

# ARTIGOS

ARTIGOS



# DELÍRIOS DE UM MENINO PENTECOSTAL NA FESTA DA CONGADA

**Robert Daibert Junior**

Doutor em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor no Programa de Pós-Graduação em História e no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Religião da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). *E-mail:* robertdaibert@uol.com.br.

---

## RESUMO

O presente artigo analisa a percepção de um menino de filiação pentecostal a respeito de uma relação imaginada entre sua própria crença religiosa e a festa da congada, teatralizada em sua escola, na cidade de Juiz de Fora, em Minas Gerais. Ao longo do texto, são analisados os elementos simbólicos presentes em um desenho feito pelo menino durante a realização do evento. A festa da congada é tomada, nesse contexto específico, como mediação entre identidades religiosas diferentes em uma relação idealizada, em que o sonho de um diálogo pacífico é projetado como esperança de uma concretização futura. Assim, a pluralidade de sentidos despertados no interior dessa festa pode ser considerada como um meio significativo e diferenciado para refletir a respeito de dois desafios contemporâneos aos estudos da religião. O primeiro deles diz respeito ao modo de trabalhar nas escolas o ensino religioso, de um modo geral, e o ensino das religiões afro-brasileiras, de modo particular. Já o segundo relaciona-se às questões em torno da tolerância religiosa em nossa sociedade.

---

## PALAVRAS-CHAVE

Festa. Congada. Igreja Pentecostal. Tolerância religiosa. Escola.

“Tocar tambor é coisa do demônio”, reclamou um aluno de aproximadamente 11 anos de idade, morador de uma cidade operária do Distrito Federal. Após ter participado por cerca de duas horas de uma festa voltada para a valorização de expressões culturais negras em sua escola, a criança – que du-

rante a programação permanecera com o semblante carregado e de braços cruzados – tentava agora verbalizar o seu descontentamento. A presença e o toque daquele instrumento o incomodaram bastante. O aluno adepto de uma Igreja Pentecostal, insatisfeito com o que observava, apresentou-se de forma lacônica para os organizadores daquela atividade (SILVA, 2005, p. 128). De algum modo, ele tentava demarcar sua posição e expressar seu entendimento a respeito daquele “outro” que, a seu ver, opunha-se à sua compreensão de sagrado.

Para esse menino, a efervescência característica das festas gerou um estado profundo de mal-estar e incômodo. A celebração realizada em sua escola, embora não tivesse motivação claramente religiosa, foi percebida por ele como manifestação ritual das religiões afro-brasileiras, considerada por muitos grupos pentecostais como prática associada ao diabo cristão e aos seus demônios. E assim, no caso específico do aluno, a festa serviu como um meio de expressão de suas próprias convicções religiosas, reforçando sua identificação, coesão e vínculo com outro grupo social não representado naquela festividade escolar. Em meio ao toque dos tambores, por meio da oposição à celebração da cultura afro-brasileira, o menino conseguiu tornar visível sua identidade religiosa e, ao mesmo tempo, provocar indignação nos organizadores do evento (SILVA, 2005, p. 128).

Embora a celebração promovida pela escola tenha sido organizada com o objetivo de valorização e inclusão da cultura afro-brasileira, a postura daquele aluno tornou evidente um ruído dissonante, desagregador e perturbador na festa. Assim, por um lado, o episódio descrito revela o desejo de agregação, de estar junto com um outro tradicionalmente marginalizado em nosso país. Por outro lado, a celebração trouxe à tona o conflito motivado pela intolerância religiosa em nossa sociedade e pela dificuldade de diálogo e convivência pacífica entre crenças e identidades religiosas distintas.

Como bem lembrou Pierre Sanchis (1983, p. 36), a festa permite que se estude a sociedade em sua dimensão de comunhão coletiva, fazendo-a entrar em uma

[...] relação consigo própria diferente daquela de “todos os dias”. Para a infirmar ou para a confirmar, para a fazer existir num duplo que poderá ser ela própria ou outra, ela própria e outra.

Nesse sentido, a festa abriga potencialmente possibilidades de relações consonantes e dissonantes da sociedade consigo mesma, tanto de reafirmação de relações já estabelecidas quanto do desejo e sonho de novas construções imaginadas

Infelizmente, o menino que incomodou os organizadores daquela festa não deixou outros registros nem observações. Nem mesmo sua filiação religiosa dentro do universo pentecostal ou neopentecostal tornou-se conhecida. Sua pequena frase, no entanto, foi suficiente para demarcar uma posição de intolerância religiosa bastante disseminada em nossa sociedade de alguns grupos pentecostais contra as religiões afro-brasileiras.

Nesse sentido, considerando sobretudo o último aspecto mencionado, o presente artigo analisa uma situação que pode ser considerada exceção a essa regra. Por meio de um estudo de caso, o texto investiga a percepção de um outro menino de filiação neopentecostal a respeito de uma relação imaginada entre sua própria crença religiosa e a festa da congada, teatralizada em sua escola. O estudo circunscreve-se ao caráter plural dos sentidos produzidos no interior da festa, considerada como meio significativo para a reflexão em torno de dois desafios contemporâneos aos estudos da religião em nossa sociedade: o ensino religioso e a tolerância religiosa.

Antes de observar a idealização do menino, é importante conhecer melhor o contexto escolar em que ele se encontrava no momento em que seus professores promoveram a festa da congada. Em 2006, Jonathan era um aluno de 6 anos de idade regularmente matriculado na Escola Municipal José Calil Ahouagi, na cidade de Juiz de Fora, em Minas Gerais. A instituição, localizada na periferia urbana do município, tinha como proposta pedagógica o estudo da diversidade e das relações étnico-raciais<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> “Todas as práticas pedagógicas acontecem de acordo com a organização curricular existente. Isto significa a garantia de dois tempos semanais 1h e 20min para cada turma priorizar os estudos sobre as relações étnico-raciais e a diversidade, nas aulas de Estudos Antropológicos. Tais estudos se tornaram eixo curricular, pois contagiaram os professores e as professoras de todas as áreas, quebrando a organização curricular por disciplina, bem como as especializações de cada professor. Há três grandes áreas de conhecimentos e habilidades que servem de base para a organização dos planejamentos, das ações pedagógicas, dos projetos de escola e dos registros de avaliação. São elas: Linguagens (oral, escrita, rítmica, musical, cênica, corporal, estética e gestual); Vida, saúde e experiências sócio-culturais; Experiências matemáticas” (MEDEIROS, 2006, p. 2).

No período inicial de implantação desse projeto, a escola enfrentou a rejeição e resistência de alunos e pais de alunos pentecostais em relação ao estudo das tradições religiosas afro-brasileiras. Incentivada pela diretora, uma professora iniciou com seus alunos um trabalho de leitura de *Agbalá: um lugar-continente* (CASTANHA, 2007). Em um esforço coletivo e tentando mesmo vencer as dificuldades de acesso a materiais de qualidade ligados à temática afro-brasileira, a escola adquiriu 19 exemplares da publicação. O livro, voltado especialmente para o público juvenil, tem caráter informativo e envolve questões históricas e culturais sobre Brasil e África, além de abordar também religiões, leis e personalidades afro-brasileiras consideradas importantes<sup>2</sup>.

Passados alguns dias após o início do trabalho proposto, a professora percebeu que um exemplar da publicação havia desaparecido. Após muita insistência e diálogo, um aluno da mesma faixa etária de Jonathan confessou para a diretora que havia levado o livro para a sua Igreja Pentecostal que ficava ali no mesmo bairro. A publicação havia sido entregue nas mãos do pastor. Segundo o menino, seu objetivo era mostrar para o líder religioso que a escola estava ensinando “macumba” para as crianças.

Marilda Castanha (2007, p. 20, 25), autora do livro, trata, entre outros assuntos, do candomblé e apresenta os orixás conforme suas características específicas de alimento, cor, dança etc. Os rituais são explicados como meios de homenagem aos espíritos que, por sua vez, abençoam seus descendentes. Ao que parece, o aluno leitor ficou extremamente incomodado e foi buscar proteção em seu líder religioso. Além disso, o menino talvez tenha procurado reforços para sua identidade religiosa, ausente das páginas daquele livro e, de um modo geral, até então silenciada na escola. Embora a escola tivesse muitos outros alunos filiados a igrejas pentecostais, sua presença, suas crenças e suas manifestações não haviam sido alvo de nenhum projeto específico como no caso das heranças culturais afro-brasileiras.

Sensibilizada com a questão, a diretora foi até a igreja conversar com o pastor e tentar explicar a proposta de aborda-

---

<sup>2</sup> Entrevista concedida no dia 24 de setembro de 2010. A história foi relatada em entrevista concedida pela professora Andréa Borges de Medeiros, ex-diretora da escola.

gem cultural do candomblé na escola. Como resultado da conversa, que caminhou de tensa a amistosa, a diretora promoveu posteriormente um encontro com a presença do pastor e outros líderes religiosos na escola. Segundo o relato da diretora, a experiência foi bastante positiva e gerou a possibilidade de um diálogo harmônico. Todos puderam falar. As crianças sentiram-se satisfeitas ao perceberem que suas identidades religiosas eram respeitadas e valorizadas na escola.

Tanto o episódio do desaparecimento do livro quanto a postura daquele aluno do Distrito Federal chamam a atenção para uma questão-chave que precisa ser enfrentada em nossa sociedade e, mais especificamente, nas escolas. O problema está nas diferentes compreensões por parte de professores, pais, alunos e fiéis acerca da religião e de suas expressões e manifestações. Em geral, os docentes incumbidos de projetos de valorização das religiões e religiosidades afro-brasileiras partem do pressuposto de que suas festas, rituais, símbolos e músicas são expressões culturais. E, nesse sentido, defendem o reconhecimento destes como um patrimônio cultural de todos os brasileiros, independentemente de crenças religiosas.

Já os pais e alunos, ligados a grupos pentecostais ou ao catolicismo carismático, muitas vezes interpretam de modo bem diferente a presença de tais festas e celebrações nas escolas. Quase sempre, esses festejos são tomados como o exercício de uma prática religiosa não só distinta da sua, como também oposta àquilo que entendem como sagrado. Assim, a festa com apresentação de toque dos tambores, por exemplo, é tomada como espaço de invocação de seres espirituais que podem inclusive trazer males àqueles que dela participam.

De modo diverso, os pais e alunos ligados às religiões afro-brasileiras tendem a encarar aquilo que os professores chamam de festas de expressão cultural como meio de contato com o divino. Nesse caso, a presença da festa dos tambores na escola deixa de ser apenas um objeto cultural para se tornar também um meio de comunicação com o sagrado no espaço público escolar.

A diversificação de olhares e posturas atinge ainda maior complexidade se pensarmos que a maioria dos professores e mesmo diretores também possui uma determinada identidade religiosa. Muitos deles – sejam os autores/executores das festas

de valorização das heranças africanas, sejam outros docentes que observam tais atividades à distância – também trazem perspectivas que, de um modo ou de outro, extrapolam a compreensão da religião como cultura.

Nos últimos tempos, posturas como essa têm se repetido em diversas escolas do país. Nesse sentido, os relatos até aqui apresentados servem como pequenas amostras de um tema bastante complexo vivenciado por alunos e educadores no Brasil em relação ao tratamento dado à religiosidade afro-brasileira nas escolas. No espaço escolar, a rejeição às expressões culturais ligadas às heranças africanas muitas vezes ocorre pela demonização das religiões afro-brasileiras<sup>3</sup>. Em outros momentos, essa discriminação se dá pela via do escárnio. Não é de hoje, por exemplo, que, entre jovens e adolescentes, o telefone celular sem créditos para fazer ligações é chamado de “pai de santo”. A expressão é usada para se debochar do proprietário do aparelho. Nesse discurso, o obstáculo ao consumo transforma aquele indivíduo em sujeito passivo: “Só recebe ligações”. Assim, essas e tantas outras piadas ou frases feitas como “Chuta que é macumba” estão presentes em um cotidiano escolar de discriminação religiosa, em muitos casos associada à discriminação racial<sup>4</sup>.

Frases como essas fazem parte do que Nelson Fernando Inocêncio da Silva (2005, p. 127) chamou de pastichização da religiosidade negra. Segundo o autor, esse tipo de deboche – sempre voltado para a ridicularização das culturas não hegemônicas (e nunca para as hegemônicas) – constituiu-se “uma das estratégias mais ardilosas na manutenção de preconceitos” (SILVA, 2005, p. 127). Em uma época em que se fala tanto em diversidade e respeito às diferenças, ainda convivemos co-

---

<sup>3</sup> Adoto aqui a definição proposta por Márcio Goldman (2009, p. 106) que assim denominou as religiões afro-brasileiras: “um conjunto algo heteróclito, mas certamente articulado, de práticas e concepções religiosas cujas bases foram trazidas pelos escravos africanos e que, ao longo da sua história, incorporaram em maior ou menor grau elementos das cosmologias e práticas indígenas, assim como do catolicismo popular e do espiritismo de origem européia. Evidentemente, esses elementos transformam-se à medida que são combinados, e vice-versa”.

<sup>4</sup> Não há dúvida também de que as escolas são espaços onde se podem encontrar expressões de intolerância contra grupos pentecostais, neopentecostais, católicos carismáticos, entre outros.

tidianamente com práticas discriminatórias que persistem em nossa sociedade e encontram na escola um local de ressonância e reprodução.

Muitas vezes, é na sala de aula que crianças ou adolescentes vivenciam os primeiros contatos com expressões de intolerância e discriminação religiosa. Junto aos estereótipos negativos associados aos negros, as práticas religiosas de matriz africana são menosprezadas ou ridicularizadas. Há casos em que até mesmo professores e diretores reproduzem ataques verbais diretos ou piadas e deboches velados. Enquanto isso, as escolas públicas têm feito pouco ou quase nada diante de tais situações. E, nesse cenário de inércia ou de dificuldade em enfrentar tais questões, o ambiente escolar acaba se transformando em palco privilegiado para as referidas manifestações. Nesse processo, a regulamentação do ensino religioso – marcada por tantos outros debates políticos e ideológicos complexos e necessários – infelizmente ainda não ofereceu soluções significativas para o enfrentamento da questão.

Fora do espaço escolar, mas certamente repercutindo sobre ele, encontra-se em curso uma série de atitudes, posturas e discursos agressivos dirigidos às religiões afro-brasileiras por algumas igrejas evangélicas neopentecostais e pentecostais. Sobretudo pelos meios de comunicação de massa, muitos pastores e fiéis têm promovido atos de violência simbólica ao atacarem as crenças e práticas religiosas dos adeptos da umbanda, candomblé, entre outras. Tanto por meio da mídia quanto nas pregações realizadas nos púlpitos dessas igrejas, o panteão afro-brasileiro tem sido associado ao diabo cristão e aos seus demônios. De modo geral, os rituais, as festas, os objetos e símbolos das religiões atacadas são interpretados como meios de promover doenças, brigas, morte, perda de emprego, entre outros males. Assim, as manifestações de preconceito e intolerância levantam inúmeras discussões, debates e manifestações públicas. A polêmica chega também aos tribunais por meio de processos criminais acionados seja por lideranças religiosas afro-brasileiras, seja por organizações não governamentais (ONGs) ou por pessoas físicas. Em casos extremos, terreiros chegam a ser invadidos; imagens e altares, quebrados; e lideranças religiosas, apedrejadas (SILVA, 2007, p. 9-24). Além disso, as próprias famílias têm experimentado situações de

conflito e ressentimentos em função de novas escolhas religiosas de seus membros no dinâmico campo religioso brasileiro.

Ao tomar consciência desse quadro de intolerância religiosa e de resistência a qualquer tipo de atividade voltada para a valorização das heranças culturais, e especificamente religiosas, de matriz afro-brasileira, a diretora da Escola José Calil Ahouagi resolveu reformular a proposta inicial. Após as dificuldades encontradas nas primeiras experiências, a escola investiu seus esforços em um projeto baseado no livro *Os reizinhos de Congo*, de Edimilson de Almeida Pereira (2005). Em um trabalho que envolve grande sensibilidade – ao lançar mão de versos, ilustrações, cantigas e histórias –, o autor transpõe a riqueza do congado para o imaginário das crianças.

Como esclarecimento, vale ressaltar que, segundo Pereira (2007, p. 87-88),

[...] o Congado pode ser caracterizado, em linhas gerais, como um sistema religioso sincrético, que acolheu no contexto brasileiro colonial e pós-colonial representações simbólicas de grupos bantos e do catolicismo europeu. Esses aspectos se relacionam de maneira tensa e contraditória, tornando o Congado uma vivência religiosa que espelha alguns dos processos de interação e conflito da sociedade brasileira. [...] Do ponto de vista religioso, [o congado] articula-se a partir de matrizes identificadas através das metáforas da *ingoma* (que designa a presença de *Zambi Calunga*, divindades bantos, e o culto aos antepassados, reconhecidos como os antigos *papai*, *mamãe*, *vovó*, *vovó*, *nego veio de Angola*) e do *rosário* (que indica a apropriação e a reelaboração de elementos do catolicismo através da devoção a *Nossa Senhora do Rosário* e aos santos de cor, como *São Benedito* e *Santa Efigênia*). O auto religioso do Congado se apóia basicamente sobre três elementos: a coroação de *Reis* e *Rainhas*, os cortejos e as embaixadas, e as danças rituais.

Conforme o relato da professora de Estudos Antropológicos para a Educação Infantil, motivadas pela história contada, as crianças passaram a recriar a congada na escola. Em suas atividades, sempre marcadas por um caráter lúdico, passaram a eleger reis e rainhas em cirandas, cantigas de roda e encenações. Além disso, costuraram bonecos de pano repre-

sentando os personagens reais, produziram chocalhos e tocaram tambores típicos dos cortejos em questão (PELIZZONI, 2010, p. 27-29).

O projeto culminou na realização de uma festa da congada na escola. Entre as diversas atividades realizadas durante o evento, as crianças foram motivadas a elaborar desenhos, expressando sua compreensão e percepção do trabalho. Nesse sentido, reis e rainhas coroados foram representados de diversas maneiras, cores e tamanhos, e quase sempre junto aos tambores e às imagens de Nossa Senhora do Rosário. No meio das produções, destaca-se a de Jonathan, que representou uma criança batendo um tambor em frente à sua igreja (ver Anexo).

São muitas as leituras possíveis do desenho elaborado pelo menino. Na fachada do templo, lê-se em letras garrafais a frase “Ireija Petecostal [sic] Deus e amor”. Fundada pelo missionário David Miranda em 1962, a Igreja Pentecostal Deus é Amor apresenta ênfase nos chamados dons do Espírito Santo com destaque para as curas divinas. Sua liturgia, marcada por alto teor proselitista, privilegia os exorcismos e as revelações como meios de alcançar a cura. Já sua expansão dentro e fora do Brasil está relacionada ao uso da mídia radiofônica como meio de pregação. A frequência dos fiéis nos templos é controlada por meio de carimbos em carteirinhas que atestam sua presença nos cultos de doutrina e garantem a participação na Santa Ceia (MENDONÇA, 2009, p. 18, 59, 133). Um rigoroso regulamento interno prescreve regras de usos e costumes com orientações que denotam aversão à política, ao futebol, ao cinema, à televisão e às formas de lazer de um modo geral (MENDONÇA, 2009, p. 15)

Segundo Emílio Zambon de Mendonça (2009, p. 63, 175), o missionário David Miranda fundou e ainda dirige uma igreja impregnada de sincretismo. Na liturgia de seus cultos, encontram-se com frequência a rosa, o sal grosso, a água benta e o óleo. De acordo com esse autor, Miranda soube apropriar-se da influência que a “maior parte de seus membros recebeu de um catolicismo rural povoado de credices, magias e curas milagrosas oriundas de feiticeiros, magos e curandeiros” (MENDONÇA, 2009, p. 181), para trazer para os templos o caráter mágico que seus fiéis já conheciam ao frequentarem anteriormente a casa de benzedeadas ou mesmo os rituais

de umbanda ou candomblé (MENDONÇA, 2009, p. 130). De acordo com o relato da diretora da escola, a mãe de Jonathan compareceu com seus sete filhos na festa. Na ocasião, ao aprovar a participação do filho, ela disse ainda que, quando criança, havia participado de festas como essa na roça onde morava. Afirmando-se evangélica, fez questão de declarar que não via impedimento no envolvimento do filho.

Entretanto, do ponto de vista de uma postura mais oficial, a Igreja Deus é Amor apresenta forte intolerância contra entidades, rituais e crenças ligados ao universo religioso afro-brasileiro, interpretando-os como elementos associados ao demônio. Apesar disso, é possível conjecturar que, a seu modo, Jonathan construiu um olhar aberto a uma experiência religiosa ligada a uma herança afro-brasileira. Além da inocência inerente ao universo infantil que, em alguns casos, garante uma certa imunidade à intolerância e à discriminação religiosa, tal abertura deve-se provavelmente a uma certa familiaridade entre a linguagem e o caráter mágico encontrado na congada e aquele vivenciado por ele e sua família nos templos da Igreja Pentecostal Deus é Amor. Além disso, a abertura e o apoio da mãe certamente devem ter influenciado o menino.

O desenho elaborado por Jonathan apresenta uma imagem cortada ao meio por uma linha que divide céu e terra. Na parte superior, há um sol sorridente centralizado e que de alguma forma se coloca entre o tambor e a igreja, reinando sobre ambos. O tambor é inteiramente desproporcional ao tamanho de um menino situado ao seu lado. O instrumento ocupa parte significativa da cena, chega quase à altura da igreja e, em termos de volume e cor, chama bastante a atenção. Não há dúvida de que o desenhista tentou de alguma forma expressar seu respeito pela manifestação cultural estudada ao mesmo tempo que fez questão de associá-la ao seu próprio símbolo religioso, no caso, o templo pentecostal.

De alguma forma, ele também marcou a presença de sua própria identidade ao inserir na atividade proposta seu templo religioso e assinar seu nome (Jonathan) logo acima da igreja e na área do céu. Há uma divisão desproporcional entre o número de luas e estrelas entre as duas partes do desenho. Enquanto na parte superior há apenas uma lua e duas estrelas, na parte inferior há quatro luas e cinco estrelas, uma delas na

porta da igreja. Aliás, luas e estrelas estavam presentes nas roupas das crianças, vestidas de reis do Congo durante a festa.

Assim, a presença do astro celeste na entrada do templo pentecostal parece bem sugestiva e talvez sirva tanto para marcar o caráter celestial (sagrado) do templo quanto para relacioná-lo ao universo do congado. A divisão entre céu e terra não expressa uma demarcação entre o espaço do sagrado e do profano. O desenhista parece mesmo se esforçar para demonstrar o caráter sagrado que reina na terra, tanto do lado pentecostal quanto do lado da congada<sup>5</sup>.

De acordo com Gisela Marques Pelizzoni (2010, p. 29), professora responsável pela festa,

[...] quando o congado é deslocado do seu ambiente original e levado para o contexto escolar, ele se transforma na medida em que alguns elementos permanecem (as músicas, as danças, as narrativas...) enquanto outros passam a ser abordados com menos destaque (os aspectos devocionais e religiosos). A proposta é que a presença destes elementos que permanecem seja capaz de garantir que um pouco da trajetória destes velhos congadeiros seja contada aos meninos de hoje, mesmo em lugares onde esta tradição já não vive, e que através dos meninos seja perpetuada nas suas rodas, nas suas brincadeiras, e possam buscar possíveis elos com a trajetória de vida das próprias crianças através das reminiscências familiares que possam surgir a partir deste trabalho realizado na escola.

Ao que parece, o aspecto devocional e religioso, aparentemente pouco destacado pela professora, sensibilizou de alguma forma o aluno durante a festa. No desenho, o menino retratado na imagem, provavelmente o próprio desenhista, encontra-se fora da igreja e parece tocar o tambor. Sem abandonar sua identidade religiosa, e fazendo mesmo questão de demarcar isso, Jonathan consegue deslocar-se de seu próprio universo sagrado para tocar o sagrado do outro. É significativo

---

<sup>5</sup> Abaixo do sol, há o desenho de um rosto com orelhas (ou chifres?) vermelhas. Segundo a ex-diretora da escola, quando indagado a respeito dessa figura, o menino teria dito que ela era um ursinho. Essa figura teria sido feita em um momento posterior à festa, quando o menino já havia cumprido a atividade proposta inicialmente. Sentindo-se com o tempo livre, Jonathan resolveu “mudar de assunto” e iniciar um novo desenho com outra temática.

observar que a Igreja Pentecostal Deus é Amor proíbe o uso de baterias entre os instrumentos musicais usados em seus cultos. Autorizam-se somente a guitarra, o teclado e o baixo (MENDONÇA, 2009, p. 89). Tal fato torna ainda mais instigante a presença do tambor próximo à igreja e sendo provavelmente tocado pelo próprio menino.

Todavia, o tambor não chegou até ele de modo imposto. Ao contrário, o trabalho com *Os reizinhos de Congo* (PEREIRA, 2005) parece ter apresentado de modo sedutor uma leitura do passado atualizada nas festas de coroação do rei e da rainha em que o instrumento se faz presente. Ou seja, na festa o recurso a uma narrativa poética do passado contribuiu para o conhecimento e a valorização tanto de elementos ligados às identidades religiosas afro-brasileiras quanto para a própria identidade pentecostal do aluno. Seu desenho foi exposto durante a festa e trouxe à tona um elemento diferente, mas consonante com a proposta de inclusão esboçada pela escola.

De forma significativa, ele insere sua identidade pentecostal na “festa da congada”, título dado ao desenho pelo próprio autor. Há também na cena dois corações, situados um acima do templo e outro acima do tambor. Por fim, deve-se destacar que o sol (Deus?) reina sobre os dois universos e serve de exemplo para o menino, que também se coloca entre ambos. O sol (sagrado maior) ilumina a cena e faz com que o artista dialogue com a alteridade sem comprometer sua própria identidade.

Ao que parece, Jonathan conseguiu estabelecer elos entre a festa da congada, sua própria experiência como evangélico e a memória materna. Talvez o relato e a postura da mãe tenham contribuído para isso. Assim, o menino parece ter elaborado algo novo durante a festa, a partir de referências e elementos cognitivos diversos e presentes em seu cotidiano. Na festa da congada, realizada em 2006 na Escola José Calil Ahouagi, diferentes identidades religiosas com seus respectivos códigos e tradições entraram em relação de modo democrático e aberto. Novos sentidos foram criados nessa “festa à brasileira” conforme apresentou Rita Amaral (1998). No Brasil, segundo a autora, a festa,

[...] além de ser uma linguagem capaz de expressar simultaneamente múltiplos planos simbólicos, é, ainda, uma mediação

capaz de tornar compreensível a vida num país em que as contradições de todos os tipos são realçadas diariamente. E, finalmente, a festa pode ser entendida até mesmo como um modo de ação coletiva que pode responder à necessidade de superação das dificuldades dos grupos e das regiões onde se inserem [...] (AMARAL, 1998, p. 16).

Historicamente, de acordo com Rita Amaral (1998, p. 62-63), a festa no Brasil atuou de modo a diminuir as tensões inerentes à diversidade étnica e às distinções sociais, incorporando diferenças culturais e múltiplos atores anônimos. Também é possível perceber, no caso da festa da escola mineira, a construção de um espaço de mediação que transformou o que era considerado ameaçador, inferior, exótico e estranho em algo familiar, próximo, conhecido e respeitado. Por meio dessa celebração e dentro do seu espaço, tanto a religiosidade católica de matriz afro-brasileira quanto as práticas religiosas pentecostais alcançaram visibilidade e foram incluídas, escapando das sombras da marginalidade e exclusão. Assim, na festa desenhada por Jonathan, as utopias de liberdade, igualdade e fraternidade ganham vida.

De algum modo, o aluno da escola juiz-forana transformou sua festa em um espaço privilegiado de reunião das diferenças e de fusão de códigos distintos na construção de uma relação idealizada. Em sua imaginação, o menino se transformou em protagonista da festa, coroando-se como o rei de uma congada pentecostal sincrética. Como afirma Jean Duvignaud (1983, p. 9-10), a festa provoca deformações burlescas e fantasias por meio das quais o campo do possível é sondado.

A experiência de Jonathan nos ajuda a pensar nos desafios atuais ligados ao ensino religioso nas escolas públicas. De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso* (PCNER) (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997), partindo do pressuposto de que a religião é inerente ao ser humano, as escolas devem assumir a tarefa de explicitar o fenômeno religioso na multiplicidade de suas manifestações, tornando possível a construção do diálogo entre as religiões (AMARAL; TOLEDO, 2005, p. 6). O documento defende a valo-

rização e o respeito à diversidade religiosa, contrapondo-se à confessionalidade, entendida como marca a ser superada no ensino religioso no país.

Infelizmente, tais proposições expressas nos PCNER, assim como a percepção de Jonathan, permanecem como um sonho de uma construção futura. A experiência do ensino religioso nas escolas ainda é marcada pela preponderância de representação das religiões cristãs, sobretudo do catolicismo romano. No entanto, as expressões religiosas afro-brasileiras e indígenas, com raras exceções, continuam sub-representadas. Muitos livros didáticos de ensino religioso ainda trazem narrativas que atribuem a essas tradições identidades mágicas primitivas, negando-lhes o mesmo *status* conferido às tradições cristãs (DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 92). E assim, o ensino religioso ou as escolas de um modo geral seguem reproduzindo ou até mesmo fomentando a intolerância religiosa.

A experiência de Jonathan no projeto desenvolvido em sua escola nos faz acreditar que um sonho ou delírio pode futuramente sair do papel. Assim como prescrito nos PCNER, o ensino religioso deve abrir mão de suas tradicionais práticas proselitistas de modo que o ambiente escolar seja transformado em um espaço socializador do conhecimento religioso, em sua diversidade de matrizes como um patrimônio humano (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997, p. 22).

Creio que, como educadores, diante da crescente intolerância religiosa em nosso país, devemos, primeiramente, no espaço da escola, despir-nos da postura de portadores de alguma verdade religiosa, seja ela qual for. Não somos sacerdotes diante de fiéis. A mesa do professor não é um púlpito nem a escola, um terreiro ou um centro espírita. Logo, não temos que lançar sobre o espaço escolar os preceitos e as práticas de uma única religião. Há diversos outros espaços para esse tipo de expressão.

A liberdade de crer e a crença religiosa como parte significativa da identidade dos indivíduos e grupos devem ser um alvo perseguido em nossos projetos pedagógicos e práticas docentes. Nesse sentido, a festa, como mediação e comunicação entre diferenças, tem muito a nos ensinar. Esse difícil exercício

pode e deve ser desenvolvido como um caminho significativo para o reconhecimento das diferenças em um mundo plural que precisamos construir. Esse pode ser um caminho promissor para a formação de olhares sensíveis ao reconhecimento e à visibilidade dessas identidades religiosas.

Segundo Norberto Bobbio (1992 apud MARIANO, 2007), a opção pela tolerância não deve implicar necessariamente a renúncia à própria verdade. Tal postura pode se basear no dever moral de respeito à liberdade do outro, ao reconhecer o “direito de todo homem a crer de acordo com sua consciência”, tendo como pressuposto que o “outro deve chegar à verdade” por “convicção íntima e não por imposição” (BOBBIO, 1992 apud MARIANO, 2007, p. 120-121). Mas a tolerância por si só não impede a discriminação.

Muitas vezes, nas relações pessoais, tolerar é entendido como suportar. Nesse sentido, suporta-se o que não se pode eliminar do convívio (SANTOS, 2010, p. 74). Mais do que atitudes de tolerância e respeito, precisamos desenvolver práticas de valorização do eu e do outro. Mais do que isso, devemos desenvolver habilidades que redimensionem as relações possíveis entre o eu e o outro em novos patamares de convívio propiciados pela festa. Essa parece ter sido a proposta de Jonathan em seu desenho.

Sua experiência com a festa parece bem distinta daquela vivida pelo aluno do Distrito Federal, apresentada no início deste artigo. Em sua festa da congada, o menino de Juiz de Fora se coloca em relação com o sagrado outro, diferente dele mesmo, mas incluído em sua cena. Certamente, após tocar o tambor, ele pode voltar em paz para sua igreja, disposto a futuros diálogos, novos encontros e outras celebrações. Seu sonho expressa assim a luta de muitos profissionais, estudiosos e pesquisadores do ensino religioso que tentam fazer dessa disciplina um espaço privilegiado para a construção de uma sociedade democrática e plural, assegurando o respeito à diversidade religiosa. Assim, a festa de Jonathan nos dá uma grande lição e alimenta nossos sonhos em um mundo em que muitos ainda insistem em desenhar tempestades.

## DERANGEMENT OF A PENTECOSTAL BOY IN THE CONGADA PARTY

### ABSTRACT

---

This article analyzes a pentecostal boy's perception of the invented relation between his own religious belief and the Congada party, played in his school in Juiz de Fora, Minas Gerais. Throughout the text, the symbolic elements presented in a picture made by the boy during the event are analyzed. Congada party is considered, within this specific context, as a means of mediation for different religious identities in an idealized relationship. In this context, the dream of a peaceful dialogue is projected as hope of a future achievement. Moreover, the meaningful aspects that come in the process of this party could be considered as a significant and special way to reflect on two contemporary challenges in the studies of religion. The first of them refers to the approach of the religious teaching in the schools in a general way, and, in special, to the approach of the African-Brazilian religious teaching. The second one is related to the issues around the religious tolerance in our society.

### KEYWORDS

---

Party. Congada. Pentecostal Church. Religious tolerance. School.

### REFERÊNCIAS

---

AMARAL, R. de C. de M. P. *Festa à brasileira: significados do festejar no país que "não é sério"*. 1998. Tese (Doutorado em Antropologia)–Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

AMARAL, T. C. I.; TOLEDO, C. de A. A. Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino religioso nas escolas públicas. *Linhas*, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 1-17, 2005.

BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

CASTANHA, M. *Agbalá: um lugar continente*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

DINIZ, D.; LIONÇO, T. Diversidade cultural nos livros de ensino religioso. In: DINIZ, D.; LIONÇO, T. (Org.). *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: Unesco, Letras Livres, Editora UnB, 2010.

DUVIGNAUD, J. *Festas e civilizações*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino religioso*. São Paulo: AM Edições, 1997.

GOLDMAN, M. Histórias, devires e fetiches das religiões afro-brasileiras: ensaio de simetrização antropológica. *Análise Social*, Lisboa, v. 44, n. 190, p. 105-137, 2009.

MARIANO, R. Pentecostais em ação: a demonização dos cultos afro-brasileiros. In: SILVA, V. G. da. (Org.). *Intolerância religiosa: impactos do pentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro*. São Paulo: Edusp, 2007. p. 119-147.

MEDEIROS, A. B. de. *Relatório apresentado ao Fundo de Apoio à Pesquisa na Educação Básica da Prefeitura de Juiz de Fora*. Juiz de Fora: Secretaria da Educação, 2006. Mimeografado.

MENDONÇA, E. Z. *Igreja Pentecostal Deus é Amor: origens, características e expansão*. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciência da Religião)–Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2009.

PELIZZONI, G. M. Rodas de Boi e de Reis: folguedos na escola. In: MEDEIROS, A. B. (Org.). *Práticas para a diversidade: reflexões de professores*. Passo Fundo: Cadernos Ceap, 2010.

PEREIRA, E. de A. *Os reizinhos de Congo*. São Paulo: Paulinas, 2005.

PEREIRA, E. de A. *Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação*. São Paulo: Paulinas, 2007.

SANCHIS, P. *Arraial, festa de um povo: as romarias portuguesas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1983.

SANTOS, E. P. dos. *Formação de professores e religiões de matrizes africanas: um diálogo necessário*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

SILVA, N. F. I. da. Africanidade e religiosidade: uma possibilidade de abordagem sobre as sagradas matrizes africanas na escola. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03*. Brasília: Secad, 2005.

SILVA, V. G. da. Prefácio ou notícias de uma guerra nada particular: os ataques neopentecostais às religiões afro-brasileiras e aos símbolos da herança africana no Brasil. In: SILVA, V. G. da (Org.). *Intolerância religiosa: impactos do pentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro*. São Paulo: Edusp, 2007. p. 9-28.

Recebido em abril de 2014.  
Aprovado em março de 2015.

## ANEXO

---

Desenho produzido por Jonathan, aluno da Escola Municipal José Calil Ahouagi, Juiz de Fora, Minas Gerais, 2006.

