



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
MESTRADO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

THEMIS ANDRÉA LESSA MACHADO DE MELLO

OLHINHOS DE GATO: uma análise de conteúdo da obra de
Cecília Meireles sob o olhar do Ensino Religioso

João Pessoa
2019

THEMIS ANDRÉA LESSA MACHADO DE MELLO

OLHINHOS DE GATO: uma análise de conteúdo da obra de
Cecília Meireles sob o olhar do Ensino Religioso

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências das Religiões.

Linha de Pesquisa: Educação e Religião

Orientação: Prof. Dr. Gilbraz de S. Aragão

João Pessoa
2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M527o Mello, Themis Andrea Lessa Machado de.
Olhinhos de Gato: uma análise de conteúdo da obra de
Cecília Meireles sob o olhar do ensino religioso /
Themis Andrea Lessa Machado de Mello. - João Pessoa,
2021.
99 f.

Orientação: Gilbraz de Souza Aragão.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Ciências das religiões. 2. Olhinhos de Gato. 3.
Ensino religioso. 4. Diversidade. 5. Transdisciplina.
I. Aragão, Gilbraz de Souza. II. Título.

UFPB/BC

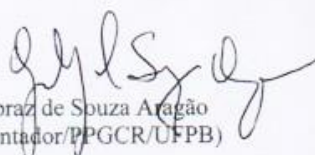
CDU 279.224 (043)

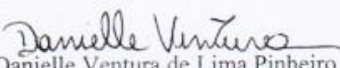
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

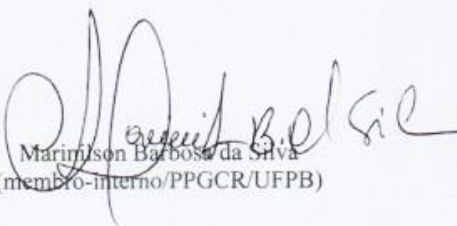
OLHINHOS DE GATO: uma análise de conteúdo da obra de Cecília Meireles sob o olhar do ensino religioso.

Themis Andrea Lessa Machado de Mello

Dissertação apresentada à banca examinadora formada pelos seguintes especialistas.


Gilbraz de Souza Aragão
(orientador/PPGCR/UFPB)


Danielle Ventura de Lima Pinheiro
(membro-externo/FIP)


Marimilson Barbosa da Silva
(membro-interno/PPGCR/UFPB)

Aprovada em 25 de julho de 2019.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que tem sido o sustento em todos os momentos de minha existência.

A minha família, em especial a minha mãe, Eunice Lessa Machado, que me ensinou a enfrentar as adversidades da vida e ao meu pai José Fernandes Machado (*in memorian*) que as enfrentou com altivez.

A minha querida filha, Maria Luísa, por todo amor e compreensão pelos momentos de ausência.

Ao meu esposo, Jaime de Mello Junior, pelo incentivo e companheirismo em mais um desafio de minha vida.

A Professora Dra. Araceli Sobreira Benevides, minha grande incentivadora e exemplo a ser seguido.

Ao meu orientador, Professor Doutor Gilbraz de Sousa Aragão, pelas contribuições e orientações ao trabalho e pela defesa do Ensino Religioso em um modelo transdisciplinar.

Aos amigos do PPGCR, pelo companheirismo na conquista de um sonho em comum, Marcos, Jeane, Beethoven, Ricardo, Cassiano, Caetano, Monicy.

A amiga e companheira de turma e de lutas, Raquel Miranda, por todo o incentivo na caminhada do mestrado e em particular, desse trabalho.

As estagiárias do Programa Institucional Iniciação de Bolsas de Docência – PIBID em Ensino Religioso, Francisca Luciene, Jacyara, Natália e Maria do Socorro, pela significativa e imprescindível contribuição no trabalho em sala de aula. Em especial a Theoguenides, pela colaboração na caminhada do mestrado.

A Escola Municipal Professora Ivonete Maciel, local onde exerço o ofício de lecionar, em especial, as diretoras Márcia Nelson e Elisabeth Lira, pelo apoio durante essa jornada acadêmica.

As comunidades da Congregação de Cidade Nova e Farol Natal, por todo o carinho, amor, e torcida por essa etapa em minha vida.

A meus queridos amigos, que estão ao meu lado em todos os momentos.

Dedico a Maria Luísa, minha única filha.
Uma joia rara, que Deus me entregou para lapidar.

*Minha rica menina!
Deus te crie para o bem!
...te faça feliz...!*

Cecília Meireles
(Olhinhos de Gato.
São Paulo: Global, 2015).

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo tratar do texto literário e seu uso na sala de aula do Ensino Religioso, preconizada pela Linha de Pesquisa: Educação e Religião do Mestrado de Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba. Inicia-se com a discussão do termo religião e da questão epistemológica das Ciências das Religiões, além da discussão do Ensino Religioso no contexto da sala de aula do Ensino Fundamental I. O livro de Cecilia Meireles, *Olhinhos de Gato*, publicado no Brasil em 1983, traz uma obra autobiográfica, destinada ao público infanto-juvenil e adotada na leitura paradidática da sala de aula nas disciplinas voltadas para o ensino da língua portuguesa, sobretudo na década de sua publicação, como um recurso que vai mostrar a prosa de uma autora mais conhecida pela sua poética. A partir de uma abordagem qualitativa, optou-se pela investigação pautada na análise de conteúdo de Laurence Bardin (2002), para verificar as interfaces pedagógicas entre essa obra literária e o estudo sobre religiões na escola. A importância desse trabalho está na valorização da diversidade e da transdisciplinaridade no Ensino Religioso em sua prática de sala de aula, que esbarra nos limites formatados do livro didático, frequentemente reduzido a material confessional e/ou proselitista. O texto foi dividido em três partes, tratando inicialmente da discussão epistemológica da área em vista de sua tradução para o Ensino Religioso, do panorama e metodologia da pesquisa. Na segunda parte se faz a discussão do uso de textos literários e, por fim, a terceira parte versa sobre a obra e a sua autora, apontando chaves de interpretação e utilização para dinamizar a sala de aula do Ensino Religioso.

PALAVRAS CHAVE: Olhinhos de Gato. Ensino Religioso. Diversidade. Transdisciplinaridade.

ABSTRACT

The present work has as objective to deal with the literary text and its use in the classroom of Religious Education, recommended by the Research Line: Education and Religion of the Master of Science of Religions of the Federal University of Paraíba. It begins with the discussion of the term religion and the epistemological question of the Sciences of Religions, in addition to the discussion of Religious Education in the context of the classroom of Elementary Education I. The book of Cecilia Meireles, *Olhinhos de Gato*, published in Brazil in 1983, brings an autobiographical work, destined to the infanto-juvenile public adopted in the paradigmatic reading of the classroom in the disciplines directed to the teaching of the Portuguese language, mainly in the decade of its publication, like a resource that goes to show the prose of an author best known for his poetics. From a qualitative approach, we opted for Laurence Bardin's (2002) content analysis to verify the pedagogical interfaces between this literary work and the study of religions in school. The importance of this work lies in valuing diversity and transdisciplinarity in religious teaching in its classroom practice, which runs counter to the formatted limits of the textbook, often reduced to confessional and / or proselytizing material. The text was divided in three parts, initially dealing with the epistemological discussion of the area in view of its translation to Religious Education, of the panorama and methodology of the research. In the second part the discussion of the use of literary texts is made and, finally, the third part is about the work and its author, pointing out keys of interpretation and use to dynamize the classroom of the Religious Teaching.

KEYWORDS: Olhinhos de Gato. Religious education. Diversity. Transdisciplinarity.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e Dissertações do Domínio Público (2006 - 2010)	49
Quadro 2 - Trabalhos elencados no banco online da BDTD (2014 - 2018)	52

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fotografia de José Fernandes Machado - pai da pesquisadora	15
Figura 2 - Quadro expositor do Sarau poético da.....	19
Figura 3 - Gaiola alusiva ao poema "Pombinha da mata"	20
Figura 4 - Abordagens teóricas metodológicas - os termos	42
Figura 5 - Os três pilares da Metodologia Transdisciplinar	45
Figura 6 - Capa da edição mais recente de Olhinhos de Gato (2016)	67
Figura 7 – Primeira capa da obra Olhinhos de Gato (1980).....	68
Figura 8 - Vinheta de Correia Dias (cerca de 1920)	69
Figura 9 - Desenhos à Bico de pena realizado por Correia Dias, no qual se vê a imagem de Cecília Meireles desembarcado em Lisboa e no convés do navio (1934)	70
Figura 10 - Capa de livro de Cecília Meireles ilustrada por Correia Dias, 1925.	70
Figura 11 – Fotografia de Cecília Meireles amplamente divulgada na internet	71
Figura 12 - Óleo sobre tela de Arpad Szènes (1945).....	74
Figura 13 - Desenho de Arpad Szènes - Cecília Meirelles (década de 40).....	75

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONSEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CR	Ciências das Religiões
CTM	Centro de Treinamento Missionário Nordeste
EF	Ensino Fundamental I
ER	Ensino Religioso
FAFIC	Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCNER	Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPGCR	Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES	25
1.1 As Ciências das Religiões para o Ensino Religioso.....	32
1.2 O Ensino Religioso a partir da Diversidade e Transdisciplinaridade	37
2 A NATUREZA DA PESQUISA E A ABORDAGEM	47
2.1 A análise do conteúdo da obra literária e a hermenêutica	56
2.2 A Transdisciplinaridade e o uso do texto literário na sala de aula do Ensino Religioso	60
3 A OBRA LITERÁRIA OLHINHOS DE GATO	66
3.1 Uma breve biografia da autora e a autobiografia no texto literário	71
3.2. Catolicismos	81
3.2.2 Religiões afro-brasileiras	83
3.2.3 Morte	85
3.2.4 Crençices	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	94

INTRODUÇÃO

*Cada criança que nasce
em qualquer lugar do mundo
com sua história que vai ser escrita
luz por luz,
dor por dor,
é minha.
Que sua vida se cumpra:
Sua morte também é a minha.*

Roseana Murray
(A morte do sabiá, 2010)

Sou de família protestante, meu pai foi pastor evangélico e paralelamente, professor universitário e juiz de Direito, um homem apaixonado pela cultura, leitor voraz, amava a docência. José Fernandes Machado foi um idealista, nasceu num bairro de periferia na cidade do Natal, foi criado pela avó, pois perdeu a mãe aos cinco anos de idade e o pai já estava ausente de sua vida. Estudou em escolas públicas e quando adulto prestou concurso para a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, sendo aprovado para a função de carteiro. Foi militante secundarista de esquerda, filiado ao Partido Comunista do Brasil. Trabalhou no Projeto *De Pé no Chão Também se Aprende a Ler*, no governo do prefeito da cidade do Natal, Djalma Maranhão (1960-1964)¹.

Com o Golpe de Estado de 1964, foi preso e demitido dos Correios. Acerca do encarceramento, se repetiu mais uma vez, sendo na última, por um período de oito meses.² Mais adiante na Figura 1, pode ser vista a sua fotografia após a prisão. Foi acusado inclusive de ter participado de um atentado no Aeroporto de Recife³. Após a prisão, não conseguiu trabalho,

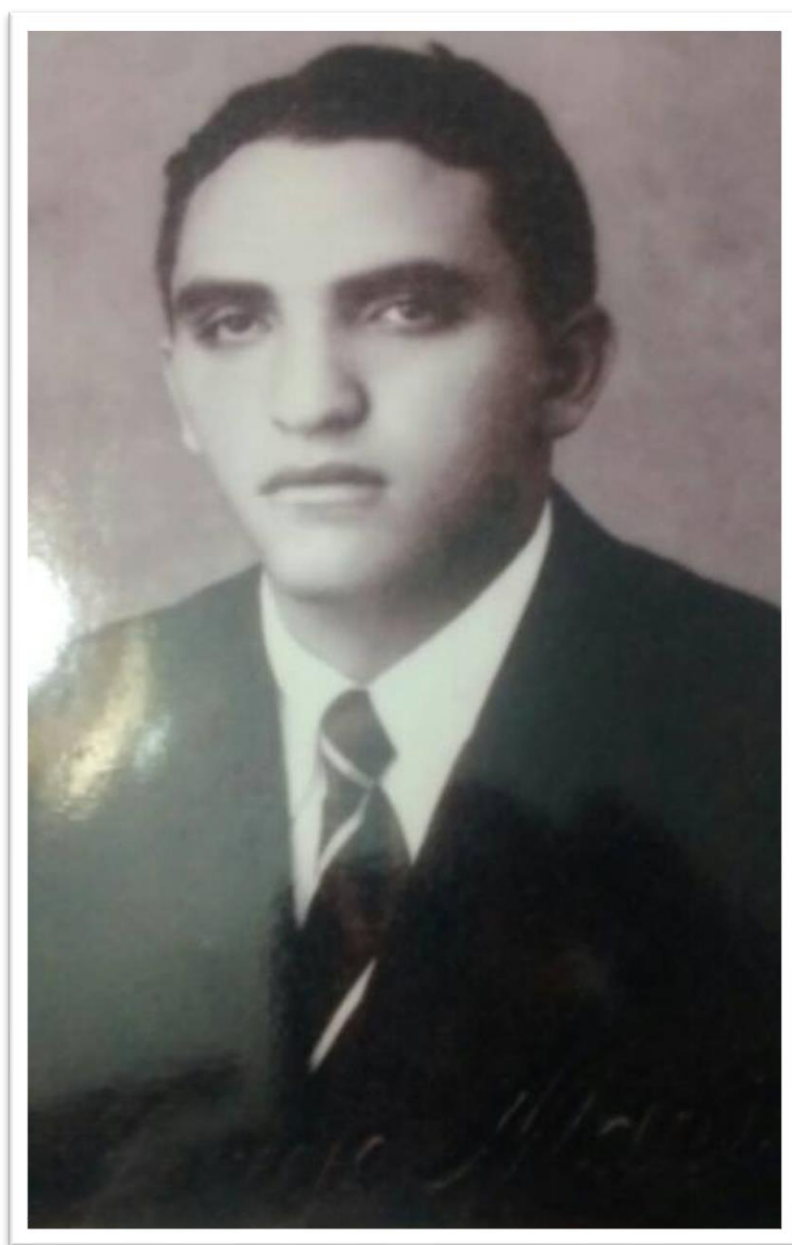
¹ A campanha *De Pé no Chão Também se Aprende a Ler* foi uma experiência de educação de massas. Com a responsabilidade e com a humildade que cabe aos administradores e aos educadores, assim vemos a revolução que levada a efeito em Natal, no campo da educação popular. “Pé no Chão” foi um plano pioneiro de combate ao analfabetismo, atingindo as áreas mais pobres e desassistidas da cidade de Natal. A experiência de Natal abriu uma perspectiva para qualquer região subdesenvolvida responder ao analfabetismo. (GÓES, 1999, p.95)

² Machado, pastor evangélico, funcionário então do Departamento de Correios e Telégrafos foi, também, uma das maiores vítimas da perseguição de 1964. Ocupava o cargo de Inspetor Regional. Preso pelo Exército nos primeiros dias de abril, foi levado para o quartel do 16º Regimento de Infantaria onde permaneceu por seis meses. (GALVÃO, 1994, p. 79).

³ Na ocasião de uma ação terrorista no aeroporto de Recife, quando colocaram uma bomba que explodiu num desembarque de alguns generais e matou um almirante, ele se encontrava naquela cidade, participando de um congresso de Igrejas evangélicas. Regressou a Natal e foi novamente procurado por militares do Exército e da Polícia. Chegando à Secretaria de Polícia para atender um chamado do secretário Ernâni Hugo, foi preso, algemado

por causa do passado recente de “comunista”, como consequência desse período difícil, adquiriu diabetes. No entanto, conseguiu trabalho como professor através de amigos que enfrentaram o regime de exceção criado pelo governo militar (1964-1985)⁴.

Figura 1 - Fotografia de José Fernandes Machado - pai da pesquisadora



Fonte: Arquivo Pessoal (MELLO, 2019)

e, sem nenhuma explicação, transportado de avião para a Base Aérea do Recife. Ali foi duramente interrogado para confessar sua participação no atentado. Machado apresentou testemunhas da sua permanência no congresso e os pastores assinaram termo de responsabilidade, o que permitiu a sua liberação.

⁴ Demitido do emprego, Machado sobreviveu a muitas dificuldades econômicas, passando a residir, com a família, em casa de parentes. Conseguiu ajuda do professor Ulisses de Góes, que o contratou para ensinar na Escola Técnica de Comércio, e do professor Woden Madruga, então diretor da Escola Técnica de Comércio “Visconde do Cairu”, que o admitiu como professor de português. (GALVÃO, 1994, p.80).

Estudou, tornando-se bacharel em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Alguns anos mais tarde, prestou concurso para a UFRN, sendo aprovado em primeiro lugar, mas não podendo assumir, devido ao passado “nebuloso” como preso político⁵. Somente dez anos após a prestação do concurso, a injustiça foi corrigida pelo Reitor Diógenes da Cunha Lima. Dois anos após, prestou concurso para Juiz de Direito no Estado do Rio Grande do Norte, tendo assumido a função por dois anos apenas, quando a sua morte precoce aos cinquenta anos, pôs fim a sua carreira.⁶

Parafraseando o poema epigrafado, a sua morte é um pouquinho da morte dos seus filhos. Assim, órfã de pai, que faleceu quando eu tinha apenas treze anos, continuei amparada no seu exemplo de homem e profissional, que influenciou a minha vida pessoal e acadêmica. Meu pai me ensinou muitos valores, um deles o respeito à diversidade em todos os âmbitos e o amor pela educação. Diante da lição, me sinto dentro das palavras de Paulo Freire (2018), pois asseguro que fui forjada na *Pedagogia do Oprimido*, que é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação. Para Freire (1996), na *Pedagogia da Autonomia*, quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, pedagógica, estética e ética, em que a beleza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.

Assim me encontro atuando na área de Educação desde 1997, iniciando a carreira com o trabalho no Centro de Treinamento Missionário Nordeste⁷, Seminário de Missões da Igreja Presbiteriana Independente do Brasil, da qual sou membro desde a infância. A partir de 2007, assumi a função de Professora, juntamente com a Direção Acadêmica, tendo permanecido até o início de 2017, quando a Instituição foi fechada. Lecionei diversas disciplinas, a maioria na área da educação cristã e missões. O CTM Nordeste me levou a conhecer lugares, no Brasil e no exterior e passar por experiências enriquecedoras, como participar do III Congresso de Lausanne, que aconteceu de 20 a 24 de outubro de 2010, na Cidade do Cabo, África do Sul⁸.

⁵ Nos anos setenta, Machado submeteu-se a concurso para professor do Departamento de Direito da UFRN, quando obteve o primeiro lugar, mas foi preterido e nomeado um outro candidato. Não foi o único a ser perseguido pela direção da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, nos anos da ditadura (GALVÃO, 1994, p. 80)

⁶ Logo buscou novos caminhos. Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito de Natal em 1970, dedicou-se à carreira jurídica e abraçou mais duas atividades: o magistério e a vida religiosa. Pastor da Igreja Presbiteriana Independente do Brasil e finalmente nomeado professor da UFRN, passando a lecionar Direito Penal (CARDOSO, 2000, p. 511)

⁷ O Centro de Treinamento Missionário Nordeste era mantido pela Fundação Eduardo Carlos Pereira, instituição de ensino da Igreja Presbiteriana Independente do Brasil, com sede em São Paulo.

⁸ O Movimento Lausanne foi fundado logo após o Congresso de Evangelização Mundial de 1974, realizado em Lausanne, Suíça. Lausanne é uma rede de líderes, pensadores e profissionais adeptos à prática reflexiva. O terceiro Congresso Lausanne de Evangelização Mundial, na Cidade do Cabo em 2010, juntou mais de 4000 participantes de 198 países (ATALLAH, 2014, p. 9).

A minha primeira formação acadêmica foi como bacharel em Serviço Social, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, mas não me identifiquei com a profissão, portanto, em 2004, prestei vestibular na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, entrando na terceira turma do curso de licenciatura em Ciências da Religião⁹. Um curso relativamente novo e desconhecido, causando estranhamento em muitas pessoas, sendo confundido com Teologia. Colei grau em 2008 e no mesmo ano, entrei na segunda turma da Especialização em Ciências da Religião, na mesma instituição, concluindo em 2009. Esse curso foi um divisor de águas em minha vida pessoal, profissional e eclesial, trazendo uma nova visão de mundo, tornando-me alguém que passou a ver o outro com um novo olhar, intensificando sentimentos e valores que meu pai passou para mim, que foi o respeito pelo diferente. Meu pai era o único pastor que fazia atos e casamentos ecumênicos na Cidade de Natal, era amigo de padres, inclusive na véspera de sua morte, um deles passou a tarde com ele em nossa casa. Esses exemplos dos meus pais influenciaram na minha formação como cidadã e na minha atuação profissional.

Não imaginei ser professora de Ensino Religioso, não era a intenção atuar como docente no Ensino Fundamental, pois a minha experiência era com turmas de adultos, no Centro de Treinamento Missionário Nordeste. Mas, com a conclusão da licenciatura em CR e logo em seguida, a abertura de Concurso na Prefeitura Municipal de Natal, com vagas para professor de ER. Fui aprovada e um ano depois, chamada para assumir a função. Assim, atuo como professora de Ensino Religioso na Escola Municipal Professora Ivonete Maciel desde 2009, com o Ensino Fundamental I. Em 2013, fui selecionada para trabalhar como supervisora do subprojeto de Ensino Religioso do *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência* – PIBID, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, no subprojeto *Letramento literário no contexto do Ensino Religioso*, uma construção de práticas leitoras e material pedagógico para o Ensino Fundamental.

⁹ De acordo com a professora Maria Augusta, no RN, a luta pela criação do curso de licenciatura começou com a preparação de um Projeto Pedagógico de Curso em Ciências da Religião, apresentado a algumas faculdades de Educação da capital do Estado. Como o acolhimento do projeto não obteve êxito, membros da comissão, sob a orientação do Monsenhor Lucas Batista Neto, pediram audiência com o então Reitor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), o professor Walter Fonseca. O Reitor entendeu que a mudança de concepção do Ensino Religioso exigia a formação de um profissional como as demais áreas do conhecimento, como prevê o Art. 62 da LDBEN 9.394/96. A aceitação da parte de uma universidade pública da licenciatura em Ciências da Religião facilitou o processo democrático de seleção dos candidatos a ingresso no curso, bem como o reconhecimento na comunidade escolar da importância desse componente curricular. A Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais (FAFIC) mostrou interesse em receber o novo curso, sendo aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). O primeiro vestibular foi realizado em 2001, com a oferta de 45 vagas (OLIVEIRA, 2012, p. 52-53).

A coordenação do PIBID em Ensino Religioso ficou sob a responsabilidade da Professora Dra. Araceli Sobreira Benevides¹⁰, que lutou com garra e determinação junto à CAPES-MEC, e mesmo encontrando muita resistência, não desistiu de sua luta pela aprovação do Projeto. É uníssono entre todos os que foram bolsistas, tanto os alunos da graduação, como os supervisores, o agradecimento à Professora Araceli, por sua dedicação no trabalho à frente do PIBID, desde o início, até a decisão de finalização, quando mais uma vez lutou com muita persistência para que o mesmo não acabasse. O PIBID no modelo aqui citado foi encerrado no ano de 2018, no governo do presidente Michel Temer.

Acrescentando falas ao meu crescimento pessoal, o PIBID teve grande importância, tanto como professora de Ensino Religioso bem como pesquisadora na área de Ciências das Religiões, pois a partir do ingresso no Projeto pude ampliar as obras de leitura e o campo da pesquisa científica. Tal programa é para o supervisor uma excelente ferramenta para a formação continuada. É espaço de avaliação da aprendizagem pessoal e laboral, sobretudo, da trajetória profissional da supervisora, que deve avaliar a experiência de orientar e acompanhar os bolsistas, além de contribuir com a formação de outros. Nesse contexto que utilizamos textos literários para construir a temática do ER dentro da sala de aula. Foi um projeto relevante para a escola, porque deu uma nova identidade ao Ensino Religioso dentro do ambiente escolar¹¹.

A construção do ambiente e do entorno da sala de aula do ER, no âmbito do PIBID, no formato como concebido e, voltado para aquele contexto, apresentou como objetivo principal a elaboração de material didático e pedagógico, no qual o texto figurou como parte essencial, uma vez que não fora adotado nenhum livro didático, por considerar que estes não contemplavam a diversidade. Portanto, tudo o que caminhasse para uma formatação que limitasse a criatividade dos atores presentes, ou ainda, que aludisse ao ensino confessional, havia sido descartado. Sendo assim, algumas atividades foram desenvolvidas nesse sentido, sendo o sarau poético a culminância delas. Nas Figuras 2 e 3, mais adiante, podem ser vistas partes da exposição do Sarau poético, uma amostra dos alunos de ER no trabalho com poesia.

¹⁰ Professora do Curso de Ciências da Religião da UERN.

¹¹ Escola Municipal Professora Ivonete Maciel, localizada no bairro de Cidade da Esperança, Zona Oeste da Cidade do Natal/RN.

Figura 2 - Quadro expositor do Sarau poético da Escola Municipal Profa. Ivonete Maciel (Natal-RN)



Fonte: Dados da Pesquisa (MELLO, 2016).

Como visto, a Figura 2, acima, apresenta a modalidade cujo princípio norteador do trabalho, a desconstrução do livro didático na sua representação institucional-confessional, para construir um material que se aproximasse da diversidade, da pluralidade e da complexidade pertinente ao universo do aluno do Ensino Fundamental I, da rede de educação municipal de Natal, criando alternativas para o letramento e leitura no âmbito do Ensino Religioso. O projeto foi reconhecido pela direção, coordenação e corpo discente como positivo e importante para a escola.

As atividades realizadas em sala de aula e na culminância nominada, Mostra de Atividades foi bastante significativa, trouxe admiração pelo trabalho do PIBID. Portanto, como supervisora, me sinto realizada com os resultados alcançados junto a Unidade Escolar, nos âmbitos discente e docente. Assim, pode ser dito que o trabalho com poesias contribuiu, de forma significativa para a aprendizagem dos alunos e para o crescimento acadêmico dos bolsistas e da supervisora. A partir de autores(as) como Cecília Meireles (1901-1964) e Roseana

Murray, nascida em 1950 que tem na sua obra poética a clara influência ceciliana, foram trabalhadas em sala de aula, as poesias *A Pombinha da Mata* (Cecília Meireles),¹² com o objetivo de discutir as temáticas do Sofrimento e da Morte, além de despertar nos alunos o interesse pelo texto poético. As elucubrações dos alunos acerca do tema faziam parte do despertar para o texto poético, portanto, enriqueciam a sala de aula com debates pertinentes para a construção cotidiana do Ensino Religioso. Já a poesia *A Morte do Sabiá*¹³, da autora Roseana Murray, foi trabalhada com o objetivo de mostrar o tema sofrimento, dentro do contexto do fenômeno religioso. O PIBID em Ciências da Religião foi encerrado em Fevereiro de 2018.

Figura 3 - Gaiola alusiva ao poema "Pombinha da mata" e a pesquisadora/coordenadora PIBID na escola



Fonte: Dados da Pesquisa (MELLO, 2016)

¹² Cf. *A Pombinha da Mata*

Três meninos na mata ouviram / uma pombinha gemer. / "Eu acho que ela está com fome" / disse o primeiro, / "e não tem nada para comer." / Três meninos na mata ouviram / uma pombinha carpir. / "Eu acho que ela ficou presa", / disse o segundo, / "e não sabe como fugir." / Três meninos na mata ouviram uma pombinha gemer. / "Eu acho que ela está com saudade", / disse o terceiro, / "e com certeza vai morrer."

Disponível em: Cecília Meireles (<https://www.escritas.org/pt/t/5300/a-pombinha-da-mata>. Acesso em 01/02/2019).

¹³ C f. *A Morte do Sabiá*

Da Atiradeira partiu a morte certa / Fazendo calar o coração do Sabiá / Morre também a atiradeira, que nos olhos do menino / Feito espada enterrada, vive o último vôo do Passarinho. (Murray, 2009).

Em 2017, como resultado acadêmico, consegui o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB – Mestrado. O Projeto apresentado para avaliação foi com a temática trabalhada no PIBID, o Gênero Literário Poesia. Para alcançar tal fim, elaboramos um Pré-projeto apresentado à Comissão de Seleção do Curso de Mestrado em Ciências das Religiões, como previsto no Edital 2017, do Processo Seletivo do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões – PPGCR, inscrito na linha 2: Educação e Religião, o qual foi aprovado, como requisito parcial para a seleção. Tal proposta de estudo foi apresentada com o título, *O Gênero Poesia: Uma proposta de letramento literário no Ensino Religioso para as turmas do Ensino Fundamental I*.

Esse trabalho se justifica, dentre outras assertivas, porque o professor de Ensino Religioso da Rede Municipal de Natal não dispõe de materiais didáticos específicos para as aulas de Ensino Religioso, portanto, necessita construir seus próprios materiais. Diante das dificuldades de leitura e escrita dos alunos do Ensino Fundamental I, o professor carece de empreender esforços para mobilizar conhecimentos relacionados à prática de leituras no ambiente da sala de aula e conseqüentemente, há de se reconhecer que existe um nicho de estudo científico, que justifica uma pesquisa de Mestrado no campo das práticas pedagógicas inovadoras dentro do Ensino Religioso, que possam envolver os mais variados gêneros literários, bem como as mais diversas escritas, desde a prosa até a poesia, do trabalho jornalístico ao material audiovisual online, do trabalhando acadêmico até a escrita documental, dentre outras, toda a literatura possa ser usada de forma transdisciplinar com o ER, no âmbito da diversidade religiosa.

Em 2018, após discussões e adequações juntamente com o orientador, Professor Dr. Gilbraz Aragão, decidimos intitular a dissertação como *OLHINHOS DE GATO: uma análise de conteúdo da obra de Cecília Meireles sob o olhar da diversidade e transdisciplinaridade no Ensino Religioso*. Após a Pré-banca, realizada em 10 de junho de 2019, seguindo as sugestões do Professor Dr. Marinilson Barbosa de Oliveira e da Professora Dra. Danielle Ventura Pinheiro, um novo ajuste no título foi feito e o titulamos: *OLHINHOS DE GATO: uma análise de conteúdo da obra de Cecília Meireles sob o olhar do Ensino Religioso*.

O trabalho que aqui se apresenta, está fundamentado nos Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso – PCNER (2010) e mais recentemente nas orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC¹⁴. Portanto, é importante assinalar que a partir de 2016, o trabalho

¹⁴ A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar

realizado na escola, juntamente com cinco bolsistas do PIBID foi com os gêneros literários poesia e prosa, sendo escolhidos por contribuírem de maneira significativa para o processo de ensino/aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Percebendo que a prática da leitura e a produção escrita despertam o educando para o saber literário, as poesias são, segundo o Dicionário Aurélio, como obras em verso; gênero de composição poética, geralmente em verso; conjunto das obras em verso existentes numa língua; composição poética pouco extensa; maneira de fazer versos, particular a um autor, a um povo, a uma época, a uma escola literária; qualidade dos versos; inspiração; elevação de ideias¹⁵.

A escolha do tema desenvolvido no Projeto do PIBID aconteceu através do contato com o texto *A Poética do Imaginário de Cecília Meireles e suas contribuições para a cultura da Diversidade Religiosa*, de Noêmia Silva (2013), que mostra elementos religiosos nos escritos autobiográficos de Cecília Meireles. Pensou-se então, que o texto poderia ser utilizado para o trabalho em sala de aula, na aplicação de um Ensino Religioso pluralista e diverso.

Nesse contexto, é preciso compreender que o ER é uma disciplina que leva à reflexão sobre as experiências humanas percebidas, produzindo no educando a apreensão dessas experiências para a vida. Já no campo da prática docente, é necessário que o professor de Ensino Religioso aborde as tradições e representações religiosas respeitando a sua riqueza e diversidade, realizando um trabalho transdisciplinar, de modo a contribuir com a formação dos alunos. Desse modo, a obra de Cecília Meireles foi escolhida como leitura nas aulas, para desenvolver no educando um saber literário articulado à compreensão simbólica do desconhecido.

A sugestão de procedimentos de leituras voltados para interpretação do fenômeno religioso em sua dimensão poética, objetiva interpretar os valores contidos nos textos para a formação social e educativa do aluno. A escolha de um texto literário para os alunos não pode ser feita de forma aleatória, mas considerando-se os aspectos e os fatores, que aliem conexões entre o conhecimento religioso presente em muitas obras da literatura. Com base nessa percepção, a ação escolhida é de introdução de conhecimento amplo e diversificado, alterando o status dos modelos tradicionais das aulas de ER, ao introduzir uma proposta de literatura no contexto escolar, caracterizando a transdisciplinaridade e diversidade religiosas.

de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito! <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>

¹⁵ Cf., AURÉLIO. Dicionário do Aurélio Online 2018. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/poesia>>. Acesso em: 16 de Mar 2019.

Compreendendo a importância do uso do texto literário na construção dos saberes da prática do Ensino Religioso, sobretudo no Ensino Fundamental I, a nossa proposta de estudo se justifica também por se somar ao coro polifônico daqueles que buscam por qualidade na oferta plural de ensino/aprendizagem de uma ciência pautada pela diversidade. Assim, o objetivo desse estudo que aqui se introduz, é fundamentar o uso de textos literários com conteúdo transdisciplinar como uma alternativa a ser utilizada em sala de aula do ER e especificamente: mostrar que a obra *Olhinhos de Gato* pode ser utilizada para a construção de material didático-pedagógico no âmbito das Ciências das Religiões; mostrar a necessidade de transpor paradigmas a partir da utilização de outras obras para a transdisciplinaridade no ER e por fim, utilizar o conteúdo da obra na discussão da construção de uma sociedade diversa, preparando-os para a convivência com pessoas de crenças diferentes.

A fundamentação teórica é parte do lastro que vai sustentar o trabalho acadêmico, assim, para o arcabouço teórico do Ensino Religioso fez-se a opção por Passos (2007; 2013), Soares (2010) e Junqueira (2015), dentre outros; para sedimentar o entendimento da transdisciplinaridade podem ser vistos Morin (2012); Aragão (2006; 2009; 2011; 2015; 2017); Nicolescu (2000) e Santos (2005); na discussão do uso do texto literário, o trabalho de Torres (2012) se soma a outros tantos em um diálogo polifônico enriquecedor, sobretudo nos dias atuais, quando ainda há uma tendência de confessionalidade na prática de ER, embora a luta pela laicidade seja uma constante no cotidiano do docente.

A discussão acerca da polissemia do termo religião se apresenta na sociologia da religião com Crawford (2005). No entanto, para além do termo o embate vai se instalar no âmbito epistemológico acerca da designação que ainda divide os estudiosos da área: se Ciências da Religião; Ciência da Religião ou Ciências das Religiões. Nesse contexto, a partir do qual esse diálogo se torna possível, apresenta-se a discussão entre Filoramo e Prandi (2015) da Escola Italiana de História das Religiões, que apreendem a pluralidade das Ciências das Religiões em contraponto com Greschat (2005), que entende a CR como um termo singular e sem descurar da terminologia *Religião*, consolida o seu entendimento na Escola Alemã de Ciência da Religião. No Brasil, Usarski (2007; 2013; 2016) e Passos (2016) tecem as considerações acerca do diálogo teórico, mostrando a discussão acadêmica no contexto nacional.

Diante de uma discussão tão envolvente, a metodologia é um desafio condizente com o montante do contexto, assim nas palavras de Gonsalves (2018), a importância do trajeto metodológico traduz-se na escolha do método de pesquisa, que significa dizer de maneira geral como, quando e onde se fazer o trabalho investigativo. A autora assinala que os métodos

científicos não são mais e nem menos eficazes, mas se apresentam de maneira diferenciada, “[...] cuja adequação está na dependência do objeto. Além disso, a variedade de métodos proporciona uma diversidade de descobertas (2018, p. 116). Nesse contexto, também acrescenta que ao se fazer a opção pelo método hermenêutico se dá, pelo trabalho tratar do aprofundamento de um texto literário, validando a escolha pelo modelo qualitativo que vai se preocupar com a “compreensão e interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica” (2018, p. 123).

Como sistematização dos dados da pesquisa, busca-se na técnica da análise de conteúdo desenvolvida por Laurence Bardin (2006), que se caracteriza, dentre outras abordagens, pela leitura aprofundada, determinada pelas condições oferecidas pelo sistema linguístico, partindo em busca da descoberta das relações existentes entre o conteúdo do discurso e os aspectos exteriores. Em busca de um melhor entendimento e organicidade do conteúdo, achou-se por bem dividir este estudo em três capítulos. Inicialmente, no capítulo um, apresentou-se a discussão epistemológica do Ensino Religioso, com a problemática que envolve a denominação das Ciências das Religiões, a partir da transdisciplinaridade e a discussão do Ensino Religioso no Ensino Fundamental I. Em segundo momento, no capítulo dois, estabeleceu-se a abordagem teórico-metodológica, apontando para a análise de conteúdo, no qual se apresentou a leitura de *Olhinhos de Gato* como uma obra literária a ser utilizada no Ensino Religioso, com o objetivo de discutir a diversidade religiosa. Por fim, no capítulo três, os aspectos relevantes que constam na breve biografia da autora e apresentar a sua autobiografia, que reflete para além dos paradigmas religiosos que ela própria possui, estabelecendo um paralelo na construção das personagens que compõem o universo da protagonista, identificados como elementos constitutivos de diversas religiosidades.

1 A EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

*Sujeito é aquele que é capaz de saber sobre si mesmo;
de compreender a si mesmo e aos outros no reconhecimento
de que é produto e produtor da realidade social.
Desse modo, a escola, como lugar de sociabilidade e espaço
de sistematização do conhecimento, deve obedecer à finalidade do ensino,
que é ajudar o aluno a se reconhecer em sua própria humanidade, situando-o
no mundo e assumindo-o.*

Edgar Morin (2010)

A discussão acerca da epistemologia das Ciências das Religiões suscita o debate do entendimento dos pressupostos de uma disciplina. Nesse contexto em particular, segundo Eduardo Cruz (2016), há toda uma trajetória que corrobora com a discussão, que é a do seu estatuto epistemológico, ou seja, remete-se à preocupação em conferir respeitabilidade acadêmica. Para início de conversa, as CR desafiam a Teologia no espaço do espectro multidisciplinar que a primeira possui (SOARES, 2012), o que Engler (2011), não considera um processo simples, sobretudo, porque muito das relações de distanciamento entre essas duas disciplinas, depende mais dos contextos institucionais e políticos, do que das questões acadêmicas. Assim, também é necessário considerar, acerca do pensamento de Engler e do embate epistemológico que:

Se uma das principais tarefas da epistemologia é refletir sobre os fundamentos da ciência, em nosso caso, ela significa ocupar-se das especificidades das ciências da religião. Claro que este debate vai além de discussões meramente teórico-metodológicas, pois existem muitos condicionantes extrateóricos e até circunstanciais que atuam no processo de consolidação de uma comunidade científica (OLIVEIRA, 2018, p. 9).

Nesse sentido, conceituar o termo epistemologia é de todo modo, reducionista e ingrato, sobretudo, pelo entendimento de que por epistemologia compreende-se um termo polivalente, que vai incluir um leque abrangente de questões desde a teoria do conhecimento e da investigação. Segue perpassando os contornos da filosofia da ciência, até embates teóricos pertinentes à determinada práxis científica (OLIVEIRA, 2018). Portanto, não é necessariamente uma discussão recente, trata-se antes de um conjunto de problemas filosóficos e científicos, que

segundo Dutra (2010), se desenvolveu, a partir dos séculos XVII e XVIII, adquirindo sofisticação técnica e de profissionalização, sobretudo, nos séculos XIX e XX. Acerca disso, o autor assinala que no Ocidente há uma tradição de preocupar-se com o conhecimento filosófico a partir da Antiguidade grega, principalmente no que diz respeito à distinção clássica entre o saber racional e a crença. Mas é na modernidade europeia que o conhecimento humano será testado e validado a partir das suas fontes, destarte o âmbito das críticas às ciências metafísicas, cuja crise, como aponta Oliveira (2016, p. 09), “[...] coincidiu com o sucesso da moderna ciência da natureza, cujo prestígio desafiou e suscitou reformulações teóricas e de método para as ciências humanas, enquanto fundamentação para o estudo da sociedade e da história”.

Um grande salto para a área das Ciências das Religiões no Brasil e, que é resultado do empenho dos diversos programas de pós-graduação espalhadas nas IES nacionais, publicações acadêmicas e associações de luta, como a Associação Nacional da Pós-Graduação e Pesquisa em Teologia e Ciências da Religião – ANPTECRE, cuja caminhada “em sua missão de apoio à pesquisa, mas também ao ensino e extensão, no âmbito dos estudos de religião no país”, culminou com o reconhecimento da autonomia pela CAPES em 2016, dentro do Colégio de Humanidades e das Ciências Humanas, além da atualização da Árvore do Conhecimento da área no CNPQ, com oito subáreas inter-relacionadas, dentre elas a Epistemologia das Ciências da Religião (ANPTECRE, 2017).

Na discussão do *Estatuto epistemológico da Ciência da Religião*, capítulo de Eduardo Cruz (2016) no *Compêndio de Ciência da Religião*, uma importante coletânea organizada por João Décio Passos e Frank Usarski, publicado inicialmente em 2013 pelas editoras Paulinas e Paulus, o autor faz um passeio pela trajetória de uma ciência que apesar de relativamente recente no Brasil, ela é um ressoar das discussões que se intensificaram, sobretudo, a partir da década de 1970 com Mircea Eliade (1907-1986), sua *História Comparada das Religiões*, principalmente nos anos nos quais esteve em Chicago (1956-1986) e os seus críticos. Assim, ao apresentar as questões epistemológicas, essas dizem respeito mais propriamente ao fato de como estabelecer uma prática adequada para ela. Nesse sentido, algumas questões são prementes e se apresentam. Vejamos:

[...] O que permite dizer-se que a Ciência da Religião é uma *ciência*? Trata-se de uma ciência ou de várias coligadas? Ela é uma disciplina autônoma, que merece seu lugar na academia? E seu objeto. “religião”, também é único e original, ou é múltiplo e derivado? E como a Ciência da Religião se diferencia de outras disciplinas, principalmente a Antropologia da Religião é a Teologia? É parte das “humanidades”, ou é uma ciência em sentido mais estrito, seguindo alguns padrões das Ciências Naturais? (CRUZ, 2016, p. 38).

Nesse entendimento, o autor vai chamar a atenção para o fato de que parte dessas perguntas, não procuram respostas, mas discussões e diálogos. Frank Usarski (2016), assinala que o termo Ciência da Religião – que o autor assume assim, no singular, “[...] dedica-se de maneira não normativa ao estudo histórico e sistemático de religiões concretas em suas múltiplas dimensões, manifestações e contextos socioculturais” (USARSKI, 2016, p. 51). Mais, ainda esclarece que “religiões concretas” se remete ao fato de que a CR vai buscar seus objetos no mundo empírico, essencialmente porque as religiões apresentam sistemas simbólicos elaborados em relação a uma realidade que transcende qualquer método científico, ou seja, não instrumentaliza sua pesquisa de maneira apologética sob o ponto de vista do pesquisador, antes pelo contrário, é pregado o “ateísmo metodológico” (USARSKI, 2016).

A discussão em torno da epistemologia vem em parte da própria definição do termo religião, que não é um conceito formatado uniformemente, antes pelo contrário, se remete a diferentes sentidos e significados. Podendo ser compreendido como uma realidade social, um processo de comunicação específico que cria realidade e ganha forma real através de atos sociais. Ser estudada pelos aspectos sobrenaturais, como também ser uma construção científica. Não pode ser tratada como um assunto privado, já que ela acontece numa comunidade e tem regras para a interpretação dos textos sagrados e para o regulamento da conduta de seus membros.

Para Greschat (2005) a confusão se instala quando “em muitas línguas europeias, a palavra *religio* está enraizada, uma vez que a cultura europeia foi marcada pelo cristianismo, quando os europeus ouvem a palavra “religião” pensam, em primeiro lugar na religião cristã. Com isso, seguem um impulso de transformar algo vago em algo concreto” (GRESCHAT, 2005, p. 17). O pensamento de Greschat (2005) vai se estabelecer como uma crítica ao engessamento do termo, ao mesmo tempo, que chama a atenção para a polaridade que desperta, uma vez que o estudioso alemão considera as múltiplas facetas do objeto em oposição ao reducionismo dado ao termo. A partir de então, independentemente da situação a ser considerada, em qual lugar a religião possa estar, certo é que:

O que vale para tudo nesse mundo, vale, também para o objeto “religião”: o que já não se move está morto. A história das religiões contém milhares de provas disso, o “-ismo” de uma religião morta e enterrada em livros, permanece inalterado até o fim do mundo ou, pelo menos, enquanto houver bibliotecas. Livros sobre religiões vivas, porém, mostram seu objeto como uma fotografia mostraria uma criança, adulto ou idoso. Mostram a religião na perspectiva de um determinado autor. São representações momentâneas

embora os momentos na vida de uma religião possam demorar uma época ou ainda mais tempo (GRESCHAT, 2005, p. 27).

Usarski (2005), Fala que a discussão tão cara para Greschat (2005), se dá no horizonte epistemológico do que trata a Ciência da Religião, uma vez que para o autor a sua característica multidisciplinar favorece que o estudioso amplie o seu campo de visão para um olhar multiangular no qual:

[...] o pesquisador é intimado não apenas a aumentar o espectro do seu material empírico, mas também a cultivar sua sensibilidade em prol de uma compreensão o mais autêntica possível, do olhar do fiel da religião em questão. Segundo Hans-Jünger Greschat, em um determinado ponto da pesquisa chega o momento de vivenciar a religião alheia pesquisada [...] (USARSKI, 2005, p. 10).

No universo da escrita de Usarski (2006), a obra *Constituintes da Ciência da Religião*, vem apontar para o fato de que a CR, assim no singular como defende o autor de olhos postos no pensamento da Escola alemã de Ciência da Religião, surge enquanto disciplina acadêmica institucionalizada, na segunda metade do século XX, muito embora com a publicação da tese de Joachim Wach, em 1924 a CR tenha adquirido um modelo normativo. Ainda nesse contexto, uma expressão famosa na academia, de autoria de Udo Tworuschka citado por Usarski (2006), assinala que a *Ciência da Religião é a filha emancipada da Teologia*, o que significa dizer que:

Diferentemente da Teologia, cujos representantes são geralmente comprometidos com o cristianismo, tanto como referência religiosa particular, quanto privilegiada matéria de análise, a ciência da religião é virtualmente irrestrita, quanto aos fenômenos considerados por ela dignos de investigação, aproxima-se de seus objetos por interesse primário, isento de motivos apoloéticos ou missionários (USARSKI, 2006, p. 17).

Parte da construção de Ciência da Religião como uma ciência especializada no estudo da Religião, tanto por Greschat, na Alemanha, e Frank Usarski e Décio Passos, no Brasil, acrescentam sensíveis contribuições para o desenvolvimento da área, sobretudo com o *Compêndio de Ciência da Religião* (2013), que se estabelece como importante manual para a formação teórica dos que pretendem enveredar nos estudos da CR, pela atentando para a importância da complexidade do objeto de estudo e a contribuição das subáreas para a consolidação da área de conhecimento. Portanto:

No caso específico da Ciência da Religião, é consensual que a análise do seu campo complexo, avança à medida que o estudo apropria-se do potencial

heurístico das suas subáreas, como, para citar apenas algumas das mais conhecidas, a História das Religiões, a Antropologia da Religião, a Sociologia da Religião ou a psicologia da Religião. Essas subáreas merecem reflexões contínuas sobre seu estatuto epistemológico, suas vantagens e suas limitações, porém, uma abordagem filosófica sobre o estatuto da Ciência da Religião não se esgota com a avaliação e a justificativa de cada uma dessas áreas propriamente ditas (PASSOS; USARSKI, 2013, p. 18).

Nas palavras de Filoramo e Prandi (2015), o debate epistemológico mais amplo suscita questões internas. Isto posto, por se posicionar de maneira diferente da adotada por Greschat (2005); Usarski e Passos (2013) que pensam em Ciência da Religião; Teixeira (2001) e Camurça (2008) que apontam para a nomenclatura Ciências da Religião; os autores italianos assinalam para Ciências das Religiões e afirmam:

As alternativas em jogo são quatro; no plano lógico, elas nascem da possibilidade de cruzar uma singularidade (ou pluralidade) de método com uma singularidade (ou pluralidade) de objetos. Quem fala de ciência da religião tende, de um lado, a pressupor a existência de um método científico e, do outro, também de um objeto unitário. Quem, ao contrário, como estes autores, preferem falar de ciências das religiões, o faz porque está convencido tanto do pluralismo metodológico (e da impossibilidade de reduzi-lo ao mínimo denominador comum) quanto do pluralismo do objeto (e da não liceidade e até impossibilidade, no plano da investigação empírica, de construir sua unidade). Entre esses dois extremos há duas soluções intermediárias. Assim haverá quem fale de ciência das religiões ou, então quem prefira falar de ciências da religião (FILORAMO; PRANDI, 2015, p. 12. Grifos nossos).

A Fenomenologia da Religião alcançou, no século XX, relevância especial a tal ponto, que podia ser sinônimo da Sistemática da Religião. Mas a partir da metade final do mesmo século, em sua forma tradicional se tornou alvo de fortes críticas. Nesse aspecto, os fenômenos passam a ter a conotação de religiosos, muitas vezes inquestionáveis. Rudolff Otto, pioneiro da Fenomenologia, em sua obra, *O Sagrado*, deu relevância para as peculiaridades da experiência religiosa. Segundo Soares (2010), Otto ligou a experiência da transcendência, do que ele intitulou de “numinoso”, a um sentimento originário no ser humano chamado “sentimento de criaturalidade”. Portanto:

Essa ideia expressa que a experiência religiosa presente em todas as religiões conta com dois sentimentos cooriginários e de conteúdo oposto: o *tremendum* e o *fascinans*. Antes que uma modalidade de conhecimento propriamente dita, o momento do “suprarracional” ou “irracional” consiste em um momento de *sacrificium intellectus* que, segundo Otto, deve existir em toda experiência religiosa profunda e em toda autêntica espiritualidade ligada a um âmbito religioso (SOARES, 2010, p. 33).

Afonso Soares, em sua obra, *Religião e Educação: Da ciência da Religião ao Ensino Religioso* (2010), no capítulo IV, trata sobre quatro subdisciplinas das CR, a Antropologia da Religião, a História da Religião, a Sociologia da Religião e a Psicologia da Religião. Para ele, estas são as principais linhas de pesquisa predominantes na Ciência da Religião. Segundo o autor:

A Antropologia da Religião teve início na Europa, em meados do século XIX, influenciada pelo Iluminismo de Rousseau (1712-1778), que inspirou antropólogos como Edward Burnett Tylor (1832-1917) e Sir SAMUEL Baker (1821-1893). Tiveram em comum o pressuposto equivocado de que os povos não europeus não possuíam a crença em um Ser Supremo nem qualquer forma de devoção e idolatria por causa da estreiteza de suas mentes primitivas. Portanto, a ignorância sobre a vida e as línguas dos povos visitados e estudados, além da dificuldade em reconhecer tudo o que não fosse familiar, marca o ponto de partida do desenvolvimento da Antropologia da Religião (SOARES, 2010, p. 84).

Por diversas fases passou a Antropologia da Religião. Soares (2010), destaca que Bettina E. Schmidt divide a história da Antropologia da Religião em quatro períodos: o período formativo, o período moderno, o período rebelde e, hoje, o período pós-colonial (SOARES, p. 84). Hoje a maioria dos antropólogos estuda a experiência religiosa individual, embora focalizem os aspectos sociais e comunitários da religião. Segundo Soares (2010), a pesquisa baseia-se nos dados etnográficos empíricos, sem construir modelos teóricos que vão além desses dados. Seu principal método é a observação participativa.

Segundo Soares (2010), a abordagem histórica da Religião, é tão antiga quanto à própria história e já foi estudada por personagens renomados como Heródoto, Parmênides. Platão e Aristóteles (2010, p.88). Na busca pelo próprio reconhecimento como um campo de conhecimento, tratou a religião de três maneiras fundamentais. A primeira maneira é a da história das religiões confrontando dois grandes modelos, o que é voltado para a possível confirmação de crenças que os dados históricos pudessem trazer para o cristianismo e outro afirmando que ela ajudaria no desaparecimento da religião que ocorreria fatalmente com o progresso da ciência e da indústria.

A segunda maneira se relaciona através da história dos países, na qual é considerada parte da história das instituições e das relações com os Estados. A terceira consiste no gênero milenar conhecido como *História da Igreja*, limitado ao estudo de alguns aspectos institucionais da vida da Igreja e suas relações com os governos. Segundo descreve Soares (2010), a renovação da história das religiões aconteceu com o surgimento dos famosos *Annales*

d'Histoire Économique et Sociale, de March Bloch (1886-1944) e Lucien Febvre (18765-1956).

Portanto:

Graças à proximidade intelectual com a economia, a demografia, a psicologia, a antropologia e a sociologia, novas preocupações historiográficas vieram à tona a partir da década de 1920, e a religião passou a ser encarada a partir de abordagens novas, com as introduzidas por Fernand Braudel (1902-1985), Georges Duby (1916-1996), Emmanuel Le Roy e Jacques Le Goff (SOARES, 2010, p. 90).

A História das Religiões terá um impulso significativo a partir dos escritos de Mircea Eliade (1907-1986), como dito anteriormente por Cruz (2016), que chama a atenção para o fato de que os estudos eliadianos dão ênfase para a experiência religiosa individual e coletiva, além do retorno dos manuais de história das religiões que são apontados por Eduardo B. Albuquerque como o boom no mercado editorial brasileiro, autores como Karen Amstrong, Jostein Gaarden e John Bower.

A Sociologia da Religião dedica-se a questões de relação entre religião e sociedade. Temas como secularização, fundamentalismo e religião civil, estão há décadas entre os temas centrais da Sociologia da Religião. Para Soares (2010), o início da sociologia é inseparável da sociologia da religião, pois quando se propõe a entender a sociedade de maneira científica, depara-se imediatamente com o fato religioso. Tanto Marx, Durkheim e Weber dedicaram muito dos seus estudos à religião, porque para eles, o entendimento da mesma, era fundamental para compreender a sociedade moderna. (SOARES, 2010, p. 91). É papel da sociologia da religião investigar as relações dos fenômenos e processos sociais.

A Psicologia da Religião por sua vez, dedica-se prioritariamente à relação entre o indivíduo e a religião, constatando que essa ciência tem lugar na experiência individual dos seres humanos. Segundo Soares (2010), a Psicologia da Religião também tem dificuldades para definir seu objeto de pesquisa, sempre indagando, se seria este, a religião, ou a religiosidade. Portanto, em síntese, é uma ciência positiva de índole empírica e não dedutiva, que faz exclusão metodológica do transcendente em si; tem como tarefa central estudar a trama psíquica subjacente à experiência que os seres humanos fazem do religioso; considera a evolução e o amadurecimento pessoal; suas observações são condicionadas em parte, pelo contexto sociocultural e econômico-político na qual é socializada e que é definidora da sua orientação existencial de fundo (SOARES, 2010, p. 96).

É nesse contexto que a necessidade de discutir a epistemologia das CR, sua importância para a fundamentação formadora do docente de ER, bem como a composição do material a ser

utilizado em sala de aula se associa a uma base de consolidação de uma educação libertadora, crítica e formadora de cidadãos conscientes. Nesse ponto, essa discussão se encontra com o estudo aqui desenvolvido, uma vez que o que se mostra aqui, é a de buscar novas aquisições didáticas, ou seja, transcender o livro didático, fazendo uso do texto literário com impressões de diversidade religiosa, para trabalhar em sala de aula de modo dinâmico e plural. Assim, *Olhinhos de Gato* (2015), da escritora Cecília Meireles, encaixa-se em um debate à altura do que se propõe, sobretudo pela sua linguagem, voltada para o público em geral.

Para além do apresentado até aqui, existem as CR aplicadas, nas quais dentre muitas outras estão incluídas: às relações internacionais, ao ensino religioso, ao turismo, à educação sociopolítica, ao patrimônio cultural, à Teologia; à ação pastoral e à psicoterapia, para citar algumas¹⁶. Será nessa sequência de (re)conhecimento, do lugar que a CR tem na formação do docente de ER, preocupação verbalizada nas palavras de Pinheiro (2014), vistas mais adiante, quando vamos discutir a interface das Ciências das Religiões para o Ensino Religioso, ou seja, a conexão existente entre a compreensão de que a religião é o objeto do ER e deve ser entendida, como assinala Junqueira (2012), a partir das diversas manifestações que interferem na formação social, estudadas à luz da academia, que por sua vez, vai subsidiar a transposição didática para a sala de aula, favorecendo assim, uma leitura positiva das muitas culturas que habitam o cotidiano da educação e dos seus atores sociais.

1.1 As Ciências das Religiões para o Ensino Religioso

As Ciências das Religiões tratam dos fenômenos religiosos situando e comparando processualmente suas diversas tradições, buscando os significados mais profundos dos textos espirituais. Elas desenvolvem um conhecimento relacional e envolvente, apontando sempre para o mistério da realidade que subsiste entre e além de todas as religiões e convicções. Esses métodos são alcançados, sobretudo, quando fincados em uma atitude transdisciplinar perante o conhecimento. Entretanto, é possível escolher uma abordagem de Estudos da Religião para fundamentar o trabalho de pesquisa e ensino realizado pelo cientista da religião e, mais especificamente, fundamentar a prática educativa do professor de Ensino Religioso em turmas de Ensino Fundamental I. Portanto, é preciso:

¹⁶ Tomando como parâmetro o *Compêndio da Ciência da Religião* (PASSOS; USARSKI, 2016).

Propor a Ciência da Religião como base epistemológica e, portanto, como área de conhecimento pertinente ao Ensino Religioso, é a melhor maneira de corresponder ao “valor teórico, social, político e pedagógico do estudo da religião para a formação do cidadão. Só assim se consegue desembaralhar, na teoria e na sala de aula, a confusão *entre educação da religiosidade e educação do cidadão*. A esta última cabe, graças a uma adequada formação docente em Ciência da Religião, não a tarefa de aperfeiçoar a religiosidade, mas antes de aprimorar a cidadania e a humanização do estudante, também por meio do conhecimento da religiosidade e dos valores preservados pelas tradições religiosas (SOARES, 2010, p. 126).

Sendo assim, é possível constatar, que o Ensino Religioso escolar integra um projeto diferenciado de educação para a cidadania plena, de combate ao preconceito, a intolerância, ao racismo, entre outros problemas tão latentes na sociedade atual, é possível concluir que, a sustentação para esse novo ER independe de argumentações doutrinárias das tradições religiosas, mas advém dos pressupostos educacionais, principalmente os da Base Nacional Comum Curricular.

A atividade de ensinar se dá a partir de conteúdos discutidos em sala de aula, estes conteúdos podem vir do senso comum, das representações religiosas ou de resultados de pesquisas científicas. Sempre haverá algo a ser ensinado aos educandos, segundo Soares (2010), independentemente da coerência e consistência dos conteúdos a serem propagados, bem como da forma que são ensinados. Pinheiro (2014) é categórica ao afirmar que a formação do docente de Ensino Religioso é fonte de preocupação de boa parte das pesquisas, isto posto, para colocar em evidência que das CR vem o profissional balizado para a prática do ensino religioso. Ainda, para Silva (2011), Ser professor de ER, diante das dimensões fenomenológicas apontadas amplia a dimensão do “ser professor” como sendo fonte parte de um fenômeno essencialmente humano e pedagógico presente nas relações desse indivíduo com a dimensão do transcendente e com os outros (visão da alteridade e diversidade).

Outra questão de igual teor é levantada por Passos (2007), de que há uma carência de uma base epistemológica para o ER, permanecendo quase sempre vinculado às tradições religiosas e sendo assim, reproduzindo-as nos currículos escolares. Fato é que a partir das CR, as religiões passam a figurar com as suas especificidades e veem-se respeitadas nas discussões em sala de aula. Sendo que isso se torna possível a partir da academia (PINHEIRO, 2014; USARSKI, 2006).

Tais questões formam um conjunto crítico a ser considerado: o que ensinar, como ensinar e qual a abordagem que efetivamente viabilizará um estudo dinâmico em sala de aula, que contemple a diversidade religiosa dentro do contexto brasileiro, principalmente. Longe de

lançar uma receita pronta, mais distante ainda de celebrar este ou aquele conteúdo como verdadeiro, exaltando ou proferindo verdades, é necessário compreender que o ER escolar se justifica como componente curricular enquanto expressão de uma abordagem científica, ainda que comumente não haja reconhecimento por parte da própria comunidade escolar.

A luta do professor de ER é para o reconhecimento como uma área de ensino e pesquisa científica. A fundamentação teórica para esse reconhecimento é desenvolvida por autores que como Passos (2007), sobretudo, ao estabelecer uma diferenciação entre religiosidade e religião. Assim:

Não obstante as muitas possibilidades de conceituar religião, parece ser consenso nos estudos sobre o assunto uma distinção básica entre religiosidade e religião, sendo que a primeira se refere a uma dimensão humana e a segunda aos sistemas religiosos, a religiosidade remeteria, portanto, à abertura do ser humano à experiência do Transcendente nos termos da fé, das expressões devocionais e das dinâmicas psíquicas que processam essa experiência. A religião significaria o momento consensual e organizacional dessa experiência como sistema simbólico, social e institucional. Essa distinção conceitual reflete a realidade e é, certamente, necessária para especificar os termos, sobretudo em se tratando de estudos de religião. Contudo, elas não podem opor o antropológico – âmbito individual da experiência definido como religiosidade – ao social, momento da organização coletiva dos sistemas religiosos (PASSOS, 2007, p. 29).

Na verdade, são duas dimensões de uma única realidade que produz e processa as representações práticas religiosas que envolvem de maneira dialética o indivíduo e o coletivo e a partir dessa consideração é possível adotar uma conotação genérica para o termo *religião*. A religiosidade é a dimensão humana e a religião, são os sistemas religiosos. Cabe as religiões ensinar as doutrinas em suas comunidades, cabe as famílias ensinar as suas tradições aos descendentes e cabe a escola básica ensinar o fenômeno religioso aos estudantes. Portanto, o Ensino Religioso é uma disciplina constituída de conhecimentos que oportuniza o educando a conhecer os elementos básicos que compõem o fenômeno religioso para maior compreensão de sua relação com o Transcendente.

O Ensino Religioso leva à reflexão sobre as experiências humanas percebidas, e o educando compreende o significado delas para a vida e tenta entender as condições diferenciadas com as quais se depara (PCNER, 2010). Nesse viés:

Nenhuma religião é superior à outra, portanto cabe o ao professor de Ensino Religioso olhar as religiões a partir de uma perspectiva da pluralidade. É claro que religiões precisam adaptar-se para sobreviver, mas é evidente também que uma sociedade precisa conhecer algo acerca da cultura e dos costumes dos

migrantes se quiser eliminar a discriminação racial. Um fator que poderá ser útil é proporcionar mais educação religiosa nas escolas, de modo que as crianças cheguem a conhecer e apreciar os costumes e crenças de todos os que vivem em sua sociedade (CRAWFORD, 2005, p. 32).

É necessário que o professor de Ensino Religioso aborde as tradições e representações religiosas respeitando a riqueza e pluralidade contida nas mesmas, procurando trabalhar autores e temáticas que tenham uma proposta de construção de metodologias que levem a formação de crianças que compreendam o contexto multicultural e religioso no qual estão inseridas, portanto diversidade para o contexto e transdisciplinaridade para o diálogo epistemológico são essenciais. Nessa postura, pode desempenhar um papel importante na construção de culturas pluralistas e sociedades democráticas, desde que aprofunde seus fundamentos e desenvolva metodologias apropriadas.

O ER é compreendido como educação sobre a religiosidade humana, devendo tratar pedagogicamente do conhecimento espiritual que existe entre e para além de todas as tradições místicas, religiosas e não religiosas, tematizando seus conteúdos simbólicos nos espaços e tempos sagrados, bem como os valores – e antivalores – que as espiritualidades, na prática, desenvolvem através da história. Trata-se então, de observar criticamente e interpretar os fatos – também religiosos – nos seus contextos históricos, em busca de significados mais profundos para esse patrimônio cultural da humanidade que são as espiritualidades filosóficas e religiosas. Nesse sentido, podemos apontar ainda, que:

Assim, o trabalho de Ensino Religioso nas escolas, dialogando com outros saberes, inclusive a literatura, considerada um instrumento de comunicação que cumpre seu papel social de transmitir conhecimento e cultura de determinado grupo, pode ajudar as formas de compreensão do transcendente, proporcionando informações para a captação do fenômeno religioso, a partir de diversas manifestações culturais, independente de qualquer doutrina ou confissão religiosa. A Literatura, dialogando com o Ensino Religioso, pode ser a interlocutora de tornar a transcendência uma experiência vital, que possibilita ao ser humano uma relação de significado, uma relação consigo mesmo e com o mundo, para resgatar a cada dia a necessidade de tornar essa dimensão companheira e ordenadora das ações do homem no mundo (TORRES, 2012, p. 106).

O ER, muitas vezes confundido com as aulas de religião, de catequese e escola dominical, vai encontrar na Constituição de 1988, um sensível aparato legal, sobretudo porque a partir dos seus pressupostos se perdeu a concepção catequética para assumir uma posição de disciplina, pautada na promoção do respeito a liberdade religiosa. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, vai consolidar o que foi afirmado pela Constituição Cidadã (1988), lhe vestindo

o caráter pluralista, quando o ER não deveria atribuir o caráter confessional, mas corroborar com a afirmação de uma nova identidade curricular, com conteúdo versado nos contextos histórico-sócio antropológicos, dentre outras abordagens.

Ainda que as transformações políticas e sociais hodiernas contribuam de alguma maneira para ampliar as fronteiras para além do espaço físico e geográfico, o espaço transcendental continua muito firme nas tradições das religiões cristãs, perdurando com o caráter confessional. De qualquer modo, seja a denominação confessional, esse modelo vai fortalecer a aliança do Estado com a Igreja, ainda que a legalidade dispense veementemente essa concepção proselitista, que é, sobretudo, inconstitucional, que confere laicidade ao Estado. O papel da escola está em fomentar o respeito à diversidade que é o oposto do modelo confessional, que segundo a Constituição cidadã de 1988, aponta para “o modelo de Ensino Religioso estabelecido na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação assumiu um caráter pluralista, não confessional, enfatizando os aspectos antropológicos das religiões e teoricamente desvinculados da igreja católica” (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, o modelo de ER que trabalha o conteúdo de modo específico, vai contemplar o contexto religioso direcionado a crença particular do aluno, cuja oposição está no ER com abordagem ampla, no qual o docente é um profissional devidamente habilitado, que vai operar a partir de temas sócio-históricos, antropológicos e filosóficos das religiões, contemplando um olhar mais dinâmico. Em síntese, o Estado laico, no olhar do ER, vai preservar a crença ou a falta dela, o pertencimento ou não, o que significa dizer que retira a doutrina religiosa de dentro da sala de aula. Assim, com base na Constituição de 1988, a LDB estabelece no Art. 33, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que:

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.

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

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. Redação dada pela lei nº 9.475, de 22. 7. de 1997 (BRASIL, 1996).

Dessa maneira, assegurado legalmente, surge uma nova identidade para o ER, amparado tanto na Constituição de 1988 como na LDB, nas quais transparecem o caráter emergencial que vai eleger novos conteúdos para os professores, bem como exigir uma formação que lhe qualifique como licenciado em CR, portanto, apto a buscar as melhores ferramentas para

respeitar o caráter polissêmico do ER. A partir de então, o ER apresenta as mais distintas visões religiosas, simbólicas e culturais isentas do caráter proselitista. Nesse entendimento, a compreensão do uso da leitura e do texto literário diferenciado do livro didático é um sensível ganho no processo de ensino e aprendizagem de abordagem transdisciplinar.

1.2 O Ensino Religioso a partir da Diversidade e Transdisciplinaridade

A preocupação por diferenciar o ER laico do confessional, bem como, por distinguir o valor da Diversidade Religiosa para as práticas e vivências da sala de aula se encontram no mesmo nível, principalmente porque entende-se a condição observada em sociedades nas quais não ocorre a hegemonia de uma única religião. O mesmo ocorre com os diversos materiais, sobretudo os textos didáticos. Muitos, ainda que contemplem os cinco eixos temáticos previstos pelos PCNER, que são distribuídos no currículo dos anos do Ensino Fundamental, salvaguardando a idade e ano/série dos alunos, não contemplarão na totalidade o que é pensado em termos de propostas. Assim, a utilização do texto literário em substituição ao livro didático será positiva, quando o professor destaca, dentro da leitura qualquer manifestação do fenômeno religioso.

Nesse entendimento, a obra *Olhinhos de Gato* (2015), é dentre o conjunto de obra ceciliana, uma das que valoriza o pluralismo religioso e a compreensão do campo simbólico, além de trazer para o educando o âmbito do seu cotidiano, as suas práticas e vivências, bem como, as informações presentes na diversidade cultural e religiosa presentes no texto, dialogando em sala de aula, discutindo, aprendendo e ensinando, como na fala de Paulo Freire (2018). Nesse contexto, a diversidade e a transdisciplinaridade convergem para uma construção harmônica, a primeira por açambarcar a pluralidade religiosa e a polifonia de vozes do ER e a segunda, por se constituir uma metodologia muito peculiar porque a sua ação vai se consolidar a partir da interseção dos conhecimentos das disciplinas.

O reconhecimento da diversidade (religiosa, étnica-racial, cultural etc.) pode ser considerada uma consequência da democratização das sociedades, que leva em conta todos os sujeitos religiosos como legítimos. Sociedades democráticas reconhecem o direito à diferença dos indivíduos e grupos sociais. Nestas sociedades os grupos religiosos são chamados ao reconhecimento e à convivência entre as diferentes denominações. Dentro dessa abordagem, pode ser visto que:

O respeito pelo outro independe de se saber quem é, a que credo religioso contempla o discernimento de todos são peregrinos terráqueos. Carecem da acolhida que supõe olhar para o diferente e oferecer-lhe a oportunidade de poder expressar-se, de falar da sua identidade sem o risco de ser menosprezado (OLIVEIRA, 2012, p. 86).

Muitas vezes acontece no espaço escolar, a polarização religiosa, com a prática do ER confessional e a divergência entre extremos ideológicos, o que se observa com o crescimento do fundamentalismo cristão no Brasil na última década, reforçando valores reacionários. Esse posicionamento fortalece o ódio e a intolerância religiosa. No contexto da educação formal, responsabilidade da Instituição Escolar, o diálogo é importante e permite ao sujeito em formação perceber as diferenças. Cabe à Escola o trato pedagógico desse exercício, de modo a reforçar um só tempo a autoconfiança e as disposições para o afeto com os outros, buscando a pluralidade das religiões a transcendência manifestadas nelas, como uma forma de combater preconceitos arraigados na sociedade. Assim:

A transcendência se manifesta aos humanos como uma necessidade imperativa para estabelecer solidez à provisoriedade. Essa informação desafia os indivíduos e grupos sociais e exige novas definições da noção de alteridade e esperança, tão necessário ao trabalho do Ensino Religioso nas escolas. A transcendência deve fazer parte da origem de todo projeto pedagógico que se proponha a formação da subjetividade do humano, para inseri-los numa teria criadora de coletividade (TORRES, 2012, p. 89).

Nessa perspectiva, é preciso encontrar a construção nas formas poéticas a beleza do discurso da transcendência, do inefável, valorizar as culturas, a diversidade e a pluralidade das manifestações e cultos religiosos. O conhecimento da Diversidade é uma das funções da escola na educação básica, seja ela pública, ou privada. Para Cordeiro (2015), a religião é entendida como fato antropológico e social, permeia a vida dos cidadãos de qualquer sociedade, de todas as culturas. O ER é fator fundamental para a educação do cidadão tanto quanto o estudo das demais disciplinas. Nesse sentido, vale considerar que:

O estudo da religião é necessário para se ter consciência de seu significado na vida do indivíduo e sua função na sociedade. O humano é um ser de relações e que busca significados para a sua existência e dos demais seres que o cercam. Na tentativa de superar as suas limitações e a sua provisoriedade, desenvolvem as mais variadas formas de relacionamento com a natureza, com a sociedade e com o Transcendente. A busca da transcendência do ponto de vista religioso faz parte de todas as culturas (CORDEIRO, 2015, p. 145).

E mais:

A arte literária pode ser a ponte para que o homem compreenda o lado sensível e possa uni-lo ao lado racional permitindo uma visão mais integradora da condição humana, incluindo a dimensão religiosa, pois a arte trabalha com o deslumbramento e a contemplação, representados na criação artística (TORRES, 2012, p. 67).

Entende-se que a partir dessa ideia, é possível fazer uma leitura que possa revelar e desvendar ações gestadoras de esperanças e produtoras de vida, noções presentes na poesia e na prosa e tão necessárias a serem trabalhadas no Ensino Religioso, do Ensino Fundamental I, como elementos indispensáveis na formação cidadã dos sujeitos que começa na infância. Apesar de no Brasil existir em determinados segmentos da sociedade uma postura tolerante, também acontece com bastante frequência, a discriminação religiosa, e nos últimos tempos vem aumentando os casos de intolerância, com sinais de fundamentalismos e fanatismos religiosos.

Nesse argumento, acredita-se que o trabalho nas escolas, desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, deve ser voltado para a diversidade e pluralidade religiosas, numa perspectiva de respeito e a tolerância¹⁷ ao que crer diferente ou até mesmo, ao que não crer. Aragão, Silva e Libório (2019), atentam para o fato de que o cenário religioso brasileiro se mostra cada vez mais criativo e incerto, como retratou o último Censo/2010 da Religião no Brasil. Segundo esses autores, o quadro nacional tem se mostrado altamente complexo e plural, o que vem a sugerir abordagens mais abertas por parte do professor de ER, sugerindo a transdisciplinaridade¹⁸, tendo como a melhor opção as ciências das religiões, a fim de fundamentar teórica e metodologicamente, o Ensino Religioso no espaço público escolar. Assim:

[...] acredita-se que as possíveis contribuições do método da complexidade e da abordagem transdisciplinar na educação podem ajudar a redimensionar os limites e a metodologia do Ensino Religioso para que se torne uma disciplina científica e laica como qualquer outra disciplina da escola. A nova

¹⁷ I) Tolerância, não no sentido negativo, de “suportar” a diferença, mas de reconhecer que o outro possui valores próprios que diferem dos meus, que grupos culturais e religiosos cultivam valores e se orientam por outros princípios, que diferem do meu grupo, todos válidos e legítimos, não devendo ser julgados a partir da minha ótica ou do meu grupo. Ser tolerante, portanto, é um aprendizado lento e progressivo, que requer, além do conhecimento do outro e suas convicções, uma atitude respeitosa em relação ao outro, independente das diferenças. (SILVA, 2015, p. 141)

¹⁸ A transdisciplinaridade é uma nova abordagem científica e cultural, uma nova forma de ver e entender a natureza, a vida e a humanidade. Ela busca a unidade do conhecimento para encontrar um sentido para a existência do Universo, da vida e da espécie humana. Se a Ciência Moderna significou uma mudança radical no modo de pensar dos homens medievais, a transdisciplinaridade, hoje, sugere a superação da mentalidade fragmentária, incentivando conexões e criando uma visão contextualizada do conhecimento, da vida e do mundo. (SANTOS, 2005, p. 1,2)

epistemologia complexa surge como possibilidade de reorganizar a própria estrutura do saber e resgatar conceitos, princípios e métodos mais abertos de conhecimento, favorecendo a formação integral da pessoa humana e seu preparo para o exercício da cidadania numa sociedade cada vez mais pluralista e planetária (ARAGÃO; SILVA; LIBÓRIO, 2019, p. 297).

Não necessariamente uma abordagem recente, a transdisciplinaridade vai ampliar as múltiplas abordagens no Ensino Religioso, longe de uma frase de efeito, o que se pretende com essa expressão é reafirmar a sua dinâmica, uma vez que esta vai utilizar a intersecção das mais diversas áreas de conhecimento e os mais diversos contextos, como afirma Videira (2004), citado por Aragão e Souza (2018): entre, através e além das disciplinas científicas. Para tal, é necessário compreender que a transdisciplinaridade “pode ser concebida como uma modelização de sistemas complexos de conhecimento, apoiada em uma metodologia que comporta a compreensão de níveis de realidade e percepção e os integra pela lógica do Terceiro Incluído (ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43)¹⁹, isto posto para acrescentar que na obra literária que é foco desse estudo, a construção da personagem é ao mesmo tempo a concepção do *homo religiosus* de Mircea Eliade, bem como do *animal symbolicum* de Cassirer.

O diálogo entre os estudiosos constitui uma prática necessária ante o desgaste do mundo sob o domínio da fragmentação e objetividade do conhecimento que omite e desencanta a vida. O compartilhamento universal do conhecimento não poderá ocorrer sem a autotransformação apoiada no sentimento de tolerância e abertura. No diálogo, a tolerância é o reconhecimento do direito às ideias e verdades contrárias às nossas. Tolerância e abertura são duas atitudes imprescindíveis no diálogo entre os diferentes saberes, as diferentes culturas, as diferentes teorias e os diferentes modos individuais de ser.

A teoria da complexidade e transdisciplinaridade²⁰ surge em decorrência do avanço do conhecimento e do desafio que a globalidade coloca para o século XXI. Segundo Santos (2008), seus conceitos contrapõem-se aos princípios cartesianos de fragmentação do conhecimento e dicotomia das dualidades defendida por Descartes e propõem outra forma de pensar os problemas contemporâneos. Nesse entendimento:

¹⁹ A lógica do Terceiro Incluído permite o cruzamento de diferentes perspectivas, onde um sistema coerente, e, ao mesmo tempo, aberto, é construído, permitindo uma melhor compreensão não só de fenômenos científicos, como no caso da Física Quântica, mas também políticos e sociais. Esta lógica não abole a lógica aristotélica do “sim” e do “não”. Apenas não mais se considera a existência de somente dois termos e, sim, três; um terceiro que é o Terceiro Termo Incluído (SANTOS, 2005, p. 3).

²⁰ A transdisciplinaridade tem sua origem no teorema de Godel, autor que, em 1931, propôs distinguir vários níveis de realidade, e não apenas um nível, como entende o dogma da lógica clássica (Mello apud Santos, 2008, p. 75.)

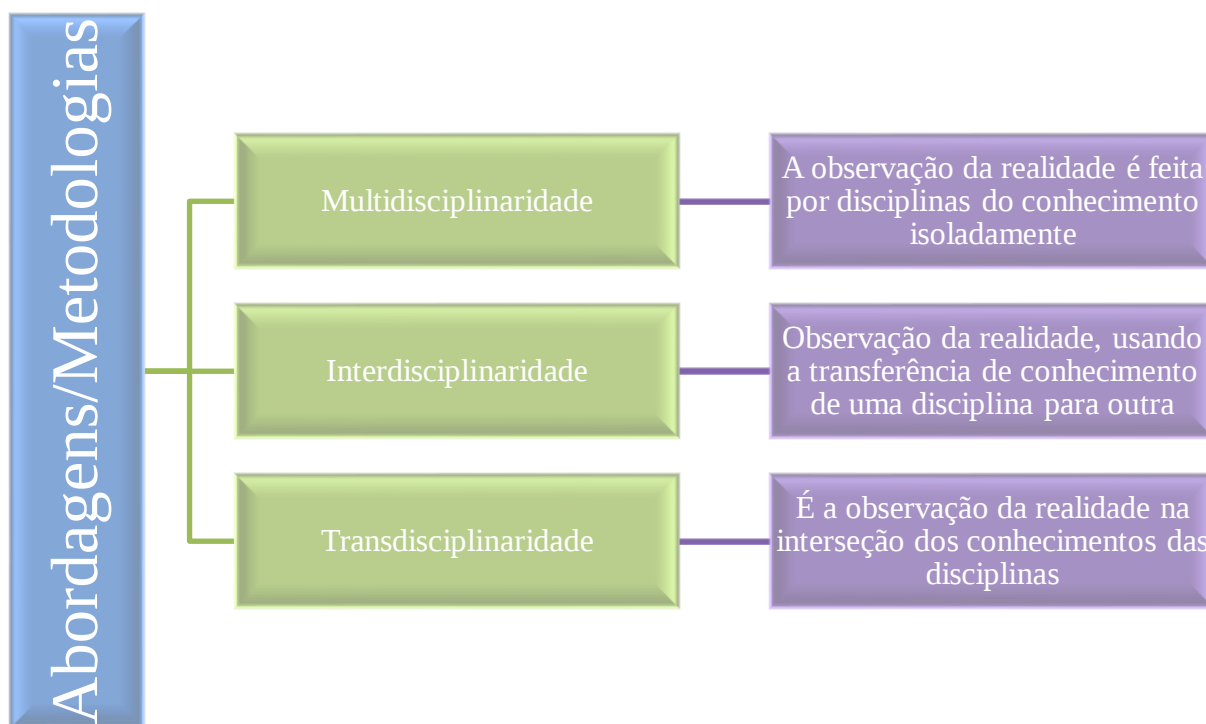
A fragmentação do conhecimento, que se generaliza e se reproduz por meio da organização social e educacional, tem também configurado o modo de ser e pensar dos sujeitos. A teoria da complexidade e transdisciplinaridade, ao propor a religação dos saberes compartimentados, oferece uma perspectiva de superação do processo de atomização. Como uma teoria pedagógica, a complexidade e a transdisciplinaridade encontram-se ainda na fase de construção, no entanto, já se nota um grande número de educadores que recorrem a seus conceitos, como também se observam núcleos de docentes-pesquisadores nas universidades começando a se organizar nos níveis local e nacional (SANTOS, 2008, p. 71).

A Transdisciplinaridade propõe-se a transcender a lógica clássica, a lógica do “sim” ou “não”, do “é” ou “não é”, segundo a qual não cabem definições como “mais ou menos” ou “aproximadamente”. É nesse caminho de uma nova ciência, que a obra literária em prosa, pode ser interpretada. Sendo assim, busca-se utilizar a transdisciplinaridade do Ensino Religioso com a Literatura, especificamente, num trabalho com a obra *Olhinhos de Gato*. Nessa busca, a transdisciplinaridade vai emprestar a sua metodologia ao campo dos estudos de religião se desdobrando a partir da postura transcultural e de uma mística transreligiosa (ARAGÃO; SOUZA, 2018). Ou seja, uma observação linear, vai apontar para o fato de que religiões diferentes em um mesmo contexto, possivelmente um mesmo nível de realidade, soam como antagônicas e excludentes, segundo os autores:

[...] se considerarmos outro nível ao menos, surge um “Terceiro”, que, incluído, as pode reconciliar. Trata-se da base antropológica que constitui a todos e exige uma hospitalidade e comunhão ética, ou da altitude mística para cujo silêncio e sonho comum colaboram os sons diferentes de todas as tradições espirituais (ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43).

Compreendendo a dimensão da metodologia transdisciplinar, pode ser acrescentado que a inserção do texto literário em sala de aula é pertinente, uma vez que não cabe julgamento seletivo acerca desta ou daquela religião, sem constituir um lugar privilegiado para qualquer que seja a cultura ou a religião. Antes, porém, mostramos na Figura 4, uma sintetização, que ajuda o leitor a fixar, de maneira básica os conceitos dessa discussão: multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, de maneira que se estabeleça a distinção entre tais.

Figura 4 - Abordagens teóricas metodológicas - os termos



Fonte: ARAGÃO: SOUZA, 2018, p. 46 (adaptado).

Nessa busca que envolvem diálogo e respeito, que são atitudes imprescindíveis na sala de aula, indistintamente, mas sobretudo, nas de ER, tendo em vista que as religiões de raízes históricas ligadas ao cristianismo por exemplo, são hegemônicas, se comparadas as de raízes africanas e indígenas. Nesse contexto, a transdisciplinaridade:

[...] engendra uma atitude transcultural e transreligiosa. A atitude transcultural designa a abertura de todas as culturas para aquilo que as atravessa e as ultrapassa, indicando que nenhuma cultura se constitui em um lugar privilegiado a partir do qual podemos julgar universalmente as outras culturas, como nenhuma religião pode ser a única verdadeira – mesmo que cada uma possa se experimentar como absolutamente verdadeira e universal (ARAGÃO, 2013, p. 1720).

Ou seja, vai trazer a lente da igualdade tão necessária para o processo de ensino/aprendizagem do ER. Nesse sentido, o texto literário é considerado uma ferramenta transdisciplinar, dentre outras questões, porque trazem em si elementos culturais e religiosos., o que não faltam à obra da escritora Cecília Meireles, que não por acaso, foi das primeiras

educadoras brasileiras a se preocupar com a composição de uma biblioteca infanto-juvenil (fato que será discutido mais adiante, quando será tratada sua breve biografia). Sendo assim, é um instrumento que pode ser utilizada em transdisciplinaridade com o Ensino Religioso, na sua concepção de diversidade, já que é uma obra que retrata também representações religiosas diferentes como o catolicismo popular e o candomblé. Por assim dizer, há de se apontar para o fato de que:

Nessa tradição pedagógica dos conteúdos produzidos pelas ciências das religiões, as religiosidades particulares e as histórias das religiões são transcendidas pela procura por uma visão sistemática, uma morfologia das experiências do sagrado capaz de abarcar as diversidades e, ao mesmo tempo, captar a singularidade de cada fato religioso. Desdobra-se a partir disso, uma visão transreligiosa da mística humana, em sintonia com uma metodologia transdisciplinar de fazer ciência (ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 54).

As considerações de Aragão e Souza (2018), apontam que os aspectos religiosos, as experiências e vivências, acrescem valores que dinamizam os estudos de CR que perpassam as considerações da pluralidade. Ainda afirmam que, o Ensino Religioso assumiu a responsabilidade de oportunizar o acesso aos saberes e conhecimentos produzidos pelas diferentes culturas e cosmovisões religiosas ou não religiosas, enquanto patrimônios culturais da humanidade. Ao utilizar a produção de conhecimentos nas CR e traduzi-los para o Ensino Religioso transdisciplinarmente, significa o rompimento com fragmentos, que podem gerar processos de aprendizagem colaborativas e compromissadas com novas interpretações e vivências espirituais, diferentemente do proselitismo da confessionalidade e das amarras da interconfessionalidade. Nesse sentido, cabe o esclarecimento de que a confessionalidade é entendida como:

[...] aquele realizado a partir de uma mesma confissão religiosa, e que transmite o que é próprio desta tradição religiosa (visão de mundo, formulações de fé, ética, costumes, práticas rituais, etc.). Este modelo tem como objetivo formar na fé de uma determinada religião ou filosofia de vida e com a linguagem que lhes é própria. A responsabilidade administrativa é da autoridade confessional, portanto o Ensino Religioso Confessional proporciona uma interpretação última e global da existência e apresenta um caminho a ser vivenciado por uma tradição religiosa (JUNQUEIRA; KLUCK, 2017, p. 252).

Do mesmo modo que nesse modelo o objeto religião vai ser fundamentado na tradição, a interconfessionalidade vai diferir quando a identidade confessional do aluno é a que vai interessar, portanto:

O Ensino Religioso interconfessional pressupõe identidade confessional dos alunos, conhecida e assumida por eles. A perspectiva é da manutenção de uma sociedade homogênea. Quando foram iniciadas as primeiras experiências inter-religiosas, estabeleceu-se uma proposta de “Teologia Comparada”, de maneira operacional através de um quadro histórico, com breves exposições sobre as concepções religiosas de cada uma das tradições estudadas. A construção do modelo interconfessional nasceu de experiências diferentes, como a catequese libertadora, oriunda das reflexões com Paulo Freire, Antonio Cechin, Hugo Assmann e W. Gruen, embasados teologicamente pelo princípio de correlação de Paulo Tillich (JUNQUEIRA; KLUCK, 2017, p. 262).

O Trabalho com a *Obra Olhinhos de Gato* pode ser utilizado nesse caminho, analisando o seu conteúdo da diversidade com o relato e análise de experiências religiosas dos personagens retratados pela escritora Cecília Meireles. Uma postura transdisciplinar e o olhar da diversidade ajudam a criar contextos de diálogo das CR, traduzindo-os pedagogicamente para os conhecimentos para o Ensino Religioso em processos libertários. Assim, Edgar Morin (2010), aponta que o sujeito é aquele capaz de saber sobre si mesmo, de compreender a si mesmo, e aos outros no reconhecimento de que é produto e produtor da realidade social e desse modo, a escola, como lugar de sociabilidade e espaço de sistematização do conhecimento, deve “obedecer à finalidade do ensino, que é ajudar o aluno a se reconhecer em sua própria humanidade, situando-se no mundo e assumindo-o” (MORIN, 2010, p. 19-20).

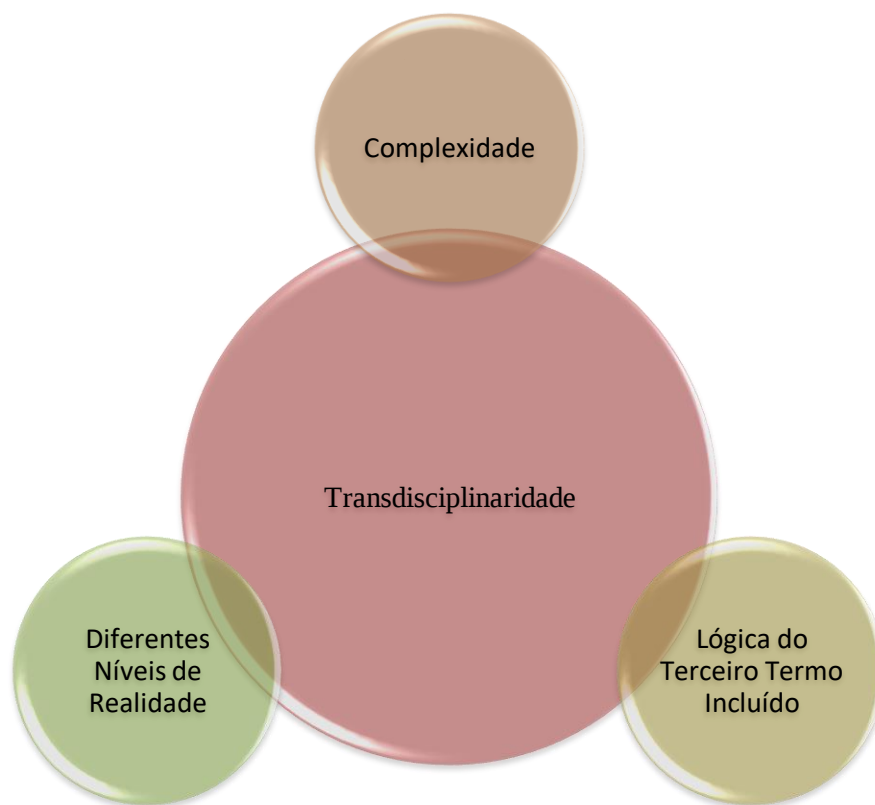
Dessa perspectiva, Oliveira (2012) afirma que o Ensino Religioso se apresenta como um dos componentes curriculares necessários à formação do educando em vias de aprendizado da cidadania numa sociedade pluralista. O saber sistematizado pela ciência e disponibilizado pela escola precisa intercambiar-se com outros saberes e, dentre esses, o saber religioso acumulado pelas tradições religiosas. Ou seja, para o autor, a articulação é condição fundamental para a construção do conhecimento pertinente, aquele que, emergindo da transdisciplinaridade, torna-se útil à vida do sujeito.

A lógica do terceiro incluído (ou lógica do terceiro termo incluído) se contrapõe e complementa a lógica clássica, restringindo o campo de validade da Lei do Terceiro Excluído, sem anulá-la. Um dos principais impactos culturais da revolução quântica foi o questionamento do dogma filosófico contemporâneo da existência de um único nível de Realidade. A revolução quântica desempenhou um papel importante no nascimento de uma nova abordagem, ao mesmo

tempo científica, cultural, social e espiritual: a Transdisciplinaridade, formulada pelo físico teórico Basarab Nicolescu em 1999.

Partindo da área Física, fundamentada na lógica quântica, Nicolescu considerou os conceitos da teoria da Complexidade, e formulou a lógica do terceiro incluído. A Transdisciplinaridade é sustentada por três pilares: Diferentes Níveis de Realidade, Lógica do Terceiro Termo Incluído, Complexidade. Os três pilares da metodologia transdisciplinar (dispostos na Figura 5, abaixo) estão mutuamente relacionados, sendo o foco fundamental recaído na lógica do terceiro termo incluído, a qual funciona como uma espécie de ferramenta conceitual que busca explicar a multiplicidade de interações que são difíceis de serem compreendidas segundo a lógica clássica.

Figura 5 - Os três pilares da Metodologia Transdisciplinar



Fonte: Nicolescu (1999) (Adaptado).

Isso, contudo, só é possível quando são introduzidos diferentes níveis de realidade e percepção. A lógica clássica aristotélica justificou a exclusão de um terceiro termo, de algo que é diferente. De certo modo, deu abertura a filosofias fundamentalistas, racistas e cientificistas,

separando, inclusive, o "bem" do "mal" (Maniqueísmo). Segundo Nicolescu (1999), a transdisciplinaridade "transcende" as disciplinas do conhecimento humano, ou seja, ela está "entre", "através" e "além" delas. Sendo assim, a noção de transdisciplinaridade permite, ao transgredir as fronteiras epistemológicas de cada ciência disciplinar, construir um conhecimento que se dá "através" das ciências e que está integrado em função da humanidade, resgatando as relações de interdependência.

2 A NATUREZA DA PESQUISA E A ABORDAGEM

Não há “escolha” científica – do campo da pesquisa, dos métodos empregados, do lugar de publicação; ou, ainda, escolha entre uma publicação imediata de resultados parcialmente verificados e uma publicação tardia de resultados plenamente controlados – que não seja uma estratégia política de investimento objetivamente orientada para a maximização do lucro propriamente científico, isto é, a obtenção do reconhecimento dos pares concorrentes.

Pierre Bordieu (1983, p. 127)

Ao escolher a obra autobiográfica *Olhinhos de Gato* (2015), para o desenvolvimento da leitura em turmas do Ensino Fundamental I, se deu com o objetivo de focalizar a temática da diversidade religiosa, buscando no ambiente escolar o respeito pelas multiplicidades, numa convivência de acatamento e tolerância. É possível encontrar no texto um material rico que pode ajudar na discussão de construção de uma sociedade na qual a diversidade é respeitada e que tenha como objetivo, preparar para a convivência com pessoas de crenças diferentes. Analisar o discurso contido no texto literário e sintetizar para o nível de aprendizagem de cada turma, é importante para o trabalho em sala de aula e avaliação dos resultados alcançados.

A narrativa de *Olhinhos de Gato*, com seus treze capítulos, traz as memórias de infância da autora transfiguradas poeticamente a partir da escrita literária, percorrendo as temáticas da morte, do luto, da solidão e do silêncio. São narradas as vivências da frágil órfã, que vive com sua avó, denominada por ela Boquinha Doce; a babá, chamada por Cecília Dentinho de Arroz; e a responsável pelos afazeres domésticos, denominada Maria Maruca, entre outros personagens periféricos. A obra também traz temas que reportam ao fenômeno religioso, através do contato da autora com o catolicismo ibérico da avó, e das religiões afro-brasileiras, praticadas pelos empregados e vizinhança, evidenciando claramente a comunicação de novas experiências, a partir de relatos instigantes acerca da diversidade cultural, religiosa e social, experiência possível pela convivência com quem crê diferente.

De modo geral, as análises construídas indicam a necessidade de espaços que ressignifiquem as múltiplas imagens do universo ceciliano, como caminhos para o encontro com o texto literário, com as camadas submersas nas metáforas e com a estética e sensibilidade, promovidas na leitura feita pelos educandos. Portanto, no universo da sala de aula do Ensino

Fundamental I²¹, que é o lugar do Ensino Religioso²², há uma preocupação com o material didático que possa ser utilizado nessa Área de Conhecimento. Não obstante todo material produzido para tal fim, o que se propõe nesse estudo, versa sobre o uso da obra em prosa *Olhinhos de Gato*, da escritora Cecília Meireles, como uma possibilidade de texto didático, para o ER.

A obra em questão, foi escrita de maneira fasciculada para o jornal lisboeta, *O Ocidente*, na década de quarenta e dentre outros assuntos aborda também uma infância solitária e estigmatizada pela morte dos irmãos em um contexto de alto índice de mortalidade infantil, vivida pela sociedade brasileira do começo do século, além de apresentar as considerações de um ambiente familiar que vivencia o período Entreguerras²³. Nesse diapasão, a obra vai corroborar para inserir em sala de aula uma abordagem transdisciplinar que abarca o respeito pela diversidade, de modo mais amplo e geral. Portanto, conhecer a produção acadêmica é de suma importância para que sejam apresentadas as mais diferentes abordagens, bem como os diferentes olhares, tanto daqueles que buscam uma forma mais dinâmica de promoção ao diálogo intercultural dentro do ER, quanto os que procuram inserir na sala de aula o uso da literatura, no sentido de preencher a lacuna existente pelo material didático inadequado, quase sempre formatado de maneira confessional e interconfessional.

Nessa trajetória, muitas descobertas virão, em termos de estudos e trabalhos que se apresentam com a temática do Ensino Religioso, ainda que de maneira mais ampla o que se procura vá adiante dos contextos apresentados aqueles que mostram uma construção com interfaces do ER com o texto literário ou ainda, o Ensino Religioso na visão transdisciplinar das CR e mais, a diversidade religiosa no universo da sala de aula e a inclusão de estudos que versam sobre a obra de Cecília Meireles, o que tornou possível uma investigação mais diversificada. Assim sendo, muitos outros estudos se apresentaram, a partir dos quais os descritores foram essenciais na pesquisa dos bancos de dados. Para tal empenho, foi realizado um levantamento das pesquisas nas bases de dados: dominiopublico.gov.br e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Também, foram priorizados os estudos que contemplam a discussão do uso do conjunto da obra da autora, além de outros autores literários na sala de aula de ER, bem como a discussão da transdisciplinaridade das Ciências das Religiões e a sua importância no ER.

²¹ A partir de agora, o uso do termo Ensino Fundamental I será muitas vezes escrito através da sua sigla EF.

²² O termo Ensino Religioso, pela sua recorrência, será muitas vezes substituído pela sigla ER.

²³ O período Entreguerras é caracterizado pelas consequências da Primeira Guerra e os antecedentes da Segunda Guerra. Cf. HOBBSAWN, Eric, **Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 16.

Para identificar dissertações e teses foram utilizados como descritores os termos incluídos nas temáticas que contemplam o título, da obra e a autora, bem como o campo de estudo na área de CR. Sendo: *Olhinhos de gato*; o sagrado na obra de Cecília Meireles; transdisciplinaridade no Ensino Religioso, o uso da Literatura na sala de aula de ER e o material didático do ER. Atentando para o fato de que, os descritores muitas vezes se apresentaram inseridos, não sendo possível uma pesquisa *ipsis litteris*, mas por aproximação. Para o termo *Ensino Religioso*, foram encontrados no banco de dados do Domínio Público, 51 trabalhos, sendo 6 teses e 45 dissertações entre os anos de 2006 e 2010. Essa pesquisa não apresentou resultado para nenhum dos outros descritores, portanto, vale evidenciar que não sendo o tema central, são trabalhos que se apresentam pertinentes por discutir o papel do professor e do ensino religioso.

Assim, adiante no Quadro 1, estão elencados os 12 trabalhos que apresentaram abordagens diferenciadas, mas que possuem um elo de ligação entre si, como já apontado: ora versam sobre as múltiplas faces do ensino religioso, ora sobre as variadas formas de ensino na área. Os estudos são apresentados com as informações técnicas necessárias para a sua identificação e mais adiante, de forma resumida a discussão dos 3 trabalhos que tratam especificamente do conteúdo didático do ER, de maneira diferenciada daquela que está presente no livro didático.

Quadro 1 - Teses e Dissertações do Domínio Público (2006 - 2010)

D T ²⁴	Área Programa	Autor(a)	Título	Ano IES ²⁵
T	Teologia/ CR	BRASILEIRO, Marislei S. E.	Ensino Religioso na escola: o papel das ciências das religiões	2010 PUC-GO
D	Teologia	COELHO, Maria I. D.	Educação e religião como elementos culturais para a superação da intolerância religiosa: integração e relação na compreensão do ensino religioso	2009 EST - RS
D	Educação	NASCIMENTO, Sérgio Luís do	Relações raciais em livros didáticos de ensino religioso do ensino fundamental	2009 UFPR
T	Teologia/ CR	CÂNDIDO, Viviane C.	Epistemologia da controvérsia para o ensino religioso: aprendendo e ensinando na diferença,	2008 PUC - SP

²⁴ A sigla D/T designa Dissertação/Tese.

²⁵ A sigla IES designa Instituição de Ensino Superior

			fundamentados no pensamento de Franz Rosenzweig	
T	Educação /	OLIVEIRA, Cássia M. Baptista de.	Templos de consumo, ensino religioso e escola na contemporaneidade	2008 UERJ
T	Teologia/CR	MOCELLIN, Teresinha M.	O mal-estar no ensino religioso: localização, contextualização e interpretação	2008 PUC - SP
D	Letras	CARVALHO, Francisco de Assis	O gênero editorial e a polêmica do ensino religioso	2008 USP
T	Educação /Educação	CARON, Lurdes	Políticas e práticas curriculares: formação de professores de ensino religioso	2007 PUC-SP
D	Educação	Gilz, Claudino	A coleção “Redescobrimdo o universo religioso” na formação do professor	2007 PUC-PR
D	Educação	CARDOSO, Claudia Regina Tavares	A contribuição da revista diálogo para a formação do professor-leitor do ensino religioso	2007 PUC-PR
D	Educação	MACHADO, Léo P.	A cidadania na formação de professores para o ensino religioso	2006 PUC-PR
D	Teologia/CR	POYARES, Mônica Amaral Melo	Abra a roda tin do lê lê - a dimensão religiosa nas brincadeiras de roda entre crianças de 4 a 6 anos	2006 PUC-SP

Fonte: Dados da Pesquisa (MELLO, 2018).

O trabalho de Monica Poyares (2006), denominado *Abra a roda tin do lê lê - a dimensão religiosa nas brincadeiras de roda entre crianças de 4 a 6 anos*, dissertação defendida na PUC-SP, na área de Teologia, traz o entrelaçamento entre as Danças Circulares Sagradas estudadas inicialmente pelo coreógrafo alemão Bernhard Wosien (1908-1986) e as Brincadeiras de Roda da infância, no aprendizado do Sagrado no ER para as crianças da Educação Infantil. Com uma abordagem transdisciplinar, a autora busca os teóricos de Psicologia, Educação e Ciências das Religiões, dentre eles: Eliade, Vygostky, Turner e Carl Jung para apresentar a dinâmica religiosa a partir das práticas lúdicas baseadas nos modelos das manifestações sagradas. Nessa fundamentação a pesquisadora buscou o *recorte dos ritos e sua linguagem simbólica*, concluindo que as brincadeiras de roda, a depende da forma como são trabalhadas em sala de aula podem ser uma ferramenta para o professor na construção do conhecimento do ER, bem como uma forma de efetiva de aprendizagem.

Já a dissertação na Área de conhecimento de Educação, da autoria de Claudia Cardoso, intitulada *A contribuição da revista diálogo para a formação do professore-leitor do ensino religioso*, defendida na PUC do Paraná em 2007, considerou a contribuição da *Revista Diálogo*;

um periódico inserido no contexto da mídia impressa; editada pelo Grupo Paulinas; para a formação do professor-leitor de ER; durante o período de 1995 até o ano de 2005. A autora se preocupou em elencar as impressões dos docentes que utilizaram esse periódico como um instrumento formador; para a compreensão do ensino e fenômeno religioso. Nas palavras da autora, sua colaboração se destaca essencialmente porque:

Procurou-se identificar as percepções de professores sobre o Ensino Religioso; a partir da Revista Diálogo; pela ótica da teoria do receptor-leitor. A importância do tema se dá em vista da inserção do Ensino Religioso; como área de conhecimento (1998); antecedido pela revisão do Artigo 33; da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1997); que reforçou o Ensino Religioso como disciplina curricular e área de conhecimento a ser ensinada nas escolas públicas do Ensino Fundamental (CARDOSO, 2007, p. 8).

Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa; com abordagem fenomenológica; sendo sua modalidade a *Análise de Conteúdo*. Além do que a autora vai se fundamentar nos estudos de Figueiredo; Junqueira; Garcia; Masetto; Nóvoa e Zabalza acerca da epistemologia do ER. Outro destaque é a utilização do conteúdo da *Revista Diálogo* para a continuidade da formação profissional dos professores-leitores-receptores a partir do qual se conclui que houve o auxílio no aprofundamento e na atualização sobre o fenômeno religioso; orientando e ampliando o conhecimento dos leitores, trazendo reflexão; debate e embasamento acerca dessa área de conhecimento. Nesse entendimento:

[...] no ponto de vista do professor-leitor; a Revista Diálogo contribuiu para a formação continuada do docente do Ensino Religioso. Esse leitor-professor encontra-se no processo dinâmico pela busca da formação continuada e permanente. Na presente reflexão foi possível identificar que 100% dos entrevistados apontaram para a necessidade premente de formação e sua continuidade (CARDOSO, 2007, p. 8).

Também pode ser visto ainda que a contribuição perpassa pelos valores que se pretende assegurar através do ER, que é principalmente a manifestação do Transcendente nas escolas e nesse sentido, o papel dos professores é decisivo neste processo por dinamizar na sala de aula a reflexão sobre o sentido da vida, assumindo um compromisso responsável de transformação da realidade segundo os valores religiosos; por meio de escolhas livres e coerentes (CARDOSO, 2007).

Em 2008, com o título de *O gênero editorial e a polêmica do ensino religioso*, Francisco de Assis Carvalho, vai apresentar na USP, no mestrado de Letras, uma pesquisa na qual se

propõe fazer a análise do discurso da mídia sobre a implantação do ER nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Apesar de inserida no contexto espacial da região Sudeste, a importância do trabalho reside, dentre outras coisas em apontar os editoriais; dois do jornal *O Globo* e dois do jornal *Folha de S. Paulo*; veiculados entre os anos de 2003 e 2004, para sinalizar a forma de “[...] como são utilizadas as estratégias discursivas no desenvolvimento desse discurso que pode ser analisado como polêmico e como se dá o processo argumentativo; visando a destacar marcas ideológicas das relações que estão implícitas na produção desse discurso” (CARVALHO, 2008, p. 8).

Como arcabouço teórico, o estudo apresenta a Teoria da Argumentação dando a palavra para Chaim Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca (2000); a Análise Crítica do Discurso (ACD) focada nas pesquisas de Teun A. Van Dijk (1983; 2000; 2004 e 2005); dentre outros autores. Importante salientar que os fatos apresentados pela imprensa não podem ser apartados de seu contexto específico de produção e nesse entendimento o autor vai observar em seu trabalho, esse processo de implantação do ER no Rio de Janeiro dentro dos parâmetros político-educacionais dando destaque para o fundamental papel desempenhado pela imprensa como construtora de imagens e sentidos, suscitando debates.

No banco de dados *online* da BDTD, com os termos descritores *Olhinhos de Gato*; o sagrado na obra de Cecília Meireles; transdisciplinaridade no Ensino Religioso, o uso da Literatura na sala de aula de ER, foram encontrados 7 trabalhos, mostrados mais adiante no Quadro 2. São estudos que se remetem a obra literária de Cecília Meireles, entre os anos de 2014 e 2018. Tais trabalhos se apresentam dispostos do Quadro 2, a seguir, no qual pode ser visto uma particularidade, que são os trabalhos de uma mesma autora, sobre a escrita peculiar de Cecília Meireles, desenvolvidos nos níveis de mestrado e doutorado, ambas da Danielle Generoso, nos anos de 2014 e 2017, respectivamente.

Quadro 2 - Trabalhos elencados no banco *online* da BDTD (2014 - 2018)

D T	Área	Autor(a)	Título/Programa	Ano/IES
T	Teologia	GRECO, Ângelo Antonio	O ensino religioso nas escolas públicas paulistas (1930-1945)	2018 USP
T	Letras	GENEROSO, Danielle Moraes.	Infância, educação e contradições na prosa de Cecília Meireles	2017 UFMG

D	Educação	OLIVEIRA, Cristiano José de	Escola religiosa e produções de subjetividades: relações de gênero e sexualidade em um currículo escola	2016 UFES
T	Educação	LIMA, Aline Pereira	O ensino religioso na escola pública: regras que cooperam para sua organização	2016 UNESP
D	CR	SILVEIRA, Valeska	Entre a teoria e a prática: limites da aplicação da Ciência da Religião na produção dos livros didáticos de Ensino Religioso no Fundamental I	2016 PUC-SP
D	Letras	GOMES, Jennifer Pereira.	Olhinhos de Nuvens: Infância e Solidão na prosa de Cecília Meireles.	2014 UFCE
D	Letras	GENEROSO, Danielle Moraes.	A arte de ser feliz: vida como escrita e arte em Cecília Meireles	2014 UFMG
D	Letras	PINTO, Michely D.	Olhinhos de Gato: narrativa autobiográfica poética	2014 UFMG

Fonte: Dados da Pesquisa (MELLO, 2019)

Encontramos a tese de Ângelo Antonio Greco, de 2018, intitulada *O ensino religioso nas escolas públicas paulistas (1930-1945)*, que vai apontar para os anos seguintes após a Proclamação da República no Brasil, em 1889, quando acontece a separação entre Igreja Católica e o Estado Brasileiro e o ER se restringe apenas ao ensino privado. Após a chegada ao poder, o então presidente Vargas assina o decreto que tornava o Ensino Religioso facultativo nas escolas públicas, em abril de 1931. Este trabalho vai mostrar a face do ER como instrumento de fortalecimento católico.

Já para Cristiano José de Oliveira, que vai apresentar a dissertação de nome: *Escola religiosa e produções de subjetividades: relações de gênero e sexualidade em um currículo escolar*, em 2016, na área de educação na Universidade Federal de Sergipe, assinala que seu trabalho vai analisar as produções de subjetividades docentes e discentes em um currículo de escola religiosa, tomando relações de gênero, corpo e sexualidade como categorias analíticas.

A tese *O ensino religioso na escola pública: regras que cooperam para sua organização* de Aline Pereira Lima, apresentada em 2016, na área de Educação da UNESP, Aponta para o fato de que no Brasil, as questões religiosas e educação sempre estiveram imbricadas, assinalando que:

[...] o proselitismo demarca uma fronteira entre o Ensino Religioso (ER) e outras formas de educação religiosa. Visto como disciplina prevista constitucionalmente e regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional, buscou-se, com este trabalho em nível de doutorado, saber como se organiza o Ensino Religioso em escolas públicas situadas em estados que possuem bases normativas bem distintas, procurando identificar e compreender essencialmente as lógicas que norteiam a ação da disciplina na escola (LIMA, 2016, p. 8).

Já Valeska Silveira, em 2016, apresenta a sua dissertação em Ciências das Religiões na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, intitulada *Entre a teoria e a prática: limites da aplicação da Ciência da Religião na produção dos livros didáticos de Ensino Religioso no Fundamental I*, na qual vai abordar a transição entre a didática da Ciência da Religião e o Ensino Religioso, a partir das escolhas dos livros didáticos publicados em São Paulo após o ano 2000, abordando autores e editores, que por sua vez apontam para um ensino plural de aceitação da diversidade religiosa, presente no Brasil.

A pesquisadora Danielle Generoso, defendeu a tese *Infância, educação e contradições na prosa de Cecília Meireles*, em 2017 na Universidade Federal de Minas Gerais, a mesma instituição que anos antes havia apresentado a dissertação de mestrado, com temática versando acerca da obra de Cecília Meireles. Na tese, vai observar as figurações da infância – no caso, das meninas – e da solidão na prosa de natureza memorialística de Cecília Meireles. Nesse sentido, segue em busca de uma aproximação das obras cecilianas, em prosa, menos contempladas pela crítica literária: *Olhinhos de Gato* (romance autobiográfico) e *Giroflê, giroflá* (contos). A autora faz a sua abordagem, a partir da leitura aprofundada das obras selecionadas, através do método comparativo, no qual procura compreender o universo das personagens infantis femininas traduzidas como crianças caracterizadas pelo pensamento sonhador e poético, com forte inclinação para o devaneio. Nesse contexto, a solidão, a morte e o transcendente constituem o universo da obra. Tal evidência, vai propor uma aproximação da obra cecilianas com a postura teórica de Bachelard na obra *A poética do devaneio*.

Na sua dissertação, defendida em 2014, com o título *A arte de ser feliz: vida como escrita e arte em Cecília Meireles*, Danielle Generoso vai estabelecer como objetivo principal a leitura da obra autobiográfica *Olhinhos de Gato*, a partir da qual, revisitar a trajetória literária da autora, apresentando as questões mais recorrentes da sua caminhada permanentemente perseguida, em consonância com sua postura crítica como intelectual modernista. Observa ainda que através dos relatos da autobiografia transcende o gênero comum dessa escrita e vai mais adiante, quando mostra questões sociais, etnográficas e históricas, a partir da representação – estabelece uma relação entre a memória individual e coletiva – da cidade, das

camadas sociais e dos costumes de outrora. Outras obras cecilianas se apresentam, no entanto não correspondem ao nosso escopo teórico.

Já o trabalho de Jennifer Gomes, a dissertação intitulada *Olhinhos de Nuvens: Infância e Solidão na prosa de Cecília Meireles*, apresentada na Universidade Estadual do Ceará, também na área de Letras, se apresenta como um estudo que vai analisar a trajetória intelectual da autora, no entendimento das questões referentes à Educação e à Literatura Infantil em suas obras em prosa. Para cumprir o seu objetivo, a pesquisadora realizou uma apresentação e figuração da criança sob o olhar da Escola Nova, através da obra *Criança meu amor* (1924) e de crônicas da autora e *Olhinhos de Gato* (1940), como uma representação autobiográfica. Nesse sentido, foi observada a vertente política que marca o itinerário percorrido pela escritora desde os textos dos anos 20, que falam sobre infância e educação, até os escritos críticos de história do Brasil, como o que se vê no *Romanceiro da Inconfidência* (1953).

Por fim, a dissertação de Michely Dornellas Pinto, do mestrado em letras pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora será o trabalho mais aproximado pela escolha da obra literária em si, muito embora a abordagem da pesquisadora possua o objetivo de analisar os aspectos contidos em uma escrita autobiográfica, a partir das imagens poéticas que se contrapõem ao que é de fato vivenciado. Portanto, positivamente, estratégias de reviver e reabitar o passado. Nesse caso, em particular, é muito importante para o nosso estudo, pelo já dito e também por apresentar a relação da autora com os fatos vivenciados e mostrar a reescrita dos mesmos.

Diante do exposto, não se pode considerar que a obra de Cecília Meireles, sua verve poética, seus escritos críticos e pertinentes de um contexto efervescente que consolidou o pensamento modernista brasileiro, são pouco explorados. Antes pelo contrário, há uma lista quase infindável e dificilmente descrita na sua totalidade. Porém, sobre o uso da obra *Olhinhos de Gato*, para fins de estudos transdisciplinares, como texto didático em sala de aula de ER não foi encontrado, o que de certa maneira aumenta a responsabilidade do que aqui se delineou. Adiante, a importância da discussão epistemológica das Ciências das Religiões, o termo religião e as discussões que perpassam o Ensino Religioso no Brasil são discutidos para que seja melhor entendido o propósito da adoção de textos que agucem o sentido da formação do pensamento crítico que respeite a diversidade em todos os sentidos, incluindo o religioso.

2.1 A análise do conteúdo da obra literária e a hermenêutica

O gênero literário prosa foi escolhido como proposta de trabalho no Ensino Religioso por contribuir de maneira significativa para o processo de ensino/aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Dessa forma, toma-se como base a leitura do livro de Rildo Cosson, *Letramento Literário* (2014), partindo de uma abordagem voltada para a formação do leitor inicial. Esse livro teve um caráter motivador que tem como proposta inicial o letramento literário no contexto do Ensino Religioso: construção de práticas leitoras e material pedagógico para o ensino Fundamental. Percebendo que a prática da leitura e a produção da escrita desenvolvem o educando para o saber literário, não podemos esquecer que a prosa e a poesia estão bem próximas de nós, quer nas letras de músicas, quer nas brincadeiras infantis, quer nas páginas de textos sagrados de várias experiências religiões existentes.

Nesse contexto, a sugestão de procedimentos de leitura voltados para interpretação do fenômeno religioso em sua dimensão literária, quer seja na prosa, quer seja na poesia, objetiva aplicar os valores contidos nos textos para a formação social e educativa do aluno. Assim, a escolha de um texto literário para os alunos não pode ser feita de forma aleatória, mas em se considerando aspectos e fatores que aliem conexões entre o conhecimento religioso presente em muitas obras da literatura. Desse modo, a escolha das obras é feita não apenas de acordo com os programas ou projetos pedagógicos instituídos no ambiente escolar, mas também com base na faixa etária ou no ano escolar, determinando um tipo de linguagem para cada turma, bem como, de acordo com o planejamento pedagógico ou da pesquisa do professor. Com base nessa percepção, a ação escolhida é de introdução de conhecimento amplo e diversificado, alterando o status dos modelos tradicionais de aula de ER, ao introduzir uma proposta de letramento literário no contexto escolar.

Cosson (2014), orienta que não basta selecionar a obra a ser lida no espaço escolar, é necessário um trabalho adequado para o desenvolvimento de uma leitura interpretativa. Segundo o autor, “[...] o leitor é tão importante quanto o texto, sendo a leitura o resultado de uma interação” (COSSON, 2014, p. 28). A leitura constrói-se em um diálogo entre autor, texto e leitor, mediado pelo texto. Ao professor, como leitor experiente, cabe a intervenção para a criação de uma comunidade de leitores. O autor justifica muito bem o papel do professor no processo de inserção de práticas leitoras no mundo escolar. Para ele, “[...] o professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final” (COSSON, 2014, p. 26). Sendo assim, podemos citar que as escolhas das obras pelos professores, influenciarão os alunos em sua

compreensão do mundo. Ainda trazemos o pensamento de Cosson, para justificar a importância de se abrir espaço para as práticas de leitura no contexto da sala de aula de Ensino Religioso. Ele diz:

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto (COSSON, 2014, p. 27).

As aulas de Ensino Religioso têm como objetivo trabalhar a pluralidade religiosa através do fenômeno religioso no qual buscamos compreender por meio das regras, ritos, valores, as tradições das mais diversas culturas. Assim como orienta Cosson (2014), quando diz que o desenvolvimento do aluno se dá não apenas pela leitura de textos tradicionais, como também por diferentes leituras, como, por exemplo, a partir do acesso a poesias em suas variadas formas (COSSON, 2014, p. 28). Vislumbramos, do mesmo modo, que a linguagem poética também pode acrescentar ao conhecimento, que no ato de ler/compreender pode levar ao aluno a interpretação dos significados contidos nos textos. Para Pinheiro (2007), é evidente a importância de trabalhar a poesia em sala de aula, mas não qualquer poesia e nem de qualquer modo. Além disso, a utilização desse gênero na escola aguça o gosto pela leitura e gera novos leitores. (PINHEIRO, 2007, p. 23)

Desse modo, fundamentamo-nos no livro *Poesia na sala de aula*, de Hélder Pinheiro, (2007), que discute a presença da poesia no ambiente escolar. Para o autor, a presença é escassa devido a diferentes fatores, relacionados à escola, mas também a própria atitude e posicionamento de alunos e professores. Por meio dos argumentos do autor, percebemos várias razões para mantermos a prática da valorização de leitura do texto poético nas aulas. Uma delas seria que a poesia mexe com a emoção do leitor, proporcionando-lhe uma experiência íntima e profunda. A partir dessa concepção, é possível colocar em prática uma nova proposta de letramento literário num Ensino Religioso plural, para chegar à compreensão da linguagem poética e na experiência religiosa contidos nos poemas selecionados.

Assim, entende-se que precisam ser ampliadas essas propostas, assim como a da avaliação sobre os benefícios dessa linguagem em sala de aula. Sendo assim, tem-se como base estabelecer uma metodologia que possa auxiliar o professor de Ensino Religioso na sala de aula

com didáticas inovadoras. Como afirma Cosson (2014), a literatura tem o poder de se metamorfosear em todas as formas discursivas. Ela também tem muitos artifícios e guarda em si o presente, o passado e o futuro da palavra. É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas.

Já acerca da hermenêutica, objetivando dar melhor entendimento à obra literária poética e autobiográfica aqui discutida, a partir de uma perspectiva hermenêutica de religiosidades contidas no texto. Assim, Palmer (1996) considera que as obras literárias serão consideradas mais perfeitamente não enquanto objetos de análise, mas como textos que falam, criados por seres humanos. É um caminho para penetrar no mundo vivo de uma obra, no caso deste trabalho, na autobiografia de Cecília Meireles. O autor segue afirmando que esquecemos que a obra literária não é um objeto manipulável, completamente à nossa disposição; é uma voz humana que vem do passado, uma voz do qual temos de certo modo que dar vida. O diálogo e não a dissecação, abre o universo da obra literária. A objetividade desinteressada não é adequada à compreensão de uma obra literária (PALMER, 1996, p. 18). A crítica literária precisa procurar um método ou teoria específica adequado a decifrar a marca humana numa obra, ao seu significado. Esse processo de decifração, a compreensão do significado de uma obra, é o ponto central da hermenêutica e essa é o estudo da compreensão, ou seja, é essencialmente a arte de compreender textos (PALMER, 1996. p.19).

Nesse entendimento, é possível a afirmação de que as obras precisam de uma interpretação, de uma hermenêutica adequada. O crítico literário chama interpretação à análise que faz de uma obra. A interpretação é o ato essencial do pensamento humano. No entanto, a existência humana tal como a conhecemos, implica sempre a linguagem e, assim, qualquer teoria sobre interpretação humana tem que lidar com o fenômeno da linguagem e entre os mais variados meios simbólicos de expressão usados pelo homem, nenhum ultrapassa a linguagem, quer na flexibilidade e poder comunicativos, quer na importância geral que desempenha. (PALMER. 1996. p.19).

A hermenêutica é a arte, a ciência da interpretação. Trabalha com ritos, mitos, obras artísticas, entre elas, obras literárias. A hermenêutica chega à sua dimensão mais autêntica quando deixa de ser um conjunto de artifícios e de técnicas de explicação do texto e quando tenta ver o problema hermenêutico dentro do horizonte de uma avaliação geral da própria

interpretação. Deste modo, implica dois polos de atenção, o fato de compreender um texto e a questão mais englobante do que é compreender e interpretar. (PALMER, 1996, p. 20).

A tarefa da interpretação e o significado da compreensão são diferentes no que diz respeito a uma obra, uma é mais indefinível, outra mais histórica. Há que arriscar o nosso mundo pessoal se queremos penetrar no mundo vivo de um grande poema lírico, de um romance ou de uma obra. E para isso, não precisamos de qualquer hermenêutica, até porque hoje é uma palavra que cada vez mais se ouve nos círculos teológicos, filosóficos e mesmo literários. A Nova Hermenêutica emergiu como um movimento dominante na teologia protestante europeia, defendendo-a como o ponto central dos atuais problemas teológicos, método científico disfarçado, ou de qualquer anatomia de uma crítica com tipologias e classificações muito brilhantes e sutis, mas sim de uma compreensão humanística daquilo que implica a interpretação de uma obra (PALMER, 1996, p.15).

Segundo Soares, a reflexão hermenêutica pode, isto sim, nos ajudar a entender melhor o que está em jogo nos processos interpretativos, no movimento da compreensão. (SOARES, 1988, p.101). Portanto, no caso de *Olhinhos de Gato*, a autobiografia de sua infância, a interpretação parte da perspectiva a qual pode ser um instrumento para trabalhar a diversidade religiosa dentro das Ciências das Religiões, uma área das ciências humanas. Sem salientar o sonho libertário de eliminar completamente os preconceitos, cabe ao autor de um empreendimento hermenêutico estender ao máximo a consciência crítica com a qual acolherá o objeto de modo a compreender – explicando as consequências para cada caso – o caráter parcial de toda compreensão, que é sempre uma fusão de horizontes. (SOARES, 1988. P. 103).

É possível compreender a poesia de Cecília Meireles a partir de uma perspectiva da infância de uma menina que vivia no silêncio e na solidão, mas que criou sua poesia a partir de perdas que tivera em sua vida. O silêncio e a solidão da personagem que a representava proporcionaram a poeta a oportunidade de sonhar e criar obras poetizando momentos sofridos e alegres de sua infância. É notável os símbolos e imagens que aparecem diante de cada lembrança trazida na memória, o silêncio, a solidão, o contato com a natureza foram poetizados e podem ser compreendidos como algo muito precioso. E ainda traz a compreensão de uma forma não preconceituosa de olhar para a diversidade religiosa, representadas na obra pelo catolicismo popular e religiões afro-brasileiras. O presente trabalho tenta trazer uma perspectiva hermenêutica sobre a obra que é objeto desse estudo.

2.2 A Transdisciplinaridade e o uso do texto literário na sala de aula do Ensino Religioso

Nossa proposta vai ocupar o lugar reservado para a mostra da interface do texto literário como material didático para as aulas de Ensino Religioso, uma vez que o conteúdo a ser trabalhado na escola deve contemplar as especificidades, diversidades e por assim dizer, toda a pluralidade que se apresenta. Tanto é condição para um ensino efetivo, como significa “[...] assumir esse componente curricular a partir das disciplinas científicas que a estruturam academicamente e contribuem no desenvolvimento das linguagens” (JUNQUEIRA, 2016, p. 603). Por assim entender, a obra *Olhinhos de Gato*, da escritora Cecília Meireles, enquanto um texto para uso em sala de aula, traz no arcabouço autobiográfico, aquilo que transpira religiosidade popular, apresentando os múltiplos aspectos, impressões e considerações dos diversos atores sociais constantes na obra.

Nesse sentido, é válido somar os estudos de Gross (2012), que ao citar Juan Luís Segundo (1925-1996), jesuíta, teólogo da Teologia da Libertação, orientando de Paul Ricoeur (1913-2005) vai lembrar que é necessário distinguir valores existenciais de valores morais, evidenciado que tal diferença tem a intenção de evitar uma apropriação do texto literário que implique algum tipo de interpretação moralista. Valores morais implicam uma proposta existencial. E valores existenciais se desdobram na apreciação que se tem do mundo, da cultura e da vida, desenvolvendo formas de ser do mundo que também são morais. São valores que norteiam a existência humana e transmitidos culturalmente. A literatura e, particularmente a poesia são formas privilegiadas de transmissão desses valores.

O texto literário como um recurso que traz a experiência e consequentemente as interpretações do sagrado, de acordo com Torres, citando Magalhães (2012), traduzem-se em relações, imbricações, superposições e justaposições entre religião e literaturas, sobretudo porque são variadas, não respeitam normas e septo, recusam o cativo do correto e do permissível. É a arte e a arte é outra lei. Não segue o critério nem do verdadeiro científico, nem do que é correto segundo um padrão moral. Arte é transgressão, não é mera reprodução. A literatura se prestaria às alteridades e aos silêncios dos textos. Sendo assim, o autor assinala que muitas religiões do mundo, nasceram em forma literária e a forma literária da religião faz parte de sua identidade no decorrer dos séculos e das civilizações. As religiões de tradição escrita, as dos livros sagrados se tornaram paradigmáticas para os livros das civilizações, suas histórias são as nossas histórias e as que contamos ainda fazem ecoar as vozes do passado. Isto é um dado bem relevante na realidade como compósito de possibilidades discursivas.

As nossas concepções religiosas são expressas por linguagens, assim como também as nossas concepções religiosas são produzidas pelas linguagens veiculadas entre nós. Nos Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso, encontramos,

A constante busca do conhecimento das manifestações religiosas, a clareza quanto à sua própria convicção de fé, a consciência da complexidade em questão religiosa e a sensibilidade à pluralidade são requisitos essenciais no profissional de Ensino Religioso (FONAPER, 2009, p. 43).

Portanto, falando em processo educativo-religioso, parte-se do pressuposto de que é possível abordar temas religiosos a partir de outros textos, não somente os sagrados. Nesse sentido, pode-se estabelecer conexões transdisciplinares a partir de interfaces entre o Ensino Religioso e a Literatura, que é o objetivo primordial desse trabalho. Para Klein (2013), a religiosidade perpassa toda expressão humana e aí entra o lugar e o papel da literatura na sua interface com outras disciplinas. Entra também o papel do professor de ER que precisa repensar as linguagens adotadas no processo educativo. Para Klein,

Lendo e ouvindo histórias, as crianças e os jovens (e todas as pessoas) tornam-se mais conscientes da sua própria história, ao se identificarem com os personagens e seus relatos, exercitando a perspectiva interpessoal, assimilando e elaborando significados e construindo sua identidade e o respeito à alteridade. (KLEIN, 2013. p.61).

A leitura e a narração não consistem meramente em compreender um texto de uma história, mas são fundamentalmente um ato de compreender a si mesmo e aos outros, e, também, em suas indagações religiosas. Trata-se sempre de um processo hermenêutico de releitura e de ressignificação, ao compreender a mensagem e nos atos de ler, reler e interpretar.

Na discussão da validade do texto literário para uso em sala de aula, a apresentação de *Olhinhos de Gato* da escritora Cecília Meireles e dos elementos que compõem essa obra em especial, vamos desembocar na discussão da epistemologia, ou o estatuto epistemológico das CR, isto posto por considerar que o Ensino Religioso é o início e o final da formação do cientista das religiões, é o espaço formal no qual se desenvolvem as discussões construídas de modo distinto, que diferenciam o ER das CR (JUNQUEIRA, 2012).

Para melhor entendimento, é necessário que enfrentemos uma discussão maior, na qual termos e conceitos são trabalhados e assumem um lugar no saber acadêmico e científico. Para tal, fez-se necessário o estudo da epistemologia da CR, já apresentado anteriormente, para relembrar, nesse momento, que é entendida como a base teórica e metodológica, enquanto área

de conhecimento específica que assume a religião como um objeto de estudo, produzindo resultados compreensivos que são credenciadas como ciência.

No entrelaçamento da Transdisciplinaridade, sua metodologia e as nuances disciplinares, acontece o despertar da necessidade de desenvolver laços entre as disciplinas e ir além delas. É um caminho para decifrar o que está dentro e para além das religiões, é também aprender a conviver com outros níveis de realidade e despertar novas lógicas. O desafio aqui é traduzir os conceitos presentes no texto literário para os alunos de Ensino Religioso no Ensino Fundamental I. Nesse trabalho, especificamente, com *Olhinhos de Gato*. Nesse diapasão, as mais diversas áreas de saberes são convidadas e desafiadas a estabelecer diálogo com outros conhecimentos, o que não se constitui em uma tarefa fácil, principalmente porque o diálogo da religião com a literatura tem sido esquecido, apesar da enorme pluralidade religiosa presente nas obras literárias. Podendo ser dito que:

Assim, o trabalho de Ensino Religioso nas escolas, dialogando com outros saberes, inclusive a literatura, considerada um instrumento de comunicação que cumpre seu papel social de transmitir conhecimento e cultura de determinado grupo, pode ajudar as formas de compreensão do transcendente, proporcionando informações para a captação do fenômeno religioso, a partir das diversas manifestações culturais, independente de qualquer doutrina ou confissão religiosa. A literatura, dialogando com o Ensino Religioso, pode ser a interlocutora de tornar a transcendência uma experiência vital, que possibilita ao ser humano uma relação de significado, uma relação consigo mesmo e com o mundo, para resgatar a cada dia a necessidade de tornar essa dimensão, companheira e ordenadora das ações do homem no mundo. (TORRES, 2012, p. 106).

Ainda afirma Torres, citando Magalhães:

A emergência do estudo das Ciências da Religião como nova área acadêmica possibilita um olhar mais descentralizado da Religião, o que propicia a dialética do Ensino Religioso e a Literatura, na perspectiva da compreensão do fenômeno religioso, objeto de estudo dessa área de conhecimento. Isso se dá porque toda produção literária está inserida dentro de um contexto histórico marcado pela religião. (MAGALHÃES apud TORRES, 2012. p. 65).

A autora chama a atenção para a particularidade inerente às CR, como uma área caracterizada pela sua pluralidade interna, possuindo assim uma grande capacidade e potencial de relevância para ajudar o intercâmbio entre a Literatura e as manifestações religiosas do texto literário, a fim de contribuir com uma educação que possibilite a relação do homem com sua

dimensão transcendente (TORRES, 2012. p. 66). Nesse viés, *Olhinhos de Gato*, traz as memórias de infância da autora transfiguradas poeticamente a partir da escrita literária. Nesse contexto, a autora relata de forma sensível e carinhosa, a visão do descobrimento de mundo, através dos olhos de uma menina que está sempre atenta a tudo que acontece ao seu redor. O que Cecília Meireles faz ao escrever as suas vivências infantis é uma narrativa retrospectiva em forma de prosa da sua própria existência.

Para Conceição (2015), a autobiografia não pode ser compreendida somente como a fiel transcrição de eventos determinados em um arco existencial, podendo ser uma interpretação dos eventos mais significativos. É isso que a escritora faz, uma interpretação dos momentos mais importantes de sua vivência, enquanto criança. O relato em terceira pessoa se dá em forma de memória, demonstrando curiosidade com o novo, pois o mundo lá fora é desconhecido.

A autora, afirma também que, “[...] a literatura autobiográfica coloca em cena o campo existencial de um eu, que retoma em última análise determinados eventos” (CONCEIÇÃO, 2015, p. 152). Nesse panorama, as Ciências da Religião são vistas como um instrumento adequado e utilizável para desempenhar uma tarefa específica nos esquemas interpretativos do dado religioso do poema e da cultura, pois a religião tem a complexidade do lugar, que por sua vez, cria o contexto interpretativo, moldado pelas estruturas ideológicas e religiosas de significado, orientações culturais de valor e regras determinadoras de protocolos sociais.

A personagem homônima vê as coisas e ao mesmo tempo se transporta em flashes que ainda são indecifráveis para ela. À volta à realidade só acontece quando a chamam pelo nome. O passado é sempre desvendado em contraste com o presente, como numa caixa de novidades, que vai mostrando a menina os objetos que relembram o passado. Como afirma, Cecília Meireles (2016), “[...] E havia um pequeno quadro com muitas, muitas pessoas reunidas: como um retrato de uma numerosa família (p. 96). A crença popular ganha destaque em seu mundo imaginário, por pensar que há pessoas que sabem dessas histórias. E recorre à crença divina que serve de mediadora entre a fé e a incerteza.

A memória descrita pela autora, sobre o que passou na infância impressiona, ela era uma menina muito esperta, e isso é relatado através de uma lembrança da sua avó, Jacinta. Sentando-se no colo, *Boquinha de Doce* ia dizendo: “Estes olhinhos de gato – que não se esquecem... não se esquecem...” E apertando-lhe o queixo ainda tornava: ‘Parecem mesmo uns olhinhos de

gato!” (MEIRELES, 2016, p. 79). Como exemplo de religiosidade católica ou catolicismo santorial²⁶, podemos exemplificar a relação de amizade que criou com Santo Antônio.

As suas considerações e percepções vão acrescentando ao professor os mais diversos contextos a serem debatidos em sala de aula, sem que necessariamente o nome religião seja pronunciado. Não que seja proibido, mas o uso do texto como pretexto para perpassar a dinâmica do conteúdo disciplinar do ER se torna muito mais amplo e diversificado. Noutro momento, mostrando a diversidade temática e as muitas impressões do texto, destacamos que a lembrança mais remota de sua vida era um quarto em que havia uma moça deitada na cama, de cabelos pretos e vestido branco. Porém, era uma lembrança distante, a qual exigia uma explicação que sempre lhe era negada. Soube um dia, que aquela moça, era sua mãe. A morte volta a atormentá-la quando constata que até os dias são de vida ou morte. E ela sentia dentro de si aquela melancolia indefinida das coisas existentes.

Outro contexto a ser explorado é o enigmático, que também compõe a obra, sendo o muro entre os dois mundos, revelando a presença da superstição e rituais antigos. Ninguém sabe o porquê do homem trazer também folhas de laranja-da-terra, de guaco e erva-de-santa-maria. Ele, porém, explica, “a menina podia estar doente. Lembrei-me de trazer estas coisas, que são um santo remédio...” (MEIRELES, 2016, p. 28). Esse trecho mostra como a autora recordou momentos importantes dessa relação com o enigmático, aquilo que para ela pertencia ao desconhecido. Em outro trecho descreve mais uma vez essa relação com o sobrenatural, “uns vieram procurar tansagem para as feridas, outros, erva-de-santa-maria para doenças do peito, galhinhos de arruda para benzer espinhela caída” (MEIRELES, 2010, p.51).

Em relação ao tema da morte, para ela, é o rompimento da vida e das coisas que estão ao seu redor, principalmente das pessoas da convivência mais próxima, como a avó, a babá e a madrinha. A decepção de Olhinhos de Gato é expressa com a concepção de que tudo é finito. A incógnita da morte representa para ela uma angústia que a acompanha em toda a narrativa. Associa a morte ao sentimento de perda. Em especial, a perda da mãe, que ela preservou parcialmente em sua memória, mas que quase sempre é reportado no percurso do texto. O desconhecido e o sobrenatural também habitavam nas fotografias e do outro lado da rua, a qual era cheio de coisas, estava tudo e todos a lhe despertar toda a sua curiosidade. Olhinhos de Gato percebe que há muita coisa que não sabe explicar. Tudo para ela é duplo, o visível e o invisível. Eram tambores que tocavam ao longe, vozes que a amedrontavam, um coro longínquo de

²⁶ Ou santorial como descreve Faustino Teixeira citando uma expressão de Cândido Procópio Camargo. Cf. TEIXEIRA, Faustino; MENEZES, Renata. Catolicismo Plural: Dinâmicas contemporâneas. Petrópolis: Vozes, 2009.

mulheres – situações nas quais a discussão em sala de aula pode debater a presença das religiões afro-brasileiras e/ou indígenas, mostrando que a Diversidade presente no texto é o retrato da sociedade brasileira, de ontem e de hoje. Temos uma clara referência à cultos afro-brasileiros, quando a menina ensimesmada, relata:

E é possível que *Dentinho de Arroz* tivesse razão: do outro lado da rua devia haver um mundo sobrenatural. De noite, desde o escurecer, ouvia-se um bater de tambores que impressionava. Vozes de mulher erguiam um fino coro de angústias; e entre elas perpassava uma voz séria e grossa de homem como uma árvore que andasse e falasse dentro do temporal enorme. Os tambores batiam um ritmo certo. E incansável [...] (MEIRELES, 2015, p.98).

Sendo assim, para explicitar que um trabalho transdisciplinar utilizando a obra autobiográfica literária de Cecília Meireles com a disciplina do Ensino Religioso é possível, pois é uma literatura que percorre as temáticas envolventes da morte, do luto, da solidão e do silêncio, além de tratar de religiões diversas, como o catolicismo ibérico da avó Jacinta e de representações de cultos afro-brasileiros, como apontado no texto acima. São impressões diversas do sagrado. Imagens plurais e uma polifonia de vozes que ressaltam a diversidade cultural brasileira.

Acerca dessa interface: transdisciplinaridade – texto -literário – ER, aqui esperamos responder que se traduz no modelo que almejamos, pois vai considerar o entrelaçamento do texto literário com os eixos temáticos: Culturas e Tradições Religiosas, Teologias, Ritos, Escrituras Sagradas e Ethos e as demais áreas de conhecimento, além de despertar a sensibilidade que permite a expressão. Segundo Torres (2012, p. 9), “[...] a literatura é uma das artes mais complexas, seu instrumento, a palavra, gera possibilidades infinitas de expressão”. Por fim, acerca do divino, do transcendental, ao se perguntar onde é o lugar de Deus. Para Olhinhos de Gato a resposta é no coração das criaturas. É uma mensagem subentendida de que não se deve ir contra a fé de ninguém, sobretudo no espaço democrático difundido e preservado na escola.

3 A OBRA LITERÁRIA OLHINHOS DE GATO

*Quem vinha, parava para vê-la,
levantava-lhe o queixo para
observá-la melhor. Depois de
muitas coisas, sempre concluíam:
“Tem mesmo uns Olhinhos de Gato”!*

Cecília Meireles (2016)

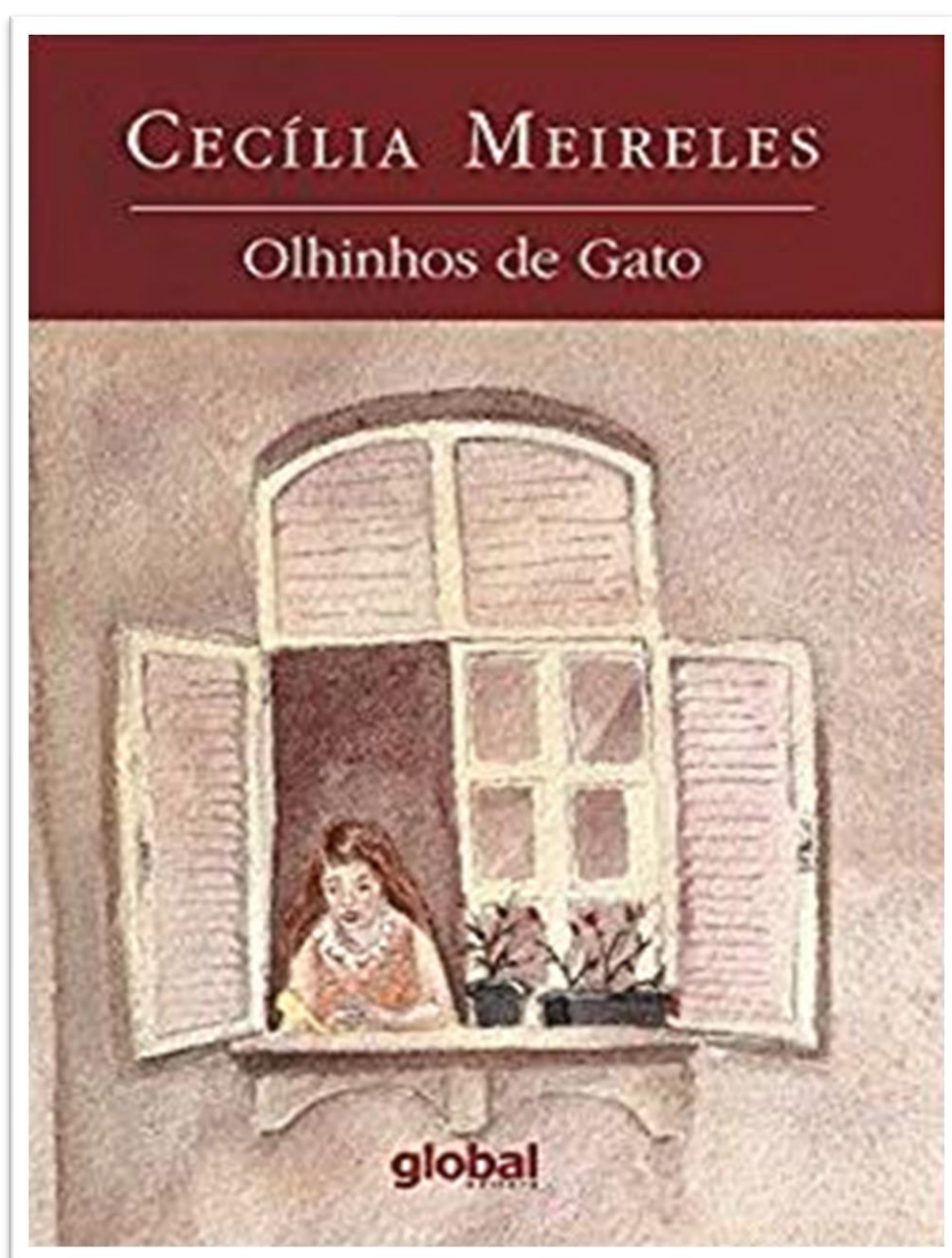
Olhinhos de Gato é a personagem do romance autobiográfico homônimo, publicado inicialmente no Brasil em 1983, tem a sua 4ª. edição reimpressa em 2016 pela editora Global, sediada em São Paulo, cuja capa é apresentada na Figura 6 e a capa da primeira edição na Figura 7. Possui 180 páginas, da folha de guarda, incluindo a folha de rosto até a contracapa. Possui uma nota inicial – “Nota da editora”, na qual chama a atenção para o fato de que “foram os portugueses os primeiros a conhecerem a obra, numa clara referência a publicação no jornal lisboeta *O Ocidente*, na década de 40 do século XX, além de apresentar os personagens principais da trama, que recebem codinomes carinhosos criados pela autora, existem também os lugares e costumes.

Trata-se, portanto, de uma narrativa escrita em prosa enriquecida com imagens poéticas na qual Cecília Meireles registra através de suas lembranças suas vivências de infância. A obra é composta de 13 capítulos, sendo que logo no primeiro é possível perceber o enfoque narrativo, dividindo-se em primeira e terceira pessoas. A narrativa não possui uma linearidade, é fragmentada. Os personagens que mais marcaram e influenciaram a infância de Cecília foram a avó Jacinta, que a criou após a morte dos pais, a qual nomeou de Boquinha Doce; a babá Pedrina, que chamou de Dentinho de Arroz; a cozinheira chamada de Maria Maruca; e Có, sua madrinha.

Cecília Meireles é protagonizada por Olhinhos de Gato, uma criança diferente das outras, pois vive na solidão e silêncio, no meio de uma casa habitada somente por mulheres adultas. Segundo Pinto (2014), a autora pouco fala por si só, é o narrador falando em terceira pessoa quem nos fala da personagem, as ações, pensamentos e devaneios. É significativo o fato da poeta ter escolhido o adjetivo Olhinhos de Gato para caracterizar sua pessoa autobiográfica e para falar de sua infância. Para Pinto (2014), o diminutivo da palavra olhos, simboliza o olhar de uma criança na sua mais tenra ingenuidade. O olhar da menina Cecília revela suas

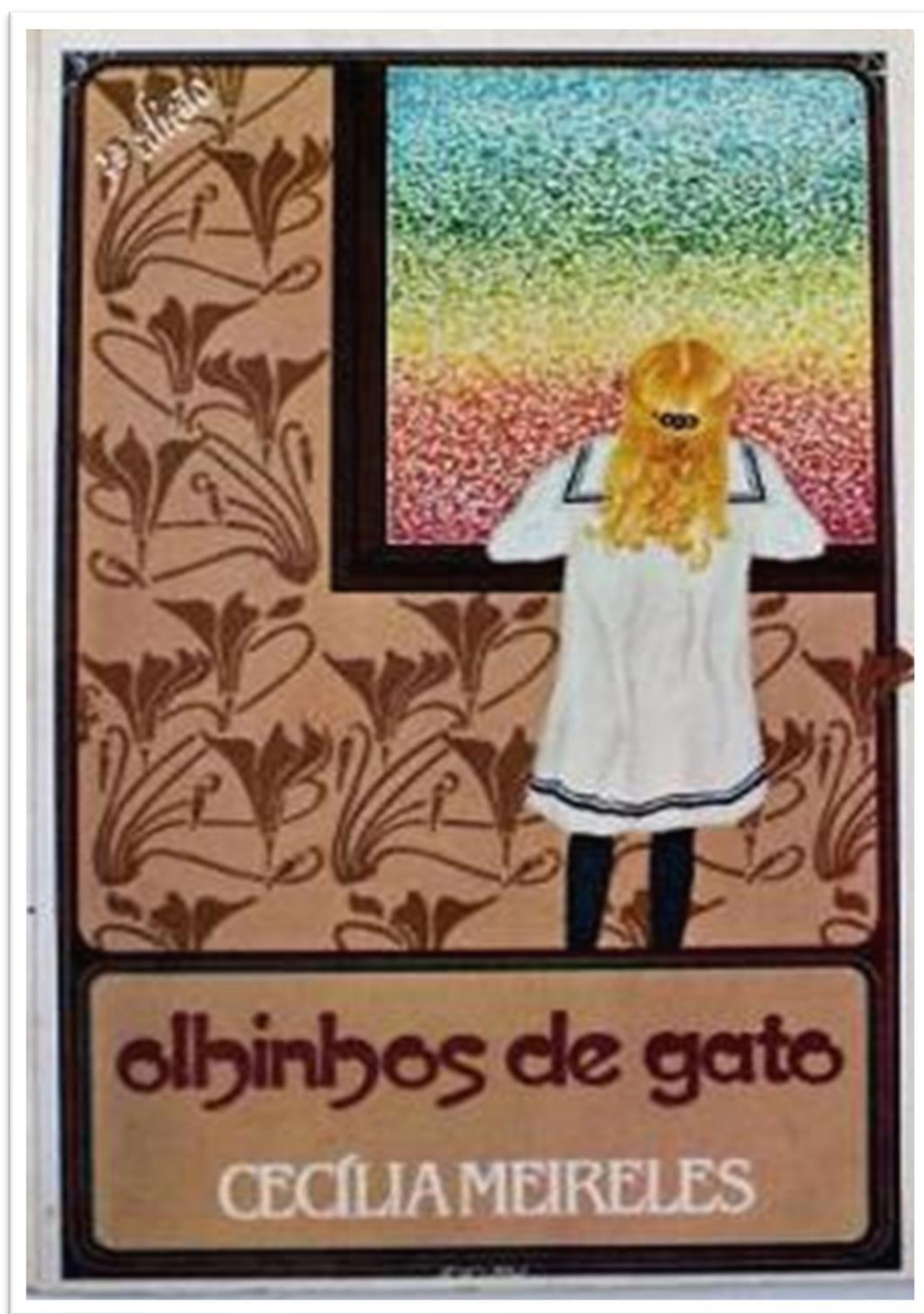
inquietações por um mundo até então desconhecido para ela. Não há marcas temporais que nos assegure por quanto tempo a história se passa. Contudo, pelo meio de transporte utilizado, pelos costumes descritos de comerciantes ambulantes, crendices, datas comemorativas, como o Carnaval, a Semana Santa e o Natal, torna possível perceber que a narrativa constrói ambientes que remetem as primeiras décadas do século XX (PINTO, 2014, p. 51).

Figura 6 - Capa da edição mais recente de Olhinhos de Gato (2016)



Fonte: Acervo pessoal (MELLO, 2019)

Figura 7 – Primeira capa da obra Olhinhos de Gato (1980)



Fonte: Estante Virtual (2019). Disponível em:

<https://www.estantevirtual.com.br/sebocapitu/cecilia-meireles-olhinhos-de-gato->

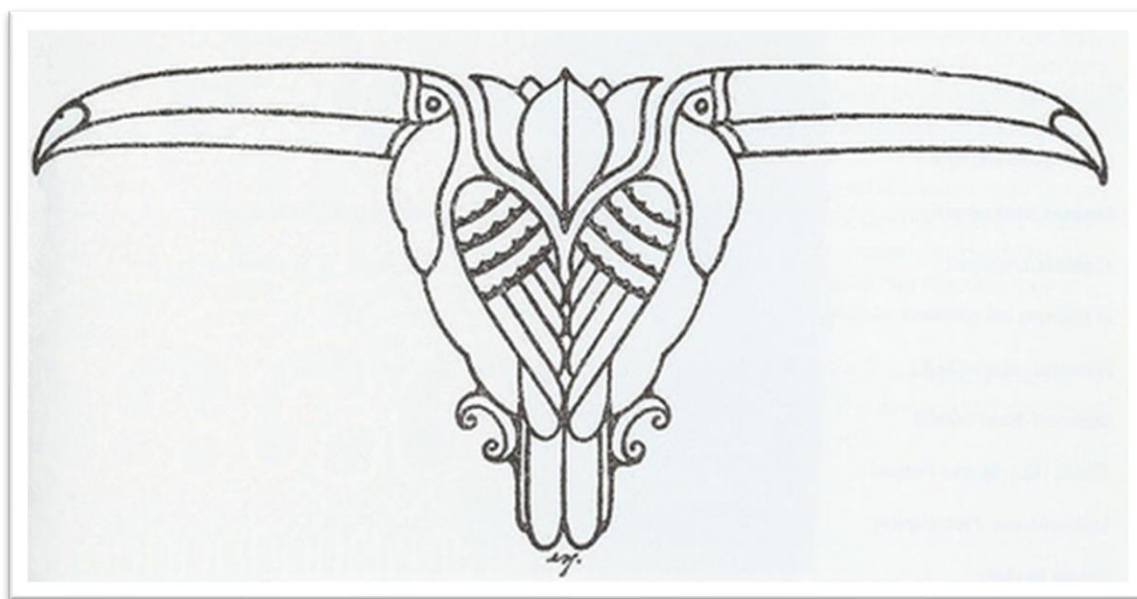
A capa da primeira edição apresentada na Figura 7, apesar de ser uma edição da década de 80 do século XX, aparece com uma temática visual que se remete ao período da juventude

da autora. São motivos fitomórficos e uma criança vestida à moda marinheiro em uma janela ao estilo da transição art nouveau/art deco, inseridos de modo intencionalmente ou não. Tal comentário se constitui uma curiosidade, uma vez que esses movimentos artísticos ligados às artes decorativas, aconteceram no período que precedeu o seu casamento com o primeiro marido e pais das suas três filhas, o artista plástico português Fernando Correia Dias (1892-1935), desenhista, caricaturista e ilustrador e capista de muitas obras em Portugal e no Brasil, sendo Cecília uma modelo que o inspirou no acréscimo de uma figura esbelta e longilínea em muitas capas.

Adiante, na Figura 8, um desenho de Correia Dias da década de 1920, na qual são vistos de maneira simétrica dois tucanos que criam a ilusão de uma cabeça de touro, característica da arte decorativa da época e em seguida, na Figura 9, pode ser visto um desenho do artista, no qual retrata Cecília Meireles no desembarque na cidade de Lisboa em outubro de 1934. Já Na Figura 10, pode ser vista a capa da obra *Balladas Para El-Rei*, publicada em 1925 com a capa de Correia Dias na qual se vê a inspiração pela silhueta da autora. Note-se ainda que a inspiração do modernismo brasileiro também foi uma troca entre o artista e a poeta:

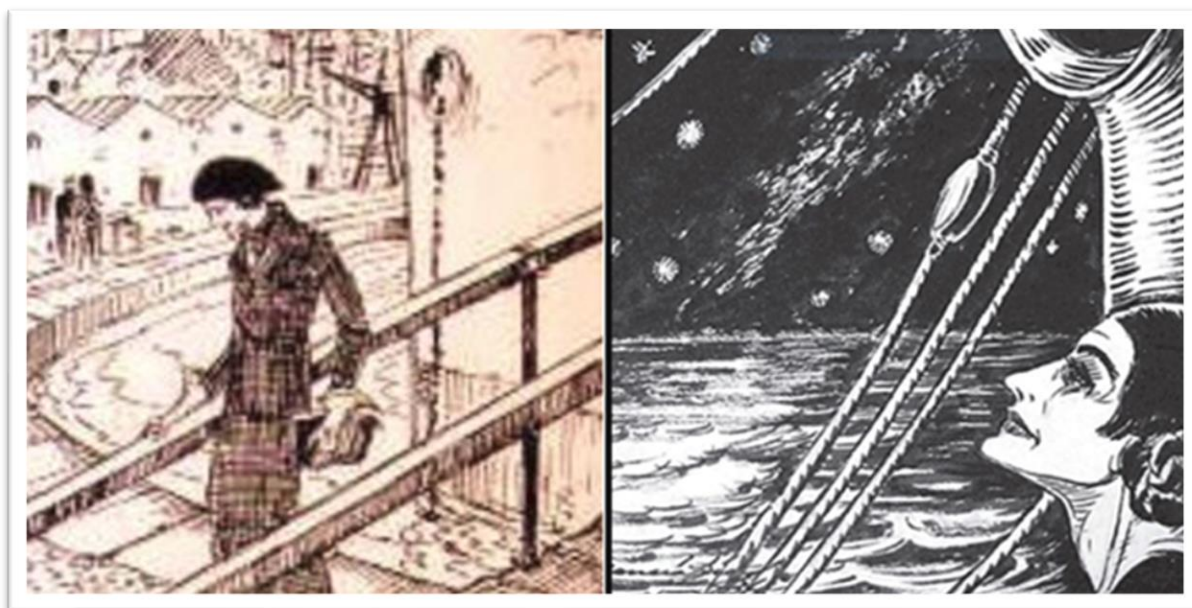
A ideia de um decorativo nacional se atualizava, auxiliada pela estética geometrizada do que chamaram de linguagem art déco, mais um movimento europeu que ganhou o mundo ocidental. Em 1928, de olho na repercussão das orientações nacionalistas, a Companhia Cerâmica Brasileira passou a industrializar as peças criadas por Correia Dias (MALTA, 2011, p. 9).

Figura 8 - Vinheta de Correia Dias (cerca de 1920)



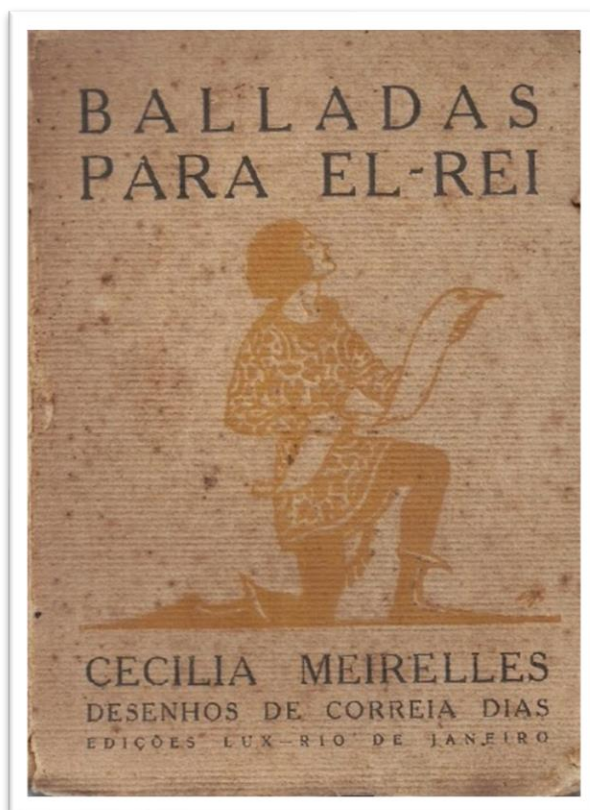
Fonte: Blog da Rua Nove. Correia Dias & Cia. Disponível em: <https://blogdaruanove.blogs.sapo.pt/33123.html> Acesso em: 10/04/2019.

Figura 9 - Desenhos à Bico de pena realizado por Correia Dias, no qual se vê a imagem de Cecília Meireles desembarcado em Lisboa e no convés do navio (1934)



Fonte: Blog **Em Busca da autoria** .Ainda a Cecília de Olhar viajante. In:
<http://www.embuscadaautorias.com/2015/> Acesso em: 11/04/2019.

Figura 10 - Capa de livro de Cecília Meireles ilustrada por Correia Dias, 1925.



Fonte: Tertúlia Bibliófila (2015)

3.1 Uma breve biografia da autora e a autobiografia no texto literário

Professora, folclorista, poeta. Nasceu no Rio de Janeiro a 7 de novembro de 1901. Órfã muito cedo, foi educada pela avó materna, vindo a diplomar-se professora primária em 1917 pelo Instituto de Educação do Rio de Janeiro, cidade em que sempre viveu, embora tenha viajado largamente pelo estrangeiro. Seguiu a carreira do magistério. Ensinou na Universidade do Distrito Federal (1936 – 1938) e na Universidade do Texas (1940). Estreou em livro de poesia, em 1919, com *Espectros*, sob o signo do Parnasianismo. De 1922 em diante deixou-se atrair pela revolução modernista então iniciada. Do ponto de vista técnico, era dotada de raro virtuosismo no manejo do teclado lírico, dominando toda a gama de metros da língua. O feitiço geral de sua poesia é a tendência ao misticismo e à universalidade. Sua imagem na Figura hoje, amplamente divulgada tem os direitos autorais em disputa familiar.

Figura 11 – Fotografia de Cecília Meireles amplamente divulgada na internet



Fonte: Disponível em: <http://notaterapia.com.br/2018/12/29/7-curiosidades-sobre-vida-da-escritora-cecilia-meireles/> Acesso em: 11 de julho de 2019.

No ano de 1932, Cecília Meireles participou como signatária do *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*, que segundo Moraes (2016), foi um documento emblemático que lançou as ideias escolanovistas no Brasil e procurou influenciar as políticas educacionais do governo de Getúlio Vargas. O autor afirma ser revelador o percurso da autora, para a compreensão dos debates educacionais da época, principalmente na delicada questão do Ensino Religioso. Ela teve um papel importante no combate ao decreto do ER nas escolas públicas (Decreto no. 19.941 de 30/4/1931), assinado pelo ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos e que o restabelecia para os níveis primário, secundário e normal.

Na página de Educação do *Jornal Diário de Notícias*, sessão dirigida por ela, expressou com duras críticas, mas com maestria e elegância, a sua contrariedade quanto aquilo que dizia respeito a relação da religião com a escola pública. Como jornalista crítica, não se omitia, tomando posição frente aos acontecimentos da época por meio de seus escritos, muitas vezes carregados de uma subjetividade poética, mas não menos críticos (MORAIS, 2016, p. 2). O que Cecília Meireles combateu com ironia, como está claro em suas palavras, foi:

Um decretozinho provinciano, para agradar a alguns curas e atrair algumas ovelhas... Porque – não se acredita que nenhum espírito profundamente religioso – qualquer que seja a sua orientação religiosa – possa receber com alegria esse Decreto em que fermentam os mais nocivos efeitos para a nossa pátria e para a humanidade (Meireles apud Moraes, 2016, p. 5).

O Ministro da Educação afirmava que o ato do governo não estabelecia a obrigatoriedade do ensino religioso, já que o mesmo seria facultativo, argumentava que o teor geral não se restringia à religião católica, pois permitia o ensino de outras religiões, desde que tivesse um grupo de 20 alunos de outra tradição religiosa. Mas, para a escritora, esse episódio revelava a influência política da instituição católica dentro do Ministério da Educação naquele momento. Como educadora, ela não aceitava o ER confessional e, fundamentava-se no combate às divisões e preconceitos que as religiões provocavam. Seu receio se assentava no vínculo entre Igreja e Estado, que levaria o último a ser usado para interesses paroquiais.

Diante desses fatos, percebe-se que nessa luta, a escritora foi uma percussora da separação entre Estado e Igreja, e mais especificamente, Religião e Escola. Para ela, a Escola Moderna deveria ser laica, isenta de preocupações religiosas. Não deu trégua no combate ao decreto, reclamando do silêncio do Governo Provisório (1930-1934), ao destacar os protestos dos adeptos das demais religiões, com exceção dos católicos. Afirmava, “a cultura liberta, o catolicismo escraviza” (MORAIS, 2016, p. 6).

Desde a tenra idade, aprendeu a lidar com a morte, teve perdas significativas em sua vida, foi a única sobrevivente entre os cinco filhos de Carlos Alberto de Carvalho Meireles, funcionário do Banco do Brasil e Matilde Benevides, professora municipal. Ficou órfã aos três anos de idade, fazendo-a perceber desde cedo, a transitoriedade da vida. Foi educada por sua avó materna, Jacinta Garcia Benevides, exercendo forte influência em sua formação, cultivando desde cedo em Cecília, a paixão pela leitura e escrita²⁷. Em 1917, formou-se professora pela Escola Normal do Instituto de Educação, no Rio de Janeiro. Para Pinto (2014), Cecília Meireles foi também:

Professora, poeta e também folclorista, pensou o mundo, mas pensou antes o seu amado Brasil, ao qual se dedicou trabalhando e escrevendo sua própria história, visitando seu folclore e recriando através dele um espaço mágico de heróis e fantasmas. Segundo a poeta, nesse mundo de magia, de valores positivos, contrário ao mundo da máquina, associado à lógica, à ciência e à indústria, prolifera a liberdade, ingenuidade, a sabedoria, a autenticidade e a inspiração. É nele que as crianças, depositárias da esperança em relação ao futuro, e os poetas e artistas que se expressam por todos os homens, podem fazer algo pela humanidade” (PINTO, 2014, pp.12 - 13).

Embora a infância de Cecília tenha sido marcada por dor e solidão, a menina encontrou na escrita um viés positivo para a superação dos seus sofrimentos, externou na obra autobiográfica, o que lhe incomodava e as lições tiradas de tudo o que vivenciou. Para Pinto,

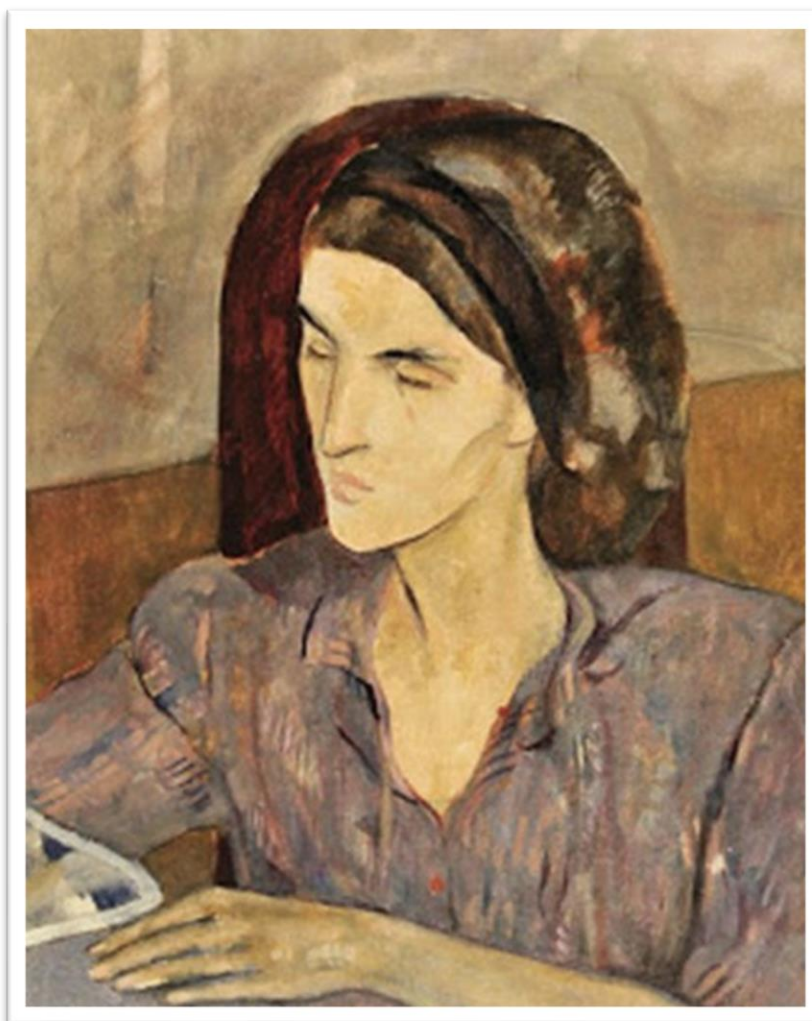
Lembrar é descobrir, desconstruir, é a atividade capaz de tecer com as ideias e as imagens do presente a vivência do passado. Somos capazes de reviver e reabitar o passado através de nossas memórias desconstruindo-as ou descobrindo-as através de imagens, relatos orais ou escritos por nossos antepassados. São as memórias que nos auxiliam nesta reconstrução, podendo até nos pregar peças, pois ao fazer o resgate dessas lembranças um detalhe ou outro pode ser omitido intencionalmente ou não. (PINTO, 2014, p. 25).

Ao longo de sua caminhada de poeta, jornalista, cronista e contadora de histórias, Cecília Meireles se dedicou à educação, estudou o folclore, comandou um programa sobre literatura no rádio, viajou pelo mundo e lançou uma grande coleção de livros. Em 1934, realizou um sonho, fundou a primeira biblioteca infantil Publicado inicialmente em capítulos n’*O Ocidente*, de Lisboa, durante os anos de 1939 e 1940, *Olhinhos de Gato* constitui uma poética narrativa

²⁷ Publicou seu primeiro livro, *Espectros*, em 1919, e em 1938 seu livro *Viagem* conquistou o prêmio de poesia da Academia Brasileira de Letras. Considerada uma das maiores vozes da poesia em língua portuguesa, foi jornalista, cronista, ensaísta, professora, autora de literatura infanto-juvenil e pioneira na difusão do gênero no Brasil. Em 1965, recebeu, postumamente, o prêmio Machado de Assis, da Academia Brasileira de Letras, pelo conjunto de sua obra.

considerada autobiográfica de Cecília Meireles, que escreveu uma quantidade significativa de obras como poeta, cronista, tradutora, jornalista (SILVA, 2013, p. 87). Uma das maiores escritoras do Brasil, que influenciou o mundo das artes plásticas também, sendo retratada por nomes internacionais, como é o caso do casal Arpad Szènes – Vieira da Silva, ele um artista húngaro que mais tarde radicou-se na França e ela uma artista portuguesa. Durante a II Guerra estiveram no Brasil, período do qual é atribuída a tela apresentada na Figura 12, abaixo e na Figura 13, mais adiante um estudo do mesmo artista. A autora também demonstrava um carinho todo especial pelas crianças, sobretudo preocupando-se com a formação delas, mas também se dedicou a escrever poemas para os adultos, no pavilhão Mourisco, em Botafogo, no Rio de Janeiro, cidade na qual faleceu em nove de novembro de 1964.

Figura 12 - Óleo sobre tela de Arpad Szènes (1945)



Fonte: Arpad Szènes (1945). Disponível em: <http://www.elfikurten.com.br/2011/02/cecilia-meireles-poetiza-educadora.html>. Acesso em 09/07/2018.

Figura 13 - Desenho de Arpad Szènes - Cecília Meirelles (década de 40)



Fonte: Cecília Meireles [retrato]. O Estado de São Paulo, 28 jun. 1969. Disponível em: <http://www.elfikurten.com.br/2011/02/cecilia-meireles-poetiza-educadora.html>. Acesso em 09/07/2018.

Apesar de nascida e criada no Catolicismo, conheceu outras tradições religiosas, principalmente através de suas viagens a outros países, que oportunizou conhecer práticas budistas e hinduístas. Essas tradições religiosas influenciaram a obra poética da autora. Cecília escreveu a sua autobiografia intitulada *Olhinhos de Gato*, narrando na obra, à infância no silêncio e na solidão, devido ao fato de ter perdido os pais quando criança. É possível a caracterização dos textos narrados na obra *Olhinhos de Gato* (2016), como uma infância que foi superada, pois Cecília transita com tranquilidade entre diversas passagens quando criança. Lembranças ganharam forma e vida através da escrita. Por fim, pode ser dito que *Olhinhos de*

Gato, a personagem possui muitas imagens poéticas da infância, registradas por Cecília Meireles.

3.2 As percepções religiosas da escritora Cecília Meireles na obra *Olhinhos de Gato*

Os relatos sensíveis e curiosos, a visão do descobrimento do mundo, através dos olhos de uma menina que está atenta a tudo que acontece ao seu redor. As personagens compostas na obra são pessoas que conviveram com Cecília Meireles em sua infância. Boquinha Doce, Dentinho de Arroz, Maria Maruca e Có povoam o mundo de Cecília Meireles, que por sua vez, é Olhinhos de Gato, numa clara alusão aos seus olhos esverdeados, como os dos gatos. A personagem central, Olhinhos de Gato identifica-se claramente a comunicação de uma nova experiência, tratando-se de uma reflexão poética sobre a perda, a dor, a solidão e o luto.

Entre tantas lembranças, observa-se a presença da religião na vida dela. De um lado, o catolicismo ibérico da avó, de outro, as narrativas sobre as religiões afro-brasileiras, praticadas pelos empregados. Na sua autobiografia, o imaginário poético da autora destaca elementos religiosos dessas representações e das quais tece consideração por vezes enigmáticas, relatando uma questão muito instigante a respeito da convivência com o que crer diferente.

Os olhos atentos da menina demonstram curiosidade com o novo. O mundo lá fora é o desconhecido. À medida que vai descobrindo essa variedade de novidade, a personagem deixa-se levar pela imaginação guiada pelos olhos. As palavras para a menina também são novas, sem sentido e a incompreensão é expressa em seu olhar. O enigmático também compõe a cena como um muro transparente entre dois mundos, revelando a presença da superstição e rituais antigos. A menina percebe que as coisas possuem um mundo diferente, principalmente nas coisas esquecidas, e as explora com a imaginação criativa da criança que simplesmente se permite ir além do desconhecido para poder aceitar as coisas como naturais e verdadeiras.

Segundo Silva (2013), a nitidez através da qual a influência religiosa transparece na obra de Cecília Meireles, se traduzem nas lembranças infantis da mesma, sendo possível observar-se a presença da religião como parte integrante daquele lar. Das narrativas alheias, dos gestos e das atitudes das pessoas presentes no contexto, a criança mostra um rico conjunto que criou em seu imaginário, sobretudo as noções sobre as religiões. A fértil e criativa imaginação do mundo infantil de Cecília Meireles criou personagens, imagens e símbolos como estratégia de sobrevivência naquele espaço de sofrimento e saudades.

A amizade com o Santo Antonio deu a ela o que uma criança órfã precisava para superar a ausência da família. O santo podia também dar colo para uma menina e brincar com ela. Naquela casa povoada por lembranças tristes, Antônio era o santo que sorria. Educada num contexto de diversidade religiosa, Cecília conversa com os santos, observa as pessoas rezando e ouve de longe os tambores tocando (SILVA, 2013). Descreve várias experiências religiosas que vivenciou no cotidiano familiar, criando para si uma leitura cheia de ressignificados que dão falas e gestos para as imagens do oratório, além de relatar os pormenores da decoração, retratando parte dos costumes religiosos, pelo menos nos seus registros do cotidiano doméstico.

Há um outro tipo de discurso nessa autobiografia: o sobrenatural que povoava o universo infantil através das imagens de santos protetores, amigos, sorridentes, agora aparece como imagem que amedronta e distancia num ritual que acontece à noite. O que acontecia do outro lado da rua era muito distante de Olhinhos de Gato, pois a sua percepção a outros acontecimentos era pela habilidade do olhar e nesse caso, ela não podia ver, mas podia ouvir os sons e a descrição das mulheres a sua volta. “[...] - O que a menina Olhinhos de Gato não via, Maria Maruca já tinha visto e entendia muito bem do que se tratava. Dava de ombros e dizia: - feitiçarias... feitiçarias! Eu lá faço caso disso! Eu lá vou ver essas porcarias!” (MEIRELES apud SILVA, 2014 p. 94). Nesse entendimento, as palavras da autora demonstram o estranhamento com algo diferente do que estava acostumada a ver com seus próprios olhos.

No contexto do mundo do sobrenatural, a extensão imaginativa da autora é ainda mais ampliada, quando a personagem se perde na própria quantidade humana que possuem e é, por sua vez, encantada: uns estão mortos e se deixam ver, as almas dos escravos que arrastam correntes, ou o próprio demônio que deixa a sombra da sua alma nas encruzilhadas e por isso os cavalos por vezes se espantam. Nesse universo do imaginário de Olhinhos de Gato existe espaço para todos os tipos de agouros, principalmente as crendices anunciadas pelos animais: o uivo dos cães, o voo dos urubus, as borboletas que anunciam a morte, moscas zumbindo anunciando visitas, dentre tantas outras superstições, que provavelmente deve ter ouvido falar e faz do seu relato a reconstrução do mundo vivido.

Acerca das religiões afro-brasileiras, segundo Silva (2014), o cenário ainda é um tanto obscuro no sentido cultural e religioso, isso porque aparecem como a religião do sobrenatural, do mistério que se esconde à noite através dos toques dos tambores e a criança tece considerações sobre os barulhos da noite, dando razão a sua babá Dentinho de Arroz quando essa comenta que “há um mundo sobrenatural lá fora! (MEIRELES, 2016). Dessa maneira que Olhinhos de Gato em sua narrativa construiu na sua imaginação, imagens e símbolos sobre as

religiões afro-brasileiras, ouvindo e questionando, presenciando e tecendo elucubrações e povoando o seu mundo.

É uma obra que deixa questões a serem refletidas sobre como lidar com religiões que a princípio é causa de estranhamento. Portanto, é nesse ambiente encantado que vive Olhinhos de Gato. Assim, passam os dias, numa rotina. O tempo para a menina é irreconhecível. Ela continua no seu lugar olhando para coisas invisíveis, indiferente ao que tinha sido antes, ao que viesse a ser depois. E entre o amanhecer e o entardecer, percebe que a vida é pobre e o tempo é triste. Contenta-se então com o sono e a menina descobre que o mundo não se acaba enquanto dorme. O divino é questionado ao se perguntar onde é o lugar de Deus. Para Olhinhos de Gato, a resposta é no coração das criaturas.

Sente-se no texto, uma necessidade de deixar claro que não deve ir contra a fé de ninguém. Ninguém sabe o que está a acontecer a cada hora. Essa é a sua incerteza. A volta à realidade se dá quando Olhinhos de Gato compreende que voltava de uma profunda viagem, e realizara um imenso descobrimento. A morte é então esse rompimento de vida, e das coisas que estão ao seu redor. Por associar a morte ao sentimento de perda, se sente desapontada quando descobre que tudo que vai se perder, se transformar em névoa, muda de forma e some-se. É preciso então para ela obter um lugar seguro.

O lugar seguro se torna o seu imaginário. A obra poética traz o significado que no meio de lembranças tristes, há esperança para coisas boas (SILVA, 2013) e por assim dizer, Cecília Meireles mostrou o seu talento de mulher que soube superar a dor da morte poetizando o mundo onde ela viveu com tanta intensidade. Uma obra literária não é um objeto que compreendemos através da conceituação, concepção ou da análise; é uma voz que devemos ouvir, e ouvindo-a, compreendemo-la. A obra *Olhinhos de Gato* é a voz de Cecília Meireles quando criança. Pode-se ouvir toda a sua dor pela ausência dos pais. A narrativa poética da obra se prende na questão do olhar. A personagem Olhinhos de Gato estava sempre atenta ao que acontecia em sua casa ou nos lugares por onde ela andava.

Nessa narrativa, Cecília Meireles traz nítida a presença do catolicismo e das religiões afro-brasileiras que fizeram parte da infância dela. Diante do que via e ouvia, imaginava, criava símbolos e imagens para representar o momento de sofrimento no qual ela estava passando. Nesse sentido, a obra mostra a convivência de uma criança com elementos religiosos de sua tradição familiar e outros que são trazidos por pessoas de seu convívio. Pode-se observar que os elementos do catolicismo são tratados com respeito, já os elementos das tradições afro-brasileiras, a princípio com medo, desprezo e desdém. Mas a poeta vai desmistificando essa

concepção preconceituosa, expressando um paradigma positivo sobre a discussão na sociedade da convivência com pessoas de religiões diversas.

A autora é considerada uma das maiores poetisas do século XX. Apesar de nascida e criada no Catolicismo, conheceu outras tradições religiosas principalmente através das suas viagens a outros países, que oportunizou conhecer práticas budistas e hinduístas. Essas tradições religiosas influenciaram a obra poética da autora. Em 1983, escreveu a sua autobiografia intitulada *Olhinhos de Gato*, narrando na obra, a infância no silêncio e na solidão, devido ao fato de ter perdido os pais quando criança. Cecília foi criada pela avó e entre tantas lembranças, observa-se a presença da religião. De um lado, o catolicismo ibérico da avó, de outro as narrativas sobre as religiões afro-brasileiras. Na autobiografia de Cecília, o imaginário poético da autora destaca elementos religiosos do catolicismo e das religiões afro-brasileiras. Sobre tal construção em sua obra, pode ser dito que foi criada e educada “[...] neste contexto de diversidade religiosa, a autora cria um universo onde ela conversa com os santos, observa as pessoas rezando nas mais diversas ocasiões (alegria, medo, tristeza, saudade) e ouve de longe os tambores tocando. (SILVA, 2014, p. 84).

É nítida a influência religiosa na narrativa, pois entre as lembranças infantis da mesma, observa-se a presença da religião como parte integrante daquele lar. Através das narrativas, gestos e atitudes das pessoas à sua volta, a personagem *Olhinhos de Gato*, Cecília Meireles que se autodenomina dessa forma, criou em seu imaginário noções sobre as religiões (SILVA, 2013, p. 86). O que também pode ser dito é que:

A presença do sagrado é fortemente pontuada na obra *Olhinhos de Gato* (1983, p.125), a autora desde criança possuía suas crenças: “O lugar de Deus é no coração das criaturas. Mas não se deve ir contra a fé de ninguém. Apenas, sem um coração limpo, não adianta nada tanta reza e tanto altar”. Essa visão caridosa e ao mesmo tempo crítica foi germinada em sua infância estando presente em muitas de suas obras, onde a arte seria um exercício de exploração de verdade supraterrânea. (PINTO, 2014, p. 18).

Ao escolher a obra de Cecília Meireles para um trabalho em turmas do Ensino Fundamental I, objetiva-se trabalhar a diversidade religiosa, buscando no ambiente escolar o respeito à opção religiosa do outro, uma convivência de respeito e tolerância. Acerca do trabalho com poesia em sala de aula, pode ser assinalado que,

Para nós que trabalhamos com o poema em sala de aula, a consciência de que a poesia é sempre “comunicação de alguma nova experiência” tem sabor especial. A experiência que o poeta nos comunica, dependendo do modo como

é transmitida ou estudada, pode possibilitar (ou não) uma assimilação significativa pelo leitor (PINHEIRO, 2007, p. 22).

Na obra *Olhinhos de Gato*, fica evidente a comunicação de uma nova experiência, pois ela relata uma questão muito instigante a respeito da convivência com o outro que apresenta uma crença diferenciada. Daí a relevância dessa obra poética para aulas de Ensino Religioso, baseadas no Pluralismo de crenças e ideias. Sobretudo, porque no meio de lembranças tristes, havia esperança para coisas boas. (SILVA, 2013. p. 87). Seu talento, de alguma forma a fez colocar para fora a dor da morte, ressignificando a dor e a solidão, narrando experiências religiosas, até certo ponto sincréticas, permeadas de superstições e enredos de religiosidades popular. Como pode ser lido:

E até Maria Maruca, que não é preta, mas avermelhada e de cabelos ruivos, acredita em tudo isso. Faz uma cruz por cima da boca, ao bocejar, diz que não se deve rogar pragas, porque os anjinhos do céu estão sempre dizendo AMÉM — e se acertar o Amém com a praga, a desgraça acontece mesmo — e enquanto esfrega a roupa na tina, recita para OLHINHOS DE GATO, que a observa em silêncio: "Padre Nosso pequenino, quando Deus era menino, sete anjinhos a rezar, sete demônios a tentar, o Senhor é meu padrinho, a Senhora é minha madrinha, que me pôs a mão na testa, pra que o pecado não me empeça" (MEIRELES, 2015, pp. 24-25).

Nas suas divagações, empreende conversas com santos e com pecadores, gente que reza e gente que não crê, mas principalmente oferece ao leitor uma leitura que fala do sobrenatural ao qual fica intimamente ligada, não por fé propriamente expressa, mas por educação, por vivência cultural. Para além das tessituras apresentadas e acerca desse olhar infantil, para além das perdas que a autora teve, Artur da Távola (PSDB/RJ), discursa no plenário do Senado Federal, na ocasião do centenário de nascimento da escritora (2001), ressaltando que:

A avó, D. Jacinta, que a criou, cantou-lhe os cânticos que embalaram uma infância feliz e que a prepararam, ao mesmo tempo, para as dificuldades de uma vida com muitas perdas, perdas compensadas pela qualidade da veia poética. Cecília Meireles dizia sobre a sua própria infância: Minha infância de menina sozinha deu-me duas coisas que, apesar de parecerem negativas, foram positivas para mim: o silêncio e a solidão. A infância sempre foi a área mágica da minha vida. Área em que os caleidoscópios inventavam fabulosos mundos geométricos, onde os relógios revelavam o segredo dos seus mecanismos, e as bonecas o jogo do seu olhar (TÁVOLA, 2001, *online*).

O senador falou pela ocasião na qual foi criado o ano da Literatura Brasileira e que segundo o político, bem pode ser considerado o ano Cecília Meireles normatizado pelo Decreto nº 3.748/2001, do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Sua fala revela, dentre outras coisas,

que a história de vida da escritora não é segredo para ninguém, bem como o seu enfrentamento da finitude humana e mais ainda, as suas perdas. Em parte, isso pode ser dito por que nascera já depois da morte do pai. Não conheceu o genitor e perdeu a mãe antes do terceiro aniversário, ainda segundo Artur da Távola (2001), “[...] as perdas foram responsáveis por criar ao mesmo tempo que uma infância solitária, o caldo de cultura e de sentimento que só a morte precoce de pai e mãe cria em muitos daqueles que depois se dedicam às formas artísticas” (TÁVOLA, 2001, *online*), que nas palavras de Cecília, citadas no discurso do senador, "Eu canto porque o instante existe/ e a minha vida está completa/ não sou alegre, nem triste - sou poeta".

Adiante, as considerações mais relevantes captadas nesse estudo, passíveis de um olhar mais instrumental, que podem fornecer subsídios para o uso dessa narrativa nas aulas de ER. Compreendendo que a importância do texto está nas linhas e entrelinhas, no que se lê, mas no que se pode interpretar, diante do que transparece e se entrelaça com as muitas histórias de vida e contexto sócio-históricos, econômicos e políticos presentes no ambiente escolar. À luz das CR, através de uma abordagem transdisciplinar e com o olhar do perspectivismo da nova hermenêutica *Olhinhos de Gato* (2015) se torna uma ferramenta efetiva para a discussão da diversidade, sobretudo religiosa, com critérios de criticidade, respeitando os saberes tradicionais e o conhecimento científico, que é o que se pretende de um professor de ER atento, atuante e sensível ao pluralismo disciplinar. Mais adiante, apresentamos fragmentos do texto literário trabalhado com traços de religiosidades afloradas de maneira mais explícita.

3.2.1 Catolicismos

O Catolicismo é uma das religiões presentes, representado através da fé de Jacinta Benevides, avó de Cecília. Ela trouxe da Ilha de Açores a religiosidade popular dos santos e santas. Sendo assim, Santo Antônio e o Senhor Santo Cristo²⁸ são duas referências religiosas que aparecem nas memórias de Meireles. Depois que a família de Cecília Meireles faleceu, ela foi morar na casa da avó. Foi lá que Santo Antônio se tornou uma das personagens que ocupou a sua imaginação infantil. Em qualquer canto da casa, a imagem do santo a acompanhava, e por qual tinha grande afeto. Assim define sobre a relação de amizade que criou com o santo,

²⁸ O Senhor Santo Cristo está no convento de Nossa Senhora da Esperança, na cidade de Ponta Delgada, ilha de São Miguel, nos Açores. É uma imagem renascentista do “Ecce Homo”, em forma de relicário. (SILVA, 2013. p. 86)

Sobre o cetim azul, o rosto moreno do santo sorri, sem sofrimento. Se a menina fica triste, senta-se perto dele. Assim moreno, com aquelas feições, era um pouco seu parente. E embora ninguém acreditasse se isto fosse contado, o certo é que frequentemente o santo movia a cabeça do lugar, virava o rosto para vê-la. Nestas ocasiões, ela ficava extremamente feliz (MEIRELES, 2015. p. 96).

Sobre o Santo Cristo, de devoção de sua avó portuguesa, Cecília descreve:

Aquele Santo Cristo que está ali de capinha amarela, cercado de flores de pena e de frutinhas de massa, mora em terra distante, numa igreja muito antiga, de onde, em certas ocasiões, o levam a passeio, entre cânticos e luzes, sobre andores forrados de seda. Mora lá, coberto de ouro, silencioso e quieto, mas vivo e atento ao destino dos homens. Ele é que livra da peste, fome, naufrágio, trovoadas e tentações do Demônio (MEIRELES, 2015 p. 22)

Naquela casa de lembranças tristes, talvez o que consolasse a menina e trouxesse um pouco de alegria, era o sorriso que ela enxergava no santo. Segundo Silva (2013), os personagens *Boquinha de Doce* e *Dentinho de Arroz* não eram tristes o tempo todo, pois em alguns momentos brincavam e conversavam com Olhinhos de Gato de forma alegre.

Contudo, ao mesmo tempo elas escondem as lembranças tristes, pois são muito dolorosas. Sendo assim, por mais que tivesse este clima de descontração naquela casa, a presença da dor, do sofrimento ainda estava muito presente. Supõe-se então que um “sorriso” era o que mais Olhinhos de Gato buscasse no meio daquelas lembranças tristes. (SILVA, 2013. p. 88)

Para a autora, o sorriso de Santo Antônio era muito diferente dos demais sorrisos daquela casa, pois era livre de sofrimento. Aquele santo era de certa forma, um pouco seu parente, e a pessoa com a qual ela podia se sentar e ali ao lado, quando ela se sentisse triste, ao santinho recorria para conversar. Era alguém com quem podia contar quando a dor da saudade da família apertava. Silva interpreta essa relação, “É importante observar que o santo movia o rosto para vê-la: mais uma vez, o cuidado materno. Santo Antônio às vezes movia a cabeça para olhar para aquela menina órfã” (2013, p. 90)

Portanto, há um segredo entre o santo e a menina Olhinhos de Gato, ficando extremamente feliz quando tal fato acontecia; quando o santo olhava para ela, a felicidade que ela sentia chegava ao extremo, ao ápice; era uma felicidade diferente da que sentia quando estava com Boquinha de Doce e Dentinho de Arroz ou brincando com as crianças. (SILVA, 2013. p. 90)

Santo Antônio era o Santo das brincadeiras, do sorriso, do colo, da proteção, do conforto. A imaginação infantil de Cecília Meireles criou imagens e símbolos que proporcionou a ela sobreviver naquele espaço de sofrimento e saudades. A amizade entre o santo e ela, deu o que uma criança órfã precisava para superar a ausência da família. Como analisa Silva (2013), o santo podia também dar colo para uma menina e brincar com ela. Existiam outros santos na casa em que residia a menina Cecília Meireles, relatos e orações diante dos santos aparecem no texto, principalmente em situações difíceis, como quando havia tempestades e surgiam doenças, portanto, a oração aos santos aparece em várias ocasiões.

3.2.2 Religiões afro-brasileiras

Já os fenômenos dos cultos afro-brasileiros aparecem como a religião do sobrenatural, do mistério, que se esconde à noite através dos toques dos tambores no outro lado da rua. Sobre a Diversidade presente na Obra, temos uma clara referência à cultos afro-brasileiros. Meireles descreve,

É possível que Dentinho de Arroz tivesse razão: do outro lado da rua deveria haver um mundo sobrenatural. De noite desde o escurecer, ouvia-se um bater de tambores que impressionava. Vozes de mulher erguiam um fino coro de angústias; e entre ela perpassava uma voz séria e grossa de homem como uma árvore que andasse e falasse dentro de temporal enorme. Os tambores batiam um ritmo certo. E incansável. [...] Havia um outro gemido insistente, e dentro da música. Dentinho de arroz falava: “são as cuícas”. E acrescentava: “Essa negrada não se dá ao respeito”. Maria Maruca olhava para ela. “Coitado do negro que não se preza”, murmurava ainda. Maria Maruca dava de ombros: “Feitiçarias... feitiçarias! Eu lá faço caso disso! Eu lá vou ter medo dessas porcarias! [...] No entanto, *Boquinha de Doce*, erguendo as sobrancelhas e baixando as pálpebras, falava de um modo muito especial” Não me quero meter nisso... Esses pretos antigos sabem muita coisa... Há muita coisa neste mundo que não se sabe explicar...” Parava, levantava as duas mãos, concluindo, e de olhos abertos dizia, “Eu sei, porque já vi”. (MEIRELES, 2015, p.98),

O sobrenatural do universo infantil não se constituía necessariamente temeroso, mas respeitável, uma vez que eram inexplicáveis sons noturnos, acerca dos quais ela só tomava conhecimento através do ouvir. Como ela tinha desenvolvido a habilidade no olhar, o ouvir era interpretado pelas vozes de *Boquinha de Doce* e *Dentinho de Arroz*. Silva (2013), afirma que:

Os sons de tambores eram sons que impressionavam. As vozes das mulheres erguiam um fino coro de angústias. As mulheres aparecem angustiadas. Não se sabe o que se passava do outro lado do morro com estas mulheres, para que elas ficassem tão angustiadas, mas a imaginação infantil ceciliana continuou a narração assim “e entre elas perpassava uma voz séria e grossa de homem como uma árvore que andasse e falasse dentro de um temporal enorme” (SILVA, 2013, p. 92,93).

Fatos proibidos para Olhinhos de Gato aconteciam do outro lado da rua. Havia também os sons das cuícas, um outro gemido insistente, e dentro da música. Dentinho de Arroz falava “são as cuícas”. E acrescentava: “essa negrada não se dá ao respeito”. Maria Maruca olhava para ela: “Coitado do negro que não se preza”, murmurava ainda. (MEIRELES, 2016, p. 98). Essa fala mostra a tensão e o preconceito da personagem Maria Maruca ao se reportar ao culto afro-brasileiro. O som dos tambores, das cuícas, das vozes das mulheres angustiantes e do homem de voz séria e grossa era considerado algo prejudicial para as pessoas. Por isso na voz de Maria Maruca, o negro que se preza jamais aceitaria participar do que se passava do outro lado da rua, e tudo isso as mulheres da casa passavam para Olhinhos de Gato.

Já Boquinha de Doce tinha uma visão completamente diferente sobre aquelas coisas que se ouvia e também eram colocadas nas ruas, como descreve o texto. No entanto, Boquinha de Doce, erguendo as sobrançelas, falava de um modo muito especial” [...] “Não me quero meter nisso... esses pretos antigos sabem muita coisa... há muita coisa neste mundo que não sabe explicar... (MEIRELES, 2016. p). O que aquelas pessoas sabiam que deixavam Boquinha de Doce com tanto medo? Provavelmente o medo aparece devido ao desconhecimento, ou por preconceito ao estranho, ao diferente.

Ninguém sabia se tinha relação com a batucada: mas em certas manhãs, apareciam na esquina da rua estranhas coisas: farofas, velas espetadas de alfinetes, embrulhos grandes de jornal, panelas de barros com vinténs, pedaços de fitas, frangos mortos ou vivos. {...} *Dentinho de arroz*, se tinha de sair, dava uma grande volta: “Não vê que eu passo por perto dessas porcarias! Quem põe em cima fica com o mal que era para os outros...” Maria Maruca se ria para valer. Seu nariz ficava extremamente vermelho (MEIRELES, 2015. p. 98,99)

As coisas só parecem estranhas se estiverem ligadas com a batucada. Do contrário, ela pode ser algo normal. Segundo Silva (2013), uma vez que se criou nas mentes imagens negativas sobre esses rituais, qualquer coisa que os lembrassem passa a ser também negativo. No entanto, as considerações sob o ponto de vista dos garotos eram:

[...] os garotos da rua vinham se chegando, com paus nas mãos. Apontavam uns para os outros o que iam descobrindo: “Olha ali um pedaço de cabelo! Xi, não bole, seu! É feitiçaria! Olha só quanto charuto! Vinham outros: “Que é, hein? Tem muamba?” E um dia puxaram o dinheiro com a ponta dos paus, e foram comprar balas na venda. (MEIRELES, 2015, p. 98 - 99).

Apesar dos meninos ainda tratarem os elementos das oferendas com desdém, há certa aproximação dos elementos ritualísticos. Certas coisas são perigosas, então se mantêm a distância; outras são de valor para eles, então acabam levando. Usam o dinheiro do ritual para comprar balas. Os meninos não têm medo, estão mais preocupados como que se pode encontrar de valioso para eles. Mas há um outro momento que Boquinha Doce tem uma reação diferente. É quando ela se aproxima de um ritual semelhante ao que os meninos encontraram, conforme descreve:

Boquinha de Doce considerava aquilo de longe, com imenso respeito. Mas no dia em que viu a galinha branca amarrada por uma perna ao caco de panela, e debatendo-se ali horas seguidas sem milho, sem água, em pleno sol, disse para Maria Maruca: “Vai buscar o pobre bichinho!” E colocou-a num canto de sombra, deu-lhe de comer e beber, conversando com ela: “Pobrezinha! Andaram fazendo contigo uma grande judiaria, hein?” (MEIRELES, 2015, p. 99)

Ao pegar a galinha do ritual, compadeceu-se do sofrimento, e a levou para a sua casa, *Boquinha de Doce* teve contato com a oferenda, mesmo que tenha pedido a Maria Maruca para buscar a galinha. Mas *Dentinho de Arroz* a via como algo que provocava repugnância, era a galinha dos feiticeiros e sempre que passava por ela, desviava do caminho. Silva (2013) diz que a galinha é um dos símbolos de alguns rituais religiosos afro-brasileiros, mas algo que representava o mal, agora estava no quintal da casa onde habitavam aquelas mulheres. Cecília Meireles através da personagem Olhinhos de Gato, que criou para falar da sua infância, foi construindo na sua imaginação, imagens e símbolos sobre as religiões afro-brasileiras e sobre o catolicismo popular, e deixou questões para reflexão sobre como lidar com a diversidade religiosa.

3.2.3 Morte

A memória de Cecília sobre o que passou na infância impressiona, ela era uma menina muito esperta, e isso é relatado através de uma lembrança da sua avó, Jacinta. Sentando-a no

colo, Boquinha de Doce ia dizendo: “Estes olhinhos de gato – que não se esquecem... não se esquecem...” E apertando-lhe o queixo ainda tornava: ‘Parecem mesmo uns olhinhos de gato!’” (MEIRELES, 2015, p. 79). Em relação ao tema da morte, para ela, o fundamento significa romper os laços com tudo e com todos, é a cessão da matéria e o fim das relações de afeto. Sua vida havia sido desmontada, construída e ressignificada. Sua avó, resiliente (ou resignada) guardava-a dos males que pudessem lhe provocar mais perdas. Por assim entender assinala: Não a deixam ir porque há sarampos, coqueluches, perebas... “É a morte certa! Esticas a canela que nem se tem tempo de chamar o doutor-da-mula-ruça!” (MEIRELES, 2013, p. 92). Assim, acerca da morte da mãe, a criança tece conjecturas:

[...] Tudo isso porque a lembrança mais remota da sua vida era também um quarto de onde saíam e entravam homens como aqueles, com toalhas enroladas na cintura, e bigodes espessos, levando nos braços os pedaços dos móveis desarmados. [...] E na cama estava deitada a moça, que de repente se sentou, passando as pernas para o lado de fora. Nesse momento eram só duas pessoas: ela e a menina. Depois, não havia nada. Que se passou? Para onde foram? Como desapareceram as duas figuras? A moça tinha cabelos pretos, e estava toda de branco. Todas as vezes que ela pedia que lhe explicassem onde era, quem era, *Boquinha de Doce* ficava impressionada e triste. Mas, um dia, fez um esforço, e declarou em voz baixa: “Tua mãe”. Tão Baixinho que falou! Quase não entreabriu os lábios. Quase não descerrou os dentes. Mais tarde, esteve comentando essas lembranças com outras pessoas. “Tão pequenina, meu Deus! Tão pequenina! Como é que pode ter guardado aquilo?” Então, OLHINHOS DE GATO, ali perto, recompunha diante de si aquela visão. E sofria por não sentir a figura com mais clareza: via o movimento, a cor da roupa, o desenho sumário das pernas e dos braços. O cabelo preto contornava um rosto vago. Maria Maruca insistia em perguntar-lhe: “E de que mais ainda te lembras? Mas pensavam que era invenção quando ela se punha a explicar com desespero que, antes de ser assim como era, tinha sido uma bola vermelha que girava, girava, girava... “Essa agora!” E, no entanto, a sua grande angústia era precisamente não saber em que momento passara da antiga condição àquela atual. Havia uma espécie de vala de silêncio, de sombra, de sono. (MEIRELES, 2015, p. 77-78).

Em outro momento de lembranças, que reportavam a morte da mãe, descreve:

E assim ficou. E olhava, olhava. E não era mais ali. Não sabia onde. Num canto de uma casa, um dia, perto de uma parede... Muita gente. Um cheiro diverso... Um ar diverso sobre as coisas. Uma pressa. Levantaram-na nos braços, como tirando-a de dentro do chão. Desviaram um lenço igual, igual aquele! – “Beije a mamãe!” E beijou um rosto duro e frio. Perto havia uma porta (MEIRELES, 2015, p. 14)

[...] Um dia, num canto de uma casa, perto de uma parede... Também assim muita gente... Mas agora já sem rosto, sem corpo... Um cheiro diverso... – este cheiro... Um ar diverso sobre as coisas... – este ar... Levantaram-na nos braços, como tirando de dentro do chão. Desviaram um lencinho de seda enfeitado de

raminhos roxos. Oh! Os raminhos ela está vendo: durinhos, na seda, com folhinhas e flores... “Beije a mamãe” o rosto era duro e frio. Brilhava. (MEIRELES, 2015, p. 83.)

Essa descrição se passa quando Olhinhos de Gato remexe as coisas que pertenceram a sua família e rever aqueles objetos a faziam lembrar de momentos difíceis, o mais complicado, a morte de sua mãe. A Avó expressa a sensação de tristeza quando diz: “Não gosto de ver brincando tanto com aquelas coisas” (MEIRELES, 2015, p. 14). Mas também há a sensação de que a morte é estúpida e desperdiça o tempo e as riquezas. Assim, em um lamento, Dentinho de Arroz expressa: “[...] um enxoval tão bonito! Mal empregado! Que pena! Analisava-se: “Estas rendas de crivo!... Estes bordados!...” Acrescentava-se mais baixo, e lentamente: “Tinha umas mãos de prata!”. Portanto, a morte era um assunto que assombrava a família, como vê-se nas palavras de *Boquinha de Doce*:

Ah! não sei como ainda tenho estes olhos na cara! Os outros replicam: Mas é mesmo! Quanta coisa! E tudo assim ao mesmo tempo! Ela sacudia a cabeça, com os olhos úmidos. “Ficar assim sem nada, de uma hora para outra!” E suas mãos abriam-se como no meio de um deserto. “É verdade! – tornavam – E só a meninazinha ficou!” (MEIRELES, 2015, p. 30).

Também os momentos de melancolia e tristeza que a sua avó passava:

Mas, às vezes, há uns silêncios que nada enchem. Que se alargam pela casa toda. Boquinha de Doce fica de olhos muito perdidos. Muito longe. Mais longe que a parede. Que a escada. Que o quintal. Para onde olha Boquinha de Doce? A menina se levanta, e põe-se diante dela, procurando os seus olhos. Então, ela os enxuga mansamente na ponta da blusa. E continuam a brincar. (MEIRELES, 2013, p. 41)

Maria Maruca expressa em suas palavras, o temor sobre a morte:

Minha rica brasileirinha, tu andas muito amarela. Queres pão com banana? Queres mingau de fosfatina? Precisas comer, se não bates a bota, como os outros! E adeus, minhas encomendas! (MEIRELES, 2015, p. 36).

Maria Maruca, diante de uma cova aberta, teve uma brusca inspiração. Agarrou a menina, levantou-a nos ares para metê-la dentro. “É agora! Vou te enterrar! Boquinha de Doce abriu os braços, desesperada. Maria Maruca ria-se: “Ora, eu estava brincando”! Mas a voz de Boquinha de Doce tremia, no quintal aberto: Fazer isso com a criancinha! Que lembrança! Tanto trabalho para a criar! e, de repente...” (MEIRELES, 2013, p. 47).

Oh! Lá do alto, lá do alto, descia de vez em quando, um caixãozinho branco e dourado, com muitas flores cor-de-rosa e azuis. “são os anjinhos!” exclamara Maria Maruca. “É o melhor tempo para morrer: não se sabe nada, não se sente

nada. Não se faz falta a ninguém... Antes eu tivesse ido daquela idade!” Ficava pensativa, a sua cara vermelha (MEIRELES, 2015, p. 74).

Boquinha de Doce ao ver as coisas da filha que se fora, lamenta: “Tão bonito que era esse vestido! “Para quê, para quê”, E não respondiam nada. Com certeza nenhum deles sabia, também. E era um pouco triste. Depois, vinha a menina pequenina, Boquinha de Doce não deixava de lamentar: “Tão linda! Tão linda! E dizia: Ah, morte malvada...” (MEIRELES, 2015, p. 94). Boquinha de Doce, Có (madrinha da criança) e Olhinhos de Gato eram as únicas sobreviventes daquela casa dos retratos, dos habitantes mortos, e parados entre móveis complicados, vasos de bronze e cestas de flores.

A autora descreve que nenhuma das três se parecia mais com o que era, estavam também mortas em partes. Ela mesma pensava que já era uma criança morta, como as outras, seus irmãos (p. 95). E Boquinha de Doce sempre sem acreditar que a menina tenha sobrevivido, “Parece mentira que não tenha morrido! como os outros”. Depois o silêncio acabava: “Muito trabalho me tem dado! Sempre pensando no que lhe hei de dar de comer, sempre cuidando de a agasalhar...” parava um pouco. E mais baixo: “Sempre rezando por ela...”. Sobre os netos que perdeu, irmãos de Cecília, Boquinha de Doce, entristecia. “os outros, coitadinhos, se estivessem ali...” E a menina escutava, muito longe: Só os ossinhos... tudo em ossinhos... Não dá uma dor no coração? Vinha um suspiro, que tinha viajado nos olhos, por aqueles lugares: “Lá se foi tudo!”. Maria Maruca, então dizia: Não se pensa nessas coisas! A gente também há de ir!”

3.2.4 Crendices

A crença popular ganha destaque no mundo imaginário da autora por pensar que há pessoas que sabem dessas histórias. As personagens recorrem à crença popular que serve de mediadora entre a fé e a incerteza.

A própria quantidade humana que possuem é, por sua vez, encantada: vêm surgir os mortos, ouvem almas de escravos arrastando correntes, encontram nas encruzilhadas a sombra do demônio, que costuma até espantar os cavalos. Entendem de agouros, de cães que uivam, de urubus que esvoaçam, de corujas que grasnam, de arapongas que gemem. Sem falar nas borboletas douradas e pretas que querem dizer *morte*, nas moscas que zumbem e querem dizer *visita*, nos sapos mortos, que chamam chuva, nas aranhas que conforme a hora que aparecem querem dizer uma coisa especial. (MEIRELES, 2015, p. 23).

Ninguém sabe porquê, o homem traz também folhas de laranja-da-terra, de guaco e erva-de-santa-maria. Ele, porém, explica: “A menina podia estar doente. Lembrei-me de trazer estas coisas, que são um santo remédio...” Mas antes assim, que não estava doente. Aquela parece que escapava, mesmo! (MEIRELES, 2015, p. 28)

Maria Maruca que a autora descreve como avermelhada e não preta, acredita em todas as crendices. As falas do texto demonstram ser ela a que mais acredita nas crendices populares, como relata o trecho abaixo,

Faz uma cruz por cima da boca, ao bocejar, diz que não se deve rogar pragas, pois os anjinhos do céu estão sempre dizendo AMÉM – e se acertar o Amém com a praga, a desgraça acontece mesmo – e enquanto esfrega a roupa na tina, recita para Olhinhos de Gato, que a observa em silêncio: “Padre Nosso pequenininho, quando Deus era menino, sete anjinhos a rezar, sete demônios a tentar o Senhor é meu padrinho, a Senhora é minha madrinha, que me pôs a mão na testa, pra que o pecado não me empeça. (MEIRELES, 2015, p. 25).

Por isso é que tudo que se traz ao pescoço, além do colarzinho vermelho, um fio de linha, que se esconde por dentro da roupa, e onde há breves amarrados (MEIRELES, 2016, p. 47).

Maria Maruca continua no texto com aquela que sempre está chamando atenção para as crendices, como afirma, “Então, ela percebeu que havia forças ocultas, invioláveis. [...] E logo Boquinha Doce murmurava: não se deve olhar, nem falar, em certas ocasiões. Mesmo sem querer, se dá quebranto”. E, acrescentava-lhe baixinho: come, para ficares grandes” (p. 47). Já Dentinho de Arroz, ao arrumar a menina para sair, faz um verdadeiro ritual de símbolos,

Passa-lhe pelo pescoço a correntinha, onde tinem as teias. A menina, de cabeça baixa, mira o calunga de casaca e cartola, os olhos de Santa Luzia; Nossa Senhora da Conceição pintada de azul; a Fé, a Esperança e a Caridade penduradas na mesma argolinha; a figa-de-coral, a de azeviche; o signo de Salomão; a moeda de ouro, com uma cabeça de moça; e uma linda coisa de esmalte azul, com um alfôjar no meio – que ninguém sabe mais o que tenha sido, porque está quebrada: e a gente contempla, contempla, não se cansa de contemplar... (MEIRELES, 2015, p. 80).

E continua, “Depois que a vestirem e enfeitarem, disseram: Benza-te Deus!” E Maria Maruca ainda acrescentou, enxugando as mãos no avental: “Quando olharem para as tuas pernas, faz uma figa, por causa do quebranto”! A menina abaixou a cabeça para ver as pernas, E saiu fazendo a figa com as duas mãos. Também as crendices estão presentes no período da páscoa, quando as mantilhas negras eram estendidas cobrindo os quadros dos santos, de alto a baixo, e todos os espelhos eram revestidos de tecidos pretos.

Mostra-se então, que na Obra Olhinhos de Gato, encontram-se elementos que reportam ao fenômeno religioso, sendo os principais, analisados no capítulo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destarte toda a caminhada necessária para a elaboração deste trabalho, a busca por uma metodologia que contemplasse a diversidade nos estudos de Ciências das Religiões, no uso dos textos paradidáticos, para contemplar os mais distintos contextos e fluir conteúdos que sejam pertinentes ao público que está cotidianamente na sala de aula do ER, nada mais saudável que o uso da transdisciplinaridade como abordagem que vai endossar a visão da interação entre as disciplinas científicas, lançando mãos dos estudos da Nova Hermenêutica, para o entendimento do texto literário. No quesito destinado ao percurso da pesquisa, o objetivo traçado, ao desenhar a trajetória da investigação se dá na intenção de estabelecer parâmetros e metas a serem alcançadas, o que acreditamos ter cumprido.

Primeiro pela escolha da abordagem Transdisciplinar que contempla diversidade presente na sala de aula do Ensino Religioso, em segundo lugar, por considerar a relevância da discussão acerca da epistemologia das CR, pelo que tem feito evoluir a disciplina ocupando o seu lugar no reconhecimento da área pela CAPES e redesenhando a árvore do conhecimento do CNPq, o que não pode ser considerado uma vitória isolada e nem apenas uma discussão acadêmica, mas sinal de uma longa e árdua caminhada dos programas de pós-graduação e associações de cunho científico que empreenderam e continuam a empreender esforços para consolidar a área científica.

Nessa caminhada ainda muito deve ser trilhado, no entanto foi procurado fazer o levantamento do âmbito da pesquisa que, surpreendentemente mostra que essa trajetória do uso do texto literário, aquele que não está dentro do livro didático não é uníssona e que vai sendo ampliada nas mais diversas disciplinas, incluindo o ensino religioso. Bem como a necessidade de um ER que rejeite a confessionalidade e pense na construção de um cidadão crítico de formação cunhada na diversidade, no respeito às multiculturalidades, foi mostrado e defendido nesse estudo.

Esperando, portanto, contribuir para esse quadro, foi apresentado um trabalho que procurou navegar na excepcional qualidade da literatura cecilianiana, tendo como centro a obra *Olhinhos de gato*, cuja personagem homônima será utilizada no contexto da sala de aula chamando a atenção para as suas impressões acerca das religiões e de termos afins, como a morte, por exemplo. O fato de que dentro das Ciências das Religiões encontra-se o campo disciplinar pluralizado que vai dar o lastro para que novas formas de conhecimentos sejam adicionados e novos conteúdos sejam dinamizados, constituindo um ponto de partida para

outras discussões que venham acrescentar algo positivamente, bem como estabelecer uma crítica pertinente.

No somatório dessa busca que é o desafio da sala de aula do Ensino Religioso, foi adicionado o uso do texto literário *Olhinhos de Gato*, de Cecília Meireles, procurou assentar as impressões religiosas da autora, que por sua vez, se mostra através de um texto autobiográfico no qual revela uma infância perpassada por crendices e superstições, manifestações religiosas diversas e religiosidade popular. Tudo em um cenário de medo do sobrenatural e da morte, ou seja, entre falas, haveres e afazeres, quatro mulheres adultas convivem com uma criança, milagrosamente salva de uma doença não identificada, cujo sintoma mais palpável é a febre. Transitam em um mundo fechado, doméstico e religioso, com aproximações do início do século XX, no qual sobressaem características de um ruralismo com graves resquícios de escravidão recém-acabada.

Acerca dos aspectos sobrenaturais, o entorno da casa oferece também um ambiente maior, cheio de mistérios, com sons misteriosos de tambores noturnos, oscilando entre o catolicismo ibérico da avó açoriana no seu catolicismo santorial/devocional/doméstico e as rezas e crenças, mezinhas e conselhos que afastam o mau-olhado, protegem contra os malefícios. Personagens e materialidades de sagrado que não aparecem, mas são adicionados como por exemplo os feiticeiros ou as oferendas e os batuques afro-brasileiros. Além de tudo o mais que ajuda a compor o universo da pluralidade religiosa presente na sociedade brasileira.

Por fim, podemos acrescentar que o diálogo estabelecido a partir do texto literário é criativo e permite maior flexibilidade, no sentido de contemplar não uma religião, mas religiosidades. Fugir da confessionalidade que muitas vezes está presente no formato didático previsto para o uso em sala de aula, que ainda que contemplem os eixos temáticos previstos no PCNER sejam apresentados em um formato engessado e alienado da realidade da escola, do aluno, do professor e dos demais atores sociais envolvidos.

Foram destacados quatro aspectos que transpiram religiosidade: a morte, que acompanha a todos e espalha o pavor de mais perdas, haja vista o esvaziamento do núcleo familiar que poupou apenas a avó e a neta, ainda que inexplicavelmente (o que é dito no texto); as crendices, através das rezas, conselhos e mezinhas além de outras considerações, as religiões afro-brasileiras, já destacadas nessa leitura, mas inicialmente surge de maneira preconceituosa, para depois assumir o lugar de que todos devem cuidar – a espiritualidade, seja qual for e independente de qual contexto cultural esteja inserida e, por fim o catolicismo ibérico da avó, entrelaçado com os costumes brasileiros, com santos e altares doméstico.

Por fim, as considerações explicitadas nesse estudo, procuraram atender aos objetivos traçados. Capítulo a Capítulo, item por item proposto. Metas nas quais o romance autobiográfico de Cecília Meireles, publicado em um jornal português na década de 40 do século XX, mostrou a trajetória de uma infância vivida na solidão de uma casa senhorial, cercada por dois mundos: um material e outro imaterial, traduzindo manifestações de religiosidades populares e miscigenadas que após praticamente 80 anos da sua publicação, continua tão atual na leitura da diversidade étnico-racial e social brasileira. Mostrou ainda, uma autora preocupada com a educação das crianças e jovens do seu tempo, bem como a sua luta por um ensino religioso laico e isento dos resquícios do padroado. Uma jornalista que rechaçou o termo poetisa, se fez poeta e contestou o governo varguista, principalmente nos anos iniciais do Governo Provisório (1930-1934).

Esperamos com o conteúdo tecido nessa dissertação, ter cumprido o que foi a proposta inicial. Mostrado o texto literário como uma ferramenta a ser considerada para as aulas de ER no Ensino Fundamental I e principalmente, que esse estudo venha a ser somado aos muitos outros que discutem a validade das Ciências das Religiões como a área de formação para um profissional atuante e engajado, compromissado e atento às novas ferramentas que tragam uma dinâmica arrojada para a sala de aula, que é que o campo de excelência do cientista das religiões.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Gilbraz. Transdisciplinaridade e diálogo. **Religião e Cultura**, v. V, p. 75-110, 2006.

ARAGÃO, Gilbraz Do transdisciplinar ao trans-religioso. In: TEPEDINO, Ana; ROCHA, Alessandro (Orgs.). **A teia do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2009.

ARAGÃO, Gilbraz Sobre epistemologias e diálogos: fenomenologia, diálogo inter-religioso e hermenêutica. In: CRUZ, Eduardo; DE MORI, Geraldo (Orgs.). **Teologia e Ciências da Religião**. São Paulo: Paulinas; Belo Horizonte: PUCMinas, 2011.

ARAGÃO, Gilbraz. A libertação desdobra-se em diálogo? Teologia da Libertação e diálogo inter-religioso Belo Horizonte: **Horizonte**, v. 11, n. 32, p. 1710-1726, out./dez. 2013.

ARAGÃO, Gilbraz. Encruzilhada dos Estudos de Religião no Brasil. **Revista de Teologia e Ciências da Religião da UNICAP**, v. 5, p. 319-337, 2015.

ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. **Transdisciplinaridade, o Campo das Ciências da Religião e sua aplicação ao Ensino Religioso**. Estudos Teológicos. São Leopoldo. v.58. n.1 p.42-56. jan./jun. 2018.

ARAGÃO Gilbraz; SILVA, Cícero Lopes; LIBÓRIO Luiz Alencar. Ensino Religioso Laico: Um olhar complexo e transdisciplinaridade. **Caminhos**, v. 17, n.1 296-312, 2019.

ARRADI, Lilian. Ainda a Cecília de Olhar viajante. In: **Em Busca da autoria**. <http://www.embuscadaautoria.com/2015/> Acesso em: 11/04/2019.

ATALLAH, Ramez. **Cristo, nosso reconciliador**: Evangelho, Igreja, Mundo. Curitiba; Encontro/Ultimato, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In.: **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, Vozes. 2015. p. 189-217.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. cap. 4, p. 122-155. (Grandes cientistas sociais, 39)

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases - LDB nº. 4.024/61**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em <<http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw>> Acesso em 17 de março de 2019.

BRASIL. Nova redação do Art. 33 da **Lei 9394/96. Lei nº. 9475/97** de 22 de julho de 1997. Brasília: MEC. Diário Oficial da União, de 23 de julho de 1997, Seção I.

BRASILEIRO, Marislei de S. E. **Ensino Religioso na escola: o papel das ciências das religiões** (Tese). Doutorado em Ciências das Religiões. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2010.

CÂNDIDO, Viviane C. **Epistemologia da controvérsia para o ensino religioso: aprendendo e ensinando na diferença, fundamentados no pensamento de Franz Rosenzweig** (Tese). Doutorado em Ciências da Religiões. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

CAMURÇA, Marcelo Ayres. Ciência da religião, ciências da religião, ciências das religiões? Observações de um antropólogo a partir da experiência no corpo docente de um programa de pós-graduação da área. In: TEIXEIRA, Faustino (org). **A(s) ciências da Religião no Brasil: afirmação de uma área acadêmica**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2008, p. 197-232

CARDOSO, Claudia Regina Tavares. **A contribuição da revista diálogo para a formação do professor-leitor do ensino religioso** (Dissertação). Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2007.

CARDOSO, Rejane (Coord). **400 nomes de Natal**. Natal: Prefeitura Municipal do Natal, 2000.

CARON, Lurdes. **Políticas e práticas curriculares**: formação de professores de ensino religioso. (Tese). Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

CARVALHO, Francisco de Assis. **O gênero editorial e a polêmica do ensino religioso**. (Dissertação) Mestrado em Letras, Universidade de São Paulo, 2008.

COELHO, Maria I. D. **Educação e religião como elementos culturais para a superação da intolerância religiosa**: integração e relação na compreensão do ensino religioso (Dissertação) Mestrado em Teologia, Escola Superior de Teologia – RS, 2009.

CORDEIRO, Darcy. Diversidade Religiosa, Direitos Humanos e Ensino Religioso. In: POZZER, Aldaci, PALHETA, Francisco, PIOVEZANA, Leonel, HOLMES, Maria José (org). **Ensino Religioso na Educação Básica**: Fundamentos Epistemológicos e Curriculares. Florianópolis: Saberes em Diálogo. 2015, p. 145-153.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.

CRAWFORD, Robert. **O que é Religião**. Petrópolis: Vozes, 2005.

CRUZ, E. Estatuto Epistemológico da Ciência da Religião. In: PASSOS, J. D., USARSKI, F. (org.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2016.

DUTRA, Luiz Henrique de Araújo. **Introdução à Epistemologia**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

ENGLER, Steven. Teoria da Religião Norte-Americana: Alguns debates recentes. **Rever** – Revista de Estudos da Religião, n. 4 (2004), pp. 27-42.

FILORAMO, Giovanni; PRANDI, Carlo. As ciências das religiões. São Paulo: Paulus, 2015.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO – FONAPER.
Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso. 2ª Edição, São Paulo: Mundo Mirim, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 65ª. edição. 2018.

GALVÃO, Mailde Pinto. **1964 – Aconteceu em Abril**. Natal: Editora Clima, 1994.

GENEROSO, Danielle Morais. **A arte de ser feliz**: vida como escrita e arte em Cecília Meireles (Dissertação). Mestrado em Letras. Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.

GENEROSO, Danielle Morais. **Infância, educação e contradições na prosa de Cecília Meireles** (Tese). Doutorado em Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

GILZ, Claudino. **A coleção “Redescobrimo o universo religioso” na formação do professor** (Dissertação). Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2007.

GÓES, Lucia Pimentel. **Introdução à Literatura para Crianças e Jovens**. São Paulo: Paulinas, 2010.

GÓES, Moacyr de (org). Dois livros de Djalma Maranhão no Exílio. Natal: Gráfica do Banco do Nordeste. 1999.

GOMES, Jennifer Pereira. **Olhinhos de Nuvens**: Infância e Solidão na prosa de Cecília Meireles (Dissertação) Mestrado em Letras, Universidade Federal do Ceará, 2014.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Educação e Emoção**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2018.

GRESCHAT, Hans-Jürgen. **O que é ciência da religião?** São Paulo: Paulinas, 2005.

GRECO, Ângelo Antonio. **O ensino religioso nas escolas públicas paulistas (1930-1945)** (Tese), USP, 2018.

JUNQUEIRA, Sergio R. A.; KLUCK, Claudia Regina Ensino confessional: um modelo no cenário brasileiro. **Rev. Teol. Ciênc. Relig. UNICAP**, Recife, v. 7, n. 2, p. 251-269, jul./dez., 2017.

KLEIN, Remi. As linguagens no Ensino Religioso: interfaces com a Literatura Brasileira. In: **Educação e Religião: múltiplos olhares sobre o ensino religioso**./Org. Selenir C. G. Kronbauer, Afonso L. M. Soares. São Paulo: Paulinas, 2013. P. 53-64.

LIMA, Aline Pereira **O ensino religioso na escola pública**: regras que cooperam para sua organização (Tese). Doutorado em Educação. UNESP, 2016.

MACHADO, Léo P. **A cidadania na formação de professores para o ensino religioso** (Dissertação). Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2006.

MALTA, Marize. Percursos na construção de novas iconografias brasileiras: do selvagem romântico às grafias marajoaras art déco. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo**, julho 2011.

MEIRELES, Cecília. **Olhinhos de Gato**. São Paulo: Global, 2015.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

MOCELLIN, Teresinha M. **O mal-estar no ensino religioso: localização, contextualização e interpretação** (Tese). Doutorado em Ciências das Religiões. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. São Paulo: Bertrand Brasil, 2010.

NICOLESCU, Basarab. *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. Triom: São Paulo, 1999.

MURRAY, Roseana Kligerman. **Fardo de Carinho**. São Paulo: Editora Lê. 2009.

NASCIMENTO, Sérgio Luís do. **Relações raciais em livros didáticos de ensino religioso do ensino fundamental** (Dissertação). Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná, 2009.

OLIVEIRA, Cássia M. Baptista de. **Templos de consumo, ensino religioso e escola na contemporaneidade** (Tese). Doutorado em Educação. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2008.

OLIVEIRA, Cristiano José de. **Escola religiosa e produções de subjetividades: relações de gênero e sexualidade em um currículo escolar**, (Dissertação) Mestrado em Educação, UFES, 2016.

OLIVEIRA, Josineide Silveira de. **O Sagrado como semeador de estratégias do viver** (Dissertação) Mestrado em Ciências da Religião, UNICAP – PE, 2012.

PALMER, E. Richard. **Hermenêutica**. Lisboa: Edições 70, 1996. Link: <https://pt.scribd.com/doc/265556926/Richard-Palmer-Hermeneutica>

PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas: Paulus, 2013.

PASSOS, João Décio. **Ensino religioso: construção de uma proposta**. São Paulo: Paulinas, 2007.

PINHEIRO, Danielle Ventura. **O Ensino Religioso em questão: olhares e perspectivas**. Revista Paralellus. Recife, v. 5, n. 9, p. 137-150, jan./jun. 2014.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

PINTO, Michelly Dornellas. **Olhinhos de Gato: Narrativa Autobiográfica Poética**. Dissertação (Mestrado em Letras) 2014. 84 f.

POYARES, Mônica Amaral Melo. **Abra a roda tin do lê lê - a dimensão religiosa nas brincadeiras de roda entre crianças de 4 a 6 anos** (Dissertação) Mestrado em Teologia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. PUC – SP

SANTOS, Akiko. **Complexidade e Transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido**. Revista Brasileira de Educação. v. 13. n. 9. P. 71-83. Jan./abr.2008.

SILVA, Marinilson Barbosa. **Em Busca de Ser Professor de Ensino Religioso**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011.

SILVA, Marcos Rodrigues. Ensino Religioso e Ciência(s) da(s) Religião(ões): tensões, desafios e perspectivas. In: POZZER, Aldaci, PALHETA, Francisco, PIOVEZANA, Leonel, HOLMES, Maria José (org). **Ensino Religioso na Educação Básica: Fundamentos Epistemológicos e Curriculares**. Florianópolis: Saberes em Diálogo. 2015, p. 135-144.

SILVA, Noêmia dos Santos Silva. A Poética do Imaginário de Cecília Meireles e suas contribuições para a cultura da Diversidade Religiosa. In: **Teologias e Literaturas, aproximações entre Religião, Teologia e Literatura**./Org. Claudio de Oliveira Ribeiro e Hugo Fonseca. São Paulo: Fonte Editorial, 2013. P. 83-99.

SILVEIRA, Valeska. **Entre a teoria e a prática: limites da aplicação da Ciência da Religião na produção dos livros didáticos de Ensino Religioso no Fundamental I** (Dissertação) Mestrado em Ciências das religiões, PUC-SP, 2016.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. **Religião e Educação: da ciência da religião ao ensino religioso**. São Paulo: Paulinas, 2010.

SOARES, Luiz Eduardo. **Hermenêutica e Ciências Humanas. Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, n.1. 1988. p. 100-142. Link: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php.reh/article/view/193>

TÁVOLA, Artur da. Pronunciamento de Artur da Távola em 29/11/2001. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/texto/320251>> Acesso: 14/04/2019.

TORRES, Maria Augusta de Sousa. **Ensino Religioso e Literatura: um diálogo a partir do poema Morte e Vida Severina**. Recife: FASA, 2012.

USARSKI, Frank. **Constituintes da Ciência da Religião: cinco ensaios em prol de uma disciplina autônoma**. São Paulo: Paulinas, 2006.