo de caso apresentado, foi possível comparar metaforicamente a Política de Ensino da RMER tomando-a como, a figura de um pêndulo¹⁸, de maneira figurativa podemos imaginar que, dependendo da energia e/ou força impulsionada a essa peça, que é móvel, pesada e suspensa, ela poderá pender para ambos os lados, ou mais para um dos lados que se queira com insistência, e/ou poderá manter-se equilibrada num só ponto.

Figura 23: Metáfora da Política de Ensino: Laicidade versus Religiosidade



A Autora,2017

A Política de Ensino da RMER tem um pouco dessa característica, que, dependendo da dinâmica escolar, o posicionamento da prática pedagógica quanto à laicidade e à religiosidade, poderá atender unicamente a uma das posições, o que não é recomendável e sensato, uma vez que esse movimento tendencioso à unilateralidade gera causa e consequência de proporção imensurável. Nesse sentido, o equilíbrio é sempre o ponto de convergência quando se trata do processo ensino-aprendizagem.

As análises dos instrumentos contemporizaram, na escola observada, as evidências que apontavam um movimento que pedia para o lado da religiosidade. Se analisarmos essa figura metaforicamente, temos uma massa (escola) que se centra num ponto de equilíbrio, ou seja,

¹⁸ Peça móvel, formada por um corpo pesado suspenso a um ponto fixo e que, sob a ação do próprio peso, realiza movimento isócrono de vaivém. > <https://www.dicio.com.br/pendulo><. Acesso em abr.2017.

teoricamente seria o ideal, uma vez que a escola é um espaço público, mantida pelo Estado. Considere-se as Ciências da Religião são o eixo do equilíbrio que centra as duas lateralidades: laicidade de um lado e religiosidade de outro.

Portanto, recai para as docentes do estudo de caso analisado, a autonomia em dosar esse movimento, com o entendimento quanto aos conceitos democráticos e alicerces conceituais que asseguram os direitos da aprendizagem. A questão da diversidade vai além das questões culturais e de vivência. Inclui os diferentes graus de conhecimento entre os discentes sobre determinados conteúdos.

Uma questão central a se discutir é sobre a formação docente. No ano letivo de 2016, não houve oferta de temáticas que refletissem o panorama da pluralidade religiosa vivida na contemporaneidade, as docentes da Escola Municipal Beato Eugênio Mazenod. O planejamento educacional é uma ferramenta pedagógica que pode dimensionar esses movimentos aqui representados perpendicularmente.

A seção a seguir, detalha a metodologia adotada na pesquisa, explicitando, sob o ponto de vista metodológico, como foi desenvolvido o trabalho de campo. Mostrando no percurso da pesquisa o que foi apreendido e descrito para ser analisado, interpretado, comparado e confrontado com o arcabouço teórico construído nesse percurso.

3.3 A METODOLOGIA

Por meio de um estudo de caso, a metodologia da pesquisa foi qualitativa, por ter o ambiente natural como fonte direta de dados e a pesquisadora como instrumento na coleta dos dados, que foram predominantemente descritivos.

No primeiro momento da pesquisa de campo, os estudos voltaram-se para a análise dos documentos que constituíam a Política de Ensino da RMER. Documentos que foram analisados e interpretados, no sentido de contextualizar o fenômeno religioso no contexto escolar, explicitando suas vinculações mais profundas no complemento das informações coletadas em fontes documentais. Foram elas:

- 1- Os seis cadernos - Política de Ensino da RMER (Fundamentos teórico-metodológicos; Educação Infantil; Ensino Fundamental- 1º ao 9º ano; Educação de Jovens e adultos; Educação Inclusiva; Tecnologias na educação);
- 2- Instruções Normativas – nº 02/2014; nº 05/2015; nº 06/2015; nº 08/2015; nº 15/2015; nº 03/2016; nº 04/2016;
- 3- Leis - nº 9394/96; nº 18.147/2015;

- 4- Plano de ação pedagógica da escola;
- 5- Planejamento Educacional da escola;
- 6- Projeto Político Pedagógico da escola;
- 7- Regimento Educacional da escola;
- 8- Diários de classes da escola;
- 9- Ofícios Circulares;
- 10- Calendário Escolar.

No desenvolvimento da análise documental, outras categorias de documentos foram analisadas complementando o quadro descritivo que se construiu no processo de coleta de dados. Foram documentos de diferentes esferas que, na medida em que eram analisados passaram a compor os dados; e os não pertinentes à pesquisa foram dispensados no processo de análise. Para Lüdke e André (2004, p. 38), a análise documental é uma técnica exploratória valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações, seja desvelando aspectos novos.

Foi adotado uma metodologia escolhendo os seguintes instrumentos metodológicos: levantamento bibliográfico; pesquisa documental; comunicação oral com o grupo das docentes, gravadas em áudio; observação participante, anotações em caderno de campo.

Lüdke e André (2004, p.38) consideram que a observação participante, parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado.

A observação constou de um roteiro baseado respectivamente no objetivo geral, seguidos dos objetivos específicos de investigar nas evidências situações e informalidade de práticas pedagógicas que decorrem em práticas proselitistas naturalizadas e pouco questionada, por serem consideradas como algo cultural, num espaço mantido pelo Poder Público, o Estado.

O referido estudo de caso desenvolveu-se no período de dois anos, sendo iniciado em agosto de 2015 e concluído em agosto de 2017. Nesse período, as atividades se agruparam em quatro fases:

A primeira fase foi realizada nos meses de agosto a dezembro de 2015, na qual se realizaram leituras exploratórias, reuniu-se com o orientador e iniciou-se o desenho metodológico da pesquisa de campo; a segunda fase foi do mês de janeiro ao mês de junho de 2016, ocasião em que se qualificou o Projeto de pesquisa, elaborou os instrumentos investigativos, analisou os dados coletados, reuniu-se com o orientador e aprofundou o referencial teórico; a terceira fase seguiu em sequência nos meses de julho a dezembro de 2016 com reuniões com o orientador e elaboração dos resultados da pesquisa; elaborou-se o 1º e o 2º capítulos da dissertação; a quarta e última fase se deu no mês de janeiro a agosto do ano de 2017, período em que se concluiu e qualificou-se a Dissertação de Mestrado.

3.3.1 O Estudo de Caso

A definição do objeto de estudo foi escolhida, por causa do alvo que se pretendeu explicar sobre a presença do fenômeno religioso no âmbito da escola, com um interesse específico por conhecer o princípio da laicidade e na busca da explicação com uma escolha teórica no campo interdisciplinar e/ou transdisciplinar das Ciências da Religião que explicitasse, ao longo do estudo, a relação entre a laicidade e a religiosidade no contexto escolar.

O estudo de caso aparece nos livros de metodologia da pesquisa educacional, mas dentro de uma concepção estrita, ou seja, do estudo descritivo de uma unidade, seja uma escola, um professor, um aluno ou uma sala de aula. Esse tipo de pesquisa permite que se chegue bem de perto da escola para entender como se operam os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e sentir a realidade e o mundo.

De acordo com André (2002, p. 42), o estudo de caso enfatiza o conhecimento do particular. Para isso são necessários uma perspectiva teórica definida, um enfoque determinado que ajude a captar o dinamismo do estudo e que oriente sua análise e interpretação.

A escolha pela Unidade Educacional se deu pelo fato, de a pesquisadora atuar na docência dessa unidade exercendo a função de coordenadora pedagógica, ou seja, tinha-se um conhecimento implícito que serviu como ponto de partida, faltando agregar o conhecimento da problemática levantada, que seria construído ao longo da investigação, como ocorre em qualquer estudo de caso. Portanto, em alguns momentos, o olhar empírico contribuiu e em outro foi necessário distanciar esse olhar. O que não impediu, no entanto, que a pesquisadora apreendesse o contexto e as inter-relações como um todo orgânico, durante o dinamismo da pesquisa de campo.

Por meio de técnicas de observação participante e análise documental foi possível documentar o não-documentado, desvelar e descrever ações e representações dos sujeitos da pesquisa, reconstruir linguagens, formas de comunicações e significados que foram criados e recriados a cada rotina escolar.

3.3.1.1 O Cenário da Pesquisa de Campo

O cenário da Pesquisa de campo é a Escola Municipal Beato Eugênio Mazenod, localizada na Avenida Luxemburgo, 303, Imbiribeira, Recife- Pernambuco situada na

comunidade do Sítio Grande, na zona Sul da cidade do Recife. A escola é uma Instituição Pública autorizada a funcionar pela Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Recife com o Cadastro Escolar de nº M-050.084 publicado no Diário Oficial, em 31 de dezembro de 1997, com autorização de funcionamento nº 13/1997 _ 16/12/1997. Com registro no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) / 26124467. De acordo com dados coletados do Programa Habitar Brasil, registrado no ano 2000, a comunidade se formou naquela localidade, delimitada como ZEIS (Zonas Especiais de Interesse Social), numa área que foi invadida em 1930.

Ao pesquisar sobre o bairro da Imbiribeira, sabe-se que os combates históricos passaram por esse bairro, quando, na ocasião, falava-se no antigo Sítio da Barreta. A fonte mais segura encontrava-se no acervo da Biblioteca Digital da Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), no trabalho da pesquisadora Semira Adler Vainsencherde (2009).

Na subseção a seguir, teremos, no resgate histórico do bairro, informações de grande valia para a comunidade escolar, tais como, a história do seu bairro e da sua escola acessíveis. Ao trazer a história do bairro retomamos o traçado histórico da cidade. Histórias que se entrelaçam construindo a cultura do povo recifense e dos moradores desse bairro.

3.3.1.2 A Imbiribeira e o Sítio Grande

Vários combates históricos ocorreram durante a campanha da restauração entre 1645 a 1654. Na época da invasão holandesa, um documento registra: os encontros e combates que tiveram em Afogados, passaram pela Barreta, pelo Sítio da Imbiribeira, e chegaram até os Montes Guararapes, situado na Estância da Barreta.

Em 1630, havia naquela propriedade um trapiche de depósito e embarque de açúcar, bem como de outras mercadorias que circulavam pelo rio da Barreta. Este rio era formado pelas águas do mar e do rio Jordão, e tinha a sua nascente na base dos Montes Guararapes.

Com o tempo, além de Passo da Barreta, a localidade foi chamada de Estância da Barreta, Sítio da Barreta, Estrada da Barreta e, depois, apenas de Barreta. Localizava-se junto à foz do braço sul do rio Capibaribe, contornava a ilha do Nogueira e desembocava no porto, quase ao sul do Forte das Cinco Pontas.

Os holandeses confiscaram o Passo da Barreta entre o Recife e o Cabo. Sendo considerado um importante ponto estratégico, os flamengos ali construíram um Forte. Foi através da Estrada da Barreta, também, que o exército batavo se deslocou rumo aos Montes

Guararapes, antes de sofrer a derrota final.

Após a expulsão dos holandeses, a referida propriedade volta para a família real portuguesa. As terras estendiam-se em direção ao sul do Recife, acompanhando todo o litoral, de Afogados até Boa Viagem. Como era muito extenso, aquele Passo começou a ser desmembrado em grandes sítios e localidades. O general André Vidal de Negreiros, quando escreveu o seu testamento, em 1678, declara possuir umas terras na Barreta, deixando-as de herança para uma afilhada.

No final do século XVII, uma parte daquelas terras torna-se patrimônio dos padres jesuítas do Recife. Lá são construídos diversos prédios, uma boa casa de vivenda, uma capela dedicada à Nossa Senhora do Rosário e uma senzala de escravos. Além disso, são plantados um pomar e um grande coqueiral.

A propriedade, que era administrada por um feitor, dava uma boa renda e servia, ainda, de espaço de lazer para os religiosos. Sobre essa última parte, contudo, foram efetuadas várias denúncias relativas à quebra do celibato, por parte dos religiosos. Conforme as declarações de um jesuíta, o lugar funcionava como ponto de encontros amorosos para os padres. Em particular, foi mencionado o reitor de um colégio do Recife, o conhecido padre José Aires, cujas amantes ele próprio trazia para as terras da Barreta, nas ancas do seu cavalo.

Na segunda metade do século XVII, a palavra Imbiribeira é utilizada em uma carta, que mencionava os serviços prestados pelo ajudante Fernão de Sousa, em combates contra os holandeses, em Afogados e no Sítio da Imbiribeira. Vem de 18 de janeiro de 1669, uma outra referência àquela localidade: um relato dos serviços militares do capitão Alexandre Cardoso, registrando sua participação em combate na Estância da Imbiribeira.

No ano de 1836, realizava-se a primeira parte da estrada da Imbiribeira, com cerca de um quilômetro de extensão, dando margem ao surgimento de um pequeno povoado. Além disso, é erguida uma capela, sob a invocação de Nossa Senhora do Rosário, com 75 palmos de frente e 900 de fundo.

A última notícia sobre a propriedade data de 1837, consta que o Passo da Barreta representava uma importante fazenda de criação de gado e de plantação, pertencendo a Inácia Maria Xavier e aos seus filhos.

A localidade, que é resultado de uma parte do território da extinta propriedade da Barreta, recebe o nome de ¹⁹Imbiribeira. Essa localidade estendia-se da ponte de Motocolombó, no

¹⁹ Pelo nome Imbiribeira é denominada uma grande árvore da família *dasmirtaceas* - a imbiriba, existente na flora brasileira, cuja madeira (vermelha ou preta) é usada como ripa, para a fabricação dos telhados das casas. O vocábulo é indígena, originando-se de duas palavras distintas: *eimbir*, significando rasgar, lascar; e *yb*, tiradas do

extremo sul da povoação de Afogados, até as confrontações de Boa Viagem, tendo por limite, a oeste, a estrada de rodagem.

Em um terreno da Imbiribeira, doado pelo coronel Manuel Tomás de Albuquerque Maranhão, é construído um paiol de pólvora, contornado por uma alta muralha de alvenaria; uma casa para a guarda; e uma outra, anexa, como residência do oficial-comandante. A propriedade desfrutava de uma boa cacimba, uma horta, um pomar e um grande capinzal.

Algumas execuções ocorridas na Imbiribeira entraram para a História do Brasil: foi a Revolta da Armada, deflagrada na baía de Guanabara, no dia 6 de setembro de 1893. Na primeira condenação, em 22 de novembro de 1893, são executados, por um suposto crime de conspiração, cinco marinheiros do cruzador Parnaíba, que estava ancorado no porto do Recife.

A ação condenatória é efetuada por um conselho secreto, composto por oficiais da marinha, sem a presença de um auditor, e que funcionava às ocultas, no sótão do quartel-general da rua da Aurora. Tratando-se do julgamento, propriamente dito, realiza-se um rápido interrogatório sobre a presumida conspiração, e a sentença é lavrada sem provas e sem que os marinheiros presos admitissem ter participado do crime. Às duas horas da madrugada, escoltados por 20 praças de infantaria e 4 de cavalaria, e com as mãos amarradas às costas, os condenados partem rumo à Imbiribeira.

Atrás deles, segue uma carroça do batalhão carregando pás e enxadas, destinadas à abertura de uma vala para sepultar os corpos, após a execução. Os ²⁰praças cavam a vala na presença das vítimas. Ao nascer do dia, uma oficial pergunta aos condenados se há alguma revelação a fazer. Recebendo novamente uma resposta negativa, a execução é ordenada: uma descarga com pontaria certa sobre o peito dos marinheiros.

O segundo ato condenatório que entra para a História, ocorre na madrugada do dia 14 de janeiro de 1894: foi a execução do pernambucano Silvino de Macedo, acusado de chefiar a revolta da fortaleza da Santa Cruz, no Rio de Janeiro, em 1892, e de estar comprometido, ainda, com a revolta da esquadra.

No final do século XIX, os generais tomavam as decisões que lhes conviessem: imperava o terror sem limites, prendia-se e executava-se com a maior facilidade, e a população vivia sob um constante estado de sítio, sem as garantias constitucionais. Como era de se esperar, em um

seu lenho, rasgada em tiras, apropriada para a extração de ripas. Fonte: VAINSENER, Semira Adler. Imbiribeira (bairro, Recife). Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/>>. Acesso em: mai.2017.

²⁰Soldado raso, militar que não tem patente de oficial. Disponível em: www.dicio.com.br. Acesso: mai.2017.

ambiente de terror desse tipo, os jornais de Pernambuco não noticiaram as seis execuções ocorridas na Imbiribeira. No entanto, uma carta anônima proveniente do Recife, chegou à redação do jornal “O Democrata”, impresso no Estado do Pará.

As históricas de execuções foram detalhadas e analisadas, ainda, em uma monografia impressa em Pernambuco, em 1906, e defendida pelo Dr. Vicente Ferrer de B. W. Araújo, intitulada “A execução de Silvino de Macedo - estudo crítico e histórico”. Por determinação do Dr. Vicente Ferrer, conseguiu-se, posteriormente, que os restos mortais dos executados fossem colocados em um mausoléu, na igreja matriz dos Afogados.

Sem se fazer qualquer juízo de valor acerca do ocorrido, sobre a lâmina de mármore do mausoléu gravou-se, apenas: “Jazigo perpétuo dos fuzileiros da Imbiribeira, Guardiã Manuel Pacheco, João Batista de Oliveira, Eusébio Atanásio, Américo Virgílio, Inácio Antônio Quaty (16 anos) pernambucano, ex-sargento Silvino de Macedo, 14 de janeiro de 1894”.

No presente, a Imbiribeira é entrecortada pela extensa Avenida Mascarenhas de Moraes, homenagem ao comandante da Força Expedicionária Brasileira (FEB), durante a II Guerra Mundial. No bairro, existe uma lagoa natural, a Lagoa de Araçá que é um parque ecológico, situado no antigo Sítio do Araçá, com 12 hectares e dois bosques. Próximo ao antigo paiol, tem-se as ruínas da casa que serviu de palco para o homicídio ocorrido, em 1852.

A escola surgiu com a expansão das sucessivas invasões, dentre as tantas invasões, a invasão onde está localizada a escola, tem o nome de comunidade do Sítio Grande, em deferência a um grande sítio que foi invadido, por moradores que deram início a invasão, antes denominada como favela. Conheçamos um pouco sobre a comunidade e a escola cenário da pesquisa de campo

3.3.1.3 Escola Municipal Beato Eugênio Mazenod

O bairro sofreu várias invasões e algumas dessas áreas fazem parte das Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS), ou seja, localidade assistida por políticas públicas, conhecida e reconhecida pelas três instâncias: federal, estadual e municipal, apontadas no primeiro capítulo desta dissertação.

Ao trazer a história do bairro aglutinada à história da comunidade, nessa escola estão as representações sociais que participam culturalmente do contexto escolar apresentado.

A Unidade Educacional, além de atender aos moradores da referida comunidade, atende também às comunidades circunvizinhas (Osso, Dancy Days, 7 de maio, Salinas, etc). Em geral,

são moradores de baixa renda familiar assistidos pelo Programa Bolsa Família. Alguns desenvolvem atividade informal, outros, encontram-se desempregados e uma parte são trabalhadores legalizados.

Nessa escola, o ano de letivo de 2016, ano correspondente à pesquisa de campo, em números de estudantes matriculados e que encerraram o referido ano na unidade, totalizavam 294 (duzentos e noventa e quatro) estudantes, sendo 272 (duzentos e setenta e dois) distribuídos nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF) com funcionamento nos turnos manhã e tarde. Tinha essa escola, uma única turma da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) com funcionamento à noite, que encerrou aquele ano letivo com 22 (vinte e dois) alunos.

A escola é uma antiga moradia de padres da Congregação dos Oblatos de Maria Imaculada, que doou o imóvel aos moradores desta comunidade e que, como forma de reconhecimento e agradecimento. A comunidade atendeu ao pedido dos padres e colocou o nome da escola de Beato Eugênio Mazenod em deferência ao padre francês que nascera em 1782, o São Carlos José Eugênio de Mazenod, Bispo e Fundador da Congregação dos Oblatos.

Essa história foi resgatada com os dados coletados de um estudo etnográfico realizado no ano de 2006 resultado de relatos de alguns alunos (idosos) da Educação de Jovens e Adultos (EJA) daquela escola, que foram entrevistados na ocasião, relatando a história do início da comunidade. Com a aglutinação desses registros, obteve-se o seguinte o resgate:

Havia uma necessidade daqueles moradores em colocar os filhos numa escola, situação que os levaram a concentrar a criançada numa casa, onde hoje funciona o Posto de Saúde da Família (PSF). Naquela época, onde a escola localiza-se hoje moravam uns padres pertencentes da Congregação dos Missionários Oblatos de Maria Imaculada. Esses padres antes de deixarem a casa que os abrigava, a doou para comunidade com a finalidade de transformar o local na escola da comunidade. Com a mobilização da comunidade a fundação da escola se deu em 08 de julho 1993 e que em 12 de julho de 1994 realizou-se uma cerimônia de Inauguração com a presença do prefeito da cidade do Recife, Dr. Jarbas de Andrade Vasconcelos; a secretária de Educação Edla Soares; a presidente da Associação de moradores Sr^a Rosângela Matias Borges, moradores da comunidade e convidados oficializando dessa forma, em Escola Municipal Beato Eugênio Mazenod sendo à *poster* sua regulamentação publicada no Diário Oficial datado em 31 de dezembro de 1997, resolução nº13/1997.

Em coleta de dados, constatou-se que, em documento oficial, as informações foram deficitárias, constando de um registro sucinto no Projeto Político Pedagógico que se repete no Regimento escolar e na placa de inauguração que se encontrava deteriorado pelo tempo.

Em geral, a escola tem 11 (onze) salas em tamanhos diversos, 06 (seis) destinadas às turmas; uma pequena área de circulação e apresentação de eventos. Apesar da estrutura inadequada e dispor de pequeno espaço de acomodação para crianças que, sem dúvidas,

necessitam de área para lazer, outras situações suprem as deficiências do estabelecimento de ensino como: salas climatizadas; material didático continuamente abastecido, acervo patrimonial funcional e preservado.

A escola é uma casa comum e afixada à parede, tem-se uma placa de tamanho grande com a identificação da Unidade Educacional.

Figura n.24 – Placa de Identificação da Escola



Fonte: ESCOLA MUNICIPAL BEATO EUGÊNIO MAZENOD, 2016.

Embora com uma padronização externa de imóvel residencial, o interior aproxima-se a estrutura de um estabelecimento de ensino. Verificou-se que não há planta baixa do antigo imóvel residencial na Unidade educacional. No entanto mediante comprovação dos relatos obtidos e fotos antigas o imóvel, já não corresponde à atual estrutura, devido às adaptações de acomodações e demandas que exigem um estabelecimento de ensino e que a Secretaria de Infraestrutura cumpre garantir os serviços pertinentes às obras estruturais. Basicamente não há área externa, apenas vias de circulação.

A placa de inauguração encontra-se afixada na parede - sala de direção, consta que a Prefeitura da Cidade do Recife, na ocasião destinou em recurso financeiro, o valor de 31.288.203, 50 (trinta e um milhões, duzentos e oitenta e oito mil, duzentos e três reais e cinquenta centavos). Vale ressaltar que esses valores se destinaram a adaptações do imóvel residencial. Afixado ao lado da placa de inauguração, na parede, tinha-se o quadro do Beato Eugênio.

Figura n. 25 – Placa de Inauguração



Fonte: ESCOLA MUNICIPAL BEATO EUGÊNIO MAZENOD, 2016.

Figura n. 26 – Quadro do Beato- Patrimônio da Escola



Fonte: ESCOLA MUNICIPAL BEATO EUGÊNIO MAZENOD, 2016.

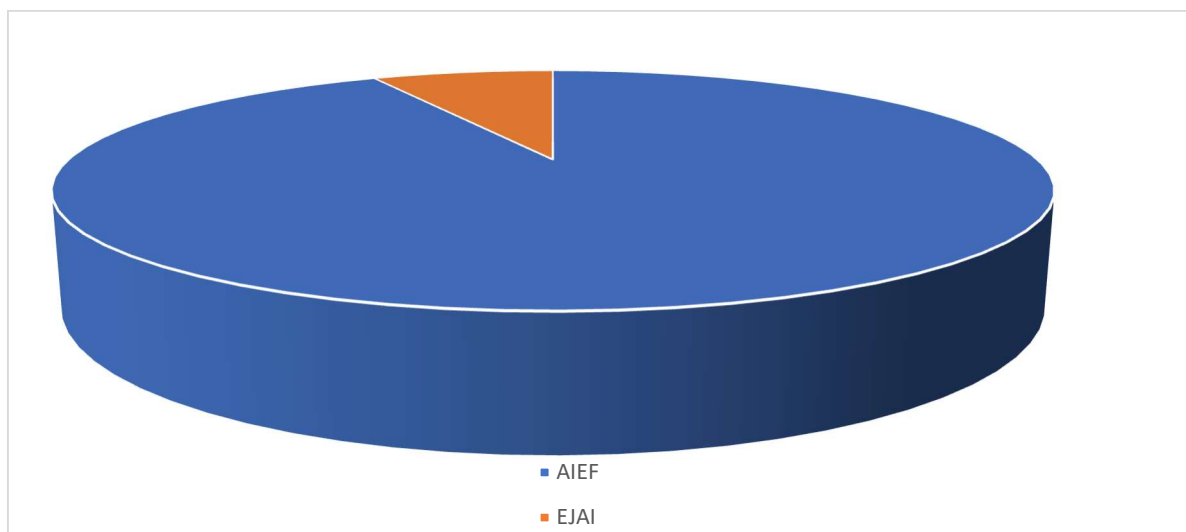
Das docentes que atuaram direta e indiretamente com os discentes, tinha-se um total de 18 professoras exercendo as funções de (professoras regentes, apoio pedagógico, coordenação pedagógica, dirigente e vice-dirigente). Além dos docentes e discentes, havia outros funcionários que desenvolviam funções em diferentes segmentos, acrescidos dos estagiários.

No ano em que se desenvolveu a pesquisa, entre entradas e saídas dos envolvidos no cenário investigado, estima-se que a comunidade escolar totalizava em torno de 350 pessoas circulantes naquele espaço público.

Destaca-se nessa primeira análise que, de acordo com os dados coletados, esse quadro repete o que foi explicitado em detalhe no capítulo 1 desta dissertação, ou seja, e escola, cenário do estudo de caso. Tem em seu ordenamento escolar, a repetição do ordenamento escolar geral da RMER.

Esses números evidenciam que essa grande fatia está sendo subjugada à revelia, porque a Política de Ensino da RMER ainda não se atentou para o fato de que, em educação, deve haver uma preocupação, com o processo de ensino-aprendizagem dentro de um contexto cultural amplo, enquanto política pública, já explicitado nesta dissertação.

Figura ° 27: Gráfico – Ordenamento de estudantes na Escola



Fonte: A Autora, 2017

Sob o ponto de vista metodológico, o gráfico 18 retrata a realidade de forma completa e profunda. O confronto do gráfico 18 com os gráficos 16 e 17 apresentados no capítulo anterior, revela uma multiplicidade de dimensões presentes na problemática levantada. Esse dado aqui apresentado enfatiza a interpretação em contexto, em que se encontra a escola observada; em outras palavras, ela é parte de um todo.

Problematizando ainda mais o dado levantado acima, a escola sozinha terá que partir do pressuposto de que as escolas fazem parte de um sistema de educação que segue as mesmas políticas educacionais e o mesmo Plano Nacional de Educação. É a escola que terá que se munir de autonomia pedagógica para escolher que caminho trilhar mediante o seu projeto político-pedagógico, que, alicerçado do aparato legal, encontre, nos percalços desse caminho, os trilhos norteadores que conduzem a eficiência no sistema de ensino público.

Levando em consideração os estudos apresentados, o arremate que se dá sob o ponto de vista político-educacional é de que, para o cenário apresentado, o currículo pautado na perspectiva da laicidade e religiosidade à luz do campo interdisciplinar das Ciências da Religião é um caminho possível que possa vir favorecer o diálogo inter-religioso no âmbito escolar.

Tem-se, portanto, o entendimento de que as três esferas das ações pela articulação entre a União, estados e municípios formulam, uma política de Estado com sustentação na sociedade e na esfera pública, independente do grupo no poder, de forma que atores sociais e poder público coordenem-se para assegurar a educação como direito humano inalienável. Lembrando que esses atores sociais, nesta pesquisa, foram as docentes e os discentes da escola observada.

3.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO

O terceiro capítulo levou-nos ao entendimento de que, ao abordarmos o estudo dos fenômenos religiosos no contexto das escolas da RMER, pode-se e deve-se levar para as turmas dos AIEF e EJAI, a história da cidade do Recife como patrimônio cultural e histórico da humanidade, enfatizando as diversas expressões e crenças religiosas existentes nesse município, da sua origem aos tempos atuais. Isso porque esse conhecimento já é ministrado nas turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental (AFEF), nas quais é facultativo a disciplina do Ensino Religioso.

O enredo desse capítulo vislumbrou a necessidade e a urgência dos docentes da RMER se fazerem conhecedores do campo religioso brasileiro, bem como de se perceberem constitutivos das diferentes culturas que permeiam o tecido social recifense, ou seja, são docentes que não está à parte, mas sim fazem parte integrante das culturas desse povo presente no contexto escolar.

Portanto, percebemos a necessidade da construção do respeito e da solidariedade na formação da cidadania. Compreender a diversidade é um dos aspectos mais importantes do exercício cidadão, por isso o ensino sobre a diversidade religiosa pode ser considerado um exercício de compreensão em relação ao mundo que nos cerca.

Em síntese, fomos conduzidos a pensar que o problema fundamental a ser colocado no estudo dos fenômenos religiosos pode ser: como determinada cultura constrói, historicamente, seus sistemas religiosos. Por isso, para estudar os fenômenos religiosos, deve-se estar atento aos usos e sentidos dos termos que, em determinada situação histórica, geram crenças, ações, instituições, livros, condutas, ritos e teologias. Os símbolos estão relacionados à identidade, por isso percebemos a importância de oportunizar a sua compreensão no espaço escolar, na vida e na convivência social. O estudo das diferentes religiões pode nos mostrar suas narrativas de origem, desenvolvimento do cosmos, do homem, do tempo e do espaço.

O capítulo Religiosidade fala do campo religioso brasileiro e conceitua a religiosidade aproximando-nos da religião. Nesse sentido, Marilena Chauí (2000, p.298) considera que “a religião não transmuta apenas o espaço, mas também o tempo, dando-lhe a marca do sagrado’ afinal o tempo sagrado é uma narrativa. A religião se refere a um sistema comum de crenças e práticas relativas a seres sobre-humanos dentro de universos históricos e culturais específicos”. E ainda é preciso considerar que religiões e religiosidades se expressam em linguagem e formas simbólicas.

Por fim, o capítulo sintetiza a maneira mais eficiente da Política de Ensino da RMER; promover debates sobre as diferentes religiões que se apresentam no mundo plural em que vivemos. Sob essa ótica, Faustino Teixeira (2013, p.22) aponta para o entendimento de que as mudanças em processo provocam um sério questionamento às certezas de fé enrijecidas ou cristalizadas. Não se trata, porém, de abandonar a tradição, mas de reinterpretá-la criativamente, adequando-a à situação contemporânea.

Dessa maneira, é possível despertar reflexões acerca das possibilidades e tensões do diálogo inter-religioso, que o resgate histórico do povo recifense pode despertar. São em discussões nos espaços educativos, resgatando, na história, elementos simbólicos que culturalmente expressam as diferentes religiões presentes na cidade do Recife.

Por fim, o capítulo mostrou que há pouca crítica sobre a naturalização da manifestação religiosa cristã no espaço público, desconsiderando outros sentidos que a uma simples comemoração da Páscoa pudesse implicar religiões fora do Cristianismo. Por exemplo, não só na escola observada, como nas demais escolas da RMER, o Judaísmo não se encontra incluído nessa comemoração. A Páscoa, para os discentes, só é apresentada sob uma única ótica, a cristã.

A religião foi naturalizada a ponto de passar despercebida e, ao negar o conflito que pudesse surgir com a exposição de elementos religiosos, os sujeitos observados, de alguma forma, propagaram suas crenças religiosas, abrindo espaços para que elas se infiltrassem no processo de ensino-aprendizagem na escola pública, fosse por rituais (orações e rituais) ou por elementos religiosos (textos, imagens e músicas) sutilmente inseridos no contexto escolar.

Sob essa ótica, a Política de Ensino da RMER deve atuar utilizando no seu sistema municipal de ensino meios de eliminar o proselitismo que se fizer presente nas escolas.

CONCLUSÃO

Os estudos conduziram ao aprofundamento da história da cidade do Recife que encontrou na origem dessa cidade, um campo religioso diverso que em seu processo histórico religioso se secularizou com a democratização. O Recife é um misto de religiosidade é o retrato das diversas religiões que no decorrer do tempo a relação com o sagrado foi harmônica, conflitiva, porém, sempre diversa.

Para análise dos resultados obtidos no estudo de caso, o método de investigação utilizou a teoria das representações sociais, por haver equivalência, em nossa sociedade quanto aos sistemas de crenças e aos mitos das sociedades tradicionais.

O referido estudo de caso permitiu enxergar a escola enquanto uma unidade dentro do sistema de ensino da RMER, que ao ser delimitada e contextualizada na pesquisa, foi analisada, não como algo à parte, contudo, no intuito de compreender e teorizar o funcionamento da política de ensino da RMER. Nesse sentido, a análise foi categorizada sob três aspectos: política de ensino, laicidade e religiosidade.

Agrupando dessa maneira, foi possível uma reconstrução de significados que apresentou uma compreensão mais aprofundada da interpretação de realidade do referido estudo de caso, com os seguintes resultados:

Política de Ensino. O sistema de ensino da Rede Municipal de Ensino do Recife encontra-se operando uma política de ensino em fase de implementação. Verificou haver o entendimento do grande desafio que é a sistematização dos objetivos e metas que precisam ser atingidos na condução do seu desenvolvimento quanto a conciliação da teoria com a prática, e ainda a articulação e consonância com as demais políticas educacionais, nas diversas instâncias. Constatou-se haver, diversos instrumentos norteadores quanto à prescrição legal que referendavam em documentos as garantias do princípio da laicidade. No entanto, quanto ao fundamento metodológico foi observado falhas e/ou lacunas a serem preenchidas na transposição dessa política que na prática destoava quanto as questões que envolviam religiosidade. Foi observado que a proposta pedagógica da escola toma um viés próprio em relação a alguns aspectos previstos na operacionalização da Política de Ensino. Ao investigar os documentos norteadores foi evidenciado que sendo a RMER pertencente ao município do Recife pouco é instado a ser trabalhado quanto à origem desse município e sobre o misto de religiosidade existente comprovado em dados do IBGE. A dimensão norteadora como prescrição legal quanto a abordagem sobre o fenômeno religioso, só se apresentou na disciplina de Ensino Religioso que no caso, da escola observada não foi considerado, uma vez que a disciplina é ofertada às turmas dos 6º e 9º

Não se encontrou evidências de orientação quanto ao trato da religião na escola pública, às docentes. O sistema de ensino da RMER não apresenta uma orientação detalhada, como a que se encontra explanada nos Parâmetros curriculares do Ensino Religioso do Estado de Pernambuco. Para não incorrer numa análise injusta, foi verificado e constatado haver por parte da RMER um compromisso com políticas inovadoras, na busca de aprimoramento da operacionalização e instrumentalização quanto aos princípios de sua política.

Laicidade. Sobre a laicidade comprovou-se que o grupo das docentes manifestaram o interesse por formações com temática voltada à diversidade religiosa, sobretudo, quanto à legislação que respalda o Estado laico. Foi observado que a maioria das docentes demonstram veladamente, a dificuldade em lidar com as diferenças religiosas que não coadunavam com as doutrinas de suas religiões de predominância cristã. Constatou-se no discurso entre as docentes que todas interpretaram aquele ambiente escolar neutro, contudo o cotidiano nas práticas pedagógicas mostrou o contrário. Ficou claro que o estandarte cristão amenizava e dissimulava a contradição entre a declarada neutralidade da educação pública com a impositiva religiosidade cristã. Portanto, na relação entre a teoria e a prática, foi possível constatar que o ponto nevrálgico estava na operacionalização do planejamento educacional que não se contextualizava e nem se alinhava a prescrição proposta da Política de Ensino da RMER, cujo objetivo é a promoção da cidadania consciente e ativa no contexto das sociedades democráticas. No caso, específico, deste estudo de caso, atenta-se para uma cidadania consciente e ativa para as questões da diversidade religiosa existente no contexto da RMER. Isto significa que o planejamento educacional é elaborado para promover mudanças no contexto social, pois de nada adianta ter-se um arcabouço teórico rico em fundamentação legal, se a prática não ressoa a teoria proposta.

Religiosidade. Foi comprovada a necessidade e a importância da promoção do conhecimento das diversas expressões religiosas, para as docentes da escola observada que naturalmente expressavam sua crença cristã aos discentes que reproduziam o que a eles eram repassados. Com pouco esforço essas práticas se agregam ao currículo da escola, como prioritária desse cenário que se institucionalizou cristão. O calendário escolar não favoreceu nenhum pertencimento religioso minoritário. A escola que é pública e declarada neutra mostrou-se contraditória quanto à prática pedagógica explicitamente unilateral, confessional e proselitista, sem presença de conflitos, uma vez que o contexto observado, inatamente estabelecia a boa convivência de cristandade entre as docentes com posições e interesses distintos acerca da religião dentro desse espaço, mas que comungavam da mesma naturalização do *ethos* religioso cristão, ou seja, suas crenças convergiam a uma única matriz. Foi evidenciado que toda a informação referente a abordagem do fenômeno religioso se encontra

bem estruturada na disciplina do Ensino Religioso ofertando esse conhecimento aos discentes e docentes de um grupo específico dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Encontrou-se na história do Recife elementos que favoreciam a abordagem sobre o fenômeno religioso, por ser essa história constituída de um simbolismo religioso que não pode ser ignorada, nem despercebida.

Por fim, os estudos levaram ao entendimento que uma simples implementação na base curricular para a etapa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e para a modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos com a inserção do processo histórico da cidade do Recife, de maneira a contextualizar sobre a diversidade religiosa no currículo escolar como eixo norteador para a abordagem sobre o fenômeno religioso.

Reafirma-se aqui, que as potencialidades da relação entre laicidade e religiosidade; legislação e religião em diferentes sistemas educacionais, sobretudo, nas escolas públicas, dependendo da condução da Política Educacional, a prática pedagógica pode-se resultar na diminuição ou no aumento da tensão negativa com as diferentes crenças.

Nesse sentido, enfatiza-se que a RMER possibilite amplamente o conhecimento das diferentes religiões e religiosidades, a partir, inclusive da história do Recife. A escola pode ser o espaço para promover o reconhecimento das diversas religiões existentes, pois, valorizar as diferentes crenças é um passo fundamental para o diálogo inter-religioso.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**: Campinas: Papirus, 2002.
- ALENCAR, F., Carpi, L. e Ribeiro, M. V. **História da sociedade brasileira**. 3ª ed Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- ALMEIDA, M. Regina Celestino de. **Os índios na História do Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1998.
- ARANHA, M. L. A. **História da Educação**. 2ª ed ver. E atual. São Paulo: Moderna. 1996.
- ARAUJO, Carlos Alberto Ribeiro de. **A Páscoa Judaica e Cristã**. São Paulo: Clube de Autores, 2012.
- ASHER, Michel. **O Judaísmo Vivo. As tradições e as leis praticantes**. Rio de Janeiro. Imago Editora Ltda. 1924.
- BASTIDE, Roger. **As religiões Africanas no Brasil**. São Paulo: Pioneira, 1971.
- BAUBÉROT, Jean. **Transferencias culturales y identidad nacional en la laicidad francesa**. In: BLANCARTE, Roberto. (Coord.). **Los retos de la laicidad y la secularización en el mundo contemporáneo**. México, D. F.: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, 2008.
- BERGER, Peter. **O Dossel Sagrado**. São Paulo: Paulinas: Paulus, 1985. p. 15-41.
- BLANCARTE, Roberto (Org.). **Laicidad y valores en un Estado Democrático**. México, D. F.: El Colegio de México, 2000.
- _____. (Coord.). **Los retos de la laicidad y la secularización en el mundo contemporáneo**. México, D. F.: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, 2008.
- BOBBIO, Norberto. **Os intelectuais no poder: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea**. São Paulo: Editora UNESP, 1997.
- BOBBIO, Norberto. **Elogio da serenidade e outros escritos morais**. Tradução Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Editora UNESP, 2002
- BRASIL. **Conferência Nacional da Educação Básica**. Brasília: 2008.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 7/2010**. Fixa Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF, 2010.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm. Acesso em 12 abr, 2016.
- _____. **Instituto de Defesa dos Direitos Humanos**. Curitiba: Escola da paz, 2001. Instituto de Defesa dos Direitos Humanos.
- _____. **Lei 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente**, Brasília: EDH/DCA,2002.
- _____. **Lei Nº 13.005/2014**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/institucional/historia> Acesso em: 01 de abr. 2017
- _____. **Lei Nº 8242/1991. CONANDA**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> Acesso em: 01 de abr. de 2017

_____. Lei Nº 9.394/96. **LDBEN**. Brasília, 2008.

_____. **Lei Nº 9475**, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da LDBEN9.394/96. Brasília, Diário Oficial da União: Brasília, 23 set. 1997.

_____. Lei Nº 11.645/2008. Altera a Lei no 9.394/96, modificada pela Lei no 10.639/2003, que estabelece as LDBEN, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “**História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/>. Acesso em: abr. 2017.

_____. Lei Nº 13005/2014. **Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação. 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 01 de abr. 2017.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais – **Temas Transversais: Ética**. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: abr. de 2017.

_____. **Parecer CNE/CEB N. 20/2009**, aprovado em 11 de novembro de 2009 – revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Disponível em:<<http://www.portal.mec.gov.br>> Acesso em 27 jul. 2016.

_____. Secretaria de Educação Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução. Brasília: MEC/SEF,1998.

CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira de. **Kardecismo e Umbanda**. Livraria Pioneira Editora. São Paulo, 1961.

CATROGA, Fernando. **Entre deuses e césores**: secularização, laicidade e religião civil. Coimbra: Almedina, 2006.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

COGGIOLA, Osvaldo. **A colonização da América e a acumulação originária do capital**. São Paulo: Jus Humanum, 2011. Revista Jus Humanu. São Paulo, v. 1, n. 1, p 172, jul. /Dez. 2011.

COSTA, M. R. N. **Como normatizar trabalhos acadêmicos, projetos, monografias e artigos**. 2ª edição, Recife. Fundação Antônio dos Santos Abranches, 2013.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2011.

COSTA, F. A. Pereira da. **Arredores do Recife**. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1981. Recife: FUNDAJ. Editora Massangana, 2004.

CROATTO, José Severino. **As Linguagens da Experiência Religiosa: Uma Introdução à Fenomenologia da Religião**. São Paulo, 2001.

CRUZ, Eduardo. **Estatuto epistemológico da Ciência da Religião**. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. (Orgs.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013. p. 37-49.

CURY. Munir. **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**: Comentários jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros Editores Ltda. 2012.

DOBBIN, Elizabeth. **Frei Caneca**. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/>>. Acesso em: mai. 2017.

DURKHEIM, E. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ELIADE, Mircea. **Origens: História e sentido da religião**. Lisboa: Edições 70, 1969.

ERERY-CLAYTON, Joyce Elizabeth W. **Comemoração dos 125 anos do Protestantismo na Região Nordeste**. Revista Ultimato. Ed.225, p 447. 1998.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim, Tia Não**. São Paulo, Olho d'água, 1994.

FONAPER. **Ensino Religioso: Capacitação para um Novo Milênio**. Cadernos Pedagógicos. Curitiba. (2000, p. 8)

_____. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Religioso**. São Paulo, Mundo Mirim, 2009.

_____. **Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso**. Parâmetros curriculares nacionais: ensino religioso. 2. ed. São Paulo: AM Edições, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2004.

GASPAR, Lúcia. *Índios em Pernambuco*. **Pesquisa Escolar Online**, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso em: mai.2017.

GIUMBELLI, E. **Minorias religiosas**. In: Faustino Teixeira; Renata Menezes. (Org.). *As religiões no Brasil - continuidades e rupturas*. Petrópolis, 2006.

GHIRALDELLI Júnior, Paulo. **História da Educação/ Paulo Ghiraldelli**. São Paulo: Cortez, 1990. – Coleção Magistério – 2º grau. Série formação do professor (p.170).

IBGE. Tabela 2094 - **População residente, religião**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2010. Disponível em www.ibge.gov.br/censodemog2010_relig. Acesso: abr. de 2017

KAUKMAN, Tânia Neumann. **Passos Perdidos, História recuperada: a presença judaica em Pernambuco**. Original Universidade do Texas. 3 Ed. Editora Bagaço, 2000 -23.

KOURYH, Jussara Rocha. *História do Recife*. Recife: Bagaço Design, 2012.

LIBANEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo. 13-28. 2012.

LIBÓRIO, Luiz Alencar. **Psicologia e religiosidade nas fases evolutivas/ Luiz Alencar Libório, Antônio Raimundo Sousa Mota**. – Recife: FASA, 2015.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas/Menga Lüdke, Marli E. D. A. André**. – São Paulo: EPU, 2004.

MAFRA, Clara. **O que os homens e as mulheres podem fazer com números que fazem coisas**. In: TEIXEIRA, Faustino; MENEZES, Renata (Orgs.). *Religiões em movimento: O censo de 2010*. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 37-47.

MELLO, José Antonio Gonsalves de. **Diário de Pernambuco**. Economia e sociedade no 2º Reinado. Recife, Editora Universitária da UFPE, 1996.

_____. **Tempos dos Flamengos**. Recife: FUNDAJ, Massangana, 1984.

MORIN, Edgar. Educação e Complexidade: **Os Sete Saberes e outros ensaios**. Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho, (orgs.). São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Os Sete Saberes Necessários à educação do Futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

OLIVEIRA, Lílian Blanck; CECCHETTI, Elcio. **Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver** Blumenau: Edifurb, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PUNTONI, Pedro. **Escravos, África e o Brasil Holandês**. In VERRI, Gilda M. Whitaker & Britto. Jomard Muniz de. *Relendo o Recife de Nassau*. Recife: Bagaço, 2003.

PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE. **Plano Municipal de Educação**. Recife: _____. Lei Orgânica do Município do Recife. Disponível em: <<http://www.recife.pe.leg.br>>. Acesso em: 01 de abr. de 2017.

QUINTAS, Fátima. **O Recife: passeio à antiga**. Recife: Edições Bagaço, 2008.

RECIFE. Secretaria de Educação. **Um novo caminho para prática pedagógica: a docência na Rede Municipal do Recife e os ciclos de aprendizagem – DGE/SE/Prefeitura do Recife**, 2014.

REVISTA DE ANTROPOLOGIA. São Paulo, vol.45, n. 02, 2002.

REZENDE, Antônio Paulo. **Recife: espelhos do pasado**. In VERRI, Gilda M. Whitaker & Britto. Jomard Muniz de. *Relendo o Recife de Nassau*. Recife: Bagaço, 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo**. Uma Reflexão Sobre a Prática. [Trad.: Ernani F. da Fonseca Rosa]. Artmed. Porto Alegre, 1998.

SILVA, Clemildo A. RIBEIRO, Mario B. **Intolerância religiosa e direitos humanos**. Porto Alegre, Editora Sulina, Editora Universitária Metodista, 2007.

SILVA, José Amaro Santos da. **Música e Opera no Santa Isabel: subsídio para a história e o ensino da música no Recife**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2006.

SAVIANI, Demerval. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. *Revista Brasileira de Educação* v. 15 n. 44 mai. /Ago. 2010.

TEXEIRA, Faustino. **O diálogo inter-religioso na perspectiva do terceiro milênio**. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 19-38, 2º sem. 2003.

TILLICH, Paul. **Dinâmica da fé**. 5ª. ed. São Leopoldo: Sinodal, 1996.

TYLER, R. Specific approaches to curriculum development. Em: SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**. Uma Reflexão Sobre a Prática. [Trad.: Ernani F. da Fonseca Rosa]. Artmed. Porto Alegre, 1998.

TOMAZ, Paulo Cesar; PELEGRINI, S. C. A. **A Celebração da Páscoa Judaica e as tradições culturais: simbologia e significado**. In: I Encontro do GT Nacional História das Religiões e Religiosidades, 2007, Maringá. I Encontro do GT Nacional História das Religiões e Religiosidades. Departamento de História da UEM, 2007.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. ONU, 10.12.1948. 2001.

XAVIER. Maria Elizabete S. P. **História da Educação**: A escola do Brasil. São Paulo: FTD.1994.

VAINSENER, Semira Adler. **Imbiribeira** (bairro, Recife). Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/>>. Acesso em: mai. 2017.

VEIGA, Ilma Passos (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 13ª ed
Campinas: Papirus, 1995

VERRI. Gilda M. Whitaker. **Entre as Linhas da História**. In VERRI. Gilda M. Whitaker & Britto. Jomard Muniz de. **Relendo o Recife de Nassau**. Recife: Bagaço, 2003.