

CICLOS FESTIVOS NA ESCOLA PÚBLICA E PLURALISMO RELIGIOSO: CONFLITOS E INTERAÇÕES – UM ENSAIO POR UMA ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DO ESTUDO DA FESTA NO ESPAÇO ESCOLAR

Maria Edi da Silva - UFPE*

Roberta Bivar Carneiro Campos - UFPE**

RESUMO

Partindo da escola pública como campo empírico, o objetivo do trabalho é intensificar o debate sobre a pluralidade religiosa existente nesse espaço e, por meio dos Ciclos Festivos, analisar e compreender a interação/sociabilidade dos agentes envolvidos no contexto. As festas escolares, historicamente construídas sobre elementos religiosos, são momentos privilegiados de vivência coletiva, atitudes reivindicatórias e busca por reconhecimento. A reconfiguração das festas nos faz pensar nos objetivos desses momentos, na interação dos agentes, como são representados e respeitados na sua identidade religiosa.

Palavras-chave: Escola – Religião – Reconhecimento

ABSTRACT

Religious Diversity: traditional feasts cycles in public schools – conflict and interaction. A proposal of a theoretical and methodological approach for the study of feast at school.

Taking public schools as an empirical field, the objective of this paper is to contribute to the debate about religious diversity in such space and comprehend, by the analysis of the traditional feasts cycles, the interaction/sociability of agents involved in this context. School feasts, historically based upon religious elements, are periods of significant collective experience, reclamations, and recognition search. The reconfiguration of these feasts help us to think about the objectives of these moments, the agents' interaction and about the ways they are represented and respected in their religious identity.

Keywords: School – Religion – Recognition

* Mestranda em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Ensino Fundamental da Rede Pública do Recife. Endereço para correspondência: Rua Amaro Soares de Andrade, 372/103, Piedade, Jaboatão dos Guararapes, Pernambuco, CEP 54420-30, E-mail mariaedi_s@yahoo.com.br.

** Doutora em Antropologia Social pela University of St Andrews. Professora Adjunta III da Universidade Federal de Pernambuco/ Programa de Pós Graduação em Antropologia. Endereço para correspondência: Rua Samuel Farias, 260/502, Santana, Recife, Pernambuco, CEP 52060-430, E-mail robertabivar@gmail.com.

Introdução

Este artigo parte de duas experiências de pesquisa. Uma delas já concluída, intitulada *Pesquisando o invisível: percursos metodológicos de uma pesquisa sobre sociabilidade infantil e diversidade religiosa*, e a outra uma pesquisa ainda em desenvolvimento, que tem por principal foco a festa e o pluralismo religioso no âmbito escolar *Diversidade religiosa na escola pública: um olhar a partir das manifestações populares dos Ciclos Festivos*. Apoiadas em tais experiências, as pesquisadoras compreendem a necessidade de destacar a festa como categoria relevante para a análise das questões em torno do pluralismo religioso na escola pública. Este artigo tem por referência empírica o Ciclo Junino na escola pública e as suas peculiaridades. Os Ciclos Festivos observados são momentos privilegiados de convivência e sociabilidade, bem como de elementos culturais e religiosos diversos. Esses momentos, vistos pela ótica da experiência educativa, são de grande relevância, pois as pessoas festejam e estão juntas umas com as outras. Como diz o antropólogo Carlos Rodrigues Brandão (1986), a festa é um tipo de ritual, e para Turner (1974), os rituais revelam os valores no seu nível mais profundo, sendo neles revelado o que toca os homens mais intensamente. Quer-se aqui desenvolver argumento em defesa da relevância teórica e metodológica da categoria festa para análise dos conflitos e interações que têm por fundamento a pluralidade religiosa do contexto escolar. Nota-se aqui que a reconfiguração do sentido festivo tem sido recorrente em alguns trabalhos, a exemplo de Ferretti (2007) e Chianca (2007), sendo a categoria antropológica festa reveladora de tensões e disputas. Sociólogos, já na década de 1960, percebiam a tensão entre cultura popular e a nova religiosidade que surgia entre a classe trabalhadora. Ilustra bem essa questão um trecho do cronista pernambucano e também sociólogo Renato Carneiro Campos (1967, p. 51-2)¹.

Pouco a pouco os trabalhadores vão abandonando a sua antiga “lei”. “Lei” que foi de seus pais e de seus avós. Aumenta, dia a dia, o número de espíritas e protestantes, estes muitos mais que aqueles. Desaparecem procissões com trabalhadores conduzindo o padroeiro pelas esplanadas dos

engenhos. Procissões de pessoas das casas-grandes confundidas com os trabalhadores. Tornam-se raros os meses de maio, aproximando empregados e empregadores, passando um mês orando juntos. Diz Alfred Weber que a Reforma avexar de ter colocado o homem em contacto direto com Deus, sem intermediários, ligou-o, porém, com férrea cadeia à Escritura, à tradição e à doutrina contida nesta. É o que observamos entre trabalhadores rurais em Pernambuco, entre os convertidos ao Protestantismo, homens via de regra trabalhadores, mas correndo o risco – possuidores que são de condições econômicas tão desfavoráveis – de serem colocados, como já foi dito, pela nova religião que adotaram, num mundo ainda mais sóbrio, cheio de restrições. Risco de se perderem expressões tão vivas de nossa cultura: festas de padroeiro, compadrio, ex-votos, bumbas-meu-boi, pastoris. São expressivos os versos do poeta popular Leandro Gomes de Barros, no folheto *Debate do Ministro Nova-seita com o Urubu*:

“Não achas mais poesia
Na velha religião? Jejuar pela quaresma
Soltar fogos em São João?
Ir à missa do natal
Ouvir a Santa Missão?”

Atualmente o campo empírico dos estudos com interface educação e religião tem suscitado questões importantes, para além do ensino religioso nas escolas, entre as quais a devoção aos santos católicos (Santo Antonio, São João e São Pedro) no espaço público e a reação contrária dos evangélicos, chegando alguns a repudiar que tais atividades envolvam seus filhos. Vagner Gonçalves da Silva (2007) comenta sobre reações e ataques neopentecostais às religiões afro-brasileiras

¹ É de se destacar que ao mesmo tempo em que o Protestantismo apresenta-se como algo mais sóbrio, em contraste com a cultura católica ligada às festas (carnavalização), no texto de Renato Carneiro Campos esta religião também se apresenta como uma revolta de caráter político-social e resposta à anomia. “*O desenvolvimento do Protestantismo, entre trabalhadores, expressa, sociologicamente falando, a resposta a uma perda de valores culturais sofrida por uma grande parte da população rural da zona da mata. Queremos dizer: valores culturais perdidos pelo nomadismo do trabalhador, pela mentalidade do desenvolvimento industrial, pós-patriarcal, pelo declínio das estruturas e organizações tradicionais (...). O protestantismo, na zona canavieira, em grandes proporções, veio substituir um credo ligado ao patriarcalismo, introduzindo uma possibilidade de opção ao mesmo tempo que se desmoronava, por causas diversas, as velhas estruturas conservadoras.* (1967, p. 50)

e aos símbolos da herança africana no Brasil em contexto escolar:

Com a recente decisão do Ministério da Educação pela inclusão da temática *História e Cultura Afro-brasileira* no currículo oficial da rede de ensino, livros didáticos abordando o assunto começam a ser produzidos. Sendo as religiões afro-brasileiras parte dessa história e cultura, suas características têm sido abordadas de forma não sectária ou proselitista, como convém a um material didático destinado ao ensino laico, humanista e de difusão da tolerância à diversidade cultural. Entretanto, colocar nos livros escolares as religiões de origem africana ao lado das religiões hegemônicas, como o cristianismo, dando-lhes o mesmo espaço e legitimidade destas últimas, tem gerado, por si só, protestos. Foi o que ocorreu com uma coleção de livros didáticos destinada ao ensino fundamental, lançada por uma editora de São Paulo. No volume indicado para segunda série, no capítulo *Nossas Raízes Africanas*, a autora trata da formação das religiões afro-brasileiras, inclusive com exercícios pedindo para as crianças pesquisarem sobre a história dos orixás. Uma coordenadora pedagógica evangélica de Belford Roxo, Rio de Janeiro, protestou junto à editora alegando que o livro fazia apologia das religiões afro-brasileiras e que não seria adotado em sua escola, onde a maioria dos alunos e professores, segundo ela, era evangélica. A mesma coleção também gerou protesto na Câmara da cidade de Pato Branco, Paraná, onde um vereador e pastor evangélico denominou o *livro do demônio* e pediu a cassação da coleção (2007, p. 18-19).

Atividade lúdico/cultural ou devoção aos santos católicos? Expressão cultural ou homenagem a São João? Os professores se defrontam com o dilema: de que forma vivenciar os Ciclos Festivos contemplando a diversidade religiosa presente no espaço escolar? Essas questões têm se mostrado como um desafio, pois tanto a categoria devoção quanto ludicidade aparecem em ambas as pesquisas citadas na introdução deste artigo, mostrando-se como chave de compreensão, posto que o lúdico não é aleatório, sendo um facilitador dos processos de socialização e, nesse contexto, carregado de elementos religiosos. A reconfiguração das festas nos faz pensar nos objetivos desses momentos na escola (devoção/ludicidade), na interação dos agentes e como (e se) são representados e respeitados na sua identidade/diversidade religiosa.

A festa: momento lúdico

Baseado na observação dos eventos festivos nas escolas percebe-se que as crianças que possuíam orientação religiosa, especialmente as crianças evangélicas, são, muitas vezes, proibidas pela família de participar de festividades dos Ciclos carnavalesco, junino e natalino. Essas atividades sempre foram e têm sido motivo de muita movimentação nas escolas, fazendo parte desse processo os ensaios, canções, concursos, danças e a culminância propriamente dita, quando toda a escola reúne-se para “festejar”. Durante todo o processo de vivência dos Ciclos Festivos os estudantes participam, e no dia marcado para a culminância do evento há uma evasão desses estudantes que não passa despercebida nem mesmo aos olhos menos atentos. Os *ensaios*² têm uma importância singular para nossa análise, pois são momentos que acontecem no percurso de todo processo festivo. Esses momentos que ocorrem durante o horário das atividades ditas cotidianas, muitas vezes são despercebidos pelos responsáveis, que, ao tornarem-se cientes, seus filhos já estão *ensaiando* há vários dias. Há casos em que as crianças omitem os ensaios dos responsáveis para não correrem o risco da proibição.

Alguns exemplos³ de acontecimentos relativos às festas na escola poderão melhor ilustrar a presença do que se tem verificado no campo:

- Após participar dos ensaios para a quadrilha junina sem autorização dos responsáveis, uma estudante de seis anos foi impedida, depois que sua mãe descobriu, de participar da atividade pelo fato de ser evangélica. A menina saiu da atividade aos prantos;
- Os irmãos maiores controlam os menores para que não participem das atividades que envolvam dança. Nos Ciclos há atividades envolvendo

² As atividades dos Ciclos Festivos são vivenciadas em um processo onde os ensaios das danças são momentos em que as crianças participam livremente, independentemente da religião que professam. Durante os ensaios/treinos, que ocorrem nos dias de aula, as crianças aproveitam para participar dessa etapa do processo festivo, algumas delas cientes de que nos dias de apresentação não participarão. Ao descobrir que seus filhos estão ‘ensaiando’, por exemplo, o cortejo do maracatu para apresentar na festa de carnaval, os pais evangélicos comparecem à escola e proíbem.

³ Os exemplos citados contemplam as festividades do Ciclo Junino e são exemplos do campo da pesquisa de mestrado

frevo, maracatu, quadrilha, pastoril. Nesses momentos o corpo está sempre em evidência. Os irmãos mais velhos, sentindo-se no papel de supervisores dos menores chegam a ir até a sala de aula dos pequenos para dizer às professoras que são *crentes*⁴.

- A escola pediu que os estudantes vendessem a rifa de um balaio⁵ junino para arrecadar dinheiro para a festa do dia das crianças. Uma mãe que faz parte da Assembleia de Deus perguntou à professora se seria obrigada a vender, dizendo que aquela atividade era “*coisa do cão*” – acredito que se referindo ao caráter profano da venda –, e segundo ela não faziam “*coisa com santo*”⁶.
- A frequência dos estudantes caiu cerca de 40% nos dias de culminância, em grande parte estudantes evangélicos, e os que compareceram apenas observavam os colegas brincarem.
- Uma professora católica promoveu o *acorda povo*⁷, com desfile da bandeira de São João pela escola, exibindo um mastro com a figura do santo.
- A professora pintou sardas no rosto das meninas, para caracterização de matutas⁸. No dia seguinte, a mãe compareceu à escola para dizer que a sua filha teve alergia. Elas são evangélicas. E a menina não era alérgica.

As festas são práticas coletivas de resistência e também estão associadas com o momento de brincar. Segundo Itani (2003), a brincadeira realiza-se juntamente com a experiência ritual da memória coletiva, vivência do passado com o presente.

Esse momento lúdico, expresso na *brincadeira festiva*, encontra campo fértil no solo escolar. A vivência desse momento (podemos considerar nessa experiência os ensaios) é mais importante que o produto da atividade (a dança da quadrilha junina, por exemplo). Em outras palavras, é durante os ensaios que os estudantes relacionam-se. A vivência desse encontro com o outro e consigo mesmo possibilita momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida, de interação.

Entendendo a ludicidade como uma necessidade humana, vemos nos exemplos citados que por meio

do brincar/festejar o impedimento dado pela orientação religiosa dos estudantes tem sido elemento desagregador, revelando, no campo empírico, o conflito. As atividades lúdicas vão além do jogo e da brincadeira. Elas propiciam experiência de plenitude, entrelaçam os sonhos, a fantasia com o simbólico. Qual a criança saudável que não gosta de brincar?

Por meio desses momentos lúdicos, carregados de elementos religiosos, podemos utilizar a categoria festa como um *fato* que deixa à mostra as coisas sociais como elas são (MAUSS, 2003). Deixam à mostra os conflitos existentes, revelando que a sociedade/escola tem encontrado dificuldades em construir relações igualitárias, respeitando a diversidade do outro. Deixam vir à tona os conflitos existentes na escola, pois ela não tem sido tão igualitária como muitas vezes se pretende. E os direitos têm sido desrespeitados, pois observando os exemplos citados, podemos perceber a presença de elementos religiosos distintos em meio aos conflitos. Contudo o que fica mais presente é o conflito que existe na elaboração/execução desses eventos.

Adentrar no espaço escolar, sob a ótica antropológica, tem se mostrado um desafio para as duas pesquisas, dessa forma compreendemos que a categoria festa tem favorecido a reflexão acerca da pluralidade religiosa e de como as pessoas envolvidas nesses eventos têm reagido. No momento festivo os agentes aparecem nas suas diferenças, não apenas fazendo parte de uma massa homogênea, mas deixando transparecer os elementos que constituem sua diferença, fazendo questão de mostrar que esta existe e que precisa ser reconhecida e respeitada.

⁴ Referindo-se à sua condição evangélica.

⁵ Chianca (2007) fala que “os balaio são cestos que evocam o imaginário de abundância alimentar presente na festa, presenteados com farta escolha de gêneros alimentícios festivos”.

⁶ A mãe se refere ao caráter devocional da festa que faz alusão ao São João.

⁷ De acordo com as tradições populares, o “acorda povo” é uma procissão com estandartes carregando a imagem de São João que, junto com zabumbas, batuques, convoca as pessoas para as festividades juninas. Essas procissões duram a noite toda, na data anterior ao dia destinado ao santo homenageado.

⁸ Ver o interessante trabalho de Judas Tadeu de Campos *Festas Juninas nas Escolas: lições de preconceitos*.

Referindo-se aos fatos sociais totais, Marcel Mauss (2003, p.309) fala de determinados tipos de trocas cerimoniais – materiais e simbólicas – que acionam, de maneira simultânea, planos diversos (religioso, econômico, jurídico, moral, estético, morfológico) de uma sociedade. É nesse sentido teórico e metodológico que destacamos a festa como um momento que expressa processos sociais mais amplos, em suas múltiplas faces. Nelas, nas festas, podemos observar a sociedade em seus aspectos políticos, econômicos, sociais, morais e, dentro do objetivo dessa pesquisa, têm sido como uma janela para investigar conflitos e interações.

Assim, nos dirá Durkheim que as festas na escola são produtos da realidade coletiva, das representações coletivas, que, como definidas pelo autor, “são produtos de uma mesma cooperação que se estende não apenas no espaço, mas no tempo” (1996, p. 216). Ele ainda ressalta que na construção coletiva das festas, uma multidão de espíritos diversos associou, combinou suas ideias e seus sentimentos em torno do mesmo objetivo: o fazer festivo.

A escola ao sentir-se pressionada, enquanto instituição, para que elabore uma forma de contemplar a pluralidade religiosa ali existente e não a invisibilize, faz isso com base na necessidade de reconhecimento positivo dos agentes que dela fazem parte. O sentimento de desrespeito é fator motivacional por reconhecimento, e como nos propõe Honneth.

Nessas reações emocionais de vergonha, a experiência de desrespeito pode tornar-se o impulso motivacional de uma luta por reconhecimento. Pois a tensão afetiva em que o sofrimento de humilhação força o indivíduo a entrar só pode ser dissolvida por ele na medida em que encontra a possibilidade da ação efetiva; mais que essa práxis reaberta seja capaz de assumir a forma de uma resistência política resulta das possibilidades de discernimento moral que de maneira inquebrantável estão embutidas naqueles sentimentos negativos, na qualidade de conteúdos cognitivos. Simplesmente porque os sujeitos humanos não podem reagir de modo neutro às ofensas sociais, representadas pelos maus-tratos físicos, pela privação de direitos e pela degradação, os padrões normativos do reconhecimento recíproco têm uma certa possibilidade de realização no interior do mundo da vida social em geral; pois toda reação

emocional negativa que vai de par com a experiência de um desrespeito de pretensões de reconhecimento contém novamente em si a possibilidade de que a injustiça infligida ao sujeito se lhe revele em termos cognitivos e se torne o motivo da resistência política (2003, p. 224).

O entrecruzamento de culturas, raças e costumes marca as festividades em nosso país, e na escola elas também têm a intenção lúdica. Contudo, a relação existente entre a participação/não participação, atitudes, olhares, sentimentos traduzidos nesses momentos pelo viés religioso é o diferencial desafiador deste artigo. A escola foi durante muito tempo um território historicamente marcado pelo catolicismo, entretanto são os elementos evangélicos que têm aparecido e se feito presentes de forma mais marcante e contundente no contexto da escola pública em ambas as pesquisas aqui já mencionadas. De fato pesquisadores já indicam que a presença religiosa em um espaço público (sabidamente laico) tem demonstrado a disputa por espaço e poder, bem como necessidade de reconhecimento positivo. Em pesquisa mencionada anteriormente, Campos (2009) elege o campo empírico/escola em razão da sociabilidade que é construída nesse espaço como definidor da organização do conflito e da sua negociação, bem como de sua significação. Giumbelli (2008) destaca a relevância do perfil religioso do gestor, coordenador da escola pública, para a implementação das práticas que apresentam elementos religiosos.

Discutindo sobre a laicidade dos espaços públicos brasileiros, dentro da perspectiva histórica do Brasil, com o Estado e a Igreja atuando juntos, Montero (2009) ressalta que a laicidade brasileira é católica. Argumento aceito diante das observações realizadas na escola pública, mais evidenciadas nas atividades dos Ciclos Festivos, posto que tanto as reivindicações quanto os conflitos ocorrem por parte dos evangélicos e espíritas. A relação entre reconhecimento e construção da identidade dá-se na interação com o outro, e quando esse reconhecimento não ocorre, ou ocorre de forma incorreta, configura-se uma agressão.

Para se compreender a estreita relação entre identidade e reconhecimento, temos de tomar em consideração um aspecto definitivo da condição humana, praticamente invisível por culpa da tendência esma-

gadora monológica que tem caracterizado a filosofia moderna dominante. Refiro-me ao seu caráter fundamentalmente dialógico. Tornamo-nos verdadeiros agentes humanos, capazes de nos entendermos e, assim, de definirmos as nossas identidades, quando adquirimos linguagens humanas de expressão, ricas de significados (TAYLOR, 1994, p.52).

Compreendendo o caráter dialógico existente entre identidade e reconhecimento, Charles Taylor nos dá uma pista para avançarmos na discussão sobre a importância social do reconhecimento. Hegel (1970) e Mead (1972, Apud HONNETH, 2003) elaboram modelos conceituais sobre as relações sociais de reconhecimento, ambos compartilhando do mesmo pensamento, ou seja, de uma “luta por reconhecimento”. Esses teóricos defendem que existem três formas padrão de relação, denominando como forma de reconhecimento: o amor/amizade (relações emotivas), o reconhecimento jurídico (direitos), estima social (solidariedade). Com base nesse enfoque teórico, Axel Honneth (2003) nos propõe analisar os conflitos sociais como base da interação entre as pessoas e com base em situações conflituosas, que segundo o autor dão origem às lutas por reconhecimento. Hegel considera o amor como a primeira etapa do reconhecimento, como cita Honneth:

Para Hegel, o amor representa a primeira etapa de reconhecimento recíproco, porque em sua efetivação os sujeitos se confirmam mutuamente na natureza concreta de suas carências, reconhecendo-se assim como seres carentes: na experiência recíproca da dedicação amorosa, dois sujeitos se sabem unidos no fato de serem dependentes, em seu estado carencial, do respectivo outro (2003, p 160).

Tomando-se por base a relação amorosa (mãe, filho, amigos), no dizer desses autores, passa-se a reconhecer o outro enquanto parte de uma coletividade e como um sujeito de direito. Do reconhecimento do direito para a estima social, produz-se outro tipo de mecanismo de respeito: o respeito às diferenças. Comparando o reconhecimento jurídico e a estima social, continua Axel Honneth,

(...) da comparação entre o reconhecimento jurídico e a estima social: em ambos os casos, (...) um homem é respeitado em virtude de determinadas propriedades, mas no primeiro caso se trata daquela propriedade

universal que faz dele uma pessoa; no segundo caso, pelo contrário, trata-se das propriedades particulares que o caracterizam, diferentemente de outras pessoas. Daí ser central para o reconhecimento jurídico a questão de como se determina aquela propriedade constitutivas das pessoas como tais, enquanto para a estima social se coloca a questão de com se constitui o sistema referencial valorativo no interior do qual se pode medir o “valor” das propriedades características (HONNETH, 2003, p. 187).

O reconhecimento e o respeito às diferenças de caráter religioso têm sido, no âmbito das duas pesquisas, o fio condutor para demais discussões como a sociabilidade, os conflitos e as mediações. Na vivência das festas que compõem os Ciclos Festivos, as três formas de respeito descritas são acionadas nas relações dos agentes e, no instante em que algum desses agentes se sente desrespeitado por sua condição religiosa, ou com base nela, eles reivindicam seus direitos ou tiram/retiram-se das atividades propostas.

A experiência dos Ciclos Festivos, com seu caráter agregador e desagregador, é de muita importância na vida escolar, pois como um rito eles reúnem religião e arte, sagrado e profano, o teatro e a vida literária (ITANI, 2003).

Na perspectiva durkheimiana, encontra-se as categorias do sagrado e do profano em qualquer sociedade, sendo a religião a primeira expressão da sociedade, e por meio dessas categorias a coletividade se representa. Contudo o entendimento acerca do que vem a ser sagrado e profano não é invariável e, assim, muda a forma de interpretação das pessoas, fato esse que se torna mais visível se analisado com base em preceitos e orientações religiosas diferentes. Em outras palavras, o que é considerado sagrado/profano para alguém pode não ser para outro. Uma possível hipótese é que onde a escola propõe uma atividade com caráter lúdico, ela passa a ter caráter devocional baseada nas leituras do que é sagrado e do que é profano para cada religião. Podemos ainda pensar que, não sendo o lúdico/momento festivo aleatório, este não tem contemplado a diversidade religiosa existente no espaço escolar, sendo proposto com intenção de reafirmar a hegemonia de elementos católicos, presentes nos festejos juninos, e assim entrando em conflito com as demais representações religiosas.

A Festa: momento de devoção

A vivência dos Ciclos Festivos nos espaços escolares por nós observados, além de se mostrarem como momentos privilegiados de convivência, tensões e socializações, têm sido momentos em que diferentes elementos religiosos dos agentes se mostram e se impõe. O que em momentos do cotidiano escolar não tem sido observado, ou não tem sido fator de tensão, ganha força nos momentos festivos. Com o objetivo de propor uma atividade com caráter lúdico, essa passa a ser vista como atividade religiosa a partir do momento em que não consegue representar todos os participantes. Nas festas juninas a reafirmação da hegemonia católica faz-se presente com os santos católicos que são exaltados; a quadrilha junina traz a figura do padre, São João é saudado.

Todavia, são criadas estratégias para que as demais religiões sejam representadas, posto que observamos em uma das escolas que uma professora evangélica adaptava os hinos de louvor para as festas. Em todos os momentos em que seus alunos fossem participar, a música era evangélica, mudando apenas o ritmo, dependendo do ciclo (carnavalesco, junino ou natalino).

Em outra escola utilizada como campo de pesquisa, a tentativa de tornar essas atividades, sobretudo a convivência diária, menos conflituosas fez com que a direção da instituição propusesse que cada festividade contemplasse uma religião: páscoa dos evangélicos, dia das mães dos católicos... Foi proposta também uma oração na entrada dos turnos que é um misto de Pai Nosso, Santo Anjo e saudação aos espíritos. Contudo elementos de religiões de matrizes africanas não têm sido contemplados.

Observando o espaço escolar como palco para diversas expressões sociais, os conflitos e as mediações acerca das festividades têm sido uma fonte de dados que simboliza a construção das estratégias que tornam a convivência possível. As pessoas sentem-se de certa forma excluídas das atividades, algumas recuam, retiram seus filhos; outras refazem, recriam oportunidades de se fazerem presentes e de se sentirem representadas de forma positiva.

Para Durkheim (1996), a religião é o fundamento da sociedade. Ela está presente na ação

humana. Um sistema de representação que reúne as pessoas que aderem às mesmas práticas de rituais e crenças em torno do que é sagrado; mas essa definição teórica deixa explícito que se refere às práticas e crenças comuns aos grupos, não se refere a uma pluralidade religiosa dentro do mesmo contexto. Nas palavras do autor, “a festa, os ritos festivos não constituem toda religião. Esta não é apenas um sistema de práticas, é também um sistema de ideias, cujo objetivo é exprimir o mundo” (p. 231).

Encontrada em todas as sociedades, a divisão entre o que é sagrado e o que é profano levou Durkheim a concluir que a religião estrutura o pensamento do homem, antes mesmo que qualquer outra categoria de entendimento desse pensamento. Mesmo não constituindo categorias universais, o sagrado e o profano cabem na nossa realidade cultural. Para o autor, as festas compreendem um momento de passagem entre o sagrado e o profano, por inferência, um momento em que a rotina escolar é posta de lado para realização dos festejos em detrimento das atividades cotidianas. O cotidiano e o extracotidiano. Na escola, as festas comemorativas ora mantêm, ora refazem a mentalidade do grupo (BERGAMASCO, 2009).

A festa, com seu caráter repetitivo, pela sua potencialidade em reunir a coletividade, pela reencenação de ritos, tem ainda a dimensão representativa da mudança de um tempo cíclico. Tempo de brincar, tempo de estudar, tempo de trabalhar, tempo de festejar. Essas atividades diferenciadas não significam necessariamente o oposto umas das outras, são estados distintos de uma mesma realidade: a atividade humana.

O estudo dos rituais ocupa grande parte das “preocupações” antropológicas, tendo no trabalho de Victor Turner seu grande expoente. Contudo, tanto Durkheim quanto Mauss, Glukman e Van Gennep desenvolveram importantes trabalhos, contribuindo nesse sentido. Analisar o simbólico e o material tem sido um grande desafio para etnólogos, buscando novas mensagens que ainda não foram percebidas, por meio dos rituais. Não temos observado grandes diferenciações entre ritual e cerimonial, sendo o rito estreitamente ligado a atividades religiosas; quando a escola propõe atividade lúdico/cultural (ritualística), esta tem sido compreendida

por alguns agentes da comunidade escolar como atividade puramente religiosa/transcendental.

Em sua contribuição teórica, esse autor elabora que os ritos de passagem são representações compreendidas como passagens materiais. Em linhas gerais, as etapas desse rito seriam a desintegração – margem ou liminar – e a reintegração⁹.

As atividades dos Ciclos Festivos que acontecem no espaço escolar, com seu caráter coletivo, também são denominadas de acontecimentos rituais, portanto, de acordo com os trabalhos de Christina Toren (2006), existe presente na/e para além da atividade ritual, o comportamento ritual, que se expressa no poder da comunicação. Ela reforça que

(...) a experiência infantil de incorporar um comportamento ou uma série de comportamentos rituais é crucial para o processo de desenvolvimento graças ao qual, ao fim de algum tempo, as crianças vêm a atribuir significado àquele comportamento, de tal modo que a *performance* deste torna-se simbólica do referido significado e, enquanto tal, obrigatória (TOREN, 2006, p.466).

A autora declara que o poder comunicativo do ritual é expresso, com o tempo, como resultado de um processo de aprendizagem, no qual tornamos significativos certos comportamentos ritualizados. As atividades/momentos rituais dos Ciclos Festivos, que envolvem elementos religiosos no espaço público escolar, permitem que as pessoas envolvidas passem por essa vivência, contribuindo no aprendizado e na apreensão cognitiva de elementos que, em razão da pluralidade das orientações religiosas, não são permitidos em suas formações. Na pesquisa *Diversidade religiosa na escola pública: um olhar a partir das manifestações populares dos Ciclos Festivos*, uma possível hipótese é a de que os responsáveis (pais, tios, avós etc.) não permitem que suas crianças participem de determinadas atividades escolares, os Ciclos Festivos, para não incorrerem em desobediência aos seus preceitos religiosos, bem como não “correrem o risco” de que essa influência modifique algo nas suas concepções religiosas. No contexto escolar, participando das atividades festivas, as crianças são “expostas” a vivências cujas suas orientações religiosas não permitem. Ao mesmo tempo em que precisam experienciar esses momentos para

sua formação, a orientação religiosa não permite. Então nos questionamos onde atua o Estado nesse momento, como instituição garantidora dos direitos dessas crianças?

Esses momentos ritualizados têm sido vividos pelas crianças, muitas vezes, até enquanto suas famílias não estão cientes, pois a partir do momento em que isso ocorre, surge a proibição. Não tem sido levado em conta, de acordo com o que temos observado, o desejo, e nesse caso o direito de participação das crianças.

Desejo ou direito, ambos são postos de lado em nome da obediência ao preceito religioso desses agentes e, assim sendo, fogem ao poder de comunicação dado pelo ritual/ciclo festivo.

E continua a autora Christina Toren:

o poder de comunicação do ritual não está dado no ritual mesmo, precisamente porque ele, em contraste com a fala, não pode declarar o próprio significado (TOREN, 2006, p. 466).

A mudança no comportamento das crianças poderia acontecer tanto por meio dos ritos de passagem que nos falou o autor Van Gennep (1978), quanto pela aquisição dos chamados comportamentos rituais a que nos remete Christina Toren (2006). A festa é essencialmente rito (ITANI, 2003, p.13).

O Ciclo Junino vivido no espaço escolar tem seu caráter devocional, sendo explícita a consagração à divindade (São João), tratado com intimidade e claramente expressando um sentimento religioso. Quando se pede no meio da festa “Viva São João”, é ao santo católico que se faz referência, não a Xangô¹⁰ ou algum elemento espírita ou evangélico, ou ainda de outra religião. De acordo com Pierre Bourdieu (1996), a linguagem que o corpo expressa na relação com a devoção configura-se como relações de comunicação que implicam não somente relações linguísticas, mas também de poder simbólico. Ao mesmo tempo também é possível pensar que as ações rituais implicam sempre na possibilidade de conservação ou reestruturação

⁹ Baseado em Van Gennep, Victor Turner vai usar o conceito de liminaridade.

¹⁰ No *Quadro do Sincretismo Afro-Católico no Brasil*, Arthur Ramos (2001) nomeia Xangô como São João em alguns lugares do Brasil.

da ordem social, e, de acordo com o pensamento de Durkheim, o rito renova o vínculo social, criando uma “comunhão”, cujos efeitos repercutem no mundo profano.

De acordo com Chianca (2007), as festas têm sido, com o passar dos tempos, modificadas tanto nas suas configurações simbólicas quanto religiosas e socioculturais. Contudo permanece presente como exercício da atividade humana. Ferretti (2007) reforça que vários estudos sobre festas têm sido realizados, tanto na perspectiva folclórica quanto antropológica. Todavia fala da importância de analisar as festas dentro da ótica maussiana, como fatos sociais totais. Assim sendo, as atividades dos Ciclos Festivos têm revelado uma dinâmica rica em elementos simbólicos de permanências e renovações, em que as contradições e dificuldades dos grupos se sobressaem, distanciando-se dos momentos socializadores e de coesão social aos quais nos remetem tanto Durkheim quanto o próprio Marcel Mauss. Os Ciclos Festivos têm sido momentos reivindicatórios e de presença cada vez mais constante das diferenças.

Considerações finais

O campo tem mostrado que o desafio não é pequeno, ressaltando que uma atenção maior precisa ser dada na disputa de poder existente no espaço escolar em relação às ações dos evangélicos, que dizem a todo o tempo para não serem ignorados nas suas necessidades de reconhecimento; dizem o tempo todo que os elementos religiosos presentes nos Ciclos Festivos não vêm contemplando suas orientações religiosas e que seus filhos estão, sim, proibidos de participar. (Ainda não pudemos constatar manifestações/reações que nos remetam a outros elementos religiosos que não os católicos, evangélicos, espíritas). O que observamos no campo é que, enquanto os elementos católicos são naturalizados dentro do espaço público, os agentes evangélicos se fazem presentes, quer no uso de um fardamento¹¹ condizente com sua orientação, quer proibindo e retirando seus filhos das atividades festivas; os agentes espíritas revelam uma ação participativa; e os que possuem orientação religiosa que remeta à matriz afro-brasileira não se sentem à

vontade em reivindicar o reconhecimento.

A escola não tem explicitado seus objetivos com as atividades de caráter devocional, além da repetição e do reforço da hegemonia católica, arcando com a continuidade da ação desagregadora que até o momento temos constatado. Deixa explícito também a multiplicidade de sentidos presentes nas atividades dos Ciclos Festivos, que, no exercício de vivenciar as tradições, arrasta em seu corpo a pluralidade religiosa dos seus agentes.

As conclusões são provisórias, fazem parte das primeiras produções baseadas no campo. Contudo acreditamos que com base em investigações mais densificadas no espaço escolar, que tomem a festa como categoria teórico/metodológica, dois grandes desafios podem ser enfrentados: trazer como contribuição antropológica um estudo que envolva crianças¹² e suas compreensões de mundo ao mesmo tempo em que, utilizando a categoria festa, possa analisar as interações desses agentes em um campo repleto de conflito religioso, e repleto de atitudes mediadoras.

¹¹ A instituição escolar fornece *shorts* como farda e as crianças evangélicas usam saia. Esse exemplo foi motivo de reivindicação por parte de uma mãe evangélica, que reformou a farda para que sua filha pudesse usar. Esse fato expôs a criança na sua diferença, perante os demais.

¹² Em sua pesquisa *Pesquisando o invisível: percursos metodológicos de uma pesquisa sobre sociabilidade infantil e diversidade religiosa* (2009), os interlocutores de Roberta Campos são crianças.

REFERÊNCIAS

- BERGAMASCO, Ceci Mara Spagola. Festas comemorativas: a religiosidade no calendário escolar. **Revista Brasileira de História das Religiões**, Maringá: ANPUH, v. 1, n.3, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CAMPOS. Judas Tadeu de. Festas juninas na escola: lições de preconceito. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v.l. 28, n. 99, 2007.
- CAMPOS, Renato Carneiro. **Igreja, política e região**. Recife: Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais, MEC, 1967.
- CAMPOS, Roberta B.C.; PAIVA JÚNIOR, Geová S. et al. **Pesquisando o invisível: percursos metodológicos de uma pesquisa sobre sociabilidade infantil e diversidade religiosa**. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE ANTROPOLOGIA, 4., 2009, Lisboa. **Anais...Lisboa, 2009**.
- CHIANCA, Luciana. Devoção e diversão: expressões contemporâneas de festas e santos católicos. **Revista Antropológicas**, ano 11, v.18, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas**. São Paulo: EDUSP, 1996.
- DURKHEIM. Émile. **As formas elementares da vida religiosa: o sistema totêmico na Austrália**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- FERRETTI, Sérgio. Religião e festas populares. **JORNADA SOBRE ALTERNATIVAS RELIGIOSAS EM AMERICA LATINA**, 14., 2007, Buenos Aires. **Anais.... Buenos Aires, 2007**.
- GIUMBELLI, Emerson. Ensino religioso em escolas públicas no Brasil: notas de pesquisa. **Revista Debates do NER, Religião e Políticas Públicas**, UFRGS, v.1, n.14, p. 69 – 88, 2008.
- HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Tradução de Luiz Repa. São Paulo: Editora 34, 2003.
- ITANI, Alice. **Festas e calendários**. São Paulo: EDUNESP, 2003.
- MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia**. Tradução Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2003.
- MONTERO, Paula. Secularização e espaço público: a reinvenção do pluralismo religioso no Brasil. **Revista Etnográfica**. Lisboa, v. 3, n. 1, 2009.
- RAMOS, Arthur. **O negro brasileiro**. 5. ed. Rio de Janeiro: Graphia, 2001.
- SILVA, Vagner Gonçalves da. (Org) **Intolerância religiosa: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro**. São Paulo: EDUSP, 2007.
- TAYLOR, Charles. **Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento**. Tradução Marta Machado. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- TOREN, Christina. Como sabemos o que é verdade?: o caso do Mana em Fiji. **Revista Mana**, 2006.
- TURNER, Victor W. **O Processo ritual**. Petrópolis: Vozes, 1974.
- VAN GENNEP, A. **Os ritos de passagem**. Petrópolis: Vozes, 1978.

Recebido em 19.09.10

Aprovado em 20.10.10