

O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS DO Brasil. UM OLHAR SENSÍVEL NA ESCOLA PÚBLICA.

ALEXSANDRA GONÇALVES
SUELI APARECIDA DO PRADO DELGADO

RESUMO

Ao entender que historicamente e antropologicamente as religiões estiveram em todos os povos e tribos do mundo, sendo um indispensável aspecto da existência humana e sendo objeto de estudo em diferentes períodos da nossa história. Presente na vida de muitas pessoas, a religião permeia também sobre o espaço escolar, subjetivamente e através do ensino religioso sendo ele assertivo ou não. Tal disciplina é o centro de uma problemática séria que acompanha a educação brasileira desde o início da era republicana quando se estabeleceu a separação entre estado e igreja. O presente trabalho trata da temática religiosa sobre os aspectos educativos, seu objetivo é apresentar a trajetória do ensino religioso na educação e na legislação brasileira, destacando as idéias dos defensores e críticos dessa disciplina bem como as características do seu atual modelo, definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996.

Palavras-chave: Educação na Escola Pública; Historicidade, Pedagogia e Aspectos Sociais e Legais do Ensino Religioso

1 INTRODUÇÃO

Milhares de escolas públicas em muitos centros urbanos e rurais. Inúmeras formas de culturas diferentes, e certamente incontáveis crianças e jovens carregando em suas trajetórias de vida, formações religiosas e culturais distintas.

E em meio a esta numerosa teia de culturas sempre haverá alguém zombando do amigo que uma vez disse que faz parte do candomblé, ou criticando outro que se veste como cristão, ou outra que tem uma camisa referenciando alguma imagem católica.

Estas intercorrências estão efetivamente ligadas obstruindo o ciclo de aprendizagens onde problemas ligados ao ensino religioso em escolas públicas do Brasil, não são casos isolados entre um município e outro e sim algo que está presente em todos os espaços educacionais do nosso país.

Como o professor pode intervir e dialogar com os alunos em meio a tantos conflitos socioculturais? Como falar do ensino religioso a crianças e jovens que já tem em suas mentes uma crença definida ou em construção?

Pensando nisso, vem a pergunta de um milhão de dólares: como o professor deve construir um texto ativo, imparcial e assertivo na hora de dialogar sobre este assunto dentro da escola? Será que os docentes brasileiros se sentem preparados para discorrer sobre a diversidade cultural e religiosa nas escolas públicas do Brasil?

Matéria que se tornou polemizada nas salas de professores, esta disciplina precisa primeiramente ser entendida com algumas bases e abordagens históricas, pedagógicas e didáticas.

A metodologia utilizada nesta escrita é a pesquisa bibliográfica. No primeiro capítulo desta pesquisa falarei sobre as bases históricas do ensino religioso no Brasil, imprescindíveis para a fundamentação do tema.

No segundo capítulo falo sobre as intercorrências socioculturais que esta disciplina trás quando inserida no contexto escolar dos alunos da educação pública brasileira.

Por fim, no capítulo 3, trago algumas opções didáticas de abordagem e diálogo imparcial da religiosidade sem que ela cause momentos complicados dentro da sala

de aula e que haja construção e troca de conceitos, culturas, vivências e acima de tudo aprendizado encontrado nas diferenças existentes em nosso meio.

Capítulo 1.1

Tratativas Históricas do Ensino Religioso no Brasil

O ensino religioso é sem dúvida um assunto polêmico em todos os estados Brasileiros e, sabemos empiricamente que os órgãos públicos que fazem a gestão da educação devem ser neutros em relação as opiniões sobre os aspectos da consciência e liberdade religiosa, todavia, muito se é discutido e inúmeros grupos acabam se dividindo dentro do espaço escolar trazendo prejuízos aos educandos e aos seus familiares.

A multireligiosidade existente hoje é extremamente complexa e para compreender essas representações sociais é preciso conhecer alguns aspectos, desde o período colonial até os dias atuais.

1.2. A Gênese do ensino religioso a partir do período Colonial

A partir do ano 1517 iniciou-se milhares de ¹ seitas que se intitulavam cristãs ou satânicas e a sociedade católica iniciou uma espécie de intolerância religiosa entre católicos e protestantes em toda a Europa.

Os portugueses e os espanhóis, fiéis a regência de Roma, impulsionaram um movimento que defendia com unhas e dentes a chamada ² “verdadeira fé” e todos os que não eram a favor do movimento eram perseguidos até a morte.

A partir desse pressuposto iniciou-se as primeiras leis ordenando o ensino religioso em todos os campos educacionais no Brasil.

Vieram Tomé de Souza e mais seis missionários jesuítas que eram religiosos católicos da Companhia de Jesus, Ordem fundada em 1534 pelo espanhol Inácio de Loiola e aprovada pelo Papa Paulo III em 1540.

Sendo eles os precursores iniciais da educação religiosa e evangelização no Brasil, tendo como gestor e líder o padre Manuel da Nóbrega.

¹ Seita é uma doutrina religiosa ou ideológica que se afasta de outra; conjunto de crentes de uma doutrina que diverge da geral. ² O movimento verdadeira fé estava enraizado na afirmação de que fé é mais do que apenas acreditar que Deus existe. Já no ano de 1550, os jesuítas criaram as primeiras escolas para os chamados gentios (pessoas de crenças não cristãs, como os índios).

O Governo que não tinha nenhum interesse nesses assuntos, não fez qualquer tipo de intervenção, e não propôs uma filosofia ou política educacional, onde já é possível perceber as primeiras intercorrências do ensino religioso a partir da história. O objetivo da educação religiosa naquela época era somente a “atualização das potencialidades da pessoa humana, de maneira a capacitá-la para receber a luz da fé e salvar sua alma”.

Para atingir estes objetivos, a educação dos jesuítas servia-se das ciências, das artes e da natureza, e era dividida em três fases: primária, média e superior. (DANTAS, 2002, p. 29).

Pelo acordo estabelecido entre a Igreja Católica e o Rei de Portugal, o ensino religioso deveria ter por objetivo a evangelização dos ³gentios, para a transmissão de uma cultura que visava a adesão ao catolicismo” e nada mais. A primeira crise existencial do ensino religioso no Brasil aconteceu sob a regência do governador Marquês de Pombal, um político português, entre o ano de 1750, então reza a história que o secretário do Exterior e da Guerra de Portugal e o seu governo acusaram as missões jesuíticas de tentarem formar um Estado dentro do Estado e todos os governantes ficaram imensamente nervosos e tensos com a notícia.

A sua perseguição ao clero que designa o conjunto de sacerdotes (ou clérigos ou ainda ministros sagrados) responsáveis por um culto religioso e a seleta nobreza visavam o fortalecimento do poder real.

Com isto, expulsou toda a Companhia de Jesus dos comandos de Portugal em 1759, leiloou os bens da Ordem, transformou as missões e aldeias em vilas, queimou bibliotecas e, mais importante, rompeu o monopólio clerical na educação ao criar um sistema de ensino laico, tornando obrigatória a língua portuguesa, impondo uma das bases da futura unidade nacional.

³ O gentio designa um não israelita e deriva do termo latino gens (significando "clã" ou um "grupo de famílias") e é, muitas vezes, usada no plural.

1.3. Reino do período Republicano

De acordo com Fausto (1984, vol. 4, p. 276), logo no limiar da República, as elites afastam-se rapidamente da Igreja, encontrando no liberalismo, no protestantismo e no positivismo o substituto para a visão de mundo proposta pelo catolicismo.

A franco-maçonaria oferece um quadro social substitutivo para as Irmandades e Ordens Terceiras. A crise entre a Igreja e as novas ideologias em voga é um importante aspecto a ser verificado em nossa análise histórica do ensino religioso na educação pública no Brasil.

A ideia de laicismo defendida até hoje pelos que desejam manter a religião separada do Estado possui suas origens nesta época em consideração.

A Igreja não é mais vista como uma fonte possível de legitimação do poder do Estado, mas como força política contrária aos interesses do Estado e da sociedade. A tendência é de rejeitar a Igreja como instituição social. (FAUSTO, 1984, vol. 4, p. 276).

A Igreja Católica defendia o pensamento conservador e a maçonaria o liberal. A Igreja tinha nas mãos as escolas que educavam somente os ricos; a maçonaria agiu no sentido de mudar essa situação.

Criou escolas noturnas e conseguiu diminuir o custo do ensino, tornando-o mais acessível às classes menos abastadas. Isso frustrou o objetivo da Igreja, que era manter o *status quo* da época, ou seja, impedir que o poder mudasse de mãos. Do início do século XX até os dias de hoje, não se tem notícia de conflitos entre a Igreja Católica e a maçonaria. (NETO, 2005, p. 64).

De tais conflitos aos quais o autor citado se refere podemos destacar, por exemplo, o que ocorreu em 1871 e perdurou até 1930, momento da dissolução do predomínio da ordem liberal.

O conflito citado, entre a Maçonaria e a Igreja Católica, ganhou posteriormente o nome de "Questão Religiosa" e levou à prisão dois bispos no Brasil (os de Olinda e do Pará).

Enfraquecida ideologicamente e nos seus apoios tradicionais, a Igreja não tem condições de negociar uma posição de força, um novo pacto com o Estado

Republicano que se instala em 15 de novembro de 1889. A iniciativa está com o Estado que impõe pelo decreto de 7 de janeiro de 1890 a separação entre a Igreja e o Estado. (FAUSTO, *ibidem*, p. 277).

A Igreja oficial, no entanto, é a primeira a condenar o que chama de fanatismo religioso dos seguidores de Conselheiro e a emprestar seu apoio à repressão do Estado que vai se seguir. (Fausto, 1984, p. 277). Acontece o mesmo com o Padre Cícero de Juazeiro que foi um sacerdote católico brasileiro que lutou com todas as suas forças em favor da igreja.

Na devoção popular, era conhecido como Padre Cícero ou Padim Ciço, obteve grande prestígio e influência sobre a vida social, política e religiosa do Ceará bem como do Nordeste, todavia, foi suspenso por ordens até o final da vida e foi impedido de atuar como padre.

Da mesma forma ocorre com os grupos urbanos que se articulam para lutar contra a exploração capitalista não encontram na Igreja uma aliada, mas sim em ideologias como o anarquismo e o socialismo sua visão de mundo. “O que ela busca é sua aceitação pelos detentores da nova ordem”.

A estratégia da Igreja na época não visa diretamente ao povo e sim às elites. É estabelecendo uma rede importante de colégios em todo país que a Igreja conta cristianizar as elites, para que estas por sua vez “cristianizem” o povo, o Estado, a Legislação.

A Igreja se articulou novamente, visando um posicionamento junto ao Estado, por meio de uma comissão de intelectuais católicos, acerca de questões de seu interesse, dentre os quais o ensino religioso na educação pública.

Por meio da Liga Eleitoral Católica (LEC), apoiava a campanha de políticos que aderissem aos seus ideais. Em 1934, conseguiram contemplar o texto referente ao ensino religioso na Nova Constituição fazendo referência ao artigo nº 153 que o ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

Já a Constituição brasileira de 1937, eliminava a cláusula da Constituição de 1934 que possibilitava uma colaboração recíproca entre Estado e Igrejas e todas as chamadas Emendas Católicas, exceto a referente ao ensino religioso, que foi

mantido, embora em alcance reduzido, pois o texto passou a rezar da seguinte forma:

O ensino religioso *poderá* ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos. (Grifo acrescentado).

Esta situação do ensino religioso não sofreu grandes alterações após a Constituição de 1937. Já em 1961 surge a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), período que analisaremos agora.

1.4. A LDB na atualidade

O ensino religioso, foi fixado em 1961, com a primeira LDB no Brasil. O artigo 97 daquela Lei era regido da seguinte forma:

O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

1º parágrafo – A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos.

2º parágrafo – O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva. (Apud CAETANO, 2007, p. 74).

Esta Lei manteve os mesmos princípios da Constituição de 1946 referentes ao ensino religioso, contudo, o excluiu dos sistemas de ensino ao introduzir a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, discriminando, desta forma, o professor da disciplina.

Conforme analisado por Caetano, esta forma de normatização promove tanto a preterização do professor de Ensino Religioso, devido ao fato do Estado não assumir sua remuneração, quanto a discriminação dessa disciplina, que deveria ser ministrada fora do horário escolar.

De acordo com Figueiredo (1996), outros problemas administrativos e pedagógicos podem ser enfatizados por este tratamento diferenciado ao ensino religioso, como a divisão das turmas em grupos diversificados; ausência de espaço físico na escola, para a acomodação dessas turmas; o controle de horários; as

dificuldades de entrosamento entre o corpo docente, envolvido no processo educacional, uma vez que os professores de ensino religioso ficaram à parte do cotidiano escolar. (Apud CAETANO, *ibidem*, pp. 75, 76.)

Esta situação causou muita polêmica nos setores da sociedade, promovida principalmente pela Igreja Católica. Quando uma nova LDB foi aprovada em 1996 manteve-se a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, no artigo que normatiza o ensino religioso (art. 33), provocando mais problemas pela formulação da lei e pelo descontentamento das comunidades escolares e das diversas denominações religiosas.

Depois de serem apresentadas três propostas de modificação do referido artigo, aprovou-se, finalmente, a lei nº 9.475/97, fazendo o ensino religioso voltar ao âmbito da responsabilidade do Estado, de onde havia se apartado, desde 1889.

Sem dúvida esta nova redação ao artigo 33 da Lei de diretrizes e bases é muito mais abrangente. Além de creditar o ensino religioso como disciplina escolar, por considerá-lo uma área de conhecimento e como fazendo parte da formação básica do cidadão, respeita a diversidade cultural religiosa, proibindo qualquer ato discriminatório e nocivo nas escolas, responsabiliza os sistemas de ensino pela regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e pela elaboração de normas para a habilitação e admissão dos professores e determina o ônus para os cofres públicos

Capítulo 2

Discussões Técnicas, Pedagógicas e Socioculturais do Ensino Religioso no Brasil

2.1. Amparo Legal

Inúmeros aspectos formais na educação do nosso país são regidos pela LDB pela 4LDB que nos mostra no seu artigo 33, a seguinte redação:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, *sem ônus para os cofres públicos*, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I – Confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II – Interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa. (Grifo acrescentado).

Conforme se nota, a LDB afirma que o ensino religioso é uma parte integrante da formação básica do cidadão e que deve constituir uma disciplina dos horários normais das escolas públicas. O modo como este processo se dá deve ser matéria de análise, visto a Constituição Federal de 1988 afirmar, no seu artigo 19, o que se segue:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

I – Estabelecer cultos religiosos ou igrejas, *subvencioná-los*, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes a relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. (Grifo acrescentado).

De acordo com os escritos de Cury (2004, p. 2), a laicidade é clara, o respeito aos cultos é inofismável e quando a lei assim o determinar pode haver campos de mútua cooperação em prol do interesse público, como é o caso de serviços filantrópicos.

Visto que o Estado é laico e não pode subvencionar cultos religiosos e igrejas, como se resolve a questão relativa aos ônus financeiros da oferta desta disciplina pelo poder público?

O 2º Conselho Nacional de Educação (CNE), através do parecer CNE nº 05/97 se pronunciou a fim de dirimir a questão de ensino religioso que se entende o espaço que a escola pública abre para que estudantes, facultativamente, se iniciem ou se aperfeiçoem numa determinada religião. Desse ponto de vista, somente as igrejas, individualmente ou associadas, poderão credenciar seus representantes para ocupar o espaço como resposta à demanda dos alunos de uma determinada escola. (p. 2). Essa redação [da LDB] não agradou várias autoridades religiosas, em especial as católicas, cujo objetivo inicial era pressionar a presidência da República a fazer uso do seu direito de veto. O próprio Executivo assumiu, então, o compromisso de alterar o art. 33 mediante projeto de lei, daí resultando a lei nº 9.475/97. (CURY, *ibidem*, p. 3).

De modo que o artigo 33 da LDB (9394/96), citado no início deste capítulo, passou a rezar da seguinte forma: 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. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

§ 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.

Note-se que foi retirada a expressão sem ônus para os cofres públicos. Todavia como nos ensina Cury (2004, p. 4) que cabe ainda aos poderes públicos de cada sistema de ensino estabelecer as normas para a habilitação e admissão dos professores. Sobre a formação de professores para a disciplina de ensino religioso, o 3º Conselho Pleno do CNE, por meio do parecer CP/CNE nº 097/99, diz, em alguns trechos importantes:

Nesta formulação [da lei nº 9.475/97] a matéria parece fugir à competência deste Conselho, pois a questão da fixação de conteúdos e habilitação e admissão dos

professores *fica a cargo* dos diferentes sistemas de ensino. Entretanto, a questão se recoloca para o Conselho no que diz respeito à formação de professores para o ensino religioso, em nível superior, no Sistema Federal de Ensino.

A Lei nº 9.475 não se refere à formação de professores, isto é, ao estabelecimento de cursos que habilitem para esta docência, mas atribui aos sistemas de ensino tão somente o estabelecimento de normas para habilitação e admissão de professores. Considerando estas questões é preciso evitar que o Estado interfira na vida religiosa da população e na autonomia dos sistemas de ensino.

Note-se que o Conselho se abstém de pronunciar-se sobre os critérios de formação dos professores desta disciplina. Isto, evidentemente, causa sérios problemas pedagógicos e socioculturais relacionados à educação. A falta de centralização e controle sobre a oferta desta disciplina produz questões polêmicas a respeito da legitimidade de certos conteúdos programáticos colocados pelos sistemas de ensino e pelas instituições de ensino.

Parece não haver um paradigma ou orientação segura sobre os assuntos a serem abordados em tais aulas, levando-se facilmente o meio público da educação a uma usurpação por algumas correntes corporativistas religiosas. O ensino religioso é a única disciplina que não possui parâmetros curriculares e pedagógicos monitorados pelos órgãos públicos de educação.

O parecer CP/CNE nº 097/99 conclui da seguinte forma sua redação:

Não cabe à União determinar, direta ou indiretamente, *conteúdos curriculares* que orientem a formação religiosa dos professores, o que interferiria tanto na liberdade de crença como nas decisões dos estados e municípios referentes à organização dos cursos em seus sistemas de ensino, *não lhe compete autorizar, nem reconhecer, nem avaliar cursos de licenciatura em ensino religioso*, cujos diplomas tenham validade nacional. (p. 4, grifos acrescentados).

4BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9394/96. A LDB, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) é a mais importante lei brasileira que se refere à educação. Esta lei foi aprovada em dezembro de 1996 com o número 9394/96.

5O Conselho Nacional de Educação é um órgão colegiado integrante da estrutura do Ministério da Educação do Brasil, que atua na formulação e avaliação da política nacional de educação.

6O CNE tem por missão a busca democrática de alternativas e mecanismos institucionais que possibilitem, no âmbito de sua esfera de competência, assegurar a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da educação nacional de qualidade.

2.2. Questões Pedagógicas

Quais os conteúdos devem ser ministrados em aulas de ensino religioso? De acordo com a LDB, já citada, são “vedadas quaisquer formas de proselitismo” e que “os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso”. Como é possível constituir tal conteúdo programático, de modo a garantir uma contemplação de toda a diversidade religiosa presente no Brasil?

De modo que argumenta Cury o fato de que, o que transparece é a necessária articulação do poder público dos sistemas com essa entidade civil multirreligiosa que, a rigor, deveria representar um fórum de cujo consenso emanaria a definição dos conteúdos dessa disciplina. Nesse caso, é complicado que um texto legal imponha a existência de uma entidade civil, sendo que alguma denominação religiosa pode não aceitá-la.

A situação educacional que encontramos no panorama pedagógico relacionado ao ensino religioso no Brasil não é nada favorável à implementação ou continuação desta disciplina em escolas públicas.

A Lei que estipula regulamentos gerais para a educação nacional, a LDB, diz claramente, no seu artigo 62, que, a formação de docentes para atuar na *educação básica far-se-a em nível superior*, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

A parte que estamos analisando no artigo citado é a relacionada à “educação básica”; esta dicotomia será resolvida com o fim da modalidade Normal do ensino médio, onde todos, sem exceção, precisarão de curso superior para atuar na educação.

Este regulamento tem por objetivo a valorização daqueles que a Lei chama de “profissionais da educação” (art. 61). Voltamos, portanto, à discussão pedagógica de qual profissional estaria habilitado, visto não haver uma centralização ou orientação curricular nacional, a ministrar as aulas de ensino religioso.

Na verdade, a forma como esta disciplina é ministrada pelos diferentes sistemas e instituições de ensino, deixa muito a desejar na questão profissional, com respeito à preparação pedagógica e metodológica.

Conforme mostra a experiência, os profissionais que ministram o ensino religioso nas escolas públicas não são comprovadamente habilitados em uma área talvez relacionada aos temas multiculturalismo religioso, ecumenismo ou religião em si, como poderia ser argumentado no caso dos profissionais formados em Sociologia, Filosofia ou Pedagogia.

Estas afirmações podem ser verificadas pelo fato do Conselho Nacional de Educação (CNE) pelo seu parecer nº 05/97, de 11/3/97, reconhecer a existência de uma “prática nas escolas” em que se permite que o ensino religioso sirva para assegurar que um professor, fosse lá qual sua crença, desde que tivesse cumprido as formalidades que lhe permitem à docência, passasse a ensinar matéria “religião”, *muitas vezes completando*, para sua conveniência ou da própria escola, a *carga horária de sua disciplina* de formação, registro e ingresso. (p. 2) (Apud PAULY, 2004, p. 173,).

Perceba-se que o Conselho admite a possibilidade de em algumas escolas qualquer professor ministrar a disciplina ensino religioso como uma forma de complementação de sua carga horária de formação.

É por isso que é comum encontrarmos, dando tais aulas, professores de filosofia, de sociologia, de história, ou até mesmo de educação física ou de informática.

Os conteúdos são escolhidos instintivamente, pelo entendimento de tais profissionais de quais sejam os temas apropriados para tais aulas.

Tal situação, de fato, pode causar problemas sérios em sala de aula, dada a desregulamentação e descentralização de tal disciplina.

Conforme artigo publicado na revista *Época*, experiências negativas estão associadas à prática do ensino religioso em escolas públicas. Por exemplo, uma aluna de nome Tauana dos Santos Faria, que é adepta do Candomblé, ouviu de sua professora da rede estadual do Rio de Janeiro que sua crença é “coisa do Diabo”.

Já a professora Epifânia Neta, católica e formada em História, esforçando-se a abordar todas as religiões em sala de aula, teve problemas com os pais de um dos alunos, que não admitem que seus filhos recebam referências de outras religiões.

2.3. Questões Socioculturais

Embora tenhamos visto até aqui os problemas técnicos (legais e pedagógicos) ligados à manutenção do ensino religioso em escolas públicas, precisamos abordar também a problemática relacionada ao setor sociocultural, gerada pelo fator religião nos meios públicos.

Uma quantidade considerável de analistas da temática “ensino religioso em escolas públicas” procura abordar a grande problemática do laicismo do Estado versus o *lobby* corporativista das religiões.

Interessante que Pauly (2004) demonstra que o “*lobby* eclesiástico” que aprovou a lei nº 9.475/97, alterando o art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cometeu um erro político estratégico: levantou a suspeita de que as igrejas não quiseram assumir “o ônus” da disciplina e ao mesmo tempo não abrir mão de eventuais vantagens que dela presumiam receber.

Num mundo de intensa secularização e declínio do poder ideológico das religiões, essas instituições tentam de várias formas, inclusive pela educação pública, levantar-se e se fazer presentes na sociedade.

Na conclusão de seu artigo, Pauly verifica que a lei nº 9.475 acabou com a possibilidade de as igrejas e religiões controlarem o ensino religioso na escola pública. Por essa lei, pela segunda vez na história republicana brasileira, elas perderam o controle sobre currículo, formação e seleção do corpo docente de ensino religioso.

A partir de agora, as igrejas que quiserem influir no ensino religioso podem fazê-lo como entidades da sociedade civil inseridas na comunidade escolar, e pela conquista do apoio de docentes e discentes desse ensino. (idem, p. 181)

Essa “influência” mencionada no final da citação, embora pareça preocupante, é o que realmente ocorre costumeiramente nas aulas de ensino religioso.

Os temas ou materiais de estudo (textos, apostilas, filmes etc.) são selecionados pela convicção ideológica do professor que, como vimos, nem sempre está habilitado teoricamente para lidar quer com a diversidade religiosa quer com a religiosidade em si.

Soares (2009) explica que existem três modelos para se trabalhar o ensino religioso: o catequético, o teológico e o da Ciência da Religião.

No seu trabalho, explica-se que o catequético corresponde ao modelo de ensino religioso antigo, ligado a determinada religião (como o dos jesuítas, por exemplo); o teológico vem em seguida e é um modelo que se constrói num esforço de diálogo com a sociedade plural e secularizada e sobre bases antropológicas; já o da Ciência da Religião ainda está em construção e é o modelo defendido pelo autor como o mais propício para basear a prática do ensino religioso, pois se trataria de um enfoque multifacetado que busca luz na Fenomenologia, na História, na Sociologia, na Antropologia e na Psicologia da Religião, contemplando, ao mesmo tempo, o olhar da Educação.

Além de fornecer a perspectiva, a área de conhecimento da Ciência da Religião favorece as práticas do respeito, do diálogo e do ecumenismo entre as religiões. Contribui, desse modo, com uma educação de caráter transconfessional que poderá incidir na formação integral do ser humano.

Assim, o Ensino Religioso na rede pública de ensino será mais que *educação da religiosidade* (ou da *espiritualidade*); visará à *educação do cidadão*, uma vez que a dimensão religiosa é algo presente no indivíduo e na sociedade.

Secundariamente, o Ensino Religioso até poderá contribuir com o discernimento e aperfeiçoamento da religiosidade dos próprios estudantes, mas esse não é seu pressuposto necessário. (p. 3, 4, os grifos são dele).

Embora esta seja uma sugestão eficaz no que diz respeito ao ensino religioso, não corresponde ao padrão que vem sendo colocado em prática nas escolas públicas, pelos motivos já apresentados, isto é, a falta de formação específica, a disciplina como complementação da carga horária dos professores de diversas áreas e, o mais grave, o *lobby* religioso influenciando o conteúdo das aulas, regredindo o modelo de Ciência da Religião para o catequético.

Temos exemplos recentes sobre tentativas de implantação do modelo catequético para o ensino religioso nas escolas: é o modelo implantado pela Lei 3459/2000, do Deputado Carlos Dias, sancionada pelo governador Anthony Garotinho, no Estado do Rio de Janeiro, com caráter confessional e sendo obrigatoriamente parte da grade curricular e de matrícula facultativa; outro exemplo parte da Igreja Católica em São Paulo, visando a implantação e a dinamização do “ensino religioso confessional católico nas escolas estaduais e municipais”.

Conforme demonstrado por Casseb (2009), o modelo da Ciência da religião terá muitas dificuldades em romper com as estruturas confessionais e interconfessionais ainda hoje remanescentes na vida do educando.

Capítulo 3

O Ensino Religioso

Afinal, o que é exatamente o ensino religioso? O que se pode aprender em uma matéria tão complexa e ao mesmo tempo o que ensinar? Qual a justificativa para tanta divisão em algo que deveria aproximar?

A etimologia nos ensina que a palavra religião vem do verbo latino religare e segundo o que nos ensina Cury (2004), religar tanto pode ser um novo liame entre um sujeito e um objeto, um sujeito e outro sujeito, como também entre um objeto e outro objeto.

Uma religião é um sistema solidário de crenças e de práticas relativas a coisas sagradas, isto é separada, proibidas, crenças e práticas que reúnem numa mesma comunidade moral chamada igreja todos aqueles que a elas aderem. A religião deve ser uma coisa eminentemente coletiva (Op. cit., p.32).

Diz ainda que, religião simplesmente é, um aspecto essencial e permanente da existência humana, sustenta em suas afirmações que para aquele que vê na religião uma manifestação natural da existência humana, todas as religiões são instrutivas, sem exceção, pois todas exprimem o homem a sua maneira e podem assim ajudar a compreender melhor esse aspecto de nossa natureza.

Entretanto para Durkheim (2003) a religião seria uma espécie de especulação sobre tudo o que escapa à ciência, e de maneira mais geral ao pensamento claro.

Depois de ver alguns marcos históricos pertinentes ao surgimento do ensino religioso no Brasil, alguns propósitos, as derrotas e vitórias em sua trajetória histórica em relação ao Estado é preciso focar na religiosidade ou o fenômeno religioso em si, que, supostamente, são o objeto de estudo desta disciplina dentro e fora de qualquer unidade escolar.

De acordo com a pesquisa de Cury:

Sendo a religião a forma pela qual os homens procuram se “religar” ao transcendente (a divindade ou o sobrenatural), as bases científicas da religião, cujo modelo é o que se harmoniza à educação de um Estado republicano laico, deveria

se concentrar nas diversas formas pelas quais esse “religamento” acontece socialmente, nas diversas culturas e grupos, incentivando-se o respeito e aproximação ao diferente.

A partir daí, surge então fortes questionamentos, como por exemplo, na educação pública ou até mesmo privada pode-se estudar o tema “religiosidade” sem afetar as mais diversas concepções que os alunos carregam? Não são as disciplinas escolares das áreas humanas, como filosofia, história e sociologia, as habilitadas para essas discussões?

Nas culturas atuais as pessoas se comportam livremente como desejam, falam livremente sobre tudo, com direito a liberdade de expressão e de religião e o ser humano, ao negar a religiosidade totalmente na escola, ou fora dela também abre mão de toda sua humanidade, da sua individualidade e da sua liberdade.

Frass (Op.cit.,) acredita que, ao negar sua humanidade, o homem pode cair na mera lógica da natureza das coisas ou acabar na funcionalidade, na qual ele vê tudo com lentes de uma imagem técnica sobre a sociedade.

Entretanto, o homem, mesmo negando a Religião alheia, não pode fazer o mesmo com a Religiosidade.

Todavia, a Religião faz parte de muitas formas de manifestações políticas e culturais fortes, uma vez que os padrões e a moral foram moldados em bases religiosas desde muitas décadas atrás.

Essas afirmações foram evidenciadas por meio de entrevistas com professoras (ARANHA, 2007) de ensino religioso, nas quais uma delas afirma:

Cada dia que passa, a gente vai esclarecendo, cada vez mais, e aí a gente vê... eu vejo assim: a religião é a prática, concretização da religiosidade. Então, eu digo assim que a religiosidade você está em um campo mais abstrato, de sentimento, de emoção, da parte mais psicológica até da pessoa. A partir daí, como o ser humano, ele precisa do material para concretizar suas ideias, o que ele pensa, o que ele acredita, ele vai concretizar através da religião e aí surge o culto, os lugares sagrados, os objetos usados nas celebrações, para que? Para concretizar aquilo em que a pessoa acredita, que ela sente em relação ao transcendente, eu acredito nisso. Aí eu vejo essa diferença: até para os pequenos... aí, eu faço a ponte: substantivo concreto é o que? Substantivo abstrato é o que? O que a professora de português trabalhou? Então, no nosso pensamento, ele é abstrato.

Então, você vai tornar visível o que você acredita e o que você pensa, através da prática religiosa, que aí vão somando as religiões, o que ela acredita e com seus rituais. [Professora Laura, 18 anos de profissão.] (ARANHA, 2007, p.11)

Se faz necessário também, analisar os chamados Parâmetros Curriculares Nacionais, os chamados (PCNs) e seus temas transversais para entender a respeito da capacidade das ciências humanas e suas tecnologias em prover um estudo adequado da religiosidade num contexto multicultural inteligente dentro do espaço escolar.

De acordo com a definição dada pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Fundamental, 1997, p. 13, PCNs são: Os Parâmetros Curriculares Nacionais que constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional.

Estes parâmetros carregam uma proposta flexível, que são concretizadas nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo.

O conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos.

O objetivo principal dos PCNs nada mais é do que nortear a criação dos projetos educacionais em níveis regionais e locais. Ao mesmo tempo em que se mantém a autonomia dos educadores locais em estabelecer seus projetos, eles são orientados por esses princípios gerais, mais centralizados, e podem participar no projeto de criação de uma educação nacional baseada em alguns princípios universais, em harmonia com o espírito democrático, típico da educação humanista.

Para atingir esse objetivo universalizante, os PCNs lançam mãos dos Temas Transversais. O que são estes? O mesmo texto explica o seguinte: Adotando

essa perspectiva, as problemáticas sociais são integradas na proposta educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais como Temas Transversais.

Não constituem novas áreas, mas antes um conjunto de temas que aparecem transversalizados nas áreas definidas, isto é, permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área, no decorrer de toda a escolaridade obrigatória.

A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores. (p. 45, grifo acrescentado).

De acordo com o mesmo documento em questão, os Temas Transversais estão representados na abordagem dos seguintes tópicos: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual por “envolverem problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo de caráter universal.” (idem).

Note-se que existe um amplo espaço teórico de discussão para os assuntos religião, religiosidade ou fenômeno religioso em si dentro dos temas transversais dos PCNs, como ética e pluralidade cultural. Tratar da temática “religião” neste contexto só aumenta a interdisciplinaridade e diminui os riscos de catecismos nas escolas públicas.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio, que apresentam detalhadamente os papéis das Ciências Humanas e suas Tecnologias. A presença da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias na organização curricular do Ensino Médio tem por objetivo a constituição de competências que permitam ao educando: Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros. (p. 11.)

De modo claro isso quer dizer que aquelas disciplinas amplamente conhecidas como Ciências Humanas, formadas por Sociologia, História e Política, acompanhadas da Filosofia, devem servir para a promoção da cidadania nos jovens educandos do ensino médio, prestes a ingressar na vida adulta e trabalhista.

Ainda segundo o documento:

O senso de responsabilidade perante o social que daí se origina exige conhecimentos de História, Sociologia e Política que deem conta da inter-relação entre o público e o privado, para que se evite tanto o esmagamento do segundo pelo primeiro, quanto a projeção individualista, no sentido inverso. (p. 12).

Esta preocupação laica de que produz um completo “esmagamento” do setor público sobre o indivíduo e do individualismo contra o setor público é o que importa socialmente no estudo das relações interpessoais.

A religiosidade de cada indivíduo só é notada quando esta se faz visível como fenômeno amplamente social, quer seja numa abordagem positiva ou negativa dentro de uma mesma cultura.

É necessário entender que se vive em uma época completamente marcada pelo multiculturalismo e pela enorme variedade de comportamentos, movimentos e grupos sociais de todo o país.

Confirmando ainda o que diz Frass (Op. cit.):

Determinadas formas de comportamentos religiosos são transmitidas à criança, por intermédio da socialização na família, pelo ambiente da primeira infância. A religião faz parte da enculturação por via da imitação e do reforço social (p.46).

A partir desta afirmação pode-se entender que quando o educador se empodera dessas bagagens que lhe são trazidas de forma positiva, será possível em qualquer tempo, propor uma educação multicultural assertiva, nesse sentido reafirmo a importância do estudo desses conceitos pelo professor em sua formação inicial e principalmente continuada.

Na prática educacional podemos verificar claramente a extrema dificuldade que o aluno tem de entender as diferenças através da convivência multicultural, no que diz respeito à diversidade social existente em suas vidas e vemos ainda que tais dificuldades acabam sendo formadoras de violência nas escolas. A partir dessa ótica se faz necessário ressaltar a relevância das afirmações dos PCNs, quando no ensina que:

O Ensino Médio, enquanto etapa final da Educação Básica, deve conter os elementos indispensáveis ao exercício da cidadania e não apenas no sentido político de uma cidadania formal, mas também na perspectiva de uma cidadania social, extensiva às relações de trabalho, dentre outras relações sociais.

Por sua natureza própria, as Ciências Humanas e a Filosofia constituem um campo privilegiado para a discussão dessas questões. Mas, não se deve perder de vista que a cidadania não deve ser encarada, no Ensino Médio, apenas como um conceito abstrato, mas como uma vivência que perpassa todos os aspectos da vida em sociedade. (p. 12)

Essas “outras relações sociais” comentadas na citação podem estar relacionadas, por exemplo, ao respeito à pluralidade cultural, à ética e às diferenças na orientação sexual, importantes temas transversais, porém muitas vezes pouco abordados.

O estudo e discussão conscienciosa desses temas inibem atos de violência (como *bullying*) e de vandalismos (como pichações), comuns na adolescência. Cortella (op cit) demonstra sua reprovação ao ver como a Religião é tratada dentro dos espaços escolares:

Ora, como falar do mundo antigo e do atual sem tocar na religião? Discussões sobre fundamentalismo, eleições, confrontos seculares, ética e a frase clássica de Dostoiévski “se Deus não existe, tudo é permitido” estão profundamente ligados ao tema (p.19).

Em um espaço escolar jamais existirão apenas católicos ou evangélicos, existirá uma grande demanda de alunos de credos cabalísticos, candomblecistas e islâmicos, por exemplo, além de alguns que não têm nenhum credo formado em sua consciência humana.

Entender a forma como o pensamento religioso age em nossa sociedade e na escola nos faz saber que alguns padrões construídos historicamente não são mais questionados e sim deixados de lado.

Passos (2006) afirma que o Ensino Religioso:

construiu um percurso histórico que nos fornece os elementos para captar seus modelos subjacentes, e muitas vezes hegemônicos, e projetar um modelo novo, quiçá mais coerente com os desafios da realidade atual (p.28).

O que este ponto procurou mostrar foram pontos importantes para o Ensino Religioso, ao trazer questões de como as visões sobre a religião e religiosidade existem.

3.1. As Ciências Humanas e suas Tecnologias

Tecnologias das Ciências Humanas e qual a sua relevância? É necessário que entendamos bem este termo, para que o seu uso seja amplamente divulgado e aperfeiçoado no cenário educativo.

De modo que o documento contido no (Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 9) nos esclarece os fatos da seguinte forma:

É preciso, antes de tudo, distinguir as tecnologias das Ciências Humanas em sua especificidade ante as das Ciências da Natureza. Enquanto estas últimas produzem tecnologias “duras”, configuradas em ferramentas e instrumentos materiais, as Ciências Humanas produzem tecnologias ideais, isto é, referidas mais diretamente ao pensamento e às ideias, tais como as que envolvem processos de gestão e seleção e tratamento de informações, embasados em recortes sociológicos.

Outro aspecto que permite associar as tecnologias às Ciências Humanas diz respeito ao uso que estas fazem das tecnologias originárias de outros campos de conhecimento, como o recurso aos satélites e à fotografia aérea na cartografia.

E, por fim, cabe ainda à área de Ciências Humanas construir a reflexão sobre as relações entre a tecnologia e a totalidade cultural, redimensionando tanto a produção quanto a vivência cotidiana dos homens. Inclui-se aqui o papel da tecnologia nos processos econômicos e sociais e os impactos causados pelas tecnologias sobre os homens, a exemplo da percepção de um tempo fugidivo ou eternamente presente, em decorrência da aceleração do fluxo de informações.

Na elucidação do documento acima citado é simples e clara quando nos faz entender que as tecnologias das Ciências Humanas são os mecanismos usados na produção, transmissão e aperfeiçoamento de conhecimentos da área.

Menciona-se, por exemplo, os processos de gestão e seleção e tratamento de informações e frisa-se o fato interessante de que tais Ciências fazem uso de tecnologias de outros campos do conhecimento.

Um ponto extremamente relevante é a nossa concepção em cima do fato das Ciências Humanas “construir a reflexão sobre as relações entre a tecnologia e a totalidade cultural, redimensionando tanto a produção quanto a vivência cotidiana dos homens”.

São as tecnologias das Ciências Humanas que dão sentido à análise da vida social e o fenômeno religioso faz parte do grupo de temas aos quais tal capacidade tecnológica é capaz de atender.

3.2 Traços importantes relacionados a História

O Parâmetro Curricular Nacional, sobre a necessidade do estudo de História, nos informa o seguinte:

A História, enquanto disciplina escolar, ao se integrar à área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, possibilita ampliar estudos sobre as problemáticas contemporâneas, situando-as nas diversas temporalidades, servindo como arcabouço para a *reflexão sobre possibilidades e/ou necessidades de mudanças e/ou continuidades*.

A integração da História com as demais disciplinas que compõem as denominadas Ciências Humanas permite sedimentar e aprofundar temas estudados no Ensino Fundamental, *redimensionando aspectos da vida em sociedade e o papel do indivíduo nas transformações do processo histórico*, completando a compreensão das relações entre a liberdade (ação do indivíduo que é sujeito da história) e a necessidade (ações determinadas pela sociedade, que é produto de uma história). (p. 20, grifos acrescentados).

Percebe-se que existe ampla margem para estudos de assuntos ligados ao humanismo e à humanidade e suas peculiaridades, principalmente pelos dois fatos a seguir: primeiro, reflexão sobre possibilidades ou necessidades de mudanças ou continuidades na história; segundo, integração com outras disciplinas das Ciências Humanas, redimensionando aspectos da vida em sociedade.

Esta reflexão sobre o “como somos” e sobre o “como seremos” aliada ao estudo de aspectos sociais ligados às mudanças históricas produz um melhor entendimento nos jovens (ou nos adultos) da experiência religiosa, como um fenômeno tipicamente humano, cultural, carente de relativizações e processos de tolerância.

Os PCNs realmente direcionam o estudo da História para o lado humano do termo, possibilitando desnaturalizar os processos ideológicos de dominação e incentivando a construção de uma visão não “robótica” dos papéis sociais:

Tais constatações sobre as incertezas e mitos vividos pelos jovens da atual geração implicam delimitar com maior precisão o papel educativo da área, no sentido de possibilitar um Ensino Médio de caráter humanista capaz de *impedir a constituição de uma visão apenas utilitária e profissional* das disciplinas escolares. (p. 20, grifos acrescentados).

A compreensão correta e eficaz dos sujeitos históricos, dos processos históricos e das mudanças históricas sem dúvida auxiliará no estudo e compreensão da religião numa perspectiva transversal.

3.3 A relação entre gênero e religião: aspectos relevantes

Discussões sobre gênero e religião sempre geraram muita polêmica entre os sujeitos da sociedade.

O entendimento através de um senso comum conclui que as mulheres são mais religiosas do que os homens, criando um discurso sexista passional de que estas são importantes para a religião, naturalizando a submissão feminina entre os homens na igreja e na vida secular.

As mulheres em milhares de religiões são vistas como “guardiãs da memória do grupo religioso” (ROSADO-NUNES, 2005, p.363).

É possível elucidar através da pesquisa de (ARANHA, 2007), questionando professoras de ensino religioso sobre o papel da mulher, foi que medidas comprometidas socialmente estão sendo realizadas, como visto na fala de uma professora entrevistada afirmando que:

Essa é uma polêmica, principalmente, dentro da Igreja Católica porque traz aí uma herança do judaísmo, do patriarcalismo, principalmente no catolicismo, em que certas funções cabem aos homens e às mulheres não; e isso é muito questionável hoje. Por que é só o padre homem por que não há mulher na celebração? E aí vem a visão que eu já coloquei: a tradicional e a progressista da Igreja. Então, a mulher, ela está assumindo o seu papel até mesmo dentro da própria religião, mas a gente encontra muita barreira nesse tradicionalismo da Igreja – que eu, pessoalmente, não concordo. Tem certas colocações dessas coisas de que a igreja trabalha que a gente procura uma argumentação para isso e, às vezes, a gente não encontra; como você vai encontrar uma justificativa para a mulher não poder celebrar uma missa? Só porque os apóstolos eram homens. Não!! Tinham mulheres também que seguiam Jesus, mas não foi registrado por causa dessa sociedade machista

em que eles viviam. Sempre colocando isso. [Laura, 18 anos de profissão.]
(ARANHA, 2007, p.16)

Assim, vemos que a educadora procura justificar para seus alunos que alguns escritos foram feitos em sociedades machistas com discursos sexistas, portanto, excluem a participação das mulheres, mas que, na realidade, não é bem isso que aconteceu.

A mulher até pouco tempo atrás não tinha nenhum tipo de acesso a hierarquia das religiões em todo o mundo, e isso passa a mudar conforme a sociedade é obrigada a entender a evolução dos novos tempos onde a mulher ganha forte acesso em todos os campos da sociedade e não só dentro das religiões

As religiões foram criadas pelos homens e suas regras são estabelecidas conforme a época em que são discutidas. Por exemplo, a Igreja Anglicana atualmente permitiu que as mulheres se tornassem “pastoras”, porque foram colocados em xeque alguns de seus valores que não poderiam ser mais sustentados na sociedade atual (GIDDENS, 2005).

Quando foram questionados, alunos e alunas das séries iniciais do Ensino Fundamental, que seguem um determinado credo religioso, sobre como são os papéis dos homens e das mulheres em sua religião, uma grande parte afirmou que são idênticas as atribuições desempenhadas por ambos os gêneros (ARANHA, 2008). As respostas encontradas foram:

Eles rezam, eles prestam atenção nas coisas que o padre fala eles tomam hóstias, essas coisas. [Aluna G, 4º ano].

A mesma coisa eles têm que se comportarem e prestar a atenção. [Aluno I, 5º ano]

Eles vão à missa e escutam o padre falar [Aluno K, 3º ano] (ARANHA, 2008, p.14)

Todavia, alguns alunos um pouco mais pensantes perceberam a diferença entre os homens (padres) e as mulheres (catequistas) mostrando que estas organizações desiguais dentro de suas religiões podem ser observadas. Houve, por exemplo, a fala de uma aluna afirmando que: “O padre reza bem a missa, ele fala muito de deus. A mulher sempre foi catequista o homem só é o substituto” [Aluna E, 4º ano] (ARANHA, 2008, p.15).

Assim, a religião foi uma das mais fortes instituições sociais reguladoras da educação, e o mestre jesuíta é por ela considerado o melhor de todos os exemplos de professores. Por isso seu estudo se faz necessário na escola. Louro (2007) afirma que “não basta que o mestre seja conhecedor dos saberes que deve transmitir, mas é preciso que seja, ele próprio, um modelo a ser seguido” (p.92).

Nesta construção do gênero feminino na docência, a religião teve um importante papel, pois quando ocorre a feminização do magistério, são importadas muitas ideias das teorias religiosas.

As professoras são compreendidas como mães espirituais – cada aluno ou aluna deve ser percebido/a como seu próprio filho ou filha. De algum modo, as marcas religiosas da profissão permanecem, mas não são reinterpretadas e, sob novos discursos e novos símbolos, mantém-se o caráter de doação e de entrega que já se associava à atividade docente (LOURO, op cit, p.97).

A partir disso, os educadores e educadoras precisam se atentar para as questões religiosas e como elas configuram muitos de nossos hábitos e pensamentos.

Pensamentos destrutivos e discursos de ódio dentro da escola podem gerar danos irreparáveis dentro da comunidade escolar. Os discursos permeados através dos aspectos religiosos devem sempre unir todas as visões dos grupos. Sempre haverá algo a se aprender.

O respeito deve caminhar junto com todos os discursos aliados entre a escola e as milhares de bagagens culturais que todos os alunos trazem.

Certamente o ensino religioso só fará sentido quando nenhum aluno pertencente a determinado credo separar os grupos dentro do espaço escolar por sua cultura empírica religiosa por falta de uma mediação assertiva.

De acordo com Viviane Cândido:

“O Ensino precisa ser compreendido de maneira múltipla, que se trabalhe as diferentes formas de aproximação do fenômeno religioso, as diferentes Tradições Religiosas, a Religiosidade e, inclusive, a perspectiva dos que não creem, o Grupo do Não (Cândido, 2004, p. 51) ”.

Isso é o que se espera do professor habilitado a oferecer o ensino religioso dentro espaço escolar.

Considerações Finais

Nesta pesquisa foi possível analisar brevemente, pontos com imensa relevância a respeito do ensino religioso nos espaços educacionais públicos brasileiros.

Verifiquei que apensar de complexo, a prática do ensino religioso pode se tornar prazeroso.

Foi observado como se deu as interações históricas, vendo como aconteceu introdução da educação religiosa pelos jesuítas nas colônias descobertas por Portugal e como este fato tanto se refletiu socialmente, na religião do povo nos dias atuais, como também sofreu reflexos de um fenômeno social mais amplo: as mudanças pelas quais vinham passando os reinos europeus, no que diz respeito ao laicismo proveniente da separação entre religião e Estado.

Vimos também as intercorrências e manipulações políticas correspondentes, pelas quais a doutrinação religiosa se fez representar nos órgãos públicos de educação.

Foi possível verificar que existem inúmeros desafios na prática do ensino religioso além de muitos desafios de ordem legal, pedagógico e principalmente sociocultural enfrentados pela introdução e manutenção desta disciplina na educação.

Já é sabido que o ensino religioso já está sacramentado no curriculum educacional em todas as escolas públicas e não se pode lutar contra ele e sim a favor de torna-lo viável nas bases do ensino promovendo a sua evolução, desde que ele se faça de uma forma científica, didática e com um objeto de aprendizagem específico às demais, embora mantendo a interdisciplinaridade.

O maior objetivo desse trabalho foi o de suscitar algumas respostas por meio de questionamentos, pois essa foi a grande contribuição dessa teoria para minha formação docente através deste tema.

Com as contribuições importantíssimas de McLaren (op. cit., p.142) “O campo social está sempre aberto e nós devemos explorar suas fissuras, falhas, lacunas e silêncios”.

Assim o ensino multicultural crítico possibilita um exercício reflexivo, por meio do qual a religião (que não seja de origem cristã) seja vista como “objeto de cultura” e não apenas como algo diferente, exótico.

Assim, a ação emancipatória não pode deixar de passar pelo domínio da sensibilidade, que, como diz Lima (2006):

Não identifico com simples demonstração de afeto, carinho e outros sentimentos análogos, na relação pedagógica. Entendo-o na dimensão política, mais assemelhada à amorosidade, no sentido atribuído por Paulo Freire, que em nada se parece ao amor piegas, mas que se identifica com o conjunto de atitudes de alguém que opta por trabalhar pela/ com as minorias (p.277).

Assim, é neste domínio que “se localiza o trato com as questões relativas às mais variadas formas de preconceitos e discriminação” (ibidem)

Deixo aqui a reafirmação de se pensar e agir por uma educação que veja o outro como um integrante indispensável para a melhoria das condições de vida, onde “um mais um, sempre será mais que dois”. Todos têm o seu devido valor através de uma cultura construída por seus pais e isso deve ser respeitado.

A religião não é algo fora da construção social assim como o aprendizado nunca para de ser moldado, portanto, discuti-la com sensibilidade dentro dos espaços escolares é uma das medidas necessárias para uma educação crítica para a verificação consciente da diversidade humana em sua totalidade.

Por fim, acredito fielmente que este trabalho pode contribuir para que, assim como eu, que aprendi tantos detalhes escondidos na história, alunos e professores possam ver também, pois é por eles que lutamos diariamente em nossa escola com todas as intercorrências. Alunos e professores são atores pedagógicos de um espaço social.

O ensino, portanto, é um dos caminhos pelos quais a educação acontece, nem o único, nem sempre o mais perene e emancipador, mas um dos que mais eficácia apresenta. É essa a razão de a escola, um local também de educação no sentido geral, ser, particularmente, entendida como Instituição de ensino. (CORTELLA, Op. cit., p.12)

É nosso dever mediar e mostrar o caráter conflitivo das práticas culturais, desconstruir os consensos, desconfiar do natural e problematizar o que aparentemente é comum.

Mostrar aos nossos alunos que falar de religião não é empurrar dentro de suas mentes o certo ou o errado, pois nesse aspecto não há, mas sim mostrar o quanto somos multiculturais e livres para sermos e acreditarmos no que quisermos seguindo os nossos ideias baseados na nossa fé que é única e individual.

BIBLIOGRAFIA:

CAETANO, Maria Cristina. **O ensino religioso e a formação de seus professores:** dificuldades e perspectivas. 2007. 385 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_CaetanoMC_1.pdf.

CASSEB, Samir Araujo. **Ensino Religioso: Legislação e seus desdobramentos nas salas de aula do Brasil.** Comunicações do III Fórum Mundial de Teologia e Libertação. Belém, Brasil. 21 a 25 de janeiro de 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 27, Dec. 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300013&lng=en&nrm=iso.

DANTAS, Douglas Cabral. **O ensino religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte, MG.** 2002, 207 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_DantasDC_1.pdf.

DEMO, Pedro. *Política Social, Educação e Cidadania.* Campinas, SP.: Papirus, 1994.

FAUSTO, Boris. **História Geral da Civilização Brasileira.** O Brasil Republicano. 4º vol. (economia e cultura). São Paulo: Difel, 1984.

NETO, Elias Mansur. **O que você precisa saber sobre Maçonaria.** São Paulo: Universo dos Livros, 2005.

PAULY, Evaldo Luis. O dilema epistemológico do ensino religioso. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 27, Dec. 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300012&lang=pt.

Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC / SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. Ciência da Religião, Ensino Religioso e Profissão Docente. **Revista de Estudos da Religião.**, São Paulo, Set. 2009. Disponível em http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_soares.pdf.