



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

FRANCISCO DANIEL PEREIRA LEÃO

**O DIÁLOGO INTER-RELIGIOSO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS
PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALEZA**

FORTALEZA

2016

FRANCISCO DANIEL PEREIRA LEÃO

**O DIÁLOGO INTER-RELIGIOSO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS
PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALEZA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Ercília Maria Braga de Olinda.

FORTALEZA – CE

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- L437d Leão, Francisco Daniel Pereira.
O diálogo inter-religioso na prática pedagógica dos professores da rede pública municipal de Fortaleza / Francisco Daniel Pereira Leão. – 2016.
145 f.; 30 cm.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2016.
Área de Concentração: Educação Brasileira.
Orientação: Profa. Dra. Ercília Maria Braga de Olinda.
1. Ensino religioso. 2. Diversidade religiosa. 3. Prática pedagógica. I. Título.

FRANCISCO DANIEL PEREIRA LEÃO

**O DIÁLOGO INTER-RELIGIOSO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS
PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALEZA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Data da Aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Ercília Maria Braga de Olinda – UFC
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro de Sousa Rodrigues - UFC
Membro da Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Silvina Pimentel da Silva - UECE
Membro da Banca Examinadora

AGRADECIMENTOS

Ao Ser, pelo dom da vida.

À minha esposa, Lucineide Melo, pelo companheirismo e paciência.

À professora Ercília Maria Braga de Olinda, que com entusiasmo e generosidade, orientou-me neste trabalho.

Às professoras Kelma Matos e Maria do Socorro de Sousa, que sabiamente, contribuíram para a melhoria do projeto inicial; e a professora Silvina Pimentel, pela disponibilidade em participar da banca examinadora.

Aos professores (as): Jaefson Rodrigues, Jonas Serafim e Patrícia Matos por compartilharem conhecimentos e experiências.

À professora Ana Maria Iório Dias e o professor Francisco Lisboa Magalhães pelas informações concedidas.

Ao Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventude e Docentes pelo acolhimento na Faculdade de Educação - FACED.

“Meu coração está aberto a todas as formas:

É uma pastagem para as gazelas,

É um claustro para os monges cristãos,

Um templo para os ídolos,

A Caaba do peregrino,

As tábuas da Torá,

E o livro do Corão.

Professo a religião do Amor,

Em qualquer direção que avancem Seus camelos;

A religião do Amor

Será minha religião e minha fé.”

(Inb ‘Arabî)

RESUMO

Esta dissertação trata do contributo do Ensino Religioso para o diálogo no cenário plurirreligioso brasileiro. Além dos estudos teóricos, que fundamentaram a escrita sobre aspectos conceituais, pedagógicos, legais e históricos a pesquisa recorreu à prática do exercício escolar de três professores, que atuam nas séries finais do ensino fundamental na Rede Pública Municipal de Fortaleza. O Ensino Religioso é tratado como disciplina escolar e área de conhecimento, disciplina escolar que conta atualmente com duzentos profissionais, somente do 6º ao 9º ano, sendo que, 40% desses têm formação inicial adequada. Como área de conhecimento é pouco estudada nas universidades do Ceará. Os docentes desenvolvem seus trabalhos sem apoio pedagógico e distante do universo acadêmico. Os três sujeitos selecionados foram identificados como profissionais que investem no diálogo inter-religioso, correspondendo ao interesse desse intento em registrar tais experiências e reflexões. Inserido nesta realidade inquietante e desafiadora, pois sou professor da referida disciplina, senti-me instigado a pesquisá-la. Os objetivos propostos conduziram a uma abordagem qualitativa de pesquisa, com a utilização do estudo de caso simples, sendo recorridos os seguintes procedimentos: análise documental, entrevista semiestruturada e entrevista reflexiva. Concluiu-se que o Ensino Religioso é necessário e importante para uma educação dialógica que contribua para uma cultura de paz; que a falta de formação de professores, tanto inicial como continuada, é um dos principais problemas enfrentados por essa disciplina. Há, também, um grande desconhecimento e desvalorização dessa área de conhecimento por parte dos gestores educacionais e das agências formadoras de professores para a educação básica. A esperança, no entanto, subsiste respaldada pela Constituição Federal, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pela força daqueles que promovem essa disciplina: educadores(as), pesquisadores(as) e instituições... .

PALAVRAS – CHAVE: Ensino Religioso. Diálogo. Diversidade religiosa. Prática pedagógica.

RESUMEM

Esta tesis trata de la contribución de la educación religiosa para el diálogo en el escenario plurirreligioso brasileña. Además de los estudios teóricos, que apoyaron la escritura en los aspectos conceptuales, educativos, jurídicos e históricos de la investigación recurrido a la práctica de los años escolares tres maestros que trabajan en los últimos años de la escuela primaria en la Red Pública Municipal de Fortaleza. La educación religiosa es tratada como la disciplina escolar y área de conocimiento, la disciplina escolar que actualmente cuenta con dos centenares de profesionales, sólo el 6 al 9 de año, y el 40% de ellos tienen una formación inicial apropiada. Como conocimiento de la zona está poco estudiada en las universidades de Ceará. Los maestros desarrollan su trabajo sin la enseñanza y el apoyo a distancia de la academia. Los tres sujetos seleccionados fueron identificados como los profesionales que invierten en el diálogo interreligioso, que corresponden a los intereses de este intento de registrar estas experiencias y reflexiones. Insertado en esta realidad inquietante y desafiante, porque soy un profesor de esa disciplina, me sentí instó a la investigación misma. Los objetivos propuestos dirigidos a un estudio cualitativo, mediante el estudio de casos simples, están disputando los siguientes: análisis de documentos, entrevista semiestructurada y entrevista reflexiva. Llegamos a la conclusión de que la educación religiosa es necesaria e importante para una educación dialógica de contribuir a una cultura de paz; la falta de formación del profesorado, tanto inicial como continua, es uno de los principales problemas de esta disciplina. También hay un gran desconocimiento y desvalorización de esta área de conocimiento por los administradores y los organismos que forman maestros para la educación básica educativos. La esperanza, sin embargo, sigue siendo apoyado por la Constitución Federal, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional y la fuerza de los que promueven esta disciplina: educadores (as), investigadores (as) y las instituciones

Palabras - clave: Educación Religiosa - diálogo - la diversidad religiosa - la práctica docente

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO08
1.1 O objeto de estudo e sua construção na trajetória de um professor de Ensino religioso	08
1.2 Abordagem metodológica e procedimentos da pesquisa	18
2. ELEMENTOS HISTÓRICOS DO ENSINO RELIGIOSO: CONCEPÇÕES EM DISPUTAS E EMBATES POLÍTICO-IDEOLÓGICO	30
2.1 O Período jesuítico: educar para a “salvação”	30
2.2 A legalização do “Ensino Religioso,” enquanto aula de moralidade cristã e doutrinação católica	34
2.3 Do Ensino Religioso catequético para o ensino “laico”	41
2.4 O retorno do Ensino Religioso numa perspectiva multiconfessional	45
2.5 A necessidade de demarcação entre catequese e Ensino Religioso	48
2.6 O anacronismo do Ensino Religioso na perspectiva confessional ou multiconfessional.	49
2.7 Do Ensino Religioso multiconfessional para o interconfessional, um avanço, mas nem tanto	51
2.8 O Ensino Religioso, entre novas e velhas concepções	55
2.9 O modelo das Ciências da Religião	61
2.10 Em busca de uma identidade	63
3. O ENSINO RELIGIOSO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA	67
3.1 Alguns elementos históricos sobre o Ensino Religioso	67
3.2 Orientações Curriculares: entre o documento e a prática	72
3.3 O Ensino Religioso: uma disciplina em agonia	79
3.4 O posicionamento da SME sobre o Ensino Religioso	81

4. O DIÁLOGO INTER-RELIGIOSO: TEORIA E PRÁTICA	87
4.1 O desenvolvimento da entrevista.....	87
4.2 O processo de análise das entrevistas.....	90
4.3 Apresentando os sujeitos	101
4.4 Professor Jaefson Rodrigues: experiência e defesa do ER	103
4.5 Professora Patrícia Matos: resistência e força da ancestralidade.....	112
4.6 Professor Jonas Serafim: inquietude e busca de relações ecumênicas.....	121
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS.....	139
APÊNDICES.....	145

1. INTRODUÇÃO

Concentrai vossos pensamentos naquilo que reabilite os destinos da humanidade e santifique os corações e almas dos homens.
(Oração Fé Bahá'í)

1.1. O objeto de estudo e sua construção na trajetória de um professor de Ensino Religioso

A presente dissertação trata da discussão sobre o diálogo inter-religioso como contributo fundamental da disciplina escolar intitulada Ensino Religioso. Resultou de uma pesquisa qualitativa que utilizou a estratégia do estudo de caso (BOGDAN e BICKLEN, 2004); (LÜDKE e ANDRÉ, 1986), trazendo a experiência de três professores da Rede Pública Municipal de Fortaleza que atuam no ensino fundamental. Os procedimentos de pesquisa utilizados foram: revisão de literatura, análise documental, entrevista semiestruturada e entrevista reflexiva (SZYMANSKI, ALMEIDA e PRANDINI, 2004).

O objeto de estudo veio se configurando na minha¹ trajetória pessoal e profissional, percurso este que passarei a relatar, de modo a justificar meu envolvimento com a temática e de explicitar as questões teóricas e práticas que foram sendo levantadas.

Em 2009 houve concurso para professor efetivo da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza - SME. Naquela época lecionava História e Geografia em escolas públicas do ensino fundamental (6º ao 9º ano) no Município de Chorozinho - CE. Tendo graduação em Teologia e Filosofia não era possível concorrer às vagas, que eram ofertadas para as disciplinas que lecionava, ficando como opção o Ensino Religioso. Por haver poucos profissionais licenciados em Ciências da Religião², foi

¹ Usarei a primeira pessoa do singular quando se tratar das minhas motivações e da minha trajetória pessoal. Nas demais partes da dissertação utilizarei a primeira pessoa do plural, uma vez que este trabalho resultou da colaboração dos professores selecionados, consultor e técnico da Secretaria Municipal de Educação - SME.

concedido aos teólogos a oportunidade de concorrerem às vagas para trabalhar com essa disciplina. Ao obter êxito no concurso tive que superar a antipatia pelo Ensino Religioso, fruto do desconhecimento e de escutar as maledicências de professores com formações diversas, exceto em Ciências da Religião e que eram obrigados a lecionar essa disciplina apenas para preencher suas cargas horárias.

Amor e ódio, dois extremos, marcam o Ensino Religioso, seja para negá-lo ou para afirmá-lo no ambiente escolar. É comum encontrar pessoas com respostas prontas e pouco refletidas sobre este componente curricular: “religião não é coisa de escola”. No outro extremo: “é importante ensinar Deus para os alunos e/ou valores”. E assim, de um lado o Ensino Religioso é totalmente execrado, sem direito de defesa; e no outro, perde o seu caráter de disciplina científica, afirmando-se como catequese ou como aula de valores.

Poderia o Ensino Religioso sustentar-se em concepções pré-concebidas sem a devida sustentação teórica? Será se é apenas pela força de grupos religiosos que essa disciplina continua a ser lecionado na escola, pois em si, nada traz de conhecimento científico e em nada tem a acrescentar no processo educativo para a convivência social? Essas e outras reflexões foram impulsionando o desejo de conhecer melhor tal problemática. Conhecimento que foi sendo construído, em sua maior parte, na prática didática em sala de aula, por meio de leituras, de conversas com os professores da área e, por fim, da Especialização em Ensino Religioso, no modo de ensino a distancia (EaD), cursado na Universidade Católica de Brasília, curso concluído em 2013.

Em todas as oportunidades de discussão e estudo era enfatizado o art.33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN - 9394/96³ que tem a seguinte redação:

² De acordo com o Conselho de Educação do Ceará, através da Resolução Nº 404/2005, esta é a licenciatura que habilita para o ensino da disciplina escolar Ensino Religioso.

³ A Lei n. 9475 de 1997 alterou o primeiro texto do referido artigo, tendo sido a primeira alteração realizada na LDB

Art. 33 - 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.

O Ensino Religioso faz parte do currículo escolar e atende uma sociedade pluralista e laica. “Disciplina científica” e não catequese, tendo como objeto de estudo o fenômeno religioso. De acordo com o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso - ⁴FONAPER (2000, p.16) entende-se por fenômeno religioso: “[...] o processo de busca que o ser humano realiza na procura de transcendência, desde a experiência pessoal do Transcendente até a experiência religiosa na partilha de grupo; desde a vivência em comunidade até a institucionalização pelas tradições religiosas”.

Disciplina que ultrapassa o estudo da (s) religião (ões) e o ensino de valores, para ser o estudo das Ciências da Religião no âmbito do ensino básico. Área do saber⁵ que possibilita ao educando ter acesso ao conhecimento milenar das tradições religiosas e a melhor compreender a busca ou a negação pela transcendência do ser humano em seu processo histórico.

O Ensino Religioso, terminologia controversa, é uma disciplina escolar, que reconhece a religião e a religiosidade como dados antropológicos e socioculturais, que devem ser abordados na escola por razões cognitivas e pedagógicas. A

⁴ O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso - FONAPER é uma associação civil de direito privado, de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins econômicos, que congrega, conforme seu estatuto, pessoas jurídicas e pessoas naturais identificadas com o Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza.

Fundado em 26 de setembro 1995, em Florianópolis/SC, vem atuando na perspectiva de acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, pesquisadores, sistemas de ensino e associações na efetivação do Ensino Religioso como componente curricular.

O FONAPER é um espaço de discussão e ponto aglutinador de idéias, propostas e ideais na construção de propostas concretas para a operacionalização do Ensino Religioso na escola. Mais informações ver no site: www.fonaper.com.br

⁵ A Resolução CEB/CNE n° 2/1998 inclui o Ensino Religioso como uma das áreas de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular - BNC. Essa determinação foi ratificada pelas Resoluções CNE/CEB n° 4/2010 e n° 7/2010, que mantiveram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos. Vale destacar que na proposta da BNC, que se encontra atualmente em processo de formação, o Ensino Religioso é apresentado junto à área das Ciências Humanas.

problemática em discutir a identidade autônoma “do Ensino Religioso encontra-se no fato de que, no decurso de sua história, ele não foi concebido como elemento integrante de uma área maior como a educação” (OLIVEIRA, 2007, p.99).

O Ensino Religioso, conforme a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNER)⁶, deve possibilitar ao educando conhecimentos básicos sobre o fenômeno religioso expressos na sociedade. É um instrumento que auxilia na superação das contradições de respostas isoladas de cada cultura. Compete à escola integrar os vários níveis de conhecimento. Isso porque “conhecer significa captar e expressar as dimensões da comunidade de forma cada vez mais ampla e integral” (FONAPER, 2009, p. 44).

O Ensino Religioso é uma área do conhecimento que goza de autonomia teórica e metodológica, fazendo parte do processo educacional, assim como o conhecimento da Matemática, da História e da Política, por exemplos. Área de estudo que amplia o conhecimento sobre a visão da realidade, possibilitando mais um modo de discuti-la. Não se trata em querer defender o conhecimento religioso como verdade absoluta, única origem e alicerce em que se estrutura a sociedade, mas de salientar sua importância na formação humana, ao lado de outras áreas do saber.

Será que podemos negar ao educando o estudo do fenômeno religioso, esse visível em toda a história e que se encontra tão presente em nossa sociedade? São inúmeros os prédios para os cultos religiosos. Estátuas e impressos de imagens religiosas são vistas em praças, ruas, comércios e casas. Folhetos, camisetas, adesivos para carro, os cemitérios, as cruzes, os grandes eventos religiosos atraindo milhares de fieis, os programas de rádios, TV's e internet. Fenômeno de variadas tradições religiosas, visto desde pequenas cidades até as grandes metrópoles, em todos os grupos sociais, étnicos e nas diferentes faixas etárias.

O século XXI não está menos religioso que o século XX. O reflorescimento das grandes tradições religiosas e o surgimento de outras formas de manifestação de espiritualidade contradizem as projeções ateístas e/ou materialistas de movimentos

⁶ Proposta elaborada pelo FONAPER e divulgada através de publicação ao grande público pela Editora Ave Maria em 1997. Até hoje a mesma serve de referência aos sistemas estaduais e municipais de ensino, mesmo não tendo assumido oficialmente pelo MEC.

como o existencialismo ateu, o humanismo secular, o niilismo, o ⁷ positivismo lógico, o ⁸ anarquismo e o ⁹ marxismo. Esses proclamavam um novo estágio para a humanidade: o sem Deus ou sem religião.

Várias pesquisas apontam a forte presença da religião na vida das pessoas. No ano de 2009 o instituto ¹⁰ Gallup realizou uma pesquisa em 114 países revelando que 84% dos adultos ainda vêem a religião como uma parte importante de suas vidas. Em cada país, foram entrevistadas 1.000 pessoas adultas. Um levantamento realizado em 2010 pelo ¹¹ Fórum Pew para Religião e Vida Pública, com base em estudos demográficos, tendo a análise de mais de 2.500 censos, pesquisas e registros da população de 230 países e territórios, apontou que apenas 16% dos entrevistados não tinham religião, o que não significa que esses sejam ateus. No Brasil, de acordo com o censo de 2010, 92% dos entrevistados declararam ter uma religião e 99% afirmaram que crêem em Deus.

Diante das pesquisas o argumento de que “religião é coisa de igreja e não de escola” parece não condizer com os fatos. A questão religiosa não se resume às paredes dos templos, mas se faz presente no ambiente escolar, nas ruas, nas universidades, nos meios de comunicação de massa, onde tiver gente. Realidade que constitui um vasto campo de estudos sobre a(s) religião (ões), a saber:

a) Ciência da(s) religião(ões) – campo autônomo;

⁷ Positivismo Lógico: Doutrina filosófica criada pelo Circulo de Viena em 1923. De acordo com esses pensadores o conhecimento se restringe a ciência, a metafísica deve ser desconsiderada, por não ter significado. Deus ou uma realidade sobrenatural não seria objeto de investigações, por ser uma problemática metafísica e fora do alcance das ciências.

⁸ Anarquismo: Pensamento político-filosófico que defende uma sociedade sem ordem hierárquica e sem qualquer coerção, por exemplo, o governo e as instituições religiosas.

⁹ Marxismo: Sistema doutrinal filosófico-social criado por Karl Marx. Defendia o fim das classes sócias e a emancipação dos operários. Deus era objeto de alienação e deveria tal ideia ser abolida.

¹⁰ A **Gallup Poll** é uma empresa de pesquisa de opinião dos Estados Unidos, fundada em 1930 pelo estatístico George Gallup. Os dados dessa pesquisa podem ser acessado no site: http://www.gallup.com/poll/142727/ReligiosityHighestWorldPoorest.Nations.aspx?utm_source=tagrss&utm_medium=rss&utm_campaign=syndication&utm_term=Gallup%20Global%20List#1 –

¹¹ Para maiores detalhes desta pesquisa, acessar o site: http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2012/12/121218_religioes_mundo_mm

- b) Ciências da(s) Religião(ões), História da(s) religião(ões), Antropologia da(as) Religião(ões), Fenomenologia da(s) Religião(ões), Psicologia da(s) Religião(ões), Sociologia da(s) Religião(ões);
- c) Filosofia da(s) religião(ões);
- d) Teologia.¹²

Por que negar ao aluno do ensino básico a oportunidade de ter esses conhecimentos? Qual o prejuízo que o educando tem ao conhecer a herança religiosa da humanidade e os demais fenômenos da religiosidade social nos dias de hoje? Esse conhecimento é patrimônio da humanidade e deve estar à disposição da escola, pois o estudo científico desse fenômeno é tão laico quanto qualquer outro inscrito na esfera das ciências.

A heterogeneidade da fé dos brasileiros parece condizer com a expressão popular “Deus é brasileiro”. Não apenas o futebol e o samba nos “singularizam”, mas também nossa cultura religiosa. O nativo sul-americano, o europeu, o africano, o asiático, além de outros grupos minoritários, construíram o universo religioso que se presencia atualmente no Brasil. Um sincretismo religioso e cultural nascido do encontro e desencontro de diferentes tradições e nações. Igrejas ou grupos religiosos com milhões de seguidores ou dezenas de fieis; algumas existem há séculos, outros são bem recentes. Religiões importadas ou nascidas aqui mesmo, regionais ou universais, proselitistas ou esotéricas são alguns dos aspectos da diversidade religiosa no Brasil.

Observando, por exemplo, a periferia de Fortaleza, percebe-se a forte presença do fenômeno religioso. Um desses fenômenos se caracteriza pelas construções de pequenos e médios templos evangélicos de diversas denominações. Isso, geralmente, leva à competitividade de crenças e valores e ao uso de várias estratégias, que visam à expansão e que nem sempre vem acompanhado pela tolerância ao diferente.

¹² Discussões epistemológicas sobre os campos científicos, filosóficos e teológicos dos estudos da(s) religião (ões) podem ser encontrados em: Camurça (2008); Dierken (2009); Teixeira (2001); Filoremo e Prandi (1999); Greschat (2006); Usarski (2006).

Em muitos casos o adolescente e o jovem são vítimas de líderes religiosos que pregam a intolerância. Não é difícil encontrar, em sala de aula, alunos com posturas e discursos distantes do respeito devido às pessoas e religiões, que têm ideias dessemelhantes do pregado por seu líder. Nesses casos, em especial, o professor de Ensino Religioso deve ser uma pessoa sensível a esta realidade e saber o quão é importante o encontro com os educandos de conversas e reflexões sobre o fenômeno religioso. Uma aula por semana, apesar do pouco tempo, pode fazer a diferença na vida de muitos adolescentes e jovens, pois a depender do seu direcionamento, esses têm a oportunidade de conhecer e de dialogar com o outro, libertando-se de atitudes e discursos de homogeneização que tendem a demonizar o diferente.

Não é função da escola pública orientar o educando a viver os princípios de uma determinada conduta religiosa, isso porque essa instituição não é confessional. A doutrinação de fé compete, nesse caso, exclusivamente, às religiões e igrejas. A concepção que permeia a proposta para o Ensino Religioso, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Artigo 33 é a do respeito à diversidade cultural e religiosa: “O ensino religioso, [...] 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”. O ambiente escolar tem o dever de proporcionar conhecimentos que ajudem o estudante a alargar sua concepção de mundo e a superar contradições em respostas isoladas e/ou destrutivas da sociabilidade.

A fundamentação do processo de aprendizagem está na busca do saber, na ânsia de transcender. Por isso o papel da escola, além da transmissão dos conhecimentos acumulados pela humanidade, é colaborar para libertar o estudante de estruturas que o impedem de progredir, de “ser mais” (FREIRE, 1983). O educando, no entanto, deve ter consciência dos limites do conhecimento científico, esse que não pode sobrepor-se à vida e à ética. As tradições religiosas no decorrer de milhares de anos produziram reflexões que não devem ser ignoradas por nossa sociedade: regras áureas para o processo de humanização.

Se a intolerância religiosa é um produto cultural e não inato, isso significa que podemos mudar a cultura de negação ao outro, a começar pela escola,

construindo um novo paradigma: o do respeito à diversidade religiosa, oxalá, do amor para com o diferente. Tolerar ainda é pouco, necessitamos sermos mais arriscados na arte do acolhimento.

O Ensino Religioso encoraja os estudantes a serem “sal e luz na terra”, a exemplo, de grandes homens e mulheres que contribuíram para um mundo melhor: Jesus, Muhammad, Sathya Sai Baba, Irmã Dulce, Martin Luther King, Mahatma Gandhi, Tenzin Gyatso (14º Dalai Lama), Francisco de Assis, Chico Xavier, Madre Teresa... . Distante de doutrinar é incentivado que o discente construa seu caminho, sem esquecer o exemplo de ética, de justiça e de amor, daqueles (as) que souberam humanizar-se intensamente.

O conhecimento dissipa o não saber e também possibilita o diálogo, que é indispensável para chegarmos a um consenso, que por sua vez, resolve os conflitos de forma não violenta. Como dialogar com aquilo que desconhecemos? Como amar aquilo que ignoramos? Para construirmos uma sociedade sem o fanatismo e sem a intolerância religiosa é importante o estudo do fenômeno religioso em nossas escolas, de forma laica e científica.

As crianças devem ser educadas desde cedo para o diálogo e o respeito às diferenças, para que tenham a compreensão do humano como “um ser de relações num mundo de relações” (FREIRE, 1992, p.39). Apesar dessa função educacional não se resumir somente à escola, essa tem papel fundamental para sua concretização. Quando se refere ao diálogo e ao respeito à diversidade, não se deve excluir a questão religiosa.

Os professores e os pesquisadores do Ensino Religioso defendem a importância dessa disciplina no processo educacional, pois ela possibilita romper com uma laicidade da ignorância a uma laicidade de inteligência. O fanatismo ateu é tão prejudicial à sociedade quanto o fanatismo religioso. O Ensino Religioso, como disciplina escolar, propõe estudar o fenômeno religioso e educar para a diversidade, evitando assim, extremismos.

Conhecer, respeitar e dialogar são meios de combater que grupos de fanáticos religiosos conquistem cada vez mais adeptos e implantem o terrorismo em nosso

país. Esses que projetam um deus semeador de terror e catástrofes, feito a sua imagem e semelhança. A convivência democrática em uma sociedade plural exige respeito às diferenças, por isso “um dos desafios da escola é conhecer e valorizar a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade brasileira” (FONAPER, 2009, p. 58).

O Brasil é caracterizado pela grande diversidade religiosa: religiões indígenas, religiões mediúnicas e de matrizes africanas, catolicismo, religiões evangélicas, neo-religiões do Brasil e no Brasil. A cultura do diálogo inter-religioso deve começar desde cedo, para que tenhamos cidadãos que saibam conviver em sociedade.

Maria Montessori assevera que: “A responsabilidade de evitar os conflitos cabe aos políticos; a de estabelecer uma paz durável, aos educadores” (2004 p. 26). Paz que não é dada e nem alcançada, mas que vai sendo construída dentro de um processo histórico-social. Uma construção coletiva de educadores, em que o ambiente escolar tem um espaço privilegiado para educar para a paz, diante da diversidade de crenças, gostos, etnias e orientação sexual que compõem os sujeitos da própria instituição.

Todo aquele que se torna um intolerante religioso é um transgressor da sociabilidade. A intolerância religiosa é imoral, é dever de cada um lutar contra essa prática. A negação do outro não pode ser considerada, simplesmente como opinião, mas é ideologia que visa suprimir direitos e exterminar determinados grupos de pessoas. A escola torna-se espaço de deseducação ao ser conivente com a prática de homogeneização e exclusão. O direito à livre opção religiosa, por exemplo, é previsto na Declaração Universal do Direito do Homem (DUDH, 1948), na Constituição Federal do Brasil (1988) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990).

Conhecer e dialogar são duas palavras essenciais na construção de uma cultura de paz. Esta paz que é construída todos os dias e que requer, necessariamente, o aprender a conviver com os outros, respeitando suas crenças. Como afirma Hans Küng (1993, p.7): “Não haverá paz no mundo sem paz entre as religiões”. O Ensino Religioso tem muito a contribuir para o diálogo inter-religioso, sobretudo quando

propicia o conhecimento do fenômeno religioso e incentiva o respeito à diversidade religiosa às crianças e jovens, esses que em tese, estão mais abertos ao acolhimento do outro.

Compreendendo a importância da escola no processo educacional, reconhecendo que convivemos em uma sociedade plural e majoritariamente religiosa, conclui-se que o fenômeno religioso não é algo estranho a ser refletido no ambiente escolar. Diante de tal problemática, nasceram as perguntas orientadoras e centrais da presente pesquisa:

- Qual o contributo do Ensino Religioso para a construção de uma consciência coletiva que favoreça o respeito à diversidade religiosa?
- Como os professores da Rede Pública Municipal de Fortaleza entendem o diálogo inter-religioso e como eles agem em direção a essa proposta?

O Ensino Religioso carece de ser melhor compreendido. O preconceito existente contra o mesmo resulta de poucos estudos, em comparação com outras disciplinas. Nossa pesquisa vem como uma tentativa de contribuir no avanço da discussão do estudo do fenômeno religioso no ambiente escolar. Fato que não pode ser ignorado, pois deixaria de lado uma parte importante do conhecimento humano e da realidade social. É, portanto, uma pesquisa com problemática real, abrangente e necessária.

Com base em toda esta problematização elaboramos como **objetivo geral** da pesquisa, o seguinte: compreender em que medida o Ensino Religioso contribui para o diálogo inter-religioso, a partir da entrevista reflexiva e da prática pedagógica de professores da Rede Pública Municipal de Fortaleza. Os **objetivos específicos** são:

- Apresentar elementos históricos do Ensino Religioso, identificando as concepções que orientaram esta disciplina escolar;

- Expor o panorama do Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Fortaleza, investigando aspectos legais, pedagógicos e de formação dos professores;
- Descrever e comparar práticas pedagógicas voltadas para a promoção do diálogo inter-religioso desenvolvidas no cotidiano escolar, destacando concepções, crenças, avanços e dificuldades.

1.2. Abordagem metodológica e procedimentos da pesquisa

Este trabalho, em sua dimensão teórica, se sustenta em pesquisas bibliográficas de estudiosos do Ensino Religioso, recorrendo também, a pesquisadores que trabalham, com maior especificidade, a temática do diálogo inter-religioso. Fizeram parte desse referencial teórico, as legislações de ensino do Brasil: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB e legislação estadual específica sobre o Ensino Religioso. Foram estudados alguns escritos de organizações que defendem essa disciplina, como o FONAPER (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso) e a SOTER (Sociedade de Teologia e Ciências da Religião).

O referencial teórico da pesquisa contemplou três eixos: histórico; conceitual e pedagógico. As categorias centrais trabalhadas foram: o Ensino Religioso e o diálogo inter-religioso.

Deste modo, inicialmente, desenvolvemos estudos sobre o processo histórico do Ensino Religioso ocorrido no Brasil e suas concepções. Isso se fez necessário para compreendermos sua proposta atual, os interesses envolvidos, seus avanços e retrocessos nestes cinco séculos de educação brasileira. Alguns dos autores do Ensino Religioso que foram usados neste trabalho são: Junqueira (2002 e 2008); Sena (2007); Passos (2007); Oliveira (2007); Sandrine (2009); Vasconcellos (2008) e Soares (2010).

O diálogo inter-religioso foi tema importante em nossa pesquisa. O autor central para o estudo desta categoria foi Teixeira (2001, 2007, 2014). Nesta discussão é importante a compreensão de alguns conceitos, por exemplos: fanatismo, fundamentalismo e intolerância. O aprofundamento teórico destas definições é uma exigência a ser feita para um melhor entendimento do nosso trabalho.

O referencial teórico também embasou reflexões sobre o professor de Ensino Religioso, esse que necessita de formação continuada e enfrenta vários desafios, dentro e fora do ambiente escolar, para educar as crianças e adolescentes no respeito à diversidade religiosa.

O objetivo da pesquisa levou-nos ao universo do que não pode ser mensurado, ou seja, as motivações, as crenças, os significados e os sentimentos (MINAYO, 1997). Enfim, os aspectos subjetivos que perpassam e compõem as concepções e a experiência pedagógica dos professores, próprios da abordagem qualitativa. Como afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 17), “o caráter flexível deste tipo de abordagem permite aos sujeitos responderem de acordo com a sua perspectiva pessoal, em vez de terem de se moldar a questões previamente elaboradas”. Não há aqui uma “fôrma” a ser seguida pelos sujeitos pesquisados, “fôrma” que tem como objetivo responder a questões fechadas ou fazer teste de hipóteses.

O rompimento da abordagem qualitativa com o positivismo, não nega que ela se fundamente em conceitos, métodos e técnicas, próprios da pesquisa científica. Isso porque, a ciência não se limita à visão positivista. A abordagem qualitativa, como afirma Sales (2005, 70), “[...] é a criatividade do pesquisador no que se refere ao uso da técnica, ao olhar investigativo, à sua relação com os sujeitos, à apreensão dos trajetos dos pesquisados e a forma de traduzir em ideias o que observa nos movimentos e escuta nas falas”.

Os resultados obtidos foram construídos coletivamente, compreendendo que na abordagem qualitativa, o investigador deve estar aberto para novas reflexões, em alguns casos acrescentar ou desfazer ideias pré-concebidas, que iniciaram a pesquisa. Isso acontece, porque o “sentido” que é dado ao trabalho intelectual, não vem exclusivamente do investigador, “[...] mas os seres humanos, os grupos e as

sociedades dão significados e intencionalidade a suas ações e a suas construções, [...]” (MINAYO, 1997, p.14).

De acordo com Denzin e Lincoln (2006, p. 17) a pesquisa qualitativa:

Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

No quadro da abordagem qualitativa optamos pela estratégia do estudo de caso¹³. Esse estudo foi escolhido por dar conta da proposta deste trabalho e ser compatível com os recursos, competência e tempo para a realização da pesquisa. O estudo de caso pode ter graus de dificuldade variável, sendo efetuado por pesquisadores iniciantes ou experientes. De acordo com Lüdke e André (1986, p.17) “o estudo de caso é o estudo de *um* caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou o do ensino noturno”.

Bogdan e Biklen (1994, p.89), citando Merriam, pontuam que o estudo de caso “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Nessa abordagem o pesquisador tem a possibilidade de aprofundamento e o estudo não fica submetido às restrições comparativas com outros casos.

Algumas das características do estudo de caso são: a pesquisa não necessita ser feita com múltiplos sujeitos e em vários locais; o fenômeno é observado em seu ambiente natural; há forte vínculo entre os resultados e a integração do pesquisador com o objeto pesquisado; uma ou mais entidades podem ser pesquisadas; procura representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social.

¹³ Há diferentes posicionamentos sobre a origem do estudo de caso. Uma das posições afirma sua origem na pesquisa médica e na pesquisa psicológica, ao serem analisadas patologias de casos individuais. Há, também, autores que defendem que o estudo de caso originou-se nos estudos antropológicos de Malinowski e na Escola de Chicago, dentre outras teorias.

Mesmo sendo considerada, por alguns, uma estratégia “fácil”, o estudo de caso adequadamente conduzido, pode dar conta da complexidade¹⁴ do real. É certo que o caso é um dado de um sistema mais amplo. Bogdan e Biklen (1994, p.89-90) representa essa estratégia de estudo como um funil:

o início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil: os investigadores procuram locais ou pessoas que possam ser objeto do estudo ou fontes de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhe, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para os seus objetivos. Procuram indícios de como deverão proceder e qual a possibilidade de o estudo se realizar. Começam pela recolha de dados, revendo-os e explorando-os, e vão tomando decisões acerca do objetivo do trabalho. Organizam e distribuem o seu tempo, escolhem as pessoas que irão entrevistar e quais os aspectos a aprofundar. Podem pôr de parte algumas ideias e planos iniciais e desenvolver outros novos. À medida que vão conhecendo melhor o tema em estudo, os planos são modificados e as estratégias selecionadas. Com o tempo acabarão por tomar decisões no que diz respeito aos aspectos específicos do contexto, indivíduos ou fonte de dados que irão estudar. A área de trabalho é delimitada. A recolha de dados e as atividades de pesquisa são canalizadas para terrenos, sujeitos, materiais, assuntos e temas. De uma fase de exploração alargada passam para uma área mais restrita de análise dos dados coligidos.

Existem vários tipos deste estudo, exemplos: caso de observação - história de vida - estudo de caso de organizações numa perspectiva histórica - estudos comunitários - análise situacional. Nesse sentido quase tudo pode ser um “caso”: uma pessoa, uma escola, um país... Apesar dos vários tipos, as estratégias tendem a seguir alguns princípios, como aponta Lüdke e André (1986):

- **Os estudos de caso visam à descoberta.** O investigador procurará se manter constantemente atento a novos elementos, mesmo partindo de pressupostos teóricos

¹⁴ Aqui, complexidade é entendido no sentido moriniano (p.38-39): “complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade (...) A educação deve promover a ‘inteligência geral’ apta e referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global”. MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Unesco, 2001.

iniciais. Isso porque o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção constante. No desenvolvimento do seu trabalho o pesquisador estará sempre buscando novas respostas e indagações.

- **Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”.** Para uma melhor apreensão do objeto esse estudo exige levar em conta o contexto em que está situado. A compreensão mais ampla sobre a manifestação de um problema não pode deixar de fora da pesquisa as ações, as percepções, os comportamentos e as interações dos sujeitos pesquisados.
- **Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda.** Nessa estratégia é levado em consideração a inter-relação, a complexidade. Numa determinada situação ou problema o pesquisador procurar revelar a multiplicidade de dimensões presentes em sua pesquisa.
- **Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação.** O pesquisador tem a opção de recorrer a vários dados, em diferentes momentos e situações e, também, de variados tipos de informantes. Isso permite cruzar informações, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir novos dados.
- **Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social.** Na pesquisa pode acontecer que o objeto ou situação em estudo apresentem posições divergentes, o pesquisador vai tentar trazer para seu estudo essas divergências. Nessa estratégia de estudo a realidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, não havendo uma verdade absoluta que finalize o conhecimento.

Bogdan e Biklen (1994, p.97) afirmam que “a maioria das pessoas pensa que todos os estudos de caso são descritivos. Embora eles sejam, tendencialmente, descritivos, podem assumir uma grande diversidade de formas e objetivos – o teórico e o abstrato, bem como o muito concreto.” Trabalhando em uma pesquisa, por exemplo, em uma determinada escola, o pesquisador poderá investigar como se deu seu surgimento, como foi o primeiro ano, o que mudou no decorrer do tempo, como se encontra atualmente. Esse estudo irá basear-se em entrevistas com pessoas e documentos.

Citando nosso trabalho destacamos aspectos objetivos e subjetivos, observação individual e do grupo pesquisado. Os sujeitos falam de suas experiências pedagógicas e de vida, dos desafios da promoção do diálogo inter-religioso no ambiente escolar, de sua espiritualidade; e também, fazem uma análise do Ensino Religioso no Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza. Isso foi possível porque é próprio do estudo de caso haver o máximo de aproximação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa.

Entendemos que a produção do conhecimento nas ciências humanas se dá intersubjetivamente, por isso, realizamos a entrevista reflexiva, tal como foi proposta por Heloisa Szymanski; Laurinda Ramalho de Almeida e Regina Célia Almeida Rego Prandini, professoras e pesquisadoras da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP¹⁵. A entrevista reflexiva mostrou-se mais que uma técnica de recolha de dados, mostrou-se um procedimento metodológico científico-social, propiciado da reflexividade crítica e do diálogo. Essa permitiu um aprofundamento sobre experiências vividas por professores, engajados na luta por um Ensino Religioso, que realmente faça a diferença na vida dos educandos.

Não é propósito de uma pesquisa com entrevista reflexiva resumir-se em catalogar e expressar em números os fatos estudados. Como afirma Minayo (1997) na modalidade qualitativa compreende-se que os sentimentos, as crenças, os desejos, as ideologias e esperanças dos sujeitos são importantes, isso porque “o resultado não é o foco da abordagem, mas sim o processo e seu significado, ou seja, o principal objetivo é a interpretação do fenômeno [...]” (FREITAS e JABBOUR, 2011, p. 9).

A entrevista reflexiva se caracteriza pela necessidade do pesquisador caminhar junto com os sujeitos em todo o processo da pesquisa. Isso significa que o pesquisador deve ter humildade para compartilhar de modo contínuo as compreensões dos dados obtidos com os participantes.

Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.11) remetem a “entrevista para a arena de conflitos e contradições”. O entrevistado não se resume a um mero informante e o pesquisador não se caracteriza por uma suposta neutralidade. Isso faz necessário

¹⁵ As ideias centrais dessa modalidade de entrevista foram expostas no livro das autoras: SZYMANSKI, Heloisa (Org.), ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. *A entrevista na educação: a prática reflexiva*. Brasília: Liber Livro Editora, 2004. Livro que orienta teoricamente este trabalho de pesquisa.

esclarecer, pois ainda é comum considerar a entrevista como um momento de encontro entre duas pessoas, onde ocorre uma conversa de natureza estritamente profissional, cujo único fato obtido foi a informação sobre um determinado assunto. “Afetar e ser afetado é condição inerente às interações humanas e a situação de entrevista não escapa dessa condição”. (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI 2004, p.87).

Não interagindo com os sujeitos da pesquisa o pesquisador torna-se um invasor, um ser estranho. O estudo torna-se abstrato, pois as categorias usadas estão distante daquela realidade. Sem compreender o mundo pesquisado, enche-se o livro de muitos escritos, que pouco esclarecem sobre a realidade e as intenções dos sujeitos e instituições. “Por essa razão, muitas vezes a análise do real é feita tomando-se as categorias abstratamente, quando estas deveriam ser historicizadas e ser reconstituídas em função das particularidades de cada investigação.” (DAMASCENO, 2005, p. 47).

Na entrevista existe a interação social e é por isso que o modo das relações entre entrevistador e entrevistado influencia tanto o percurso da pesquisa quanto o seu resultado. Segundo Maturana (1993), citado por Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.11) a experiência humana, dá-se no “espaço relacional do conversar, é o entrelaçamento do linguajar e do emocionar”. Distante da passividade e neutralidade do pesquisador, nessa modalidade é enfatizado o jogo de emoções e sentimentos que existe em todo o percurso da pesquisa. “Estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado.” (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI 2004, p. 12).

A neutralidade científica ordenada pelo cientificismo exigia o tradicional distanciamento do pesquisador, em relação aos sujeitos estudados. Caso ocorresse a aproximação do pesquisador e sujeitos, haveria o risco do caráter não científico da pesquisa e sua invalidade. Ocorria a ideia de que a ciência era a verdade absoluta e que todas as outras formas de conhecimento eram inferiores. Estas noções foram aceitas por várias décadas e ainda tendem a subsistir em vários discursos.

É diante da problemática, no tocar e deixar tocar-se que vai ocorrendo o processo investigativo, numa realidade marcada pela complexidade. Cordeiro (2009 p.21) afirma que é necessário “[...] repensar as teorias totalizantes, suas categorias universais produzidas pela ciência e, em seu interior, as ditas verdades que atravessam e

constituem práticas e sujeitos, mas não dão conta de uma realidade complexa e múltipla”.

Na entrevista reflexiva ocorre uma nova conversão epistemológica, onde o pesquisador interage com os sujeitos da pesquisa, visando conhecer aquela realidade e produzir novos conhecimentos. Barbier (2007, p.37-38) cita Dubost, para afirmar que:

[...] a revolta contra a separação dos ‘fatos e dos valores’ que dá um sabor particular à noção de objetividade nas Ciências Sociais. É um protesto contra a separação do ‘pensamento’ e da ‘ação’ que é uma herança do ‘*laisser-faire*’ do século 19. É uma tentativa desesperada de transcender a estéril especialização das Ciências Sociais com seu implícito repúdio da responsabilidade humana para com os acontecimentos sociais.

Aquele que pesquisa é obrigado a implicar-se. Nesse sentido, os sujeitos “não são apenas objeto da observação, mas sim pessoas em relação com aquele que observa” (STECANELA, 2010, p.22). O pesquisador deve compreender que, essencialmente, as ciências humanas são ciências de interações entre sujeito e objeto de pesquisa. Barbier (2007, p.14) diz que o pesquisador não trabalha *sobre* os outros, mas sempre *com* os outros. A entrevista, nesse sentido, distante de ser meio apenas para recolher dados, é uma situação de trocas intersubjetivas.

Na entrevista reflexiva um dos princípios é a defesa da horizontalidade ou a igualdade de poder na relação, que ocorre mediada pelo diálogo entre o pesquisador e os pesquisados. Esses que descobrem que têm um conhecimento importante para o outro. Um saber da experiência, a sabedoria da vida, tão explicitado por Paulo Freire (2001).

Na pesquisa qualitativa não há necessidade do pesquisador vir como salvador, ditador ou algo que remeta aquele que traz uma solução pronta, uma receita para sanar os problemas dos sujeitos pesquisados. Isso porque “a postura do pesquisador em relação aos pesquisados é a de percebê-los como agentes, porque eles falam, agem e lutam, não necessitam do pesquisador para lhes dizer a “verdade”, ou para falar no lugar deles, eles têm um saber e sabem dizê-lo muito bem” (SALES, 2005, p. 73).

A tentativa de construir uma pesquisa baseada numa condição de horizontalidade tem como ferramenta a reflexividade. De acordo com Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.15) reflexividade é “o sentido de refletir a fala de quem foi

entrevistado, expressando a compreensão da mesma pelo entrevistador e submeter tal compreensão ao próprio entrevistado, que é uma forma de aprimorar a fidedignidade [...]”. Esse voltar aos sujeitos entrevistados possibilita que eles tenham o direito de rever suas colocações, para eventuais alterações em suas proposições, seja para acrescentar ou suprimir. Isso garante que as respostas obtidas estejam mais próximas da “verdade”.

O significado é construído na interação. Existe a participação ativa de todos os participantes da pesquisa no resultado final. De acordo com Holstein e Gubrium, citado por Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.14) “o processo de produção de significado é tão importante para a pesquisa social quanto o significado que está sendo produzido”.

A entrevista reflexiva está a serviço do educar para a cidadania e para a convivência social, é uma ferramenta pedagógica e política “que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real” (YIN, 2005, p. 32).

De acordo com Barbier (2007, p. 19) a pesquisa qualitativa “[...] pertence por excelência à categoria da formação, quer dizer, a um processo de criação de formas simbólicas interiorizadas, estimulado pelo sentido do desenvolvimento do potencial humano”. A pesquisa “com os outros” significa que o resultado é fruto de uma construção coletiva em meio a conflitos e que não significa que a questão esteja encerrada, mas que ainda é passível de revisões.

No desempenho do papel do profissional pesquisador existe a dialética, que “articula constantemente a implicação e o distanciamento, a afetividade e a racionalidade, o simbólico e o imaginário, a mediação e o desafio, a autoformação e a heteroformação, a ciência e a arte” (BARBIER, 2007, p.18). Não cabe na entrevista reflexiva o exclusivismo do cientificismo ou do racionalismo como verdades absolutas, mesmo porque essa “verdade” vai sendo construída coletivamente entre os sujeitos. Como afirma Stecanela (2010, p. 22): “Embora os itinerários investigativos tenham sido sinalizados previamente, a trilha fez-se na caminhada, nas mudanças de percurso e nos atalhos necessários durante o desenvolvimento da investigação.”

Não é tarefa do investigador fazer julgamento de valor e comparações. Existe a compreensão e a aceitação incondicional dos sujeitos, sem necessariamente o pesquisador aderir às opiniões e a identificação para com o outro. De acordo com Barbier (2007, p.94) “o pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e

cognitivo do outro para ‘compreender do interior’ as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos [...]’. Essa empatia para com o outro é o que se denomina de “escuta sensível”.

Para as ciências positivas o observador não se implica e os membros do público alvo são apenas objeto de estudo. Na entrevista reflexiva, os membros do público-alvo são sujeitos conscientes que colaboram com o pesquisador. São pessoas que participam no processo de transformação coletivo e pessoal, dentro de um sistema interativo.

O trabalho de campo, da presente pesquisa, foi realizado com três tipos de sujeitos: consultora da Secretaria Municipal de Educação e também com um técnico, com quem realizamos conversas informais e entrevistas semiestruturadas e três professores de Ensino Religioso que atuam no Ensino Fundamental. Esses profissionais foram selecionados, além dos critérios expostos mais adiante, por sua notória militância em defesa do Ensino Religioso na perspectiva do pluralismo e de promoção do diálogo inter-religioso. O contato direto e interativo, com os sujeitos, possibilitou a produção de dados por meios narrativos. As perguntas norteadoras deste trabalho direcionaram para a articulação entre o individual e o coletivo, a compreensão da dimensão subjetiva e objetiva do indivíduo, ou seja, a não separação das motivações, da espiritualidade, dos significados com a prática docente. Isso porque, como afirma Cordeiro (2009, p.23), devemos “questionar a educação que exhibe uma busca pela homogeneização dos sujeitos e a negação de uma prática que possa unir diferentes dimensões de suas vidas”.

A narrativa, produzida na entrevista, possibilitou compreender como os professores falam de si, como entendem o diálogo inter-religioso e como analisam sua prática docente. Utilizar a narrativa pessoal ajudou na compreensão de como foram construindo sua vida profissional e pessoal, e, sobretudo como interiorizaram valores e crenças no campo religioso. Quais seus momentos marcantes e a influência desses, que os levaram a serem docentes de Ensino Religioso. Como afirma Olinda (2012, p.408) “[...] buscamos um diálogo profundo e articulado entre teoria e empiria e entre saberes biográficos e saberes acadêmicos”.

A narrativa também ajudou os professores a fazerem uma análise e reinterpretar a visão que têm de si mesmos, trazendo evidências, emoções e razões que antes não havia passado pelo crivo da reflexão. Dessas experiências de narrativas orais tentamos

“[...] compreender as raízes das dificuldades e resistências em relação ao diálogo inter-religioso, perspectivando formas para consolidar novos saberes e novas práticas que, no cotidiano escolar, colaborem para a ressignificação do Ensino Religioso na formação básica”. (OLINDA, 2012, p. 408-409).

A seguir, passamos a detalhar as fases da pesquisa.

- 1- Levantamento bibliográfico sobre o Ensino Religioso;
- 2- Análise documental e entrevista semi-estruturada com técnico e consultora da SME;
- 3- Entrevista reflexiva com os professores¹⁶.

Para a escolha dos docentes, levamos em consideração três critérios:

- Lecionar há mais de três anos no Ensino Religioso, sendo sua carga horária preenchida totalmente ou em sua maior parte por essa disciplina. Isso é necessário, pois muitos professores assumem apenas algumas horas de Ensino Religioso, para complementar seu horário de trabalho não se identificando totalmente como docente dessa área do conhecimento.
- Serem crentes e pertencentes a tradições religiosas distintas. Nossa intenção foi demonstrar que o diálogo inter-religioso está além de uma tradição religiosa específica.
- Serem efetivos da Rede Pública Municipal de Educação de Fortaleza. Isso é necessário devido à rotatividade de professores temporários e que assumem esporadicamente o Ensino Religioso.

Os capítulos que compõem a dissertação, além desta introdução, são:

O **segundo capítulo** faz uma retrospectiva histórica do Ensino Religioso, pontuando alguns dos principais aspectos que possibilitaram o desenvolvimento dos

¹⁶ O detalhamento sobre este tipo de entrevista será feito no capítulo 4, juntamente com a exposição e análise dos mesmos.

vários modelos que hoje caracterizam essa disciplina. No decorrer da leitura percebemos que, desde o século XVI até o século XXI, o Ensino Religioso tem sido alvo de embates entre aqueles que defendem sua permanência no sistema educacional brasileiro e os que pregam o seu fim; questões ideológicas, interesses de grupos religiosos, políticos e financeiros foram alguns dos fatores dessa problemática. As concepções de Ensino Religioso apresentadas são: ensino confessional- ensino interconfessional e o modelo das Ciências da religião.

O **terceiro capítulo** consiste em entender a situação atual do Ensino Religioso no Sistema Público de Educação de Fortaleza, destacando os desafios e perspectivas para implantar essa disciplina de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Inicialmente são apresentadas as formas que o Ensino Religioso foi trabalhado no decorrer do processo histórico desse sistema de ensino e a realidade em que se encontra hoje. Após a apresentação histórica é analisado como o Ensino Religioso é compreendido nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza.

No **quarto capítulo** é apresentado como os professores entendem e vivenciam o diálogo inter-religioso em sua prática escolar. É analisado como o Ensino Religioso, lecionado por esses profissionais, contribui para a construção de uma cultura de respeito à diversidade religiosa. Um capítulo que traz anseios, angústias e esperanças de homens e mulheres, que acreditando na importância desta disciplina na formação do educando, enfrentam várias adversidades.

Nas considerações finais apresentamos sugestões para o aprimoramento da prática pedagógica no Ensino Religioso, esperando contribuir com uma ressignificação desta disciplina no cotidiano escolar. Levantamos, também, a questão da formação continuada e inicial dos professores e sobre a importância dessa disciplina para o diálogo. Por fim, apresentamos reflexões dos professores entrevistados, sobre os dois objetivos gerais de nossa pesquisa.

2. ELEMENTOS HISTÓRICOS DO ENSINO RELIGIOSO: CONCEPÇÕES EM DISPUTAS E EMBATES POLÍTICO-IDEOLÓGICOS.

A tua palavra é lâmpada para guiar os meus passos, é luz que ilumina o meu caminho. (Salmo 119.105)

O Ensino Religioso ao longo do processo histórico da educação brasileira esteve em sua maior parte presente, sendo fonte de discussões entre aqueles que apoiavam e os que eram contra essa disciplina em sala de aula. Submetido a vários interesses, sejam por questões econômicas, religiosas ou políticas, surgiram várias interpretações sobre o seu real papel no contexto educacional.

Nas últimas décadas vem se firmando uma nova concepção no Brasil sobre o Ensino Religioso, não como um elemento catequético dentro da escola ou como aula de valores, mas enquanto uma disciplina autônoma em seu conhecimento, centrada no fenômeno religioso. Esse paradigma emerge diante da própria necessidade de uma sociedade secularizada e caracterizada pela heterogeneidade cultural e religiosa do país.

Este capítulo abordará pontos importantes para a compreensão dessa problemática, que vem acompanhado o processo histórico da educação brasileira.

2.1. O Período jesuítico: educar para a “salvação”

De acordo com Dermeval Saviani (2014, p.26) “a inserção do Brasil no chamado mundo ocidental deu-se, assim, por meio de um processo envolvendo três aspectos intimamente articulados entre si: a colonização, a educação e a catequese”. Esses três momentos compõem o processo colonizador, que ocorre dialeticamente e não harmônica ou linearmente. O primeiro é caracterizado pela

posse e exploração da terra subjugando os seus habitantes (os índios); a educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores; e a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores (SAVIANI, 2014, p.29).

Existia naquele período o apoio mútuo entre o pontífice de Roma e o monarca português que resultou no estatuto político do Padroado¹⁷, perdurando em nosso país até 1889. A união do Altar e do Trono possibilitou a vinda do Padre Manoel da Nóbrega e de outros missionários. O envio dos jesuítas para a colônia portuguesa ocorreu em meados do século XVI, com o intuito evangelizador-educacional. O processo educacional brasileiro surge dentro de uma perspectiva europeia e doutrinal cristão-católica.

A história da educação do Brasil começa em 29 de março de 1549 quando da frota de Tomé de Sousa, primeiro governador geral do Brasil, desembarcam no arraial do Pereira, na Bahia de Todos os Santos, o Padre Manoel da Nóbrega e um punhado de missionários jesuítas para iniciarem a catequese e o ensino (MATTOS, 1958, p. 25).

A Ordem de Inácio de Loiola, além da missão de ensinar e zelar pela fé cristã, protegia o Brasil da Reforma que estava em auge na Europa. O modelo educacional aqui implantado foi um dos mais eficazes métodos da Contra-Reforma de combate aos protestantes. A educação continuará impregnada com as ideias jesuíticas por vários anos, mesmo após a expulsão da Ordem do Brasil, a mando de Pombal. Tanto isso é verdade, que somente em 1870 é que será fundada, na cidade de São Paulo, a primeira escola protestante do Brasil que deu origem a Universidade Mackenzie (TOBIAS 1986, p.32-33).

Vale ressaltar, que também se fizeram presentes no processo de colonização do Brasil, sem contar oficialmente com apoio e proteção da Coroa, as ordens religiosas dos franciscanos, dos beneditinos, dos carmelitas, dos mercedários, dos oratorianos, dentre outras, tendo esses desenvolvidos alguma atividade educativa (SAVIANI, 2014, p.41).

¹⁷ É a designação do conjunto de privilégios concedidos pela Santa Sé aos reis de Portugal e de Espanha. Eles também foram estendidos aos imperadores do Brasil. Tratava-se de um instrumento jurídico tipicamente medieval que possibilitava um domínio direto da Coroa nos negócios religiosos, especialmente nos aspectos administrativos, jurídicos e financeiros. Porém, os aspectos religiosos também eram afetados por tal domínio. Padres, religiosos e bispos eram também funcionários da Coroa portuguesa no Brasil colonial. Isto implica, em grande parte, o fato de que religião e religiosidade eram também assuntos de Estado (e vice-versa em muitos casos). Fonte: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_padroado2.htm Acesso em 23/06/2015

Era mentalidade da época que os portugueses tinham a incumbência divina para a salvação e a civilização dos povos bárbaros, orientada pela Igreja Católica Romana. Pero Vaz de Caminha ao concluir sua carta ao Rei de Portugal afirma: "[...] Porém o melhor fruto, que dela se pode tirar me parece que será salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza em ela deve lançar [...]".¹⁸ A educação era um dos meios utilizados para “salvar os selvagens”. Tobias (1986, p.41) ilustra essa concepção do seguinte modo: “Educação é atualizar as potencialidades da pessoa humana, de maneira a capacitá-la a receber a luz da fé e a salvar sua alma. Daí se infere que a finalidade da educação era conjuntamente natural e sobrenatural: atualizar as capacidades da pessoa e salvar sua alma.”

A educação, além da aculturação, também visava à doutrinação cristã dos índios, dos negros e europeus que aqui residiam, favorecendo a dominação portuguesa na colônia. Havia uma estreita simbiose entre educação e catequese. Assim “o projeto religioso da educação não conflita com o projeto político dos reis e da aristocracia. É a fase da educação sob motivo religioso” (FONAPER, 2009, p. 22). É válido destacar o que bem escreveu Piletti (2003, p.23):

Não se trata de condenar os religiosos por isso, mas de perceber com clareza até que ponto eles estavam integrados na política de conquista, submissão e colonização. Tanto isso é verdade que, a partir do momento em que começaram a agir de forma independente em relação a tal política, os padres jesuítas foram expulsos de Portugal e de suas colônias.

O primeiro documento referente às questões educacionais e sobre a educação religiosa no Brasil foram as Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia promulgado em 1707. Antes, o arcebispado da Bahia recorria às constituições de Portugal.¹⁹ Nesse período Salvador era a capital do Brasil.

Pelo regime do Padroado a Igreja obteve favores legais e financeiros para a doutrinação dos colonos, porém ficou submetida à coroa portuguesa. O indivíduo fora do catolicismo era logo condenado ao fogo do inferno e às perseguições sociais. Os

¹⁸ A carta completa pode ser lida em: <http://educacao.uol.com.br/historia-brasil/brasil-colonia-documentos-1-carta-de-achamento-do-brasil.jhtm>. Acesso 13/06/2015

¹⁹ Para um melhor aprofundamento sobre esse documento pode ser visto em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Ana_Palmira_Casimiro1_artigo.pdf

“bárbaros” (nativos da América portuguesa e os africanos) deveriam entrar para a civilização, seja pelo chicote, pela espada ou pela cruz.

Naquele período da história, ser católico não era uma opção pessoal, mas uma condição para a cidadania brasileira. Assim, formas discordantes de crenças e práticas religiosas eram tratadas como um perigo, não só para a religião dominante, como para a ordem social, sendo, por isso, proscritas e seus praticantes perseguidos. (JUNQUEIRA, 2008, p. 16.)

Em 1759 os jesuítas foram expulsos do Brasil a mando do Primeiro Ministro de Portugal – Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal. Esses religiosos tinham 36 missões; escolas de ler e escrever em quase todas as povoações e aldeias; 18 estabelecimentos de ensino secundário, entre colégios e seminários (NETO e MACIEL, 2008, p.186).

Se com os jesuítas a educação era meio de servir à fé, agora a educação deve ser meio de servir à Coroa portuguesa.

[...], o objetivo superior da reforma pombalina dos estudos menores ‘foi criar a escola útil aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizarem uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa (PILETTI, 2003, p. 36).

O resultado da expulsão dos frades foi a desorganização e o atraso da educação brasileira. Pombal não reformou o sistema de ensino, mas destruiu o sistema construído pelos inicianos. O atraso educacional será atenuado, apenas em 1808, com a fuga da família real portuguesa para as terras brasileiras. Como afirma Fernando de Azevedo: “[...] a expulsão dos jesuítas em 1759 e a transplantação da corte portuguesa para o Brasil em 1808, abriu-se um parêntese de quase meio século, um largo hiatus que se caracteriza pela desorganização e decadência do ensino colonial” (AZEVEDO, 1976, p. 61).

Saviane (2011) distingue três etapas na educação colonial no Brasil:

- *A primeira etapa* corresponde ao chamado “período heróico” que inicia em 1549 e se estende até o final do século XVI, quando ocorre a morte de Anchieta, em 1597, e a promulgação do *Ratio Studiorum*, em 1599;
- *Na segunda etapa* (1599-1759) ocorre a organização e consolidação da educação jesuítica fundamentada no *Ratio Studiorum*;
- *A terceira etapa* (1759-1808) refere-se à fase pombalina, que inicia o segundo período da história das ideias pedagógicas no Brasil.

Percebe-se que no período colonial do Brasil há o monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional. “Dessa forma, o que se desenvolve como Ensino Religioso é o Ensino da Religião, como evangelização dos gentios e catequese dos negros, conforme os acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice e o monarca de Portugal.” (JUNQUEIRA; WAGNER, 2011, p. 38).

2.2 A legalização do “Ensino Religioso”, como aula de moralidade cristã e doutrinação católica

Em 1808 a Corte portuguesa chega ao Brasil permanecendo até 1821, em decorrência da invasão napoleônica a Metrópole. Fato esse que obrigou a se organizar uma estrutura educacional na colônia que visasse à formação da elite, para dar continuidade à manutenção do poder. O governo não tinha interesse em estabelecer um sistema nacional de ensino integrando os graus e modalidades que atendessem as classes menos favorecidas.

A finalidade, por conseguinte, da educação de D. João VI era de formar, *não o homem, não o brasileiro, mas sim exclusivamente o profissional*, sobretudo o profissional de que, então, mais urgentemente necessitava: *o oficial*, para defender a nação, a corte e o rei; *o médico*, para cuidar da saúde de todos e o *engenheiro*, sem o qual as Forças Armadas não poderiam andar e nem o rei nada fazer (TOBIAS, 1986, p.118).

Com a Revolução constitucionalista de Portugal em 1820 os revoltosos exigiam o retorno imediato de Dom João VI à Metrópole. O Imperador partiu em 1821 deixando seu filho Dom Pedro I no Brasil. Os constituintes desejavam que o Brasil voltasse ao status de colônia ordenando a ida de Dom Pedro a Portugal, no entanto, ele reagiu às determinações, com o “Fico” possibilitando a proclamação da independência em 07 de setembro de 1822 (PILETTE, 2003).

Sob o comando de Dom Pedro I buscava-se organizar a nova nação, que apesar de proclamada a independência continuava submetida a interesses portugueses e ingleses. Fato de relevância ocorreu em 1824 quando é outorgada a primeira constituição do Império do Brasil. A relação entre Estado e Igreja é mantida como no período colonial. A constituição ratifica o sistema de padroado deixando o catolicismo com privilégios sobre as demais religiões, conforme o artigo quinto: “A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do Templo” (BRASIL, 1824).²⁰

Para ser a religião oficial a Igreja ficou submetida ao Estado, assim definindo o Art. 102 que trata sobre as atribuições do poder executivo:

Nomear Bispos, e prover os Benefícios Eclesiásticos (inciso II) e conceder, ou negar o Beneplácito aos Decretos dos Concílios, e Letras Apostólicas, e quaisquer outras Constituições Eclesiásticas que se não opuseram á Constituição; e precedendo aprovação da Assembléa, se contiverem disposição geral (inciso XIV) (BRASIL, 1824).

Em um dos últimos incisos do último artigo, a Constituição de 1824 faz referência à educação, que de modo resumido determina: “a instrução primaria, e gratuita a todos os cidadãos” (Art. 179, XXXII).

No dia 12 de agosto de 1834 foi editado o “Ato Adicional” que modificou a Constituição de 1824, já que quase não constava nada referente à educação na Carta

²⁰ A escrita foi alterada pelo autor e encontra-se de acordo com a norma ortográfica vigente. Assim também, sucederá com as demais citações de leis, que antecede a ortografia oficial de hoje.

Magna. Ficou estabelecido no Art.10 que caberia às assembleias das províncias legislarem:

Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral (BRASIL, 1934).

Lei essa, que de certa forma, legalizou a omissão do poder central sobre o ensino público. As Províncias deveriam assumir a instrução primária e secundária, ficando o ensino superior ou acadêmico, cristalizados nas Faculdades Médicas e Jurídicas sob a responsabilidade do Governo Geral. “Tais níveis de instrução sofrem, desta maneira, as conseqüências da instabilidade política, da insuficiência de recursos, bem como do regionalismo que imperava nas províncias, hoje estados.” (RIBEIRO, 1991, p.47). A esse respeito Castanha (2006) faz a seguinte análise:

Para a grande maioria dos historiadores a descentralização, desencadeada pelo Ato Adicional, fragmentou os poucos projetos e recursos existentes, contribuindo para a proliferação de leis contraditórias, e na prática pôs por terra a instrução elementar no Brasil imperial. O Ato Adicional é visto como fator determinante na definição das políticas de instrução pública elementar, pois cada província, a partir de então tinha autonomia para organizar a seu modo. Em conseqüência disso, afirma Fernando de Azevedo que ela (a instrução elementar) arrastou-se, ‘através de todo o século XIX, inorganizada, anárquica, incessantemente desagregada’.

A primeira referência legal do Estado acerca do Ensino de Religião ocorre no interior da Lei de 15 de outubro de 1827, em referência à organização da educação escolar²¹. Essa foi a primeira lei de educação brasileira, enquanto nação independente. O Parlamento brasileiro ao aprovar esse documento tinha o interesse de difundir as “luzes”, proporcionando à população os saberes que a modernidade considerava

²¹ Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil. Fonte: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/lei%2015-10%201827%20lei%20do%20ensino%20de%20primeiras%20letras.htm. Acesso em 19/06/2015

indispensáveis para a educação escolar. Mesmo esse documento estando em sintonia com o espírito da época, houve a interferência da Igreja, daí o acréscimo “dos princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica” no currículo proposto. Havia certa preocupação por parte da Igreja Católica em conciliar as novas ideias com a tradição (SAVIANI, 2014, p.128). Junqueira e Wagner (2011. P.37) destacam que a educação humanística era já a principal característica desta fase e que, por sua vez esta se definia por ser:

[...] individualista, centrada nos valores propostos pelo renascimento e favorecer a ideologia reinante, empregando métodos tradicionais. O ensino da Religião é questão de cumprimento dos acordos estabelecidos entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal. As leis, decretos e instruções em geral põem em primeiro plano a evangelização dos gentios. O caráter disciplinador de toda catequese concorre para a transmissão de uma cultura que visa à adesão ao catolicismo.

A Igreja Católica desenvolvia não apenas a cristianização dos portugueses, escravos africanos e nativos, mas também uma ideologia que beneficiava a elite. Enfim, a Igreja no período colonial e imperial era uma instituição mantenedora da estratificação social. O Império, certamente, não subsistiria sem o apoio da Igreja, e essa soube tirar o melhor proveito dessa situação.

A religião passa a ser um dos principais aparelhos ideológicos do Estado, concorrendo para o fortalecimento da dependência ao poder político por parte da Igreja. Dessa forma, a instituição eclesial é o principal sustentáculo do poder estabelecido, e o que se faz na Escola é o Ensino da Religião Católica Apostólica Romana. (FONAPER, 2009a, p. 24).

No decorrer do reinado o Imperador do Brasil deparou-se com vários problemas para governar, por exemplo, o aumento da dívida junto aos bancos ingleses - questões internas da sucessão em Portugal - o surgimento de vários movimentos regionais contrários ao império e em favor da implantação da República - revoltas para o fim do modelo econômico rural-escravocrata e das regalias do clero. O resultado disso foi a impopularidade de D. Pedro I finalizando com sua abdicação em 7 de abril de 1831, em favor de seu filho Dom Pedro II e seu retorno para Portugal.

Com a partida do Imperador é instituída a Regência (1831-1840), pois Pedro de Alcântara tinha apenas cinco anos, sendo menor de idade para assumir o trono. Um período de fortes influências da maçonaria e das ideias de liberdade se cristalizava na política brasileira. Ocorria, também, nesta época o início de transição de uma sociedade exportadora com base rural-agrícola para urbano-agrícola-comercial, graças aos lucros que o café começara a propiciar (RIBEIRO, 1991, p.51).

Pedro de Alcântara em 1840 foi declarado maior e nomeado "Imperador Constitucional e Perpétuo Defensor do Brasil"; em 1841 os Jesuítas são autorizados a retornar ao país e aos seus trabalhos educacionais. A educação pública era deplorável e a elite confiava seus filhos aos colégios católicos, quando não os enviava à Europa.

As ideias abolicionistas, burguesas, liberais e republicanas cresceram no segundo Império, sobretudo após a Guerra contra o Paraguai (1865-1870). O paradigma de um Estado monárquico e de uma igreja oficial não correspondia mais à sociedade vigente. O positivismo tem cada vez mais adeptos, concomitante à diminuição dos poderes temporais do Episcopado. Novas estruturas de poder vão sendo estabelecidas emergindo cobranças por uma presença mais significativa do Brasil no contexto internacional. Nascimento (2006) mostra a expansão do positivismo, informando:

Em 1879, a reforma de Leôncio de Carvalho instituiu a liberdade de ensino, o que possibilitou o surgimento de colégios protestantes e positivistas. Em 1891, Benjamim Constant, baseado nos ensinamentos de Augusto Comte, elaborou uma reforma de ensino de nítida orientação positivista, defensora de uma ditadura republicana dos cientistas e de uma educação como prática neutralizadora das tensões sociais.

O período que vai de 1868 até a Abolição da escravatura em 1888 e a Proclamação da República em 1889 é marcada por ideias que perpassam as discussões sobre a ligação entre emancipação e instrução. Um dos projetos mais defendidos era a criação de escolas agrícolas, também denominadas de fazendas-escolas ou colônias orfanológicas. O objetivo era instruir, em especial as crianças negras libertas, em trabalhadores uteis e assalariados, tirando-os da “indolência”, “da ignorância” e da “ociosidade”. O apelo para a criação desses centros instrucionais deixaram de ecoar à medida que foi sendo efetivada a imigração europeia para o trabalho na produção cafeeira do Brasil (Saviani, 2014, p.163). Ainda é Saviani (p.164) quem assevera:

Do mesmo modo, também não produziram resultados práticos os debates sobre a importância da educação e a necessidade de sua organização em âmbito nacional que se intensificaram nas duas últimas décadas do Império. Pode-se dizer que a ideia de sistema nacional de ensino se fez presente em todos os projetos de reforma apresentados desde o final da década de 1860 [...], mas que por falta de verbas [...] não se realizou.

Por que em pleno século XIX o Brasil não conseguiu implantar um sistema nacional de ensino? Realidade essa que vinha sendo efetivada nos principais países. Saviani (2014, p.167-168) aponta algumas hipóteses para explicar o atraso educacional brasileiro:

- insuficiente financiamento do ensino. Eram investidos, em média, apenas 1,8% do orçamento imperial, enquanto que para as despesas militares eram usados 20,86%;
- forte divergências de mentalidades pedagógicas para implementação de um sistema de ensino, sendo as três principais: as mentalidades tradicionalista, liberal e cientificista.

A atuação do Estado na educação no Período Imperial era quase ausente. Em uma sociedade escravagista e altamente seletiva, como era a do Brasil nesse período, somente uma pequena elite tinha acesso à educação. Havia a contradição da Constituição do Império que afirmava: “a Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos”, enquanto que, a maioria da população não sabia sequer assinar o nome.

O Bispo de Roma Pio IX escreve a Encíclica “*Quanta Cura*” (1864) condenando a Maçonaria, o espírito científico e a modernidade. Os bispos brasileiros seguem o direcionamento do Papa, gerando um conflito político-religioso que levou a prisão de várias autoridades religiosas e ao abalo do regime imperial.

A submissão da Igreja ao Estado não agradava a todo o clero e a ideia de uma Igreja independente aumentava, em especial após as reformas do Concílio Vaticano I

(1869-1870), que tendia à romanização. O movimento ultramontano²² ficou cada vez mais fortalecido e a separação entre o Trono e o Altar emergiria com a queda do Império.

Ao final do Império busca-se o respeito à diversidade religiosa, alcançando-se que os estudantes não católicos sejam dispensados das aulas de Ensino Religioso de orientação doutrinal do catolicismo, por uma disciplina de educação moral e cívica. Saviani (2014, p.177) afirma que: “as ideias pedagógicas que predominaram no final do Império e que conduziram à Proclamação da República também tiveram consequência importante no que se refere ao ensino religioso”. A mudança de paradigmas na sociedade brasileira era um fato inexorável.

Fica evidente até o momento que entre os séculos XVI e XIX, período colonial e imperial do Brasil, o Ensino Religioso era, na realidade, o ensino da religião oficial. O Regime do Padroado e do Regalismo²³ legalizavam esse modelo que contrariava a concepção laica do Estado e impunha uma homogeneização de fé, desrespeitando a pluralidade de crenças.

O fim do Império abalava a total supremacia da Igreja. Mentalidades anticlericais e outras religiões vão ganhando espaço, o povo brasileiro vai percebendo que o Brasil não é apenas uma nação católica, mas de uma diversidade de ideias e crenças religiosas. O Ensino Religioso não está imune a essas mudanças e exigirá novas reflexões para essa disciplina no período republicano.

²² O termo faz referência ao movimento que ocorreu dentro da Igreja Católica Romana no século XIX. Tinham como orientação política a independência da Igreja diante o Estado e a centralização do poder papal.

²³ O **Regalismo** ficou conhecido como sendo o sistema no qual o Estado possuía prerrogativas nas questões da Igreja. Tal sistema ganhou força principalmente no séc. XVIII, quando as monarquias católicas passaram a buscar o controle da Igreja, retirando de Roma boa parte de seu poder temporal. No Brasil, o Regalismo estava claramente disposto na Constituição Imperial de 1824, que dispunha entre as atribuições do Imperador as seguintes (art. 102):
II. Nomear Bispos, e prover os Benefícios Ecclesiasticos.
XIV. Conceder, ou negar o Beneplacito aos Decretos dos Concilios, e Letras Apostolicas, e quaesquer outras Constituições Ecclesiasticas que se não oppozerem á Constituição; e precedendo aprovação da Assembléa, se contiverem disposição geral. Fonte: <https://fundamentojuridico.wordpress.com/2012/02/08/teoria-regalista-ou-regaliana-da-responsabilidade-civil-do-estado/> Acesso em 23/06/2015

2.3. Do Ensino Religioso catequético para o ensino “laico”

Várias mudanças que contrariavam os interesses políticos, econômicos, sociais e religiosos do período imperial vinham ganhando cada vez mais espaço, ficando insustentável a manutenção da velha estrutura monacal, clerical e escravocrata. Em 15 de novembro de 1889 a República é proclamada no Brasil, resultado de profundas transformações no país:

A decadência das oligarquias tradicionais ligadas à terra, à abolição, à imigração, o processo de industrialização e urbanização, o antagonismo entre zonas produtoras, a campanha pela Federação contribuíram para minar o edifício monárquico, e para deflagrar a subversão. Os setores mais progressistas, eliminando o trabalho escravo, esposando relações capitalistas de produção, ansiando por reformas, opunham-se aos setores estacionários e retrógrados que apoiavam a monarquia e eram apoiadas por ela. Interessados em monopolizar o aparelho do Estado, os grupos progressistas deram acolhida às idéias mais avançadas: abolição, reforma eleitoral, federação e, finalmente, República (COSTA, 1977, p. 294-295).

Em 7 de janeiro de 1890 com o Decreto 119-A é rompida a união entre Estado e Igreja que perdurava desde o Período Colonial.²⁴ Os bispos reagiram, em 19 de março de 1890, a essa total separação marcada por hostilidades com a “Carta Pastoral Coletiva” que inicia afirmando: “enfim livres da proteção que nos oprimia... .” Em 1891 é consubstanciado o direcionamento laico do Estado com a Constituição.

A Igreja estava enfraquecida e perdeu espaço no novo sistema, não conseguindo influenciar com suas orientações a política republicana. No entanto, as instituições religiosas gozavam de plena liberdade no governo republicano, possibilitando que a Igreja se expandisse e se fortalecesse. Assim rezava a Constituição de 1891, no artigo 72:

§ 3º - Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum.

§ 4º - A República só reconhece o casamento civil, cuja celebração será gratuita.

²⁴ O Decreto 119-A de 7 de Janeiro de 1890 pode ser lido em sua íntegra em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm

§ 5º - Os cemitérios terão caráter secular e serão administrados pela autoridade municipal, ficando livre a todos os cultos religiosos a prática dos respectivos ritos em relação aos seus crentes, desde que não ofendam a moral pública e as leis.

§ 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.

§ 7º - Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo da União ou dos Estados.

Passado o primeiro momento houve uma acomodação por parte da Igreja nesta nova realidade, segundo Junqueira; Correa e Holanda (2007, p. 19): “Progressivamente a Igreja aceitou o novo regime e, de certo modo, tirou proveito dele, pois sua separação oficial do Estado permitia-lhe restaurar com mais liberdade seus quadros e estreitar sua ligação com a Santa Sé.”

O Ministério de Instrução, Correios e Telégrafos é criado em 1889 com uma nova concepção educacional positivista-republicana e não clerical. Benjamim Constant, um dos idealizadores do pensamento de Auguste Comte no Brasil, foi o primeiro ministro a assumir o cargo nessa área fazendo mudanças no currículo, reestruturando os conteúdos e direcionando as ciências segundo o positivismo. Junqueira (2008, p.23-24) considera que os presidentes da República daquele período

[...] deram maior atenção à educação, sobretudo porque a colocaram a serviço dos novos interesses econômicos da nação que dirigiam. Entretanto, não demonstram preocupação com o pluralismo nem com a diversificada experiência cultural do povo brasileiro. Os bispos católicos, em oposição à tendência positivista do governo, ironizavam esse posicionamento, alegando que o ensino leigo era o mesmo que ateu e irreligioso, pois, para os crentes (de qualquer confissão), a indiferença religiosa é muito negativa, e essa configuração educacional traria profundos males ao País.

Havia a compreensão de que no Estado laico não teria espaço para o Ensino Religioso, daí porque este foi proibido nas escolas públicas. O Art. 1º do Decreto 119 A de 1890 dizia:

É proibido à autoridade federal, assim como à dos Estados federados, expedir leis, regulamentos, ou atos administrativos, estabelecendo alguma religião, ou vedando-a, e criar diferenças entre os habitantes do país, ou nos serviços sustentados à custa do orçamento, por motivo de crenças, ou opiniões filosóficas ou religiosas (BRASIL, 1890).

A justificativa para abolir o Ensino Religioso é que o Estado deve ser “neutro” em questões de fé, não cabendo assuntos religiosos em sala de aula. O ensino leigo e neutro defendido nessa visão caracterizava pela total ignorância em informações religiosas. Essa neutralidade significava a ausência de fé na educação, tendo assim uma contrariedade por parte do Estado que com tal atitude já define uma posição não neutra ao caso.

O regime republicano era marcado pelo liberalismo maçônico e pelo positivismo francês. Portanto, originariamente, a afirmação "ensino leigo" foi tomada da concepção francesa de liberdade religiosa, que, alimentada pela revolução francesa, sofreu influência do agnosticismo e do historicismo, assumindo a razão um papel preponderante. A interpretação francesa da época, tomou como princípio de liberdade religiosa a "neutralidade", refletida tanto no posicionamento do Estado quanto na educação escolar. Essa neutralidade compreendia a ausência de qualquer tipo de informação religiosa. (UCB, 2004, UEA 2, aula 2, p. 17)

O termo “ensino leigo” presente na Constituição, era na realidade traduzível por um ensino irreligioso, ateu, laicista. Vale lembrar que o Brasil é um Estado laico e não laicista. Ser laico é afirmar que o Estado não tem uma religião oficial, no entanto, permite aos seus cidadãos seguirem livremente suas crenças. Já a concepção laicista é ateia e nega a presença do transcendente.

Dentre os que defendiam a República existiam aqueles que entendiam que o Estado laical não implicaria em negar o aspecto religioso no processo educacional:

Apesar disso, muitos legisladores do regime republicano consideraram a definição de ‘ensino leigo’, presente na Constituição, como irreligioso, ateu, laicista, sem a presença de elementos oriundos das crenças dos cidadãos que freqüentassem as escolas mantidas pelo sistema estatal. Rui Barbosa, por exemplo, quando elaborou o texto da Constituição Brasileira (1890-91), o fez a partir da proposta americana, pois desejava ‘uma Igreja livre, em um Estado livre’. Em um de seus projetos propõe, em seu artigo primeiro, parágrafo terceiro, a possibilidade de o Ensino Religioso ser dado nas escolas através de professores indicados pelas tradições religiosas, mas fora do horário regular das aulas (UCB , 2004, UEA 2, aula 2, p. 18).

A partir do século XX a Igreja enfatizou a importância das escolas católicas. Muitas congregações e ordens religiosas se interessaram em trabalhar na educação no Brasil, trazendo a experiência educacional adquirida na Europa. Esses colégios tinham como objetivo central converter ao catolicismo as classes médias urbanas, combatendo dessa maneira o laicismo republicano. Nesses colégios confessionais estudavam as classes mais abastardas, enquanto as classes menos favorecidas buscavam os colégios públicos. Vale salientar que muitos daqueles que defendiam a retirada do Ensino Religioso da escola pública tinham seus filhos em colégios confessionais: católicos ou protestantes.

Deve-se registrar, contudo, que apesar do clamor do episcopado contra o governo republicano, este deixava plena liberdade para que as instituições eclesiais se expandissem e se fortalecessem nesse período, o que não ocorria no período imperial. Não é por acaso que nesse tempo são criados importantes colégios católicos e protestantes. Em virtude disso, a Igreja aceitou, pouco a pouco, o novo regime e, decerto modo, tirou proveito dele. A separação oficial do Estado permitia-lhe restaurar com mais liberdade os seus quadros e estreitara sua ligação com a Santa Sé (UCB, 2004, UEA 2, aula 2, p. 19).

O fim do Padroado e a liberdade religiosa do período republicano possibilitaram a aproximação da Igreja a Roma e o seu fortalecimento no Brasil, fazendo com que tivesse uma estrutura organizada em todo o território, sendo a única instituição capaz de mobilizar o maior número de pessoas nesse país.

Os anos de 1910 a 1930 foram marcados por um grande esforço da Igreja Católica, como instituição, para aproximar-se do Estado, apesar de algumas reações oposicionistas da Maçonaria. Nesse período houve a tentativa de organizar partidos católicos, como a Liga Eleitoral Católica (LEC), visando orientar os fiéis na escolha de candidatos a cargos políticos no processo constitucional de 1934-1946. A Igreja Católica formulou um programa contemplando uma lista de questões que, segundo ela, seriam fundamentais e a apresentou aos políticos interessados em apoiá-la. Entre os pontos polêmicos no campo da Educação estava o ER (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 20-21).

As configurações de forças políticas desse período levaram a emergir uma nova compreensão sobre o Ensino Religioso, que passou a se apresentar como multiconfessional.

2.4. O retorno do Ensino Religioso numa perspectiva multiconfessional

O crescimento da influência da Igreja pode ser constatado em 1928 quando o episcopado mineiro consegue reintroduzir o Ensino Religioso nesse Estado com a Lei 1.092/28. Em 1931 foi introduzido, pela primeira vez na história da República, o Ensino Religioso nas escolas oficiais com o Decreto nacional 19.941, que prescreve:

Art. 1º Fica facultado, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião.

Art. 2º Da assistência às aulas de religião haverá dispensa para os alunos cujos pais ou tutores, no ato da matrícula, a requererem.

Art. 3º Para que o ensino religioso seja ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino é necessário que um grupo de, pelo menos, vinte alunos se proponha a recebê-lo.

Art. 4º A organização dos programas do ensino religioso e a escolha dos livros de texto ficam a cargo dos ministros do respectivo culto, cujas comunicações, a este respeito, serão transmitidas às autoridades escolares interessadas.

Art. 5º A inspeção e vigilância do ensino religioso pertencem ao Estado, no que respeita a disciplina escolar, e às autoridades religiosas, no que se refere à doutrina e à moral dos professores (BRASIL, 1931).

Getúlio Vargas percebendo a força política da Igreja Católica e almejando seu apoio autorizou o retorno do Ensino Religioso às escolas públicas em 1931. Para o Governo “[...] os princípios da educação cristã assim como os princípios pedagógicos renovadores não tinham valor em si, mas eram vistos como instrumentos de ação política” (SAVIANI, 2014, p.270).

É certo que essa concessão tinha interesses políticos, pois o Governo queria o apoio da Igreja para fortalecer o regime, oriundo da Revolução de 1930. A formação moral do cidadão foi transferida à Igreja Católica, identificado na disciplina de educação religiosa. O decreto que permitiu esse retorno, apesar de algumas boas intenções, emergiu sob uma ideologia marcada com o estigma do autoritarismo tanto do Estado como da ala conservadora da Igreja.

A introdução do ER nas escolas brasileiras, a partir de 1931, foi justificada pelo Ministro da Educação, Francisco Campos, com argumentos de caráter filosófico e pedagógico. Contudo, existe um aspecto político evidente: tratava-se de obter o apoio da Igreja ao novo governo, oriundo da Revolução de 1930. Entretanto, a dimensão não esgota todo o significado desse ato. Além dela, o decreto de introdução do ER nas escolas teve igualmente uma dimensão ideológica. Ao identificar “formação moral” com a educação religiosa e transferir para a Igreja a responsabilidade da formação moral do cidadão, o Estado não apenas responde às exigências dos educadores católicos, que reclamavam para a Igreja essa tarefa, mas também se mostra fiel a sua concepção autoritária, pelo estabelecimento de mecanismos para reforçar a disciplina e a autoridade (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 25-26, 2007).

A Igreja se mobilizava para a Constituição de 1934 para implantar definitivamente essa disciplina, Augusto de Lima e Pe. Leonel Franca foram seus principais representantes. O Ensino Religioso é reintroduzido, porém com caráter facultativo e multiconfessional ficando estabelecido no Art 153 que:

O ensino religioso será de freqüência 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 (BRASIL, 1934).

O Ensino Religioso entendido como catequese da Igreja Católica Romana ou observado como confessionalismo de uma instituição religiosa caiu na caducidade e é inexorável o seu fim dentro de uma visão laica e que respeite a diversidade cultural e religiosa como deseja a LDB de 1996. O primeiro golpe contra a concepção doutrinal dessa disciplina ocorreu na primeira república, porém o engano dos republicanos foi em não saber diferenciar Ensino Religioso e catequese, sendo esse erro, ainda verificável até os dias de hoje.

A velha argumentação do Estado laico parece que faz esquecer que a religiosidade encontra-se intimamente presente na maioria dos cidadãos, tendo algumas teorias filosóficas, psicológicas e sociológicas que a defendem como uma dimensão própria do ser humano. Cabe ao Estado educar o cidadão e não negar, sufocar ou ignorar o sentido religioso da vida. Religiosidade é “[...] a dimensão mais profunda da totalidade da vida humana. É a busca da abertura ao transcendente, àquilo ou Àquele que ultrapassa a superfície da vida, é o sentido radical da existência” (SANDRINE,

2009, p. 17).

O golpe de Estado em 1937 trouxe um retrocesso ao país. A democracia sucumbiu e com o autoritarismo veio tempos incertos e sombrios para vários setores da sociedade, dentre eles a educação. É imposta ao povo brasileiro uma nova Constituição, redigida por Francisco Campos e inspirada na Constituição da Polônia. Nessa Carta Magna alguns dos dispositivos referentes ao Ensino Religioso, que continham na Constituição de 1934, foram suprimidos ocorrendo um retrocesso dessa disciplina voltando à posição da Constituição de 1891, quando essa era facultativa para a escola. O Art. 133 estabelecia: “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” (BRASIL, 1937).

O Ensino Religioso estava submetido ao arbítrio do Governo não sendo mais um direito social e cultural alcançado constitucionalmente e nem tampouco entendido enquanto conhecimento essencial para a formação do cidadão. Esse era apenas um objeto de concessão do Estado para com as instituições religiosas, mais especificamente a Igreja Católica Apostólica Romana. Na prática havia pouco espaço para tal disciplina, pois não era obrigatório para os alunos, nem para os professores e tão pouco para a escola.

A educação escolar era um meio para a efetivação e manutenção da legitimidade ideológica do Regime, como por exemplo, a centralização, o autoritarismo, a nacionalização e a modernização. À Igreja Católica cabia o domínio religioso: pregação, domínio das almas e a conversão dos fieis. O Estado Novo esperava, com essa concessão, que o clero, por meio da palavra e exemplo, ensinasse a obediência à lei, a ordem e a disciplina aos fieis. Vargas impõe e mais uma vez a Igreja se submete ao arbítrio de seu governo. Existe uma espécie de concordata moral entre o Estado e a Igreja Católica no Brasil (HORTA, 1994, p. 118-119).

A problemática permanecerá dessa maneira até o fim do Estado Novo e a elaboração da Nova Constituição em 1946.

2.5. A necessidade de demarcação entre catequese e Ensino Religioso

Em 1945 Getúlio Vargas é deposto e o Marechal Eurico Gaspar Dutra foi eleito Presidente da República dando início ao processo de redemocratização do Brasil. Em 1946 o País tem nova Constituição e o Ensino Religioso é contemplado no Art. 168, inciso V: “O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável”. (BRASIL, 1946)

Sobre a relação do Estado com a Igreja tem-se no artigo 31, inciso II: “à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios é vedado ter relação de aliança ou dependência com qualquer culto ou igreja, sem prejuízo da colaboração recíproca em prol do interesse coletivo”. (Ibidem)

A Igreja buscou uma aproximação com o povo dando ênfase a participação do leigo, a evangelização rural, ao movimento estudantil e ao movimento operário. Nesse período é criada a Associação dos Educadores Católicos (AEC - 1945) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB- 1952).

É nessa época que é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4024/61), projeto esse que chegou ao Congresso Nacional em 1948 e há treze anos vinha sendo discutido. O Ensino Religioso é homologado tendo caráter confessional sendo, portanto, uma catequese escolar, conforme exposto no Art. 97:

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. (BRASIL, 1961)

O Ensino Religioso recebe tratamento diferenciado em relação às outras disciplinas. O professor não faz parte do corpo docente da escola e tampouco da rede

pública, sendo sem ônus para o Estado seu trabalho. Problemas de natureza pedagógica e administrativa eram gerados por essa situação, não dando uma vitória plena à Igreja ou aos adversários do Ensino Religioso.

Percebe-se a necessidade de demarcar o que seja a disciplina do Ensino Religioso na escola e a catequese na paróquia, como explica Junqueira (2002, p. 45):

[...] Entre os que ensaiaram as primeiras experiências para diferenciar o trabalho da paróquia, com o da escola, destaca-se o Pe. Álvaro Negromonte, autor da primeira coleção de manuais de ensino religioso, usados nos ginásios da época. Nessa mesma perspectiva de inovação da pedagogia religiosa, estavam presentes os livros de Meyer e traduções de manuais elaborados na Europa, especialmente na Bélgica, os quais de 1938 a 1964, lideram todo este movimento nacional.

Certamente um fator que teve uma forte influência nessa nova maneira de conceber o Ensino Religioso foi o momento de transição vivenciado pelo país, que saía de uma economia agropastoril e aparentemente homogênea para uma realidade urbana e pluralista cultural-religiosa. “[...], os movimentos migratórios tanto do campo para a cidade quanto intra-regiões certamente deram maior visibilidade a particularidades culturais regionais, [...]” (JUNQUEIRA; CORREIA, 2007, p.26). A cultura do diálogo cultural-religioso e social emergia forçado pela nova realidade, que foi percebendo que o Brasil não era só católico, branco e nem se limitava as regiões sul-sudeste.

2.6. O anacronismo do Ensino Religioso na perspectiva confessional ou multiconfessional

Esse modelo usa o espaço escolar baseado na concepção do *reeligere*, ou seja, a finalidade é fazer seguidores, é a evangelização e a catequese desta ou daquela religião. O Ensino Religioso confessional é um novo termo para o ensino da religião que foi trazida pelos jesuítas no século XVI e que predominou até o século XX. Atualmente esse modelo persiste em algumas instituições públicas e privadas contrariando a Constituição de 1988 que estabelece o Brasil como um país laico. Em épocas anteriores,

dada a maioria da população ser católica, essa concepção passava como natural, mas hoje não é mais viável.

Passos (2007, p.28-29) comenta as estratégias proselitistas das igrejas cristãs nos seguintes termos:

Ao longo da história do cristianismo, primeiro no âmbito católico e, posteriormente, no âmbito das igrejas reformadas, a estratégia proselitista fez transcender para fora das comunidades religiosas suas catequeses. Na Idade Média, essa estratégia não se colocava como um problema, e o regime da cristandade constituía uma totalidade cultural sustentada de alto a baixo pelos princípios doutrinários cristãos. [...] Nesse contexto, a catequese era levada para dentro das escolas confessionais e públicas, servindo como motivação espiritual, como base teórica e como estratégia metodológica para o ER.

Distinguir os conceitos de Ensino Religioso e de catequese não era uma preocupação há algumas décadas. Era entendimento que essa disciplina estava a serviço da fé na educação escolar. Com o tempo essa ideia foi sendo questionada e hoje há uma mudança de paradigma para uma disciplina que trabalhe o fenômeno religioso e não mais a dimensão antropológica da fé.

Historicamente, esse modelo nasceu como uma catequese na escola (Schulkatechese) por parte das igrejas da Alemanha, Áustria e Holanda que não possuíam uma organização catequética paroquial, pois esta era toda realizada nas escolas. Entretanto, à medida que foi sendo estabelecida uma distinção entre catequese e o Ensino Religioso, percebeu-se a necessidade de redimensionar a escolarização da disciplina e a acentuação da comunidade no que se refere à catequese. (JUNQUEIRA, 2001, p. 84.)

O ensino confessional ou multiconfessional tem uma cosmovisão unirreligiosa impedindo que o educando adquira outras concepções de mundo. O método da doutrinação impõe verdades absolutas contrapondo o pensar crítico e reflexivo que deve estar presente no contexto educacional. Sendo as confissões religiosas responsáveis por esse ensino certamente é seu objetivo a sua própria expansão.

Nesse processo, o conhecimento será percebido sob um enfoque teológico, sobretudo por este ser revelado, justificando, assim, a adesão a uma tradição religiosa. É próprio dessas instituições promoverem a dogmatização dos

conhecimentos, tanto revelados como humanos. [...] esse processo de ensino das crenças tende a conferir-lhes um caráter universal e absoluto (Ibidem, 85).

A escola é vista como um meio de alcançar a todas as crianças que a religião não consegue evangelizar pela família ou em seus templos. O professor não é visto como um profissional, mas um missionário. A religião na escola se limita ao controle moral, ao aprendizado de regras e a não violência.

Faz parte do currículo: os fundamentos da fé, a história da religião, os sacramentos. Conteúdos que pouco fazem diferenças com o catecismo ensinado no templo. O aluno “gentio” é um fiel em potência daquela religião. Com um mundo heterogêneo de crenças religiosas, culturais, filosóficas e científicas esse modelo caiu no ostracismo. Surge nesse meio a concepção interconfessional que tentar dar uma resposta mais viável para essa disciplina.

Apesar das boas intenções e dos grandes ensinamentos das tradições cristãs, há vários limites em sua contribuição para uma cultura de paz. Isso porque nega o conhecimento de outras maneiras de conceber o Transcendente, é um estudo mais metafísico, que tenta anular as tensões e conflitos.

2.7. Do Ensino Religioso multiconfessional para o interconfessional, um avanço, mas nem tanto!

No dia 30 de março de 1964 o presidente da República do Brasil João Goulart é deposto do seu cargo e o país sofre mais um golpe em sua democracia, ocasionada pela Ditadura dos militares. O projeto político e econômico do governo de Goulart como a nacionalização das refinarias de petróleo e em querer fazer uma ampla reforma agrária não agradava a elite do Brasil e nem aos interesses estrangeiros, em especial o dos americanos. Foi criado por esses setores a ideia do governo querer implantar o comunismo e assim houve a aliança dessas forças para a efetivação do novo regime político.

O general Humberto de Alencar Castelo Branco foi eleito indiretamente no dia 11 de abril de 1964 e quatro dias depois toma posse na presidência. Tem-se o início de uma época autoritária, repressiva e centralizadora do governo, enterrando grande parte dos ganhos sociais e políticos da população. Um exemplo disso foi a extinção do Plano Nacional de Alfabetização no dia 14 de abril de 1964 e paulatinamente a paralisação dos núcleos que eram conhecidos por “educação popular” (RIBEIRO, 1991, p.166). É outorgada em 1967 a quinta Constituição do país que legitima o Novo Regime.

A Igreja Católica que no início dera apoio ao regime ditatorial dos militares torna-se uma forte opositora diante dos absurdos com que o governo tratava a população. Foram de grande destaque: a Ação Popular, a Juventude Universitária Católica e a Juventude Estudantil Católica.

Na área da educação escolar foram assinados acordos entre o MEC e a *Agency for International Development* (AID) para “assistência técnica”. O resultado foi a implantação de uma política educacional direcionada ao mercado de trabalho. O primeiro grau deveria atender à massa, o segundo grau foi caracterizado pelos conteúdos de elementos utilitários, práticos e de cunho profissionalizante que instauraram a denominada profissionalização compulsória. O ensino universitário era reservado às elites. De acordo com Piletti (2003) a educação mantinha a estratificação social, submetendo o aluno ao modelo tecnicista deixando-o a serviço do setor produtivo.

Ribeiro (1991, p.168) também demonstra a vinculação entre processos educativos e vida econômica:

Se, antes de 1964, por exemplo, o que motiva vários grupos a descobrirem meios de alfabetizar a população adulta era a convicção de que a alfabetização era um instrumento indispensável, mesmo que não suficiente, à participação ativa na política do país, após 1964, com o Mobral, é feita a vinculação imediata da alfabetização com a ‘participação’ na vida econômica.

A educação por parte dos colégios católicos seguia a orientação do Concílio Vaticano II de 1965, reforçada pelas Conferências Episcopais Latino-Americanas, acontecidas em Medellín, Colômbia (1968), e em Puebla, México (1979). A Igreja

buscava implantar uma educação escolar e uma evangelização libertadora, comungado com o anseio de mudanças sociais e políticas distanciando-se do governo.

A Constituição de 1967 faz referência ao Ensino Religioso em seu artigo 168 § 3º, item IV, determinando que: “O ensino religioso de matrícula facultativa constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio” (BRASIL, 1967). Apesar de ser garantida na Carta Magna essa disciplina passa a ser controlada diretamente pelo Estado.

Com a Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus de 1971 houve o aumento de disciplinas obrigatórias no currículo e o Ensino Religioso continua a constar como disciplina optativa para os alunos, ficando pouco espaço na prática para a sua inclusão. De maneira sucinta o Art. 7º da LDB de 1971 estabelece que: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus” (BRASIL, 1971). Observe que o artigo não determina o caráter confessional, como era estabelecido na LDB de 1961.

Em 1984 o civil Tancredo de Almeida Neves é eleito presidente do Brasil, após vinte “Anos de Chumbo”. Apesar de ter sido uma escolha indireta temos o início da redemocratização do País. O Presidente Tancredo Neves antes de tomar posse adoece vindo a falecer em 21 de abril de 1985, passando o cargo para o vice-presidente José Sarney que assumiu o cargo no mesmo ano.

Sarney convocou a Assembléia Nacional Constituinte e os diferentes setores da sociedade se mobilizaram para a elaboração da nova Carta Magna do Brasil que foi promulgada em 1988, ficando conhecida como “Constituição Cidadã.”

A educação foi tema gerador de vários conflitos entre os defensores da escola pública e privada e sobre interesses conservadores e progressistas. O resultado é que em várias passagens da Constituição encontramos a abordagem sobre esse tema e que trouxe várias conquistas, por exemplo:

A consagração da educação como “direito público subjetivo” (Art. 208 & 1º), o princípio da “gestão democrática do ensino público” (Art. 206, VI); o dever do Estado de prover “creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade” (Art. 208, IV); a oferta de ensino noturno regular” (Art. 208, VI); o “ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram

acesso em idade própria” (Art. 208, I); o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências” (Ar 208, III) (BRASIL, 1988).

O Ensino Religioso é incluído na nova Carta Magna por pressão dos grupos religiosos ficando assim estabelecido no Art. 210 § 1º: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”.

A partir dos anos 70 foi se desenvolvendo uma nova concepção de Ensino Religioso, que tentou superar o modelo multiconfessional, onde cada igreja fazia sua catequização. A nova concepção ficou denominada de interconfessional, onde as denominações cristãs buscam encontrar pontos comuns, sendo o referencial teórico as ciências humanas e a Teologia passa a ser o eixo principal e não mais a doutrina específica de uma denominação religiosa. Essa visão de ecumenismo cristão vai sendo ampliada para as outras tradições religiosas, tornando-se, dentro das limitações, universal.

Para Passos (2007, p. 30) o novo modelo é em certo sentido moderno “[...], na medida em que apresenta as questões religiosas em diálogo com as demais disciplinas dentro da escola e se esforça por promover o respeito e o diálogo entre as religiões, dentro de um horizonte de finalidades ecumênicas”.

O Ensino Religioso interconfessional pode ser refletido no Art. 7º da LDB de 1971: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus.” (BRASIL, 1971.) Bem diferente é essa disciplina na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4024/61), quando o Ensino Religioso é homologado tendo caráter confessional, portanto, uma catequese escolar, conforme indica o Art. 97:

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 (BRASIL, 1961).

O objetivo do Ensino Religioso interconfessional é a formação religiosa do cidadão que vive em uma sociedade secularizada. A concepção do *religare* é essa tentativa de religar o ser humano a Deus, pois a religião é algo imprescindível à formação integral da pessoa. Nessa concepção de Ensino Religioso, a religiosidade é uma das dimensões essenciais do ser humano, assim como a social, afetiva, racional e espiritual. A educação da dimensão religiosa não é apenas responsabilidade das confissões religiosas, mas também da escola. Assim, essa disciplina foi entendida como “[...] aula de ética e valores, e o conhecimento veiculado foi o da formação antropológica da religiosidade [...]” (FONAPER, 2000, p. 13).

2.8. O Ensino Religioso, entre novas e velhas concepções

Em 1995 no Estado de Santa Catarina, durante a celebração dos 25 anos do Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso, é instalado o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. Esse Fórum Permanente é um espaço pedagógico do Ensino Religioso que discute assuntos relacionados a essa disciplina.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei n. 9394/96) é aprovada em 1996. O Ensino Religioso é contemplado pelo Art. 33, sendo estabelecido que:

Art. 33 - 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 (BRASIL, 1996).

Foram causa de muitas polêmicas a expressão “sem ônus para os cofres públicos” e a dubiedade em sua concepção, enquanto disciplina: confessional e/ou interconfessional. O debate sobre o Ensino Religioso continuou, sendo apresentadas três propostas para substituir o Art. 33 da LDB:

- O Projeto de Lei n. 2.757/97 do Deputado Nelson Marchezan se resumia em retirar do Art. 33 a expressão “sem ônus para os cofres públicos”;
- O Projeto n. 3043/97, de iniciativa do Poder Executivo sugeriu a modalidade de Ensino Religioso ecumênico vindo a somar-se aos modelos já propostos no artigo 33 da LDB: “confessional e interconfessional”. A essa modalidade de ensino religioso, o ecumênico, não se aplicaria o dispositivo “sem ônus para os cofres públicos”;
- O Projeto de Lei n. 2.997/97 do Deputado Maurício Requião, trouxe propostas significativas:

Art 33- O Ensino Religioso é parte integrante da formação do cidadão.

§ 1º- O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais da escola pública fundamental, vedadas quaisquer formas de doutrinação ou proselitismo.

§ 2º- Assegurado o respeito à diversidade cultural brasileira, os conteúdos do ensino religioso serão definidos segundo os parâmetros curriculares nacionais e de comum acordo com as diferentes denominações religiosas ou suas entidades representativas (CARON, 1998, p. 24-25).

Essas três propostas não se efetivaram, mas refletia o desejo de muitos em solucionar essa questão. Um quarto projeto foi apresentado pelo deputado Pe. Roque Zimmermann, que após ouvir vários setores da sociedade representada pela Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB, pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso - FONAPER, pelo Conselho Nacional de Igrejas Cristãs do Brasil - CONIC e pelo Ministério da Educação - MEC foi aprovado resultando no Substitutivo n. 9475/97, com a seguinte redação:

Da nova redação do Art.33 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O presidente da República

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º - O art. 33 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

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

§ 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidades civis, constituídas pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Art. 2º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 22 de julho de 1997; 176º da Independência e 109º da República.
Fernando Henrique Cardoso Paulo Renato Souza (BRASIL, 1997).

A Redação que modifica o Art. 33 da atual LDB concebe o Ensino Religioso como área de conhecimento, sendo parte integrante da formação básica do cidadão. Entende o Substituto que é dever do Estado arcar com o ônus do Ensino Religioso, por ser uma disciplina escolar. Fica estabelecido que agora a responsabilidade pela regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e pela elaboração de normas para a habilitação e admissão dos professores é dos sistemas de ensino.

[...] se criam oportunidades de sistematizar o Ensino Religioso como disciplina escolar que não seja doutrinação religiosa e nem se confunda com o ensino de uma ou mais religiões. Tem como objeto a compreensão da busca do transcendente e do sentido da vida, que dão critérios e segurança ao exercício responsável de valores universais, base da cidadania. Esse processo antecede qualquer opção por uma religião. [...]. Após longos anos de atuação concreta no Ensino Religioso Escolar, cremos que este substitutivo vem responder a uma ânsia presente em todos os que buscam implantar sinceramente os verdadeiros valores que deveriam estar presentes num ensino autenticamente religioso e humano, como convém nesse final de milênio (ZIMMERMANN, 1997, p. 54-55).

Zimmermann expressa em seu texto o contentamento do Ensino Religioso ser, legalmente, o que deveria ter sempre sido: uma disciplina escolar, sem proselitismo.

Essa concepção existe nacionalmente na lei, mas não se efetivou ainda em muitas instituições educacionais.

Em 1996 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNER), elaborado pelo FONAPER para o Ensino Religioso foram entregues ao Conselho dos Secretários de Educação (CONSED). Logo a seguir o mesmo documento foi levado ao MEC e à Câmara do Conselho Nacional de Ensino Básico. Apesar de todo o esforço os Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso não foram aprovados oficialmente pelo MEC. A editora Ave Maria em 1997 publicou o documento que, apesar de não ser oficial, passou a orientar a elaboração das Diretrizes Curriculares dos diferentes estados da federação e do distrito federal.

Assim, em tempo recorde, foi constituído um grupo de trabalho, que elaborou os Parâmetros para o Ensino Religioso para o Conselho dos Secretários de Educação (CONSED), reunido em setembro de 1996. O mesmo procedimento se deu, logo a seguir, junto ao MEC e à Câmara do Conselho Nacional de Ensino Básico. A Comissão dos Parâmetros Curriculares Nacionais, de posse do referido trabalho, fez uma apreciação positiva do texto concluído, em tempo hábil, na intenção de ser transformado, posteriormente, em diretrizes para o Ensino Religioso no Brasil (CARON, 1998, p. 24).

Em 1997 é elaborado os Parâmetros Curriculares Nacionais da educação básica, porém acerca da área do Ensino Religioso o MEC não tomou nenhuma posição. Mesmo sendo uma disciplina, parece algo estranho ao currículo nacional. Diante tal fato, a CNBB por meio do Grupo de Reflexão sobre Ensino Religioso (GRERE), o FONAPER (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso) dentre outras instituições iniciaram um movimento a favor da inclusão de parâmetros para o Ensino Religioso no currículo nacional.

Desde então o Ensino Religioso tem sido tratado pelo MEC e pela maioria das secretarias de educação, seja na esfera estadual ou municipal, como se não existisse. Praticamente não há investimento na formação dos professores, seja inicial ou continuada, além da exclusão dessa disciplina no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

No dia 13 de Novembro de 2008, na Cidade do Vaticano, foi firmado um Acordo relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, entre a Santa Sé e o Governo da República Federativa do Brasil²⁵. O Congresso Nacional aprovou o Acordo por meio do Decreto Legislativo nº 698 de 7 de outubro de 2009. Em 11 de fevereiro de 2010, com o Decreto Nº 7.107, a Presidência da República promulga o Acordo.

O Ensino Religioso foi um dos assuntos tratados neste acordo, ficando estabelecido no Artigo 11 que:

§1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação²⁶.

A expressão “Ensino Religioso, católico e de outras confissões religiosas” abre espaço para que essa disciplina seja concebida como confessional ou pluri-confessional. O Ensino Religioso, na concepção do Acordo, contraria o Art. 19, inciso primeiro, da Constituição Federal de 1988, que veda o: “estabelecimento e a subvenção a cultos religiosos ou igrejas” por parte da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O FONAPER, que é contrário aos termos do Acordo, ressalta que já existe a regulamentação legal sobre o Ensino Religioso pelo Artigo 33 da atual LDB na Lei nº9.475/1997 e afirma que: “a proposta de Ensino Religioso nos termos do Artigo 11 do Acordo, [...], contrapõe o princípio de laicidade, o respeito pelo conhecimento da diversidade cultural religiosa e a manifestação pública de não adesão a qualquer crença” (FONAPER, 2009b).

O presidente do Tribunal Eclesiástico de Aparecida (SP), cônego Carlos Antônio da Silva, ao explicar em um congresso o Acordo entre o Brasil e a Santa Sé, deixa claro

²⁵ Nessa época Luiz Inácio Lula da Silva era o presidente do Brasil e o papa em exercício era o cardeal Joseph Aloisius Ratzinger (Bento XVI).

²⁶ Este documento poderá ser acessado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7107.htm

a posição da Igreja sobre o caráter confessional do Ensino Religioso. Vejamos a seguir parte do seu discurso:

Este artigo é um dos mais questionados porque fala do ensino religioso. A Constituição fala sobre a educação religiosa²⁷, como um direito do cidadão. Educação religiosa é sempre confessional, não existe uma religião aconfessional.

Aconfessional seria transmitir um ensino religioso que servisse para qualquer religião. Isso não existe. O ensino religioso por natureza é confessional. Impor um ensino aconfessional é um absurdo, isso que estaria ofendendo a constituição.

Os fiéis católicos que desejarem (porque é facultativo) que seus filhos tenham educação católica, tem o direito de que os filhos tenham esta disciplina. Então, não será imposto um ensino católico para as pessoas de outras crenças e, nem mesmo, para quem é católico e não queira que os filhos a estudem.

Evidentemente não irá se ensinar religião católica para alunos que não sejam católicos. Então, que os evangélicos tenham educação evangélica, que os espíritas tenham educação espírita, que os budistas tenham educação budista. Mas os católicos têm o direito de ter educação católica.

É um artigo perfeitamente lógico, perfeitamente jurídico e não fere, em nada, a Constituição, muito pelo contrário, quem está querendo impor um ensino religioso aconfessional é que está ofendendo a constituição. Porque está querendo impor um ensino religioso que não combina e não serve para a sensibilidade religiosa.²⁸

Em 2010 é ajuizado, no Supremo Tribunal Federal, a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439, pela Procuradoria Geral da República. Na ação é questionado o ensino religioso confessional nas escolas da rede oficial de ensino do país. No dia 15 de junho de 2015 o Supremo Tribunal Federal realizou uma audiência pública, convocada pelo ministro Luís Roberto Barroso para discutir a implantação de Ensino Religioso em escolas da rede pública de ensino, tema da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439 e que aguarda para ser votada em plenário.

A educação no Brasil vem passando atualmente por um momento importante que é a construção da Base Nacional Comum Curricular. Documento esse que foi

²⁷O Artigo 210 inciso I da Constituição Federal de 1988 afirma o termo *ensino religioso* e não *educação religiosa*, como pode ser observado: “1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”.

²⁸ O discurso completo pode ser lido no endereço eletrônico: <http://noticias.cancaonova.com/entenda-passo-a-passo-o-acordo-entre-brasil-e-santa-se/> Acesso 03/09/2015

submetido a ampla consulta pública e depois enviado para submissão ao Conselho Nacional de Educação. O Ensino Religioso é contemplado neste documento, de caráter notadamente não confessional. Diferentemente da Resolução CEB/CNE n° 2/1998 que incluía o Ensino Religioso como uma das áreas de conhecimento da BNC e da Resolução n° CNE/CEB n° 4/2010 e n° 7/2010 que manteve essa disciplina como uma das áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos a BNC em questão apresenta o Ensino Religioso junto à área de Ciências Humanas. Esse assunto será retomado nos próximos capítulos.

2.9. O Modelo das Ciências da Religião

O Ensino Religioso, a partir de 1995 com a implantação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, encontra-se em transição de paradigma. Disciplina que busca conquistar a autonomia epistemológica e pedagógica diante sua posição na comunidade científica, dos sistemas de ensino e no ambiente escolar. Essa concepção tem o entendimento do *relegere*, que significa reler o fenômeno religioso no ambiente sociocultural.

Nesse sentido, o Ensino Religioso, enquanto disciplina, enquadra-se no padrão comum a todas as outras áreas do conhecimento, ou seja, tem objeto de estudo próprio: o fenômeno religioso; conteúdo próprio: o conhecimento religioso; tratamento didático próprio: didática do fenômeno religioso; objetivos próprios; metodologias e sistemas de avaliação [...] (PARÂMETROS, 2009, p. 9).

Esse modelo corresponde ao que é expresso no art. 33 da LDBEN n° 9.394/96

Art. 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores (BRASIL, 1996.)

O Ensino Religioso, nesse modelo, não difere do padrão comum a todas as outras áreas do conhecimento. O objeto de estudo, o conteúdo e o tratamento didático é direcionado pelo fenômeno religioso.

A necessidade do Ensino Religioso, enquanto disciplina escolar, não é o direito do discente à educação religiosa por ele professar uma fé, nem tampouco defender que a religiosidade é algo inerente ao ser humano e que deve ser aperfeiçoada em sala de aula.

Trata-se de reconhecer, sim, a religiosidade e a religião como dados antropológicos e socioculturais que devem ser abordados no conjunto das demais disciplinas escolares por razões cognitivas e pedagógicas. O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo, no caso, estar sob a responsabilidade dos sistemas de ensino e submetido às mesmas exigências das demais áreas de conhecimento que compõe os currículos escolares (PASSOS, 2007, p. 32).

O objetivo do Ensino Religioso proposto pelo FONAPER é a educação do cidadão e não a sua formação religiosa ou a expansão das igrejas. A responsabilidade por essa disciplina é do Estado e da comunidade científica e não de grupos religiosos, por isso, em sala de aula existe o professor (profissional) e não o missionário. Esse modelo encontra-se mais sintonizado com a sociedade secularizada e plural do século XXI.

É inadmissível uma disciplina curricular ter várias identidades e propósitos em um mesmo país. Definir seus parâmetros legalmente seria o primeiro passo para uma nova fase do Ensino Religioso no Brasil, nação que se caracteriza pela diversidade religiosa e cultural. As instituições de ensino tem a missão de educar as crianças e adolescentes a conviverem pacificamente nesta sociedade heterogênea. O diálogo inter-religioso é fundamental na construção coletiva para uma cultura de paz.

2.10. Em busca de uma identidade

Atualmente o Ensino Religioso é um dos componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental, de acordo com o art. 15 da Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Compõe o currículo das escolas públicas em seus horários normais sendo assumido seu ônus pelo Estado, o que desabilita o elemento eclesial escolar. Este ensino integra os fundamentos essenciais para a formação do cidadão, exigindo o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil e proibindo qualquer forma de proselitismo conforme a LDB no artigo já citado.

O Ensino Religioso no Brasil, apesar de sua origem ter sido gestado no ano de 1500, ainda busca solidificar uma concepção que não gere atrito com o Estado laico. Vários modelos caracterizam essa disciplina no contexto educacional contemporâneo, por exemplo, o confessional, o interconfessional e o modelo das Ciências da Religião. Não são posições absolutas, mas tendências que, em certos casos, se mesclam e vão definindo essa área de conhecimento. Muitos esforços têm sido feitos para resolver a questão epistemológica e a consistência teórica do Ensino Religioso, porém existem vários interesses que vão além de uma questão pedagógica e científica.

O Ensino Religioso, por ser marcado historicamente pela influência das igrejas, tem encontrado dificuldade nos sistemas de ensino em ser pensado como disciplina escolar e com um conhecimento próprio e autônomo da tutela das religiões. Essa relutância em conceber o Ensino Religioso como disciplina científica pode ser, também creditada, pela separação que o Ocidente fez entre religião e ciência, imaginário que ainda persiste no mundo acadêmico.

A religião, embora tenha acompanhado o percurso histórico da educação escolar, sobretudo na Idade Moderna, esteve fora desse jogo racional e pedagógico, concretizado na pesquisa e no ensino desenvolvidos nas academias e reproduzidos nas escolas; foi compreendida, quase sempre, como importante para o processo educativo dos estudantes, mas como um dado basilar da educação moral ou, em muitos casos, da formação do cidadão confessional (PASSOS, 2007, P. 25).

Não confundir Ensino Religioso com o Ensino de Religião. O primeiro é uma disciplina científica centrada na antropologia religiosa e integrante no sistema escolar, enquanto que o segundo é um elemento eclesiástico, praticado geralmente por escolas confessionais e indevidamente em algumas escolas públicas.

A história do Ensino Religioso veicula-se aos vários significados que foram sendo formuladas sobre o conceito de religião. O Termo latino *religio* originou os verbos e suas concepções: *reeligere* (re-escolher) – *religare* (re-ligar) – *relegere* (re-ler).

Do período colonial até meados do século XX a concepção *reeligere* do Ensino Religioso predominou no Brasil. O objetivo era fazer seguidores caracterizando-se como aula de religião, catequese, evangelização. “O conhecimento veiculado era o da informação sobre elementos da religião, e a LDB [...] nº 4.024/61 refletiu bem essa concepção.”²⁹ (FONAPER, 2000, P. 13).

A partir dos anos 80 surge a segunda concepção do Ensino Religioso: o *religare*. A LDB nº 5.692/71³⁰ refletiu esse novo modelo, que tinha por objetivo religar as pessoas a si mesmas, aos demais, a Deus e a natureza; possibilitando o indivíduo a ser mais religioso.

Nesse contexto, o Ensino Religioso caracterizou-se como pastoral, aula de ética e valores, e o conhecimento veiculado foi o da formação antropológica da religiosidade, pelo saber em relação (em relação a si próprio, aos outros, ao mundo, à natureza e a Deus). (Ibidem, p. 13)

Como visto anteriormente, em 1995 ocorreu a criação do FONAPER (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso) que incentivou a concepção do *relegere*, que significa reler o fenômeno religioso dentro da realidade sociocultural. Esse modelo

²⁹ Art. 97

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. (BRASIL, 1961)

³⁰ A LDB de 1971 possibilita pensar o Ensino Religioso além do confessionalismo, como era estabelecido na LDB de 1961.

Art. 7º da LDB de 1971 - O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus. (BRASIL, 1971)

ganhou cada vez mais espaço entre os especialistas e nas instituições de ensino do Brasil, pois condiz com a nova redação da LDB nº 9.394/96.

Quando se fala em Ensino Religioso no ambiente escolar observo certa pressa, inclusive de alguns educadores, em não dar a devida importância para essa disciplina. Parece que o educando é um ser arreligioso; transcendência, fé, religião, Deus, livros sagrados, diversidade religiosa, fanatismo religioso, diálogo inter-religioso, Jesus, vida após morte terrena... são consideradas como questões que estão a margem do processo educacional escolar.

Proporcionar aos jovens e aos adolescentes a ignorância, por exemplo, sobre a antropologia religiosa no ensino básico, com o argumento de sua não cientificidade, contradiz com os próprios fatos. Há um interesse crescente sobre o fenômeno religioso no âmbito científico, prova disso são as várias pesquisas e cursos nas universidades sobre essa problemática, sobre variados enfoques: Ciências das religiões, História das religiões, Fenomenologia da religião, Sociologia religiosa, Filosofia da religião, Psicologia religiosa.

Os estudos, a seguir, apontam que a questão religiosa é um dos temas mais debatidos entre os jovens. Matos (2003, p.53), em sua pesquisa de doutorado com mais de mil sujeitos, mostra que dentre as conversas dos jovens um dos assuntos mais discutidos é a religião. Na pesquisa de Damasceno (2013, p136) realizada com cerca de 80 jovens e suas famílias na periferia urbana da Região Metropolitana de Fortaleza e assentamentos rurais do interior do Ceará, indica que as questões religiosas são um dos assuntos mais frequentes nas famílias. Olinda (2009) aponta o quanto à pertença religiosa é transformadora para o jovem espírita.

No mínimo existem duas razões para a desvalorização do Ensino Religioso, em grande parte das escolas: a primeira é o desconhecimento do que trata a disciplina, (entendida como Ensino de Religião ou de valores) e a segunda é que os estudos referentes à idade infantil e juvenil é algo recente. De acordo com Flitner os estudos datam do século XVIII (FLITNER, 1968, p. 37). No Brasil tal fato veio se apresentar em 1960 (SPOSITO, 2009, p.175). Encarar os educandos como seres reflexivos, espirituais - religiosos sob uma visão holística e acadêmica torna-se estranho para muitos pesquisadores e educadores.

A religiosidade está presente no povo brasileiro. É impossível a compreensão dessa nação sem levar em conta essa parte da dimensão espiritual, que foi sendo construída ao longo dos séculos e por vários povos. Por isso, a noção de respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil é o eixo que permeia toda proposta para o Ensino Religioso, conforme o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O pluralismo religioso, como algo de consenso, ainda se coloca como um desafio e um projeto para a sociedade brasileira. É importante que: “a diversidade religiosa deva ser reconhecida, não como expressão da limitação humana ou fruto de uma realidade conjuntural passageira, mas como traço de riqueza e valor, um valor que é irredutível e irrevogável” (SENA, 2007, P. 76).

3. O ENSINO RELIGIOSO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA

Que a tua vontade nos conduza sempre para o culto do amor e da caridade.

Pai Nosso da Umbanda

3.1. Alguns elementos históricos sobre o Ensino Religioso

A história do Ensino Religioso no Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza passou a ter maior relevância a partir de 2001, quando a Secretaria de Educação e Assistência Social – SEDAS - promoveu, neste mesmo ano, concurso público para professor. O Ensino Religioso ficou contemplado com 65 vagas, com carga horária de 120 h/a. Isso foi possível graças ao fim do Telensino³¹, modalidade de ensino que surgiu em 1974 e se estendeu até meados do final da década de 1990. Desde então, a educação escolar ofertada pelo poder municipal se organiza no regime regular, em seriação, por disciplinas e áreas de conhecimento, modalidade presencial.

Sobre o Ensino Religioso destacamos o Parecer N°. 449 de 1998 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Ceará, amparado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Este documento orienta sobre a natureza, as finalidades e maneira de introduzir nas escolas públicas no Estado do Ceará, o conteúdo de Ensino Religioso. Cabe ao Conselho Estadual de Educação estabelecer normas para a habilitação e admissão de professores para essa disciplina. O Parecer Estadual exerceu pressão legal para haver as vagas destinadas aos professores de Ensino Religioso no

³¹ “Em 1974, como forma de superar a grande dificuldade de não poder contar com professores licenciados para o ensino das diversas áreas do conhecimento do currículo vigente – tanto na Capital quanto no restante do Ceará – foi implantado e implementado o Telensino. E a essa modalidade de ensino, necessariamente, a Rede de Escolas Municipais de Fortaleza aderiu. Assim, o telensino permaneceu adotado na rede de escolas de Fortaleza até meados do final da década de 1990, quando foi extinto no Ceará. O currículo próprio dessa modalidade e procedimentos metodológicos indicados eram formulados pela Equipe Pedagógica da extinta TV Educativa do Ceará, [...]. Dessa maneira, o currículo da escola municipal da época -5° a 8° série – era, na verdade, o currículo adotado pelo telensino.” (DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE FORTALEZA. Fortaleza: Secretária Municipal de Educação, 2011. 1 v. p.17.)

concurso público municipal de 2001; a leitura a seguir, desse documento, pressupõe isso:

O que nós, educadores buscamos sempre e, agora, com o amparo da LDB, introduzindo no currículo a espiritualidade como requisito da cidadania, é introduzir, na Escola, a possibilidade de fazer dela o que ela pode ser: a alavanca do crescimento humano pela mudança qualitativa do Ser, tendo o Conhecimento quantitativo como instrumento e uma ética humanizante como finalidade. Sugerimos, já que nos cabe estabelecer normas para a habilitação e admissão de professores para o ensino religioso que, uma vez aprovado este Parecer, ele seja distribuído a todas as escolas de ensino fundamental, junto com o currículo já aprovado, e a todas as escolas de formação de professores de ensino religioso, para que seus currículos se adaptem às necessidades sugeridas no texto.

Logo no início do Parecer Estadual N°. 449/98 é apresentado o Artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que afirma o respeito à diversidade religiosa e cultural e o não proselitismo do Ensino Religioso. A concepção legal deste documento se distancia do caráter catequético e aproxima-se do modelo interconfessional³². Há um avanço sobre a reflexão desta disciplina, mas que não alcançou o pensar das Ciências da Religião, tema bastante discutido, pois em 1996 o

³² O modelo de Ensino Religioso catequético e o interconfessional foram explicitados no capítulo 2 deste trabalho.

Destacamos algumas passagens que comprovam a concepção interconfessional do parecer Estadual N°. 449/98.

“Para que a vivência da religiosidade aconteça no ambiente escolar, o professor precisa cuidar de sua fé. Só uma pessoa que vive ou tenta viver a sua fé pode transmitir e cultivar a religiosidade do educando. Viver a fé significa uma abertura permanente para a Vida. [...] A vivência da fé qualquer que seja a forma religiosa pela qual ela se expresse, deve se traduzir em ações: o educador religioso [...]”

“[...] há um conhecimento essencial, que deve ser incluído nos seus programas de formação: o conhecimento da História e dos Fundamentos Teológicos das várias religiões.”

“Tudo o que é enriquecimento intelectual e mental deve aproximar as pessoas da Presença amorosa de Deus na História.”

“Mantemos um diálogo aberto e fraterno com os Institutos de Ensino Religioso Cristão de várias denominações e um encontro com os Reverendos Pastores das várias Igrejas evangélicas da Capital a fim de partilhar ideias e enriquecer objetivos. O mesmo deverá acontecer com entidades católicas e com professores e diretores de escolas públicas.”

“A responsabilidade de ser o professor de religião inclui a tarefa de ser um ‘animador’ da comunidade escolar. [...] o que dá ‘ânima’ (alma) à escola, o que procura levar toda a comunidade escolar a descobrir sua razão de ser, sua finalidade, seu entusiasmo, sua fé, [...]”

FONAPER elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), sendo editado pela Editora Ave-Maria em 1997, com ampla repercussão nacional.

Passados sete anos do referido parecer, o Conselho de Educação do Ceará – CEC - publica a Resolução nº 404/2005. Essa dispõe sobre o Ensino Religioso a ser ministrada no ensino fundamental, nas escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará. Assim reza o Artigo. 1º - “o Ensino Religioso, como parte integrante da formação do cidadão, constitui disciplina obrigatória do currículo das séries do ensino fundamental das escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará”. Esta área do conhecimento deve ser ministrada nas escolas da rede pública, de acordo com o Art. 2º desta resolução, que determina que tenha as seguintes características: “I - facultativo de matrícula por parte do aluno; e II - respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil no desenvolvimento de seus conteúdos, vedadas quaisquer formas de proselitismo e discriminação”.

Neste documento o Ensino Religioso é refletido, mesmo com suas limitações, no modelo das Ciências da Religião. Assim declara o Art. 3º sobre alguns dos objetivos dessa disciplina:

- I – subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas;
- II – articular o conhecimento religioso com os demais conhecimentos que integram a formação do cidadão;
- III – induzir o respeito à diversidade;
- IV – promover a prática de atitudes respeitadas em relação ao outro e à natureza;
- V – incentivar a fraternidade e a solidariedade na convivência social;
- VI – despertar nos alunos o interesse pelos valores humanos;
- VII – orientar para uma formação harmonizadora dos aspectos somáticos, emocionais e espirituais do educando.

Para que o Ensino Religioso cumpra com esses objetivos e não faça da escola um ambiente confessional, há necessidade de profissionais competentes nesta área e não missionários. Por isso, essa Resolução em seu Artigo 4º determina que: “estarão plenamente habilitados para o Ensino Religioso, em qualquer das séries do ensino

fundamental, os portadores de diploma de Licenciatura Plena em Ciências da Religião com habilitação em Ensino Religioso, obtido em curso regularmente reconhecido”. O Ensino Religioso, no entanto, poderá ser lecionado, na falta de docente habilitado, como explicita o Artigo 4, supletivamente:

Art. 5º

I – nas séries iniciais do Ensino Fundamental, por professor que comprove as duas exigências abaixo:

a – a formação religiosa, obtida em curso oferecido por instituição religiosa, que observe os aspectos formais das diretrizes curriculares, estabelecidas pela Resolução CEC nº 351/98, justificada pelo Parecer nº 0997/98 que aprovou os parâmetros curriculares propostos pelo Conselho de Orientação do Ensino Religioso do Ceará – CONOERCE, e pelas diretrizes do Conselho Nacional de Educação – CNE para os cursos regulares de graduação plena, excluídos os aspectos relativos a conteúdos curriculares contidos nos documentos citados; e

b – a conclusão do Curso Normal Médio ou o Normal Superior reconhecido, ou um curso reconhecido de Pedagogia ou qualquer outro, reconhecido de formação de professores que, igualmente, habilite para o magistério das séries iniciais do ensino fundamental.

II – nas séries finais do Ensino Fundamental, por docente que apresente a formação religiosa obtida em curso de graduação reconhecido e seja habilitado por Programa Especial de Formação Pedagógica, voltado para o Ensino Religioso, regulamentado pela Resolução nº 02/1997 do CNE/CEB ou por legislação sucedânea sobre a espécie, oferecido por instituição de ensino credenciada;

Em resumo, alguns dos documentos que a Secretaria de Educação de Fortaleza tem se orientado sobre o Ensino Religioso são: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB; Parecer N.º. 449 de 1998 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Ceará; Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER) elaborado pelo FONAPER; Resolução nº 404/2005 do Conselho de Educação do Ceará – CEC; Diretrizes Curriculares Municipais.

No ano de 2005 temos como fato relevante o I Seminário sobre o Ensino Religioso na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. O tema central foi: “O Ensino Religioso e a Formação para a Cidadania: História, Legislação e Identidade Pedagógica”. Participaram desse evento 126 professores, um momento rico de discussões sobre a inserção e reconhecimento do Ensino Religioso nas propostas

pedagógicas das escolas da rede municipal. O Seminário contou com a assessoria do Prof. Dr. Sérgio Rogério Azevedo Junqueira pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso. Na coordenação do evento, representando a SEDAS, esteve a frente o Profº Jaefson Rodrigues de Sousa. De acordo com Olinda (2011, p.2) “o relatório final do encontro mostrou a urgência em realizar ações voltadas para a formação continuada do professor de modo a garantir um tratamento intercultural da experiência religiosa dos educandos”. Infelizmente a carência percebida naquele período, ainda é um problema a ser superado.

No segundo semestre de 2007 o grupo de pesquisa Dialogicidade, Formação Humana nas Narrativas, coordenado pela professora Ercília Maria Braga de Olinda, em parceria com a coordenação da área de Ensino Religioso da Secretaria de Educação do Município de Fortaleza, promoveram na Faculdade de Educação um curso de extensão intitulado “Ciclo de Estudos: o Ensino Religioso em Questão”. O curso teve carga horária de 120h/a, sendo 65h/a presenciais e 55h/a no modo à distância utilizado o ambiente virtual TELEDUC. Os momentos presenciais foram ministrados por vários professores, dentre esses alguns da Universidade Federal do Ceará. Uma amostra que é possível estreitar laços entre a universidade e as secretarias de educação municipais, para juntos superarem problemas e encontrarem soluções em seus respectivos sistemas de ensino.

Em 2009 ocorre um novo concurso público para professor, sendo o Ensino Religioso contemplado com 16 vagas de 240 h. Nesse mesmo ano a SME – Secretaria Municipal de Educação - inicia a elaboração das Diretrizes Curriculares Municipais para o Ensino Fundamental, tendo a assessoria da UFC. Um processo que se estendeu até 2011 e que contou com a participação de professores, coordenadores pedagógicos, gestores escolares, equipe técnica-pedagógica da SME e das Regionais. Acerca do Ensino Religioso foi um momento de reflexão produtiva, resultando nas diretrizes para essa disciplina. Documento importante, mesmo com suas limitações, ainda continua a orientar o trabalho do Ensino Religioso no Município.

3.2. Orientações curriculares: entre o documento e a prática

A proposta de uma diretriz curricular, que sistematizasse o ensino fundamental ofertado na Rede Pública de Fortaleza, foi enfatizada em 2005. A ocasião que gerou essa discussão foram os Estudos Pedagógicos³³ naquele ano, que teve como tema: um Currículo para a Escola Municipal de Fortaleza. Lembremos que, o município ficou responsável pela educação pública em 1990 com o fim do Telensino, assunto esse discutido anteriormente.

Os professores que trabalhavam as séries iniciais (1º ao 5º ano) contavam com uma orientação curricular de 1995, organizada pela Secretaria de Educação e Cultura do Município. Esse documento, no entanto, necessitava de atualização e se restringia às seguintes áreas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Estudos Sociais e Educação Física. As denominadas séries finais (5º ao 8º ano) contavam basicamente com os Parâmetros Curriculares Nacionais. (SME, v.I, 2011). Observe que o Ensino Religioso é excluído desse processo, pois tanto a proposta municipal quanto a nacional em nada lhe faziam referência.

Após seis anos, desde as primeiras vozes em favor das diretrizes municipais, esse documento se efetiva, sendo publicado por meio de dois volumes pela SME. Um processo que se estendeu democraticamente com intensos debates entre os anos de 2009 até 2011. Participaram desse trabalho: professores, coordenadores pedagógicos, gestores escolares, equipe técnica da SME, das secretarias de Direitos Humanos e de Cultura de Fortaleza.

A professora Ana Maria Iório Dias,³⁴ na ocasião docente efetiva da UFC, foi a consultora geral das Diretrizes Municipais. Em entrevista, concedida por e-mail, perguntamos: qual era a sua expectativa diante o processo de elaboração das DCM no

³³ Os Estudos Pedagógicos eram formações para os professores, que a Secretaria de Educação, ofertava naquela época. Esse acontecimento precedia o ano letivo escolar.

³⁴ Atualmente a professora é colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) desde 2013, na Linha de Pesquisa sobre Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Currículos Específicos para Níveis e Tipos de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Currículo e Inovação; Formação e Desenvolvimento Profissional Docentes; Ensino e Aprendizagem; Oralidade, Leitura e Escrita. Fonte de informações: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4794208J1> - Acesso 12/02/2016.

que se referia ao encaminhamento a ser dado pela SME para a socialização do que foi produzido entre os docentes?

Inicialmente, queria que fosse algo coletivo, que não pertencessem a “fulano(a) ou cicrano(a)”, mas que pudesse ter a participação do maior número possível de pessoas envolvidas com o processo e seu desenvolvimento – isso foi conseguido!!!³⁵

Minha expectativa também era de que as diretrizes não fossem genéricas, de pouca utilização (e “serventia”) pelas/para as escolas – ou, por outro lado, muito restritas, que impedissem a elaboração criativa de propostas pedagógicas por parte das escolas. Preocupava-me, ainda, que a leitura das Diretrizes fosse acessível e compreensível para os leitores (sobretudo professores) – de forma que a contribuição deles também pudesse ser percebida. Havia a preocupação de todos os professores, técnicos, gestores, escolas, pais e mães, comunidade escolar e social como um todo não só participassem da elaboração (como o foi), e que pelo menos professores, técnicos, gestores e escolas recebessem pelo menos um exemplar das diretrizes (o que também foi feito). Essas preocupações, ao meu ver, implicam em garantir a qualidade e a democratidade/democratização pedagógica e administrativa das Diretrizes – uma preocupação que considero fundante.

Finalmente, havia também uma preocupação de que as diretrizes também fossem respaldadas pelo Conselho Municipal de Educação, em forma de Resolução específica, garantindo uma política de “Estado” e não de “governo”[...] Essa Resolução não foi alterada, mas as diretrizes foram “esquecidas”...

As Diretrizes Curriculares para o Ensino do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza (SME, v. II, p.16, 2011): “constituem o conjunto de definições

³⁵ As falas dos entrevistados aparecerão em itálico após uma pausa, como recurso de valorização dos mesmos.

doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos no ensino fundamental e orientarão as escolas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas”.

As Diretrizes Curriculares geraram muitas expectativas, mas na prática, poucos resultados. Um documento de grande valor e que poderia ser melhor aproveitado. Não houve, por parte da SME, formações com os professores e essas ficaram sem uso prático, sendo mais um livro empoeirado na biblioteca. O resultado é o descompasso entre a teoria das diretrizes e a prática do ensino, na maioria, de nossas escolas. Sobre essa questão a professora Ana Maria Iório Dias, escreveu:

Mudança de gestão no nosso país sempre traz prejuízos, porque as ações e decisões acabam sendo personalizadas. No nosso caso, como houve também mudança de partido político na mudança de gestão, essa decisão acabou sendo ainda mais forte.

Penso que diretrizes curriculares devem subsidiar as escolas na elaboração das suas propostas curriculares – assim, as diretrizes curriculares explicitam os conceitos e conhecimentos a serem trabalhados pelos alunos e professores, gestores, escolas, Secretarias de Educação...

Se formações nesse sentido não ocorrem, desfaz-se elos importantes nessa relação...

Uma elaboração de diretrizes curriculares, ao meu ver, necessariamente implicam em formação dos profissionais de educação da escola e da(s) Secretarias de Educação/dos Distritos de Educação (no caso de Fortaleza); acompanhamento administrativo e pedagógico; definição de diretrizes de gestão para a escola e para a(s) Secretaria(s)/dos Distritos de Educação; sensibilização para que as pessoas acreditem no que está sendo feito; interlocução/articulação entre os programas e projetos estaduais e federais, municipais e próprios das escolas (garantir essa interlocução da proposta pedagógica com os programas e os projetos das diversas instâncias me parece ser ,uma das atribuições da(s) Secretaria(s)/dos Distritos de Educação); chamar atenção para as contradições (numa perspectiva dialética) entre propostas e ações pedagógicas – a proposta tem que ter uma materialidade (da heteronomia para a autonomia); ouvir a comunidade, dentre outros ...

Assim, o Ensino Religioso foi contemplado nas Diretrizes Curriculares Municipais, um processo que contou com a colaboração direta de 20 professores da SME, representantes das SER e docentes da UFC. A equipe envolvida na elaboração desse referencial estava ciente que deveria cumprir a determinação no inciso II do artigo 33 da LDBEN, que prevê consulta ao órgão da sociedade civil, no caso, o Conselho de Orientação do Ensino Religioso do Ceará (CONOERCE): “os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.” O fato é que não houve essa consulta, por parte da equipe que trabalhava na elaboração da DCM. Ficou acertado que a Secretaria Municipal de Educação procuraria garantir a legalidade, tendo diálogo com o CONOERCE, antes da publicação do documento, mas isso não aconteceu. Esse fato feriu os preceitos legais, sendo até os dias de hoje um caso a ser resolvido. Isso porque estamos nos referindo a um documento de importância teórica, histórica e pedagógica para a educação pública de Fortaleza.

As Diretrizes Curriculares Municipais trazem fundamentos teóricos e metodológicos para o Ensino Religioso, norteados a prática pedagógica do professor e distanciando-o de posições submetidas, simplesmente, ao arbítrio. É esperado, pelos autores desses referenciais, “[...] que este documento, por sua abertura e flexibilidade, sirva de orientação para o trabalho cotidiano dos (as) professores (as)” (SME, v.2, p.100, 2011).

Para romper com o autoritarismo e assegurar o caráter democrático, ético e legal das posições e concepções apresentadas nas diretrizes, foi recorrido, dentre outros documentos a:

- Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) da Organização das Nações Unidas (ONU);
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988;
- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8.069);

- Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) publicado em 2007;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgação em 1996;
- Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), proposto pelo FONAPER em 1996;

As Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza tendem a assegurar o respeito à diversidade cultural-religiosa, que caracteriza essa cidade. Na leitura desse documento, percebe-se o desejo explícito, que o educando, no decorrer dos nove anos de escolarização, viva e compreenda a importância do diálogo inter-religioso. Para isso, são apresentados seis objetivos gerais para o Ensino Religioso, que são:

- Propiciar a aprendizagem significativa dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, analisando as diferentes manifestações do Sagrado a partir da realidade sociocultural do educando.
- Subsidiar o educando com informações fundamentadas para que o mesmo possa encontrar respostas para seus questionamentos existenciais.
- Contribuir para a formação da cidadania e convívio social ético e pacífico, promovendo o diálogo inter-religioso, o respeito às diferenças, a superação de preconceitos e o estabelecimento de relações democráticas e humanizadoras.
- Analisar o papel das Tradições Religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e no aprendizado da convivência baseada em valores.
- Promover a educação em direitos humanos, desenvolvendo atitudes que qualifiquem as relações do ser humano consigo mesmo, com o outro e com a natureza.
- Refletir sobre o sentido da atitude moral, como consequência da religiosidade e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano. (SME, v.2, p.110, 2011).

As Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso estão em sintonia com as ideias do FONAPER. O Fórum defende o Ensino Religioso no modelo das Ciências da Religião, sendo essa concepção sistematizada em uma proposta de Parâmetros Curriculares Nacionais, documento esse que constitui a base teórica das Diretrizes Municipais. Assim está escrito: “os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino

Religioso – PCNER correspondem à visão crítico-emancipatória destes referenciais” (SME, v.2, p.103, 2011).

O referencial do Ensino Religioso proposto nas Diretrizes Municipais fundamenta-se numa metodologia que “[...] tem em vista o compromisso com a transformação social e histórica diante da vida e do transcendente. Dessa forma, contribui para estabelecer novas relações do ser humano com os semelhantes, com a natureza e com o transcendente” (SME, v.2, p.105, 2011). É uma disciplina compreendida com base na natureza da própria escola. Tem como especificidade favorecer o conhecimento e a compreensão das manifestações do Sagrado como fato cultural e social, possibilitando ampliar a visão sobre o mundo e de pessoa, promovendo a formação de cidadania plena.

Distante da catequização, a visão de Ensino Religioso presente nas diretrizes aqui tratadas, obedece aos seguintes princípios:

- **Princípio antropológico:** os educandos, por serem abertos à totalidade, têm a tarefa de conquistar seu próprio ser, com os outros no mundo, rumo à sua plenitude ética, estética, política, social, cultural, corpórea e espiritual.
- **Princípio metodológico:** a abordagem será interdisciplinar, pois o fenômeno religioso, objeto do ER, é complexo e envolve a totalidade do ser, daí a necessária conexão com diferentes áreas do conhecimento: artes, história, geografia, filosofia, línguas etc.
- **Princípio da religião como dimensão constitutiva do ser:** [...] o ser humano pergunta sobre a fonte criadora de todas as coisas [...]. Ele quer saber sobre sua origem e sobre seu destino. A religião elabora conhecimentos sobre estas questões e, por estarem disponíveis como patrimônio da humanidade, é necessário que sejam socializados pela escola.
- **Princípio político:** [...]. O conhecimento religioso deve ser uma ferramenta e estímulo na busca de respostas para as dificuldades materiais e espirituais, permitindo que os educandos se reconheçam como sujeitos de direitos com papel ativo no mundo.

- **Princípio da pluralidade:** reconhecimento do direito à livre orientação religiosa, concretizado no acolhimento verdadeiro e respeitoso.
- **Princípio esperança:** A esperança baseia-se na ação participativa e solidária, capaz de detectar problemas e apontar soluções. O ER nas escolas públicas municipais de Fortaleza deve ser um espaço de vida e de combate à acomodação pragmática ao que está estabelecido.
- **Princípio estético e lúdico:** a sensibilidade, a criatividade e as diversas linguagens artísticas e manifestações culturais devem permear o processo ensino-aprendizagem, facilitando ao educando a constituição de identidade capaz de acolher, conviver, valorizar e respeitar o outro, superando preconceitos.
- **Princípio do cuidar do ser:** cuidar de si, do outro e do planeta (SME, v.2, p.108, 2011).

Apesar da pequena parcela de professores de Ensino Religioso, que trabalharam na formulação teórica das Diretrizes, esses expressaram um pensamento concordante, ou pelo menos próximo, de grande parte desta categoria. Isso porque “estas diretrizes inserem-se na perspectiva de uma educação intercultural crítica, que, tendo consciência de estar situada entre culturas e saberes diversos, remete ao diálogo e aponta para a possibilidade do enriquecimento mútuo”. (SME, v.2, p.100, 2011). É certo que na prática essa concepção ainda continua na marginalidade.

O distanciamento entre a teoria e a prática tem várias razões, dentre essas podemos citar a carência de profissionais habilitados, a falta de formação continuada e de material didático. A grande maioria dos professores concorda que o Ensino Religioso não é catequização, no entanto, est a fora das discussões sobre as novas formas de conceber essa disciplina.

3.3. O Ensino Religioso: uma disciplina em agonia

A configuração do Ensino Religioso, que vinha sendo construída com certa expressividade: Parecer Estadual N°. 449/98; concurso público de 2001; Resolução n° 404/2005; I Seminário sobre o Ensino Religioso (2005); curso de extensão – UFC e SME (2007); concurso público (2009) e elaborações das Diretrizes Curriculares (2011) foi ficando nos anos seguintes, a esses acontecimentos, uma questão marginal.

O Ensino Religioso ainda não conseguiu espaço merecido no Sistema de Educação de Fortaleza. No decorrer destes últimos anos houve, esporadicamente, algumas poucas formações para os professores de Ensino Religioso. Por faltar material didático, cada docente faz o que é possível com os escassos recursos que adquire, na maioria das vezes, por conta própria. Lembramos que o MEC não incluiu o Ensino Religioso no Programa Nacional do Livro Didático - PNLD.

Atualmente, o Ensino Religioso na Secretaria Municipal de Educação, está sob a responsabilidade de um técnico para atender uma demanda de 200 professores, somente nas séries finais do ensino fundamental. Esse mesmo técnico, responde ainda, pelas disciplinas de História e Geografia. Salientamos que o Ensino Religioso também existe nas séries iniciais do ensino fundamental, ficando a cargo de pedagogos que não têm habilitação e nem qualificação para desempenhar tal tarefa.

De acordo, com os dados obtidos pela SME, dos 200 educadores que lecionam o Ensino Religioso, nas séries finais do Ensino Fundamental, 92 profissionais tem formação em Ciências da Religião ou Teologia, os demais são de formações variadas, dentre elas Matemática, História, Geografia... Este número mostra que aproximadamente 60% desses professores não tem habilitação específica para a disciplina. A situação é ainda mais grave nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pois os dados da SME apontaram a inexistência de profissionais com habilitação específica.

Discursos sobre o fim do Ensino Religioso são ouvidos, infelizmente, algumas dessas vozes partem diretamente da SME. Em reportagem ao Jornal Diário do Nordeste do dia 20 de agosto de 2011 o então Coordenador de Ensino Fundamental e Médio da Secretaria Municipal de Educação (SME), Arlindo Araújo fala que:

"Seria muito bom acabar mesmo com o Ensino Religioso. Mas, não podemos, tem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que obriga a rede pública a oferecer aulas entre o 6º e o 9º ano".³⁶

Fato curioso ocorreu no último concurso público para professor em 2015, no que se refere aos profissionais habilitados para lecionar o Ensino Religioso, onde se excluí os profissionais das Ciências da Religião. Essa decisão contraria a Resolução Estadual nº 404/2005 do Conselho de Educação do Ceará (CEC) que afirma no Art. 4º: "estarão plenamente habilitados para o Ensino Religioso, em qualquer das séries do ensino fundamental, os portadores de diploma de Licenciatura Plena em Ciências da Religião com habilitação em Ensino Religioso, obtido em curso regularmente reconhecido". Para a SME só estão aptos para lecionar o Ensino Religioso os licenciados em Filosofia, História ou Teologia. Uma das justificativas para dispensar as Ciências da Religião seria a ausência desses profissionais no estado do Ceará, no entanto, legalmente o edital não poderia deixar de fazer referência às Ciências da Religião. Compete ao Conselho Estadual de Educação - CEC, e não à Secretaria Municipal de Educação - SME, definir normas para formação inicial de professores nesta área.

A situação do Ensino Religioso, no Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza, não se diferencia da maioria dos sistemas de educação de outros grandes municípios brasileiros, uma disciplina escolar pouco conhecida e valorizada, conforme indica a literatura especializada (PASSOS 2007, SCHÖGL 2009, JUNQUEIRA 2011, SILVA 2011).

. Persistem no imaginário, da grande maioria, dos responsáveis pela organização do sistema educativo público a ideia da contradição entre ciência e religião. Esses que em nome de um "Estado laico" levantam sua bandeira contra o Ensino Religioso, fazendo verdadeiras "cruzadas" contra essa disciplina. Soma-se a esse pensar, em muitos casos, a ideia retrógrada do positivismo. Para esta corrente filosófica, questões tratadas pelo Ensino Religioso como: espiritualidade, fé, vida após a morte, religião, diálogo inter-religioso, fariam parte de estados primitivos a serem superados em nome

³⁶ <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/cidade/ensino-religioso-no-ceara-e-doutrinario-1.675982> - Acesso 24/08/2015

de uma ideia científicista-tecnicista. Concordamos com o Estado laico, uma escola sem proselitismo, mas reconhecemos a importância do pensar científico-ético sobre o fenômeno religioso; afastando, assim a ignorância, essa que causou tantos males, ontem e hoje na história.

3.4 O posicionamento da SME sobre o Ensino Religioso

Estivemos na Secretaria Municipal de Educação para discutir sobre a situação do Ensino Religioso, o responsável por essa disciplina preferiu responder as questões por escrito, alegando que precisaria pensar com calma cada resposta. Assim deixamos algumas perguntas e ele enviou por e-mail. A seguir, expomos como foi respondido o questionário.

O incumbido atualmente pelo Ensino Religioso na Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza é o professor Francisco Lisboa Magalhães. Graduado em Ciências da Religião, tem mestrado em Filosofia e atualmente faz doutorado nesta mesma área do conhecimento. Professor concursado desde 2001, já lecionou as disciplinas de História, Geografia e Ensino Religioso.

Conforme tratado no capítulo anterior, o Ensino Religioso é compreendido de várias maneiras, dentre essas concepções temos: catequese escolar - aula de valores - disciplina escolar pautada nas Ciências da Religião. Reconhecendo essa construção de identidade, que ocorre em meio a embates de interesses, sejam ideológicos, políticos e financeiros; torna-se importante compreender qual a concepção de Ensino Religioso defendido pela SME. Em resposta sobre essa questão, o professor Francisco Lisboa assim escreveu:

A Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza concebe o Ensino Religioso nos critérios dos PCNs, levando em conta os conteúdos que norteiam esta disciplina nos eixos dos princípios: Antropológico – Metodológico - Religião como dimensão constitutiva do ser – Político – Pluralidade – Esperança - Estético e lúdico - Cuidado do ser [...].

O Ensino Religioso, mesmo tendo sido denominado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) com o *status* de área de conhecimento, não se encontra nos Parâmetros Curriculares Nacionais, proposto pelo MEC. Os PCNs, mencionados pelo técnico, supomos que seja a proposta dos parâmetros do FONAPER, já que os “princípios”, a que ele faz referência, são reflexões próprias do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.

Um dos motivos para o Ministério da Educação excluir o Ensino Religioso dos PCNs foi às diversas interpretações dada a esta disciplina. Há uma expectativa de que essa realidade se modifique, já que a Base Nacional Comum Curricular, que se encontra atualmente em discussão, contempla o Ensino Religioso. As reflexões sobre essa disciplina vêm sendo amadurecidas nos últimos anos, em especial desde 1996, com a criação do FONAPER. Hoje é quase consenso, entre os pesquisadores e educadores do Ensino Religioso, entendê-lo distante do pensar confessional e concebê-lo como disciplina escolar, que tem como objeto de estudo o fenômeno religioso.

Sem a fundamentação dos Parâmetros Nacionais do Ministério da Educação, o Ensino Religioso, é considerado, por muitas secretarias de educação municipal e estadual, como um “fardo”, imposto pela força da lei às escolas. Não faltam aqueles que o desconsidera pertencente a uma área de conhecimento e irrelevante para a formação do cidadão. O diálogo inter-religioso, as diferenças culturais e religiosas, o perigo do fanatismo e o expressivo crescimento religioso e espiritual na sociedade são fenômenos, que vêm ganhando cada vez mais notoriedade nos últimos anos. Essa realidade proporciona que às vozes discordantes do estudo do fenômeno religioso escolar, de forma laica e sem proselitismo, tendam a ecoarem com menor proporção.

O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso deixa bem claro sua concepção ao defender o Ensino Religioso como disciplina escolar orientada pelas Ciências da Religião e não por igrejas, distante de fazer prosélitos, deve contribuir para uma educação de respeito à diversidade. Por isso em sua proposta de Parâmetros Curriculares (p.47), encontramos os objetivos gerais do Ensino Religioso que são:

- Proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõe o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando;
- subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado;
- analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;
- facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas;
- refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;
- possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.

Perguntado sobre os objetivos que essa disciplina deve ter na visão da Secretaria de Educação o professor e técnico da SME Francisco Lisboa Magalhães afirmou:

[...] Sua especificidade é favorecer o conhecimento e a compreensão das manifestações do Sagrado como fato cultural e social, bem como propiciar uma visão global de mundo e de pessoa, promovendo, assim, a formação do cidadão pleno.

Esses objetivos aproximam-se do proposto pelo FONAPER. Ao afirmar “*o conhecimento das manifestações do Sagrado como fato cultural e social*” ocorre o distanciamento do confessionalismo no ambiente escolar e concomitante exclui-se a doutrinação religiosa no processo educacional do educando.

Se existe um entendimento na Secretaria de Educação, que o Ensino Religioso “*propicia uma visão global de mundo e de pessoa e promove a formação do cidadão*”, fica o questionamento: por que o Ensino Religioso continua a ser tratada como uma subdisciplina? Vejamos a resposta que o técnico da SME deu sobre a falta de formação para os professores de Ensino Religioso e daí possamos compreender o termo “subdisciplina”. Perguntas feitas: Quando ocorreu a penúltima formação de Ensino Religioso? Quais as dificuldades em serem contínuas essas formações?

A formação ocorreu no dia 30/09. A Formação Continuada de Professores de Ensino Religioso teve início somente no segundo semestre de 2015 por conta de que, no

quantitativo de professores que lecionam também História e Geografia, não seria conveniente retirar o professor três vezes por mês, já que o planejamento das disciplinas de História, Geografia e Ensino Religioso ocorre às quartas-feiras. Agora, com a finalização das formações de Geografia e faltando duas formações para História, pode-se dar início à formação de professores de Ensino Religioso.

Observe que somente no final do ano, mês de setembro, é que estava prevista formação. “*Pode-se dar início à formação de professores de Ensino Religioso*” somente quando finalizar as formações de Geografia e História! Há grandes desafios a serem superados para o Ensino Religioso ser reconhecido como uma disciplina escolar importante no processo educativo, a começar pela visão que existe na própria SME.

Aquele que leciona o Ensino Religioso tem o direito de ser tratado igualmente como qualquer outro professor. Excluir esse profissional das formações é menosprezar o conhecimento que trata essa disciplina. A marginalidade do professor de Ensino Religioso no Sistema de Educação reflete da pior forma em sala de aula, o proselitismo é um desses. De acordo com Silva (2011, p.68):

[...] o professor de ensino religioso, deve emergir como sendo um ser de desafios constantes e conseqüentemente tem que estar preparado para esse desafio, buscando apoios e tornando-se parte de um “nó” de uma rede composta de ambientes interdisciplinares e colaborativos no campo das áreas das ciências humanas em geral e em especial, na área das Ciências das Religiões.

Reconhecendo que o Ensino Religioso é uma disciplina em “agonia”, como vimos no tópico anterior, foi feita a pergunta: Quais as principais dificuldades e desafios hoje do Ensino Religioso? Eis a resposta do técnico:

As maiores dificuldades encontradas no ensino da disciplina de Ensino Religioso se dão, inicialmente pela falta de finalização das Expectativas de Aprendizagem, somadas com a escassez de material didático unificado. Também constitui dificuldade pela existência de professores que lecionam esta disciplina sem a devida habilitação. Assim,

os desafios para superação dessas dificuldades se darão pela abertura do Curso de Graduação em Ciências da Religião, pela UFC e pela adoção de um livro didático [...].

A falta de formação dos professores certamente é um dos problemas principais do Ensino Religioso. Profissionais que lecionam essa disciplina e que carecem de conhecimentos básicos dessa área de conhecimento. A graduação em Ciências da Religião para esses professores seria o ideal. Há esperança que ocorra a parceria entre UFC e Secretaria de Educação, como salientou o técnico da SME. Certamente para que se efetive esse curso necessita mais que boa vontade, questões econômicas e políticas, por exemplo, vão alargando o tempo. Essa espera demasiada pela SME deixa soluções imediatas sempre a posteriori, exemplo: incentivo para pós-graduação *lato sensu* na modalidade de educação a distancia e/ou semipresencial; cursos de formações com carga horária 40 h ou mais, etc. Na cidade de Fortaleza existe um número considerável de instituições públicas e privadas de nível superior, com competência para uma possível parceria com a SME para resolver ou, pelo menos, atenuar essa questão.

Mas há esperança para essa disciplina ou o seu fim está próximo? Distante de sermos profetas niilistas, acreditamos que do caos podem surgir oportunidades. Para o Ensino Religioso ser pensado como disciplina escolar e como uma área do conhecimento passaram cinco séculos de amadurecimento de ideias. Desterrar o Ensino Religioso para distante do ambiente escolar e das reflexões científicas é cometer um erro histórico que será sentido de modo negativo em tempos vindouros.

Será o Brasil imune de fanáticos religiosos, a exemplo do Estado Islâmico, Al-Qaeda e o Boko Haram? Certamente que não. Não é raro os noticiários de invasão de terreiros do Candomblé, a destruição de imagens católicas e a criação de “exércitos de salvação” por grupos religiosos. Diante dessa realidade o Ensino Religioso torna-se uma disciplina necessária no ambiente escolar, pois seu fundamento é educar para a diversidade cultural e religiosa, distanciando o educando de extremismos.

No próximo capítulo, alimentando nossa perspectiva de esperança, que se fortalece na ação de pessoas e de coletividades, descrevemos e analisamos a experiência de três docentes. Essas ilustram a possibilidade de transformar o cenário atual do Ensino

Religioso em um espaço formativo e reflexivo, pautado no diálogo inter-religioso.
Aprendamos com eles!

4. DIÁLOGO INTER-RELIGIOSO: TEORIA E PRÁTICA

*É maravilhoso, Senhor:
Ter tão pouco a pedir, e tanto para agradecer.
Prece hindu*

4.1 O desenvolvimento da entrevista

Foram entrevistados, no período de outubro a novembro de 2015, três professores que lecionam o Ensino Religioso, dois homens (um católico e outro que se considera cristão ecumênico) e uma mulher adepta da Umbanda e do Candomblé³⁷.

A entrevista reflexiva caracteriza-se por haver várias etapas a serem seguidas. Destacamos algumas que foram utilizadas neste trabalho, de acordo com as orientações de Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.19):

- Contato inicial;
- condução da entrevista propriamente dita, seguida da apresentação da questão geradora;
- sínteses das questões de esclarecimento, focalizadoras, de aprofundamento;
- devolução.

No **contato inicial** ocorreu a apresentação do entrevistador aos sujeitos da pesquisa, fornecendo dados sobre si mesmo, a instituição que estuda, tema e objetivos da pesquisa. Nesse momento foi solicitado aos entrevistados permissão para a gravação das entrevistas e informados sobre o seu direito de anonimato e de acesso ao material que está sendo trabalhado. Em seguida foi assinado um termo de consentimento livre e esclarecido (apêndice 1). Para Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.20) no primeiro encontro é desejável que ocorra a apresentação mútua e que se deixe o mais claro

³⁷ Apesar de serem religiões distintas, ambas são formadas a partir de matrizes africanas e há, por opção da entrevistada, uma dupla filiação.

possível a finalidade da pesquisa. Isso abre um espaço para perguntas e dúvidas, criando uma relação de cordialidade.

É da natureza da entrevista reflexiva não ter um roteiro determinado a ser seguido, por exemplo, um questionário. A entrevista, no entanto, tem propósitos e esses devem ser focados. “[...] é importante ter claros os objetivos, quais conhecimentos efetivamente ela estará trazendo e em que contribuirá para responder ao problema a ser pesquisado” (SZYMANSKI, ALMEIDA e PRANDINI 2004, p.19). Reconhecendo essa exigência fundamental dessa modalidade de entrevista, elaboramos duas metas centrais para nossa pesquisa:

- apresentar o diálogo inter-religioso na prática pedagógica dos professores;
- verificar como os docentes compreendem o diálogo inter-religioso.

Definidos os objetivos que norteiam nosso trabalho, passamos a refletir sobre a “questão desencadeadora”. Essa que “deve ser o ponto de partida para o início da fala do participante, focalizando o ponto que se quer estudar e, ao mesmo tempo, amplia o suficiente para que ele escolha por onde quer começar” (SZYMANSKI, ALMEIDA e PRANDINI 2004, p.27). Essa “questão” é uma abordagem de maneira geral, um primeiro arranjo narrativo sobre o tema a ser trabalhado.

A questão desencadeadora gira em torno de dois eixos centrais: diálogo inter-religioso e Ensino Religioso. Reconhecendo como objetivo da pesquisa - perceber a possibilidade do diálogo, na prática pedagógica dos professores do Ensino Religioso - a questão orientadora ficou: como o Ensino Religioso pode contribuir para o diálogo inter-religioso? No caso de pedidos de esclarecimentos foram elaboradas outras maneiras de dizer essa questão:

- É possível promover o diálogo inter-religioso, na prática pedagógica do professor de Ensino Religioso? Como você procede?
- Qual o possível contributo do Ensino Religioso, para que ocorra o diálogo inter-religioso?

Após a exposição dos entrevistados iniciamos o trabalho de “síntese” do que foi exposto. Na síntese é apresentado, nas falas dos entrevistados, os pontos fundamentais de um discurso. É uma imersão na fala do sujeito e uma manutenção da forma descritiva da pesquisa, além de manter o foco, aprofundando algumas questões e distanciando-se de digressões. De acordo com Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.41) “a finalidade de se oferecer sínteses, de tempos em tempos, é a de se apresentar qual o quadro que está se delineando para o/a entrevistador/a, isto é, como está acompanhado a fala do/a entrevistado/a”. A síntese deve ser totalmente inteligível para o entrevistado, daí a importância de usar o vocabulário do sujeito pesquisado.

Em alguns momentos, em que o discurso dos entrevistados encontrava-se confuso, recorremos às “questões de esclarecimentos”. Essas vêm em auxílio naquilo que não ficou claro. Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.43) salientam que é importante, após a entrevista, a análise e verificar “em quais momentos o discurso era menos elaborado ou estruturado, e é informativo também verificar como foram respondidas as questões de esclarecimento – se a questão pedindo esclarecimento gerou ou não uma nova articulação”. Vale ressaltar que as questões de esclarecimentos têm seus limites, pois em respostas confusas ou ocultamentos, a pessoa entrevistada não deseja seguir naquela questão e deve ser respeitada, cabe ao pesquisador o bom senso.

No decorrer das entrevistas recorremos às “questões focalizadoras”. Essas trazem o discurso para o tema proposto da pesquisa, quando ocorrer uma digressão demasiada prolongada, saindo do foco desejado. É importante, como afirma Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.46), que o pesquisador esteja atento para os momentos em que houve digressão, o tipo e qual a reação da chamada de volta ao tema principal da pesquisa. Isso porque todos os acontecimentos podem ser significativos numa pesquisa.

Um exemplo de questão focalizadora ocorreu quando pedi que o professor relatasse um caso de diálogo inter-religioso, vivenciado em sala de aula com os educandos. O docente saiu do tema e começou a falar dos alunos que se destacavam na feira de artes, de ciências e na faculdade. Supomos que a ideia do professor, talvez, fosse demonstrar que os alunos abertos ao diálogo teriam mais probabilidade de êxito nos estudos, nos relacionamentos e nos trabalhos. Quando senti o momento oportuno fiz a questão focalizadora: “reconhecendo a importância do diálogo inter-religioso na vida

do educando, o senhor tem percebido essa vivência no decorrer das aulas? Cite exemplos”.

Após a análise do discurso percebi que alguns itens foram tratados superficialmente, mas que mereciam serem melhores explicitados pelos docentes. Na entrevista reflexiva esse momento é denominado de “questões de aprofundamento”. Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.49) explicam que essas questões podem ser utilizadas em “indagações que investigam diferenças, relações interpessoais e a perspectiva do observador”.

Sobre as questões de aprofundamento, temos o exemplo da pergunta feita a um dos professores entrevistados: qual seria a maior dificuldade para se trabalhar o diálogo inter-religioso no Ensino Religioso? Ele respondeu que era a influência, sofrida pelos educandos, das igrejas neopentecostais. Sobre essa questão pedi que o docente explicasse melhor essa dificuldade. Ele relatou o fechamento e a resistência desses para com a diversidade de crenças e como essas ideologias afetam as famílias e influenciam diretamente os educandos.

Passados todas as fases anteriores da entrevista chegamos ao momento da “devolução”, que consistiu em retornar aos entrevistados, apresentando a cada um as interpretações sobre as suas experiências relatadas. Essa devolução possibilitou o desenvolvimento de consciência, além de dar maior clareza e fidedignidade à pesquisa.

4.2 O processo de análise das entrevistas

Descrevemos nos parágrafos a seguir o modo como se deu a análise dos dados e o percurso metodológico. Esse momento, como afirma Bardin, citado por Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.63), é o processo dinâmico da interpretação que consiste em desvelar o oculto, do “não-aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem”.

Para superar as intuições ou impressões precipitadas o pesquisador, que trabalha com a entrevista reflexiva, recorre ao auxílio da “³⁸inferência”. Essa auxilia na desocultação de significados não percebidos em um primeiro momento. Inferir, em síntese, é buscar a essência das informações obtidas numa entrevista. Vejamos a seguir dois exemplos, no primeiro temos a fala da professora Patrícia Matos³⁹ e no segundo a do professor Jonas Serafim.

Se eu estou em sala de aula, sendo chamada de macumbeira, ou filha da macumbeira, não vai me interessar ficar letrada, estou nem aí para o letramento.

Eu não tenho livro didático, isso é o primeiro dado. Eu não tenho material escolar didático, uma sala de informática, biblioteca. A gente se sente meio só, meio perdido. [...] o planejamento você fica só. Na minha área a gente não se reuni em nível de Fortaleza, não existe de forma sistematizada, um calendário. O professor tem que preparar textos, tem que se virar em casa. Ele tem que pagar por fora. A escola, às vezes, não tem material para se trabalhar.

Percebe-se que a professora reflete sobre a íntima relação entre aprendizagem e o respeito às diversidades, nesse caso a religiosa. É valorado demasiado o saber ler e escrever, esquecendo-se que, o educando deve ser acolhido em suas diferenças, sentir-se aceito no grupo. Pouco é refletido sobre isso, e os “diferentes” vão sendo silenciados, na maioria dos casos, com resultados negativos em seu processo educacional.

O segundo relato traz a angústia do professor. Educar é sinal de grandes sacrifícios e o trabalho docente torna-se um fardo. A falta de condições materiais, de formações e de valorização deixa o professor “meio perdido”. Percebemos com grande pesar o desabafo desse docente, que após décadas de dedicação sente-se cansado e desestimulado.

³⁸ Segundo o Dicionário Houaiss. Inferência significa concluir pelo raciocínio, a partir de fatos, indícios; deduzir.

³⁹ Os sujeitos optaram por não ficar no anonimato e assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (apêndice 1).

A opção teórico-metodológica que orienta a análise dos dados qualitativos desta pesquisa é a hermenêutica. De acordo com Minayo (1996, p.220), seguindo o pensamento de Gadamer, a hermenêutica é “a busca de compreensão de sentido que se dá na comunicação entre os seres humanos”. Essa opção teórico-metodológica leva em consideração a interpretação dos signos e de seu valor simbólico, no contexto das condições cotidianas, situadas social e historicamente.

Compreender como os sujeitos interpretavam o significado de religião, diálogo inter-religioso, educação e Ensino Religioso, por exemplos, possibilitou analisar, com maior amplitude e clareza, a prática pedagógica desses professores. Observemos os casos destacados:

- O professor Jonas Serafim compreende o diálogo como fruto da vivência dos valores humanos, dentre esses enfatiza o respeito “*se não tem respeito não tem diálogo, não tem amor, não tem nada*”.
- O professor Jaefson Rodrigues entende o preconceito como fruto da ignorância: “*os preconceitos sempre são uma visão deturpada das coisas*”.
- A professora Patrícia Matos compreende o Ensino Religioso próximo da visão interconfessional: “*atuo na vertente do Ensino Religioso, porque eu sou há vinte anos iniciada em Umbanda e em Candomblé*”.

Os procedimentos de análise de entrevistas levaram em conta aspectos importantes. Destacamos, nos parágrafos seguintes, alguns desses.

De acordo com Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.71) o rigor da entrevista exige atenção para a “subjetividade na análise”, isso porque, “o pesquisador, antes mesmo de iniciar o procedimento de entrevista, tem algum conhecimento e compreensão do problema, proveniente não apenas de seus referentes teóricos, mas também de sua experiência pessoal”. A análise dos conteúdos obtidos dos sujeitos exigiu uma busca constante pelo direcionamento científico e desprendimento de certezas pelo pesquisador. Isso foi necessário para não imperar a subjetividade, isso porque estava entrevistando colegas de profissão.

Outro aspecto que é parte importante da entrevista reflexiva é o “contexto físico e social” do entrevistado. As informações são obtidas, não apenas na fala, mas também no meio.

A análise ocorre como processo, acontece porque a compreensão do fenômeno, não é algo fixo, mas se modifica no decorrer da pesquisa. É comum numa entrevista reflexiva ocorrer à introdução de novos elementos e supressão de outros; há o envolvimento do emocional e imprevisto. Em síntese, a entrevista em contexto social, não está sob total controle do pesquisador. Como afirma Szymanski Almeida e Prandini (2004, p.73) “é importante manter o foco nos objetivos de seu trabalho para aproveitar os imprevistos, sem deixar que elas o tirem do eixo de seu problema de pesquisa”.

As impressões, percepções e sentimentos do pesquisador, ocorridas durante a entrevista, foram dados fundamentais para a pesquisa. Na entrevista reflexiva o “registro contínuo” deve ser realizado em todas as fases, para que não se percam dados importantes.

A “transcrição” exige que o pesquisador traduza o código da linguagem oral para a escrita. De acordo com Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.74) “a transcrição é a primeira versão escrita do texto da fala do entrevistado que deve ser registrada, tanto quanto possível, tal como ela se deu”.

Após a transcrição foi organizado o “texto de referência”, onde se realizou a limpeza de vícios de linguagem e o texto se encaixou dentro das normas ortográficas e de sintaxe, mas sem a substituição de termos. Este processo também pode ser denominado de “textualização”.

A imersão do pesquisador nos dados e a sua maneira própria de agrupá-los possibilitaram novas articulações conceituais. Esse trabalho é denominado de “categorização.” Vejamos a explicitação de Szymanski, Almeida e Prandini (2004, p.75) sobre essa questão:

Leituras e releituras do texto completo das entrevistas, com anotações às margens, permitem ao longo do tempo a elaboração de sínteses provisórias, de pequenos *insights* e a visualização de falas dos participantes, referindo-se

aos mesmos assuntos. Estes, nomeados pelo aspecto do fenômeno a que se referem, constituem uma categoria.

O objetivo central deste trabalho, como já foi salientado anteriormente, foi perceber o diálogo inter-religioso na prática pedagógica dos professores de Ensino Religioso e como esses compreendem tal fenômeno. Acontece que no trabalho de análise dos depoimentos, havia assuntos recorrentes em todas as falas dos entrevistados, que não havia sido tratado até o presente momento na pesquisa. Essas ideias foram agrupadas por assuntos originando novas categorias, que julgamos serem relevantes para este estudo. Observemos a seguir, algumas reflexões sobre cada uma dessas, que foram: família, formação, medo e esconder-se.

Categoria: família

Professor Jonas Serafim

[...] o aluno não está preparado pela família para o dialogo. O diálogo em si com o aluno já é um grande problema que vem trazendo de casa, [...].

Os pais podem trabalhar isso melhor que a gente, eu como pai trabalho, eu sei desse desafio.

De acordo com a fala do professor a família, também, é responsável pela educação e não apenas a escola. A criança e o jovem estão abertos para o diálogo, no entanto, necessitam serem educados, pois esse é um aprendizado cultural. Vale ressaltar ainda que a falta de diálogo no ambiente familiar resulta diretamente na dificuldade em educar para o diálogo inter-religioso no ambiente escolar. Fica, no entanto, a questão: será se os pais sabem dialogar?

Professora Patrícia Matos

A professora negou ler a história de um livro, porque falava da palavra macumba, só por causa disso. Essa professora não tem condições de trabalhar na perspectiva do respeito às diferenças, ela vai incentivar o que só esses daqui estão salvos, esses aqui tem que se salvar. Isso num espaço de sala de aula. Como é que um aluno em que a mãe é umbandista, o pai é umbandista, a tia é umbandista vai se sentir pertencente naquele currículo escolar.

A docente em seu discurso associou um fato ocorrido de preconceito no ambiente escolar e as suas implicações na família do educando. Salientou a necessidade de harmonia entre a escola e os pais dos estudantes. Enfatizou que o currículo deve levar em consideração as diversidades culturais e religiosas das famílias dos educandos e que ser professor exige abertura para o acolhimento das opções culturais e religiosas, de todos aqueles que fazem parte do processo educacional.

Professor Jaefson Rodrigues

Uma dificuldade concreta é que uma boa parte dos alunos é influenciada, porque as famílias são de igrejas neopentecostais. Muitos têm dificuldade e não aceitam e são muitos preconceituosos em relação ao diferente religiosamente falando.

Então a dificuldade é essa: as famílias e alunos tem uma tradição religiosa muito fechada, tem dificuldade em ver coisas bonitas e positivas nas outras tradições religiosas. Isso ai pra mim é a dificuldade maior na sala de aula.

De acordo com o professor, boa parte dos estudantes de famílias neopentecostais, tem dificuldade em aceitar o outro, isso significa que o preconceito é ensinado no próprio ambiente familiar. A família, nesses casos, torna-se obstáculo para uma proposta de educação escolar baseada no respeito à diversidade.

Categoria: formação

Professor Jaefson Rodrigues

E ficamos fora, por exemplo, no primeiro semestre de todo o processo de formação continuada. Todas as outras áreas tem um calendário, tem data, tem tudo e nós não tivemos. Agora, no segundo semestre, depois de muita discussão tivemos nosso primeiro encontro que terminou no final não sendo de Ensino Religioso, sendo mais uma palestra, sobre outra discussão.

Para isso a SME precisa criar espaço contínuo de formação continuada, para que a gente possa como professor, juntamente com o pessoal da secretaria, discutir a mudanças que melhorem o Ensino Religioso no município. Agora se não tiver nenhuma formação, se a gente for excluído de tudo, do ponto de vista oficial, não houver nada.

Destaca-se nesta entrevista a falta de formação continuada dos professores, essa quando ocorre, esporadicamente, não é voltada diretamente para o Ensino Religioso. O professor salienta a necessidade de diálogo entre os docentes e Secretaria para superação de dificuldade e melhoria do ensino.

Professor Jonas Serafim

A gente não se encontra pra entender o que tá fazendo, quando eu digo a gente são os professores formados nessa área. Ainda tem o problema dos professores que não são da área e estão trabalhando o Ensino Religioso.

Quando a gente ver colegas que não é da formação, da nossa área e mesmo pessoas da nossa área, que é graduado em ciências da religião ou teologia e fica trabalhando de qualquer jeito, então é preocupante.

Na minha área a gente não se reuni em nível de Fortaleza, não existe de forma sistematizada um calendário.

De acordo com o entrevistado os professores de diversas áreas se aventuram em trabalhar com o Ensino Religioso, disciplina que é lecionada de forma arbitrária. Outra grave situação é a ausência de formações continuadas.

Professora Patrícia Matos

A SME deve organizar essa política de formação pra falar sobre o respeito à diversidade, não precisa falar só de Umbanda e Candomblé, [...].

O professor sozinho não vai conseguir, [...]. Tem que ser uma política puxada pela SME, porque o Governo Federal já determina isso, tá nas Diretrizes. Tem que ser trabalhado, a SME até diz que deve ser feito e faz alguns estudos, mas não é só assim. Fui formadora do PAIC e do PNAIC dois anos e meio, formação com professores de primeiro ao quinto ano, duas vezes ao mês, não se fala sobre isso. Nas formações dos formadores não se fala sobre isso, a gente fala de letramento

De acordo com a professora a SME deve tomar a liderança que lhe cabe no processo de formação dos professores, isso porque o professor solitário nada consegue. Lembra ainda que existe uma demasiada preocupação por parte da SME, em reduzir o processo educacional ao campo de formação da leitura e escrita.

Categoria: medo

Professora Patrícia Matos

Eu observo quando vou para escola e as crianças do terreiro estão lá, elas ficam felizes. Elas dizem: olha lá, do nosso terreiro. Então vão falar do Zé Pelintra, mas elas não falam pra mim, elas falam pra professora. Só que a professora não quer conversar sobre Zé Pelintra, porque ela tem medo de Zé Pelintra.

A gente tem que formar esses alunos para se libertarem, não terem medo. “Olha se tu não me mandares tu vai ver”, isso é uma ameaça simbólica, para você ficar submisso a mim. Não é isso que nós queremos, a violência se gera disso. Deu querer dominar você e usar a religião para isso.

Percebemos na fala da docente a preocupação com a demonização do outro, fenômeno que ocorre dentro de nossas escolas. Fato esse que existe não apenas entre os discentes, mas também com os professores. Existe o distanciamento entre educador e educando, impossibilitando uma educação humanizadora que supere a cultura do medo e do preconceito.

Professor Jaefson Rodrigues

Em mim existem resquícios, ainda muitos fortes, de situações que pra mim é difícil. Por exemplo, hoje eu tenho uma compreensão maior e uma relação de abertura sobre as religiões afros, mas desde pequeno foi colocado medo na gente sobre as manifestações de rituais dessas religiões, que as vezes, eu tenho temor. Essa herança é muito forte na personalidade da gente. Por exemplo, se me convidarem pra ir para participar de um ritual, de uma celebração da umbanda eu posso até ir, mas eu vou com medo. Por que ainda é presente e é herança muito forte essa mentalidade.

Percebemos a dificuldade que o entrevistado tem de se libertar das heranças preconceituosas da cultura homogeneizadora. Uma fala marcada por uma situação de conflito entre a consciência da convivência com o diferente e os ensinamentos herdados da cultura dominante. O medo de estar com o outro, ainda é algo a ser superado, por muitos professores.

Jonas Serafim

Um ritual totalmente diferente, aonde você aprendeu no imaginário religioso que aquilo ali você vai... . É como se fosse assistir um filme, que mexesse com seus sentimentos e você saísse dali impressionado. Você se depara com um aluno que ele é,

por exemplo, envolvido com drogas, com traficantes e de repente você se sente acuado por ele. Você se sente com se fosse ameaçado, aí você tem que trabalhar esse limite, porque chegou no seu limite.

Observamos nessa fala que o professor sente-se acuado com o diferente, sente-se ameaçado. Há dificuldade em superar as impregnações culturais e religiosas que deslegitima o outro.

Categoria: esconder-se

Professor Jonas Serafim

Eu encontro dificuldade, porque se tiver aluno que for da Umbanda, ele não vai dizer que é umbandista. Se tiver aluno que é espírita ele não chega dizendo que é espírita. É mais fácil você ouvir um menino com o fone no ouvido escutando música evangélica e chegar para o professor e conversar.

Essa fala apresenta o silêncio, a não exposição da daqueles que são considerados como “minorias”. Isso resulta na dificuldade do professor identificar os educandos que fazem parte desses grupos religiosos, pois são poucos aqueles que falam de sua pertença religiosa.

Patrícia Matos

Na sala de aula nós sabemos que tem pessoas que são muçulmanas, tem pessoas que são ateias, e elas não têm espaços, elas nem falam.

Eu preciso saber a cultura daquele aluno, a cultura daquela professora que está sendo negada, sofrendo intolerância religiosa institucional. Ela não quer dizer que é macumbeira e fica calada, mas todo mundo sabe. Fica omissa, não tem força [...]. Legalmente defender seu direito de liberdade religiosa, é isso que a gente espera que os professores façam, [...].

Agora se eu trabalho aquele aluno na perspectiva dele está com seu pertencimento respeitando, dele se ver contemplado dentro daqueles conteúdos, dele se ver na própria literatura, ele olha “eu estou aqui” tá falando da umbanda, do candomblé, então ele vai se fortalecer, se sentir empoderado, ele não vai ter vergonha. Ele não vai ficar ali no cantinho, uns ficam no cantinho, outros são mais agressivos, porque eles se conhecem, moram próximo uns dos outros, eles se chamam mesmo de filho da macumbeira, eu mesmo sou chamada de macumbeira. Só que nós somos bem resolvidos, e as crianças não são.

A docente reflete em sua fala sobre a homogeneização religiosa e cultural que pode ocorrer no ambiente escolar, negando o direito às diferenças. Salienta que a liberdade religiosa é um direito legal e é dever do professor defender o respeito às diferenças. Lembra ainda que o silêncio forçado dos “diferentes” pode resultar em consequências negativas para si e para o outro.

Jaefson Rodrigues

Então quando você chega em sala de aula refletindo uma mentalidade diferente e apresentando sinais, símbolos de várias tradições religiosas; mostrando que aquilo ali é uma coisa boa, positivo para a humanidade, alguns podem estranhar: “professor como é que o senhor diz um negócio desse”. Questionar o fato de você apresentar como uma coisa bonita e que faz parte da diversidade cultural religiosa.

Então a gente sente que alguns têm certa resistência. Eu acho que a escola precisa fundamentar-se bem, no sentido da apresentação da pluralidade, a fim de que o outro veja que também as outras tradições religiosas tem valor e tem pontos positivos.

De acordo com o professor a “minoria” religiosa sente-se coagida, fica em silêncio para não ser excluída, existindo uma dificuldade de aceitação do diferente. Salienta que é necessário perceber o belo da diversidade, bandeira essa a ser defendida por toda a escola.

Vamos, corroborando, com Bogdan e Biklen (1994, p.83) que é “o próprio estudo que estrutura a investigação, não ideias preconcebidas ou um plano prévio detalhado”. Na investigação qualitativa os sujeitos vão se mostrando no processo e o investigador se comporta como um viajante que exercita sua curiosidade epistemológica, distanciando-se da rigidez de planos totalmente detalhados. Os pesquisadores que se dedicam a investigação qualitativa, como afirmam Bogdan e Biklen (p.94), “partem para um estudo munidos dos seus conhecimentos e da sua experiência, com hipóteses formuladas com o único objetivo de serem modificadas e reformuladas à medida que vão avançando”.

Fazendo uma análise panorâmica das categorias, percebemos que a **família** tem papel fundamental no processo educacional dos estudantes. Influência familiar que pode contribuir para o diálogo inter-religioso ou incentivar preconceitos e intolerâncias. A segunda questão traz reflexões sobre a **formação** dos professores, que defasada e distante de promover o respeito à diversidade cultural e de crenças, promove, mesmo que indiretamente, a homogeneização. A próxima categoria é a do **medo**, esse que é fruto da ignorância e de heranças ideológicas perversas. Um fenômeno infeliz que se faz presente nos ambientes escolares, causando a demonização do outro. Por fim, refletimos sobre o **esconder-se**. Estudantes, professores ou funcionários adeptos de uma crença distinta, da maioria do universo escolar, tendem a se calar. Por temer represálias, violências verbais ou físicas excluem-se, negam sua crença e a si mesmo.

4.3 Apresentando os sujeitos

Neste item fazemos uma apresentação geral dos sujeitos. Nos itens seguintes eles mesmos se mostrarão a partir da explicitação de suas concepções e práticas pedagógicas.

O professor Jaefson Rodrigues trabalha na Rede Pública de Fortaleza desde 2001. Leciona, também, na Escola Pastoral Catequética – ESPAC, uma instituição da Arquidiocese de Fortaleza, que oferece formações aos agentes de pastorais da Igreja Católica. Homem de fé foi seminarista salesiano por vários anos, experiência que favoreceu sua formação em bacharelado em Teologia e licenciatura em Ciências da Religião. Entre os anos de 2003 a 2008 era o responsável pelo acompanhamento

pedagógico do Ensino Religioso na Secretaria Municipal de Educação. É membro do FONAPER e um dos nomes mais atuantes do Ensino Religioso em Fortaleza, tendo participado de vários eventos realizados a nível nacional sobre essa disciplina.

A professora Patrícia Matos é servidora do município desde 2001. Formada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú (UVA) e licenciada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Metodologia do Ensino e Gestão e Planejamento Educacional. É integrante do NACE - Núcleo de Africanidades Cearenses, grupo de estudo da FACED. A professora Patrícia Matos, também, é Mãe de Santo e autora de livro de literatura infantil. É um dos nomes, que mais tem lutado pela defesa da cultura afro-brasileira nas escolas, sem perder a sensibilidade para o diálogo inter-religioso.

O professor Jonas Serafim é docente da Rede Pública de Fortaleza desde 2001. Considera-se cristão ecumênico, sendo membro atuante do Centro de Estudos Bíblicos - CEBI – uma associação ecumênica, formada por diversas denominações cristãs. É uma pessoa sensível a realidade social, tendo participado por vários anos das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), atualmente tem se dedicado ao CEBI e a trabalhar pela melhoria da educação pública, estando presente em movimentos sociais e sindicais. É graduado em Ciências religiosas pelo ICRE (Instituto de Ciências Religiosas), agora Faculdade Católica de Fortaleza. Especialista em Pesquisa do Fenômeno Religioso feito no mesmo instituto. Mestrado em Teologia na modalidade de curso livre, cursado no Instituto dos Presbiterianos em Fortaleza - CE.

Para descrição e análise das falas dos sujeitos entrevistados, apresentados a seguir, empreendemos, conforme dito no item 4.2 uma intermediação hermenêutica buscando nos aproximar ao máximo dos sentidos e significados implícitos nas falas. Optamos por fazer tal análise realizando uma triangulação em que colocamos em diálogo três elementos: as falas dos sujeitos, as elaborações da literatura especializada e nossas próprias concepções a partir de nossa experiência profissional.

4.4 Professor Jaefson Rodrigues: experiência e defesa do Ensino Religioso

Iniciamos esse texto com a palavra do professor Jaefson:

O conhecimento ajuda na superação dos preconceitos. Os preconceitos sempre são uma visão deturpada das coisas.

Certamente que dentre as várias causas que podem levar ao preconceito⁴⁰, gerador de intolerância e fanatismo, não há como descartar o desconhecimento do outro. A ignorância foi e continua sendo causa de grandes males em nossa sociedade. A educação escolar tem um papel importante, para que as novas gerações não repitam os tristes acontecimentos que presenciamos constantemente contra a diversidade religiosa. A invasão de templos e terreiros, quebra de imagens religiosas, livros e músicas ofensivas, *sites* e programas de rádio e televisão são algumas dessas práticas de intolerância.

É comum para o docente, ao apresentar a riqueza de valores sobre alguma tradição religiosa, em especial: Candomblé, Umbanda e Islamismo, perceber que alguns educandos ficam admirados, outros desconfiados; tem também aqueles que soltam o verbo preconceituoso. Não poucas vezes, é necessário usar palavras duras, para que esses possam se conter e assim prosseguir os estudos daquela aula. Essa é uma realidade vivenciada por vários educadores e corroborada com a fala do professor pesquisado:

Muitos têm dificuldade, não aceitam. São muitos preconceituosos em relação ao diferente religiosamente falando. Então, quando você chega em sala de aula refletindo uma mentalidade diferente, apresentando sinais, símbolos de várias tradições religiosas; mostrando que aquilo ali é uma coisa boa, positivo para a humanidade, alguns podem estranhar: “professor como é que o senhor diz um negócio desse”.

⁴⁰ O dicionário *Michaelis Online*, assim define o termo preconceito: **1** Conceito ou opinião formados antes de ter os conhecimentos adequados. **2** Opinião ou sentimento desfavorável, concebido antecipadamente ou independente de experiência ou razão. **3** Superstição que obriga a certos atos ou impede que eles se pratiquem. **4 Sociol** Atitude emocionalmente condicionada, baseada em crença, opinião ou generalização, determinando simpatia ou antipatia para com indivíduos ou grupos. **P. de classe:** atitudes discriminatórias incondicionadas contra pessoas de outra classe social. **P. racial:** manifestação hostil ou desprezo contra indivíduos ou povos de outras raças. **P. religioso:** intolerância manifesta contra indivíduos ou grupos que seguem outras religiões.

Questionar o fato de você apresentar como uma coisa bonita e que faz parte da diversidade cultural religiosa.

O conflito, o espanto, a contradição, a negação e a aceitação fazem parte do processo reflexivo e natural do Ensino Religioso. Distante de engessar verdades, o professor causa dúvidas; problematiza e questiona dogmas, em especial, aqueles que são contraditórios a diversidade. Essa disciplina “[...] é uma reflexão crítica sobre a práxis que estabelece significados, já que a dimensão religiosa passa a ser compreendida como um compromisso histórico diante da vida e do Transcendente” (FONAPER, 2009, p. 34).

É dever da escola, educar para o respeito à pluralidade. As fronteiras culturais e religiosas estão cada vez mais estreitas. Não existe retorno para o processo de globalização, esse que não se resume à economia, mas também se faz presente nas ideias e crenças... A humanidade é cada vez mais interdependente. Devemos saber conviver com as diferenças, caso contrário, findaremos nos destruindo. Teixeira (2014, p.33) reflete sobre isso:

O pluralismo moderno coloca uma situação inédita para a humanidade, que se vê confrontada com novas perspectivas que rompem com o tradicional quadro dos sistemas homogêneos e fechados e convoca para os campos abertos de conhecimento. Emerge hoje, com vitalidade, um processo singular de comunicação e interdependência entre os diversos povos e culturas, a consciência viva da pluralidade das religiões, de sua proximidade [...]. A humanidade nunca se viu diante de tantos outros, coloridos com seus matizes singulares, cuja simples presença provoca sedução e inquietação.

O Ensino Religioso é uma área de conhecimento, não se confundindo com “aula de religião”, catequese, escola bíblica. Sendo uma disciplina escolar não pressupõe propagação de crenças e/ou adesão dos educandos para uma fé religiosa. Concepção que se encontra hoje na proposta de formação do Componente Curricular do Ensino Religioso, mediada pelo Ministério da Educação, que assim afirma:

Na Educação Básica, o Ensino Religioso não confessional assume a responsabilidade de oportunizar o acesso aos saberes e aos conhecimentos produzidos pelas diferentes culturas, cosmovisões e tradições religiosas, sem proselitismo. O estudo dos conhecimentos religiosos na escola laica, a partir de pressupostos científicos, estéticos, éticos, culturais e linguísticos, visa à formação de cidadãos e cidadãs capazes de compreender as diferentes vivências, percepções e elaborações relacionadas ao religioso e ao não religioso, que integram e estabelecem interfaces com o substrato cultural da humanidade.⁴¹

Essa proposta teórica curricular atualmente encontra-se em processo de formação, mas na prática, já é aplicada em muitas salas de aula. Tal aspecto é percebido na fala do professor entrevistado:

A escola onde trabalho 6º a 9º séries, a gente tem todo o cuidado de não usar uma linguagem confessional. Eu sempre trabalho o fenômeno religioso na dimensão maior, no sentido de abarcar a maior parte das experiências religiosas, as tradições religiosas, suas teologias, sua espiritualidade, seus textos sagrados, temas dos textos sagrados delas em geral. Mas muito mais como conhecimento e não como convencimento. Não trabalho na linha da confessionalidade, no sentido de pregar ou anunciar o projeto de uma determinada confissão religiosa, pra convencer os meninos de aderir aquele credo.

Eu nunca tive problemas de alunos questionar o fato de o professor tá dizendo coisa, tá querendo mudar a cabeça da gente, não! Porque eu levo temas que se trabalha no sentido do conhecimento e não do convencimento religioso.

Reconhecendo que o conhecimento pode ser libertador, é dever da escola, proporcioná-lo às crianças e jovens, para que esses não fiquem presos a ideologias que neguem as diferenças e que promovem preconceitos e fanatismos. Não é possível

⁴¹ Ver o documento completo em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13533:proposta-curricular>

ensinar a ler e escrever e não levar em consideração a educação para o respeito à diversidade religiosa e cultural. Educar, de acordo com Sandrine (2009, p.29):

[...] significa acompanhar com o amor o crescimento das pessoas em três dimensões. Primeiro, para entender-se a si mesmas como pessoas únicas e irrepetíveis. Segundo, para entender-se inseridas numa realidade concreta, situadas num entorno local em rede com o entorno maior que é o mundo. Terceiro, para inserir-se no mundo não apenas para repeti-lo e reproduzi-lo, mas para transformá-lo de modo que seja uma grande casa para todos.

Alguns afirmam: é restrita à família qualquer coisa sobre a questão religiosa. Mas quando é dentro da própria casa que se inculcam e fomentam ideias maculadas de negação ao outro? Relatando sobre suas principais dificuldades de trabalhar o Ensino Religioso, o professor Jaefson declarou:

A dificuldade é essa: as famílias e alunos tem uma tradição religiosa muito fechada, tem dificuldade em ver coisas bonitas e positivas nas outras tradições religiosas. Isso ai pra mim é a dificuldade maior na sala de aula. [...] boa parte dos alunos são influenciados, porque as famílias são de igrejas neopentecostais.

Então a gente sente que alguns têm certa resistência. Eu acho que a escola precisa fundamentar-se bem, no sentido da apresentação da pluralidade, a fim de que o outro veja que também as outras tradições religiosas tem valor e tem pontos positivos.

A diversidade é vista como uma ameaça para muitos grupos religiosos. Na contramão da contemporaneidade, esses se fecham e agem com violência, diante outras maneiras e formas de viver e conceber o sagrado. O diálogo continua sendo um desafio, desde os gregos até a atualidade, percebe-se na história ocidental a negação do outro. Como afirma Boff (2005, p. 1) “Trata-se de uma cultura fortemente centrada em sua própria identidade, a ponto de quase não sobrar lugar para o diferente dela.” Continuando ainda essa reflexão Teixeira (2014, p. 36) escreve:

Isso traz insegurança e desorientação para muitas pessoas que não conseguem conviver com um mundo 'confuso e cheio de possibilidade de interpretação'. Essa condição de incerteza que acompanha o pluralismo provoca temor, mas também reação, na medida em que a mente humana abomina viver em clima de tal vulnerabilidade. É sob o impacto dessa insegurança que se firmam os diversos 'muros protetores' e as seduções dos absolutismos e dos fundamentalismos.

No decorrer da leitura iremos perceber que o preconceito, ensinado em casa e em determinadas igrejas, é uma preocupação comum encontrada nos demais professores entrevistados. O diálogo inter-religioso não deve ser trabalhado em sala de aula, simplesmente por imposição de lei ou por exigências de certos setores sociais, mas por ser compreendido como uma necessidade vital para a existência do Estado laico, democrático e plural. Como afirma Capello (2005, p. 121):

O estudo acadêmico da religião é radicalmente desabsolutizador, porque a informação precisa e a empatia pelo outro é radicalmente desabsolutizadora. Uma vez que alguém, realmente entenda o ponto de vista do outro, a reivindicação de que a verdade é única, deixa de ser tão atraente. Este é o mais importante ponto de contato entre o estudo acadêmico da religião e a maneira como a religião é, às vezes, praticada sob a perspectiva de uma fé pessoal.

O professor Jaefson destaca:

Hoje o diálogo é urgente, porque tá ficando cada vez mais difícil. Aqui no Brasil estamos vivenciando uma falta de compreensão e de respeito à religiosidade, especialmente, a religiosidade de origem afro. Essas são as mais discriminadas e que mais sofrem para ter a liberdade do seu culto, a sua maneira de trabalhar a religião.

A gente está vivendo hoje uma situação de grupos neopentecostais, tanto da linha evangélica como católica, muito fechados para a compreensão do diferente do ponto de vista religioso. A gente sente essa dificuldade. Há movimentos de pastorais religiosas que tem uma dificuldade de compreender e acolher, de ser aberto ao diferente.

Atualmente qual instituição tem hoje a melhor condição de trabalhar sobre o fenômeno religioso, de forma laica e diversa com os adolescentes e jovens? A escola, certamente, é a fundação social mais capaz desse desafio. O Ensino Religioso vem contribuir nessa questão. O professor entrevistado fala que:

O Ensino Religioso quer ajudar no sentido, não somente de adquirir conhecimento da diversidade religiosa, mas principalmente em educar as pessoas a convivência com o outro, diferente de mim no ponto de vista religioso. Não concordo hoje com alguns que acham que o Ensino Religioso não devia estar na escola. O que não devia estar na escola [...] é o Ensino Religioso numa conotação confessional.

É fato o avanço da intolerância religiosa em nosso país, sendo noticiados vários eventos nos meios de comunicação de massa e outros tantos casos silenciados. Não são poucos aqueles que consideram tal questão irrelevante para ser discutido no ambiente escolar. O Ensino Religioso, antes de ser descartado, como desejam alguns, deve ser valorizado. Infelizmente é uma disciplina que tenta sobreviver no currículo, sobrevivência ainda garantida em nome da Constituição Federal e LDB. Falta de formação para os professores e de material didático são algumas das dificuldades encontradas para lecionar nessa área de conhecimento.

O professor Jaefson Rodrigues falou em tom emocionado sobre suas dificuldades em trabalhar o Ensino Religioso. Dificuldades, que bem sabemos são as mesmas, da grande maioria, dos profissionais dessa disciplina:

Atualmente nós não temos livros didáticos, não temos orientação nem na escola, nem nos distritos, nem na SME. Agora que tem um professor que está iniciando esse trabalho. E ficamos fora, por exemplo, no primeiro semestre de todo o processo de formação continuada. Todas as outras áreas têm um calendário, têm data, têm tudo e nós não tivemos. Agora, no segundo semestre, depois de muita discussão tivemos nosso

primeiro encontro que terminou no final não sendo de Ensino Religioso, sendo mais uma palestra, sobre outra discussão.

Só ainda tem Ensino Religioso no município, porque está fundamentado na legislação nacional, tanto na Constituição como a na LDB. Não podem realmente tirar. Por exemplo, a gente percebe claramente que nas escolas de tempo integral no município de Fortaleza, o Ensino Religioso não participa como disciplina dos horários normais. Têm aula de História, Inglês, Português, todas as demais, mas não tem aula, dentro do horário normal de Ensino Religioso. Ela foi colocada como uma prática interdisciplinar, na sexta-feira, com temas generalizados.

Mesmo em meio às adversidades o professor sente que seu trabalho tem resultados. Assim ele relata sobre a contribuição do Ensino Religioso para o diálogo:

Com três, quatro anos a gente sente certa diferença. Alguns já começam a perceber. Uma aula dessas no 9º ano um aluno, a gente falando sobre a questão da religião afro, falou: “macumba né professor? Macumba, num sei o que!”. Fui explicar que macumba não é religião, macumba é um instrumento, um batuque deles lá. Um dos meninos levantou a mão e foi defender. Eu senti que ele teve um comportamento de questionar aquela pessoa que se posicionou de forma preconceituosa, eu achei interessante.

Uma das coisas que aconteceu que achei que foi uma colaboração significativa na educação para o diálogo foi um trabalho que orientei. Fizemos vários grupos e cada grupo ficou responsável por apresentar uma determinada religião. Então a gente elencou quais os elementos que cada religião devia ser pesquisado e aí eles fizeram cartazes, murais, jornalzinho, uma forma diferenciada de apresentação. Então eu achei que alguns ficaram admirados: “rapaz eu não sabia disso não!”. Quando há o conhecimento das diversas tradições religiosas, eles percebem que aquilo tem muita riqueza, muita coisa boa que ajuda na formação humana.

Não é fácil mudar uma cultura que demoniza o outro. Um século de grandes descobertas e invenções, mas continuamos com posições arcaicas autodestrutivas. A educação é imprescindível para quebrar esse paradigma, que perdurar desde a chegada portuguesa ao Brasil. Como afirma a célebre frase de Paulo Freire: Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda⁴². O próprio professor Jaefson reconhece seus limites e as dificuldades em ultrapassá-los:

Em mim existem resquícios, ainda muitos fortes, de situações que pra mim é difícil. Por exemplo, hoje eu tenho uma compreensão maior e uma relação de abertura sobre as religiões afros, mas desde pequeno foi colocado medo na gente sobre as manifestações de rituais dessas religiões, que as vezes, eu tenho temor. Essa herança é muito forte na personalidade da gente. Por exemplo, se me convidarem pra ir para participar de um ritual, de uma celebração da Umbanda eu posso até ir, mas eu vou com medo. Porque ainda é presente e é herança muito forte essa mentalidade.

Agora, hoje compreendo e entendo e dou força que eles têm todo o direito de ter a celebração, os rituais deles, o terreiro deles, isso aí pra mim não é problema. O problema é mais uma questão de herança, dessa coisa que foi inculcido na gente e que a gente tem dificuldade pessoal. E só vai mudar quando houver abertura pra participar e se envolver para tirar essa mentalidade.

Os professores têm papel fundamental em uma educação que promova o respeito à diversidade. A formação desses profissionais é essencial para mudarmos a mentalidade que Ensino Religioso é catequese. Essa ideia ainda persiste, pois carece de formação profissional e de valorização dessa disciplina no espaço escolar. De acordo com o relato do professor tal problemática, infelizmente, é presente:

⁴²TerceiraCarta.p.31http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_da_insegnacao.pdf Acesso 05/01/2016

Embora a gente tenha tido dois anos de construção das Diretrizes do Ensino Religioso de Fortaleza, nós não tivemos a implantação das Diretrizes. [...] é necessário uma formação continuada, trabalhando essas diretrizes, refazendo aquilo que é necessário refazer. E para que todos os professores, orientados pelas mesmas diretrizes, deem conta do trabalho no Ensino Religioso nas escolas do Município. E isso é uma coisa que ainda não aconteceu.

A gente vê que muitos professores, principalmente os que são da área, têm uma visão diferenciada do Ensino Religioso. Também tem gente na linha de sua religião, e agora ainda mais, porque uma grande parte dos professores que assumiram o Ensino Religioso atualmente não é da área.

Observando atentamente o envolvimento a nós, não é difícil perceber grupos que utilizam a religião como instrumento de poder (econômico, político, midiático...). Se junta a isso a propagação de ideologias homogeneizadoras e a violência física e verbal em nome de um deus. A reflexão sobre o fenômeno religioso no espaço escolar vem como mais um modo de garantir um Estado laico e plural. Nesse pensamento deixo a reflexão do professor Jaefson sobre a necessidade do Ensino Religioso:

Eu acho que a grande contribuição do Ensino Religioso na escola é favorecer a educação para o diálogo inter-religioso. Fora disso o ensino religioso não teria o porquê de existir na escola.

O grande objetivo hoje é o acolhimento e a abertura do diferente do ponto de vista religioso. A percepção que os outros também têm valores. Que a autossuficiência e a ideia da superioridade, no sentido de achar que é mais que o outro, é um grande obstáculo a vivência completa do diálogo.

4.5 Professora Patrícia Matos: resistência e força da ancestralidade

Nosso trabalho de análise desta entrevista ocorre a partir da frase da professora Patrícia:

Para eu respeitar o outro, para não ter medo da outra religião eu preciso conhecer.

Mais uma vez a necessidade do conhecimento da diversidade religiosa inicia as reflexões. Assunto necessário, pois, querendo ou não, a história brasileira é marcada pela religiosidade e assim continuará sendo nos anos vindouros. Essa afirmação é corroborada na presença constante do fenômeno religioso na mídia, nas ruas, nos templos... . Vale destacar o que afirma Teixeira (2014, p.13):

Um dos fenômenos que marcam o século XXI é o reencantamento do mundo, ou seja, a presença significativa da religião em toda parte. As teorias que consagravam a dinâmica irreversível da secularização caem por terra, diante de uma nova ressurgência da religião. Vale sublinhar o impressionante crescimento do islamismo em âmbito mundial, bem como a afirmação crescente do pentecostalismo.

A religiosidade presente em nosso país ocorreu em um processo histórico de cinco séculos entre diferentes povos, com crenças religiosas e culturas distintas. O nativo sul-americano, o europeu, o africano, entre outros grupos minoritários construíram o universo religioso que se presencia atualmente em nosso país. “O Brasil, historicamente, é o resultado de um encontro e desencontro de diferentes tradições, ocasionando elaboração cultural entre os grupos que formam esta nação.” (JUNQUEIRA, 2011, p. 45). Um povo formado por vários povos.

A diversidade religiosa é um bem, uma riqueza humana. É certo que nem sempre a experiência da vivência religiosa é traduzível pelo respeito e pela paz. Não faltam aqueles desejosos de levar sua verdade para outros povos, impondo-a por meio da violência. O desejo de absolutizar experiências particulares e ideias salvacionistas são “pecados” - que acompanhou e acompanha – diversos grupos de tradições religiosas. Oliveira (2007, p.37) escreve sobre a ambiguidade da religião na história, ela que se faz presente “em diferentes culturas desde os tempos imemoriais, tanto sob a forma de

elementos de crescimento pessoal e de encontros interpessoais como de agentes de propagação ideológica e de justificativa de poder.” Sobre essa questão a professora entrevistada reflete:

Nós vivemos o problema de intolerância religiosa, ele não é novo, nós sabemos. Inclusive as religiões usaram o nome de Deus para submeter às outras e dominar territórios. O que nós vivemos ainda é isso: eu, com meu seguimento religioso, defendo que só a minha igreja salva. Todos tem que se converter a mim, mas eu vou dominar a todos, porque para ir a Deus passa por mim. Esse pensamento, remota ainda ao período dos reis. Quem conduz essa discursão na escola precisa, [...] falar da religião sem fazer proselitismo, estar aberto a ouvir as outras religiões, [...] compreender que ali são formas de interagir com o sagrado.

A soma de um mais um é dois, todos aqueles que compreendem matemática concordam com a verdade dessa equação. Porém, com as verdades e as crenças religiosas não há exatidão matemática. O que é verdade ou falsidade para um pode não ser para outro. A fé e o mistério permeiam as religiões fugindo de uma objetividade, enquanto prova concreta do sobrenatural. Deus é sempre mais, foge de enquadramentos. Como afirma Queiruga, (1997, p.22) o que nos cabe é a tarefa inacabável de ir assimilando-o:

Trata-se, como se vê, de uma tensão interna a própria fé, que a interroga em si mesma, desapropriando-a de todo egocentrismo e obrigando-a a aprofundar sua autocompreensão. O encontro com as religiões se insere nessa dinâmica interna, emoldurado em um *regime de dom e gratuidade*, dentro do qual a concorrência ou a tentativa de domínio acaba desmascarada como soberba e pecado. O absoluto corresponde somente a Deus; o que cabe ao homem é a tarefa inacabável de ir assimilando-o, tanto na glória e na humildade do serviço, oferecendo aos demais o que descobriu, como na dura e prazerosa aprendizagem do que os outros lhe oferecem e que ele reconhece como pertencente a seu mesmo Deus, que é o de todos.

Os conflitos religiosos, inerentes à diversidade de religiões, não podem ser causa de violência, mas de meio para o aprendizado comum. Para isso é necessário educarmos nossas crianças e jovens para a cultura de paz, sendo o diálogo inter-religioso imprescindível nesse processo educacional. A violência não é um produto inato da condição humana, mas um aprendizado cultural, que deve ser substituído. Sobre essa reflexão fica a frase célebre de Nelson Mandela: "Ninguém nasce odiando outra pessoa devido a cor de sua pele, a sua origem ou ainda a sua religião. Para odiar, é preciso aprender. E, se podem aprender a odiar, as pessoas também podem aprender a amar."⁴³

O desafio de se trabalhar a diversidade religiosa e o diálogo inter-religioso não são poucos. A demonização do outro é um desses empecilhos a serem superados. Teixeira (2014, p. 61) apresenta uma pesquisa realizada pelo Instituto de Estudos da Religião – ISER- sobre os evangélicos no Grande Rio e o resultado é desafiador para uma cultura de paz:

Na pesquisa realizada pelo ISER sobre os evangélicos no Grande Rio, nas respostas relativas à questão sobre a existência ou não de religiões demoníacas no Brasil, a dificuldade dialogal veio logo à tona. Os dados apontaram uma rejeição quase unânime à umbanda e ao candomblé: quase 95% das respostas indicaram que são religiões demoníacas. Essa rejeição se relacionou também ao espiritismo kardecista e ao catolicismo, considerados demoníacos por 83% e 30% dos entrevistados, respectivamente.

A desqualificação do outro é fato que ocorre em sala de aula. Apesar de estarmos lidando com crianças e jovens, o preconceito já é enfermidade antiga, em muitas, dessas pequenas criaturas. Veja o que diz a educadora Patrícia:

Se a minha igreja me proíbe falar sobre o diabo e aquela religião é o diabo, então eu não posso falar, eu não posso fazer isso. Nós vivenciamos isso, porque tem criança que não dança, que não canta, não participa de coletivas da escola. A escola é uma micro-sociedade. Se eu não participo ali, eu não participo em outros lugares, eu não vou me

⁴³ http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/conheca_pais/africa-do-sul/personagem.html - Acesso 07/01/2015

construindo com outro ser, que transforma a história. Isso é determinado pelas religiões, que não cabe aqui eu falar quais são, porque nós já sabemos.

Se um aluno fica fazendo uma cruz pra mim, só porque eu estou de branco e tenho um tambor do meu lado, tá grave isso. Porque além de não ser trabalhado, está tendo um contra trabalho, [...], está sendo fortalecido que “aquilo ali não é coisa de Deus, que é coisa errada”, e assim quando a gente fala da macumba, do instrumento, os alunos saem correndo. Já vi até um caso de uma escola do aluno ficar todo tempo dizendo: - isso é coisa do demônio... Todo momento que eu estava falando, ele estava dizendo isso. O colega dele disse assim: - isso não é coisa do demônio, isso é uma cultura, uma história. [...] o aluno levantou foi até o diretor e disse que ele não queria ficar naquela aula, porque aquela mulher estava falando de macumba e ele não podia tá ali, o diretor mandou ele voltar e disse que ali era uma aula e estava falando de coisas que deveriam serem faladas.

A intolerância religiosa é um fato no campo religioso brasileiro, mas que não deve ser generalizado. Os valores, ensinados pelas variadas tradições religiosas, são imensuráveis para nossa sociedade. Não são poucos aqueles que encontram dignidade e um sentido maior para sua vida em um pertencimento religioso. As religiões, por mais que sejam consideradas divinas, há também a condição humana e entre acertos e erros dar continuidade à história. Sobre essa reflexão Teixeira (2014, p.63) escreve:

Essas questões no campo religioso brasileiro são lamentáveis, não há dúvida sobre isso, mas não podem ser entendidas de forma generalizada. Tomando como exemplo as tradições pentecostais ou neopentecostais, há que reconhecer a realidade de experiências concretas e ricas de geração de laços de confiança, fidelidade e autoestima, envolvendo importantes benefícios nos campos da ajuda mútua, da inserção no trabalho, no acesso a políticas públicas, com implicações precisas na transformação das realidades locais.

O diálogo religioso não propõe converter, nem tampouco criar uma religião universal ou uma ideologia única. O fundamental é estabelecer as bases do entendimento entre as várias tradições religiosas para a convivência harmoniosa. Há

necessidade de valores, objetivos e normas que abranja a todos os povos e que todos sejam válidos. Não dar para transpor essa questão, já que se têm poucas opções, pois “não haverá paz no mundo sem paz entre as religiões. E sem paz entre as religiões não haverá diálogo entre as religiões.” (KÜNG, p. 7, 1993). A professora Patrícia vem de encontro com essa ideia:

Estou bem segura da minha religiosidade e a sua não vai influenciar na minha prática, nem na minha fé. Eu posso conversar com você normalmente e é até bom que eu converse para entender a sua. Muitos religiosos com quem convivo tem essa visão, então para mim é normal conversar sobre religião, sobre as práticas religiosas, ver onde elas se encontram. Elas têm os entrecruzamentos e são similares nas suas práticas ritualísticas. Eu defendo que haja esse diálogo, não significa que te converterei para Umbanda ou Candomblé, estar conversando não quer dizer que eu vou me converter para a sua.

Para dialogar requer humildade em reconhecer que estamos aprendendo, que não detemos a Verdade, mas é ela que nos possui. A autossuficiência anula qualquer diálogo, pois já pressupõe a inferioridade do outro. A professora exemplifica essa questão:

Se sou católica e o catolicismo vem de um lugar e eu fico dizendo que minha religião é mais evoluída, quer dizer que a minha cultura e a minha história é melhor que a outra. Se eu digo que a religião de tradição africana, que é o Candomblé, é primitivo, estou dizendo que aquela cultura e aquela história é primitiva. Não existe cultura primitiva, existem culturas diferentes, as culturas estão ligadas as religiões.

Thomas Merton, citado por Teixeira (2014, p.93), escreve sabiamente sobre a aceitação do outro. De acordo com o monge católico o entrincheiramento identitário, a autossuficiência e o individualismo são letais para a humanidade.

Serei melhor católico, se puder afirmar a verdade que existe no catolicismo e ir ainda além [...]. Se eu me afirmo como católico simplesmente negando tudo que é muçulmano, judeu, protestante, hindu, budista etc., no fim descobrirei que, em mim, não resta muita coisa com que me possa afirmar como católico: e certamente nenhum sopro do Espírito com o qual possa afirmá-lo.

É necessário, para uma cultura de paz, a harmonia das várias tradições religiosas. Sendo fenômenos intrínsecos (religião e cultura), quando uma encontra-se doentia a outra, necessariamente, sofre tais consequências. A cultura contemporânea, fortemente marcada pelo materialismo e consumismo, afeta as religiões; o que tendem a desvirtuá-las do seu sentido original: a transcendência. Transcender o egoísmo, o ódio, a inveja, enfim, fazer com que o humano se humanize, evolua. Quando se faz do sagrado um produto é sinal que a sociedade encontra-se gravemente enferma. A escola ao não refletir sobre essa problemática é cúmplice na construção de uma cultura de desumanização. Não há diálogo quando o outro e o Outro são meios e submetidos aos valores de mercado. Capello (2005, p.19) afirma que:

[...] vivemos em uma sociedade utilitarista e funcional, marcada pela busca da produtividade e do lucro. As pessoas querem respostas, as mais imediatas possíveis, tornando, assim, a religião uma tentativa de soluções rápidas para problemas emergentes. [...] Se por um lado, porém, temos a religião como mais um mecanismo para satisfação dos desejos imediatos das pessoas, nós a temos também, como geradora de sentido para o ser humano, sempre em busca de respostas às suas questões existenciais.

Sobre essa questão a professora entrevistada reflete:

Muitas pessoas vão à igreja, assim como vão para o Candomblé, querendo marido, mulher. Eles não vão para religar, para uma transcendência, é isso que acontece. Eu quero me casar, ou então, eu quero um trabalho, ou então eu quero um carro, ou então eu quero dinheiro e isso acontece em todas as religiões. As pessoas vão para a igreja

da prosperidade fazer aquelas campanhas pra ter casas, pra ter carros. Eu não vou dizer que elas não tenham, podem ter, mas a religião não é pra isso, não nasceu com esse objetivo.

Eu penso que a religião nasceu pra gente se congregar, e quando eu tiver mal você que é meu irmão que está bem, você me dá apoio, conversa comigo, me ouvir. Hoje em dia a gente não quer mais escutar o outro. Como se eu fosse pra igreja [...] sempre com interesse de algo. [...] O capitalismo é tão forte, [...] Deus me dá um carro, aí na rua a gente diz: “foi Deus que me deu” [...].

A escola deve educar para a criticidade, para a reflexão e isso inclui o aspecto religioso, para que ocorra a educação integral do cidadão. Perpetuar “verdades” que desumaniza, essas que estão distantes do respeito e da amizade entre os povos, é impedir o progresso da humanidade para o bem, à justiça e à paz. A escola deve garantir que isso não aconteça. Distante de fazer julgamentos, de romantizar o processo histórico religioso da humanidade, vale destacar o que diz Queiruga, (1997, p. 62):

Certo que todos pecamos – e continuaremos pecando – setenta e sete vezes contra este espírito, mas nem por isso se trata de um idealismo romântico, e sim do único verdadeiro realismo digno dos humanos: aquele que, vencendo a inclinação pelo fácil, chama sempre de novo a uma melhor realização.

O diálogo inter-religioso e a diversidade religiosa e cultural brasileira podem e devem ser trabalhados em sala de aula. Temas, esses, basilares para o Ensino Religioso. Muitos educandos e educadores sofrem silenciosamente. A ausência da discussão sobre a intolerância religiosa, o fanatismo e o preconceito não significa a inexistência de tais problemas no ambiente escolar. Sobre essa questão a professora reflete:

Se eu estou em sala de aula, sendo chamada de macumbeiro ou filha da macumbeira, não vai me interessar ficar letrada, não estou nem aí para o letramento. Agora se eu trabalho aquele aluno na perspectiva dele estar com seu pertencimento respeitado, dele

se ver contemplado dentro daqueles conteúdos, dele se ver na própria literatura: “eu estou aqui” tá falando da Umbanda, do Candomblé... . Então ele vai se fortalecer, se sentir empoderado, ele não vai ter vergonha. Ele não vai ficar ali no cantinho, uns ficam no cantinho, outros são mais agressivos, [...].

Eu preciso saber a cultura daquele aluno, a cultura daquela professora que estar sendo negada, sofrendo intolerância religiosa. Ela não quer dizer que é “macumbeira” e fica calada, mas todo mundo sabe. Fica omissa, não tem força, não tem ainda esse estudo de se posicionar e falar. Legalmente defender seu direito de liberdade religiosa, é isso que a gente espera que os professores façam, eu tenho feito isso.

Na cultura escolar funcional-pragmática, obcecada por números de testes e seleções, é comum deixar de lado a dimensão da espiritualidade, dos valores humanos, aquilo que não é útil, mas necessário. Devemos mudar a lógica da escolarização para o mercado e educarmos para a cidadania. O humano é um ser complexo, não é correto fazer da escola templo que “endeusa” a ciência e a técnica. Esse endeusamento não favorece uma educação humanizadora, mas tende a instruir para a insensibilidade, para o “eu não se ver no outro.”

Pouco adianta uma sociedade de grandes cientistas, matemáticos, linguistas... faltando nesses o mais caro: a humanidade. Lembramos que são homens de grande instrução escolar que desenvolvem as armas de destruição em massa, que usurpam milhões todos os dias dos mais pobres, que destrói o meio ambiente, em nome do progresso capitalista neoliberal. A educação e aprendizagem não se reduzem somente ao racional e intelectual. Questões biológicas, afetivas, sociais, emocionais e religiosas fazem parte do processo educacional. Confira os exemplos importantes destacados pela professora:

Eu sou de terreiro de Umbanda dentro do Genibaú, fronteira com o Conjunto Ceará, e vejo isso. Bem no meu cotidiano, crianças que repetem de ano, mas dentro do terreiro fazem tudo. Eles tocam atabaque, trabalham com caboclo, porque trabalhar com

caboclo não é coisa simples, mas eles não sabem ler. Como é que uma criança de oito anos organiza tudo o que tem no terreiro de Umbanda e não aprende a ler? Tem um problema! Não está sendo valorizado. Eu observo quando vou para escola e as crianças do terreiro estão lá, elas ficam felizes. Elas dizem: olha lá, do nosso terreiro. Então vão falar do Zé Pelintra, mas elas não falam pra mim, elas falam pra professora. Só que a professora não quer conversar sobre Zé Pelintra, [...].

Nós sabemos que muitas diretoras estão tirando a capoeira das escolas, porque a capoeira usa atabaque e faz alusão a Umbanda e ao Candomblé, porque é uma cultura negra. As culturas negras estão ligadas a espiritualidade, a cantar para os ancestrais.

Fica a esperança de tempos vindouros melhores. A humanidade continuará o percurso histórico e as religiões farão parte desse processo, assim como vem fazendo há milhares de anos. A divisão entre fé e ciência deve ser superada, para que nos espaços escolares possamos refletir o ser humano em totalidade. É possível um novo paradigma que permeie nossas relações, distante do individualismo, da autossuficiência e de toda forma de violência. Esse modelo de vida se aproxima da concepção budista, a “Realização Suprema”: compreender que a Terra é nosso corpo e de que somos interdependente com tudo o que existe. A reflexão da professora Patrícia, iluminada pela sabedoria afro-brasileira, é partícipe dessa, nova e tão antiga, práxis de ser:

Eu, que acredito em reencarnação, penso que as próximas pessoas que vão reencarnar já estarão melhores, acredito que sim. O próprio planeta, a gente vê que há momento que ele diz: “eu não estou mais aceitando isso, você tem que evoluir, porque eu estou evoluindo”. O planeta é um ser vivo, e ele estar esperando que a gente evolua. Evoluir no sentido de compreender que eu sou planeta e que a religião é uma forma de religar com o Transcendente.

Eu já fui católica e fui evangélica e lá eu não me religuei, foi na Umbanda que eu tive esse elo bem forte de compreender melhor a espiritualidade. Eu sou porque o outro é; e

nós somos juntos. O próprio planeta tá nessa construção também, porque eu sou planeta e o planeta sou eu, a gente tá interligado.

4.6 Jonas Serafim: inquietude e busca de relações ecumênicas

Küng (1993, p.210) escreve: “Não haverá paz entre as nações sem paz entre as religiões. Não haverá paz entre as religiões sem um diálogo entre as religiões.” Reconhecendo o conteúdo dessas frases como razoável, será válido o estudo do fenômeno religioso no ambiente escolar? É possível construirmos uma sociedade baseada numa cultura de paz, sem levar em consideração o respeito à diversidade religiosa? O que impede a escola de, em conjunto com outros atores sociais, ser protagonista dessa construção cultural? Sobre essa questão o professor Jonas Serafim destaca que:

Eu penso, que mais do que nunca, tem uma divulgação muito grande de religiões, falando a sua forma sobre o que é o sagrado. Nunca se teve tanta divulgação nos meios sociais, na internet, nos livros, em rádios ou em jornais, em grupos, que se organizam em torno deste tema que é a religião, a espiritualidade, a fé das pessoas, as crenças. Então eu não vejo o porquê de não ser também enfático com relação a falar ou compartilhar isso, inclusive dentro de sala.

O diálogo inter-religioso, a diversidade religiosa, as simbologias, mitos, lugares sagrados, crenças pós-morte, valores espirituais, história de líderes religiosos fazem parte do fenômeno religioso. Os educandos estão distantes desse universo? Certamente que não. Por que não discutir essas questões a partir de pressupostos científicos, estéticos, éticos, culturais e linguísticos? Não são poucos aqueles, que levados por uma ideia equivocada do que seja o Estado laico, pregam o fim do estudo de um dos fenômenos mais presente e profundo do ser humano: o religioso. Acerca dessa reflexão, Junqueira (2009, p.26) escreve:

Podemos dizer que as religiões são confissões de fé ou de crença, mas à escola interessam somente como objeto de conhecimento e se inscrevem na finalidade própria da instituição escolar. Segundo Costela, o que é objeto de fé para as igrejas, para a escola é objeto de estudo. Para o autor, ‘isto supõe a distinção entre **fé/crença e religião**, entre o ato subjetivo de crer e o fato objetivo que o expressa. Essa condição implica a superação da identificação entre religião e igreja’ e numa concepção de ensino religioso na escola pública como a competência da instituição escolar, e não ‘uma espécie de licitação para as igrejas.

O diálogo inter-religioso escolar não pressupõe convencimento ao pertencimento de fé, não é seu objetivo defender dogmas e verdades, mas educar para diversidade. Como afirma Teixeira (2014, p. 67) “faz parte da natureza do diálogo a busca de uma unidade que preserve e salvaguarde a diferença e a liberdade. O diálogo autêntico traduz um encontro de interlocutores pontuado pela dinâmica da alteridade, do intercâmbio e reciprocidade.” Isso significa o distanciamento de qualquer tentativa de homogeneização de crenças e ideologias, como explicita Küng (1993, p.9): “certamente a sociedade mundial não necessita de uma religião unitária, nem de uma ideologia única. Necessita, porém, de normas, valores, ideais e objetivos que interliguem todas as pessoas e que todos sejam válidos.”

O professor Jonas salienta que é mais fácil haver a discussão sobre o diálogo inter-religioso na escola, que dentro da própria família. Em sala de aula as discussões se fundamentam numa dimensão científica, acadêmica. Neste espaço as paixões pessoais, crenças e dogmas não são os mais importantes. O professor descreve:

O diálogo inter-religioso é um diálogo entre todas as religiões, ou com todas as pessoas, inclusive com aquelas que não têm religião. [...] A sala de aula é um laboratório do pensamento. Embora sejam com alunos do 6º ao 9º anos e não tenha uma formação para um aprofundamento nesse sentido, mas a gente chega a ter boas discussões e de certa forma uma aceitação, um acolhimento. Isso não quer dizer que não tenha os problemas, por que esses problemas vêm de casa, vem de fora, vem das doutrinas das igrejas, das religiões. Os alunos trazem isso, [...], mas no ponto de vista

de ter uma conversa, de ter um diálogo é mais fácil do que eu ter uma conversa com os membros de toda a minha família. Se eu for conversar com a família, já vem uma questão teológica.

Para que tenhamos uma sociedade que respeite a pluralidade, a escola deve inserir de fato a discussão do diálogo inter-religioso. Excluir do ambiente escolar o estudo do fenômeno religioso, em nome de uma laicidade, é contribuir que grupos intolerantes e fanáticos alcancem ainda mais espaço. O educando tem o direito de conhecer outras maneiras de conceber o sagrado e também ideias que o neguem. Se não for a escola que faça isso, quem será? As instituições religiosas visam sua expansão e as famílias desconhecem a diversidade religiosa; sem citar que muitas dessas, já são prosélicas de uma crença. Leia a seguir o que o professor desta entrevista afirma:

Tem problemas que ao discutir com o jovem o que a igreja diz pra ele fazer, ele vai dizer: mas eu não posso fazer isso! Ou então ele tem desejo de fazer, e pode até fazer escondido. [...]. A gente discute isso sem problema, como será a atitude deles? eu não sei ...

Há conflitos, com alguns jovens e crianças, mas a gente chega a um ponto comum. É pouco tempo 50 minutos, mas a gente chega no decorrer de 40 horas do ano letivo a um mínimo de conhecimento possível sobre essa área.

A relação dialógica propicia acolhimento e a empatia, tende a remover preconceitos contrariando atitudes de fundamentalismo. Essa relação também suscita compreensão e traz conhecimento mútuo aos interlocutores. Dialogar significa se apropriar de outras possibilidades, abertura a mútua transformação. Quando não se debate o diálogo inter-religioso na escola, os pertencimentos religiosos denominados de “minoritários” são silenciados forçadamente. As crianças e jovens não sendo educados no respeito à diversidade, reproduzirão mais tarde na sociedade essa violência, só que

com maior intensidade. Essa é uma questão a ser enfrentada em nossas escolas, como aponta o professor Jonas:

[...] se tiver aluno que for da Umbanda, ele não vai dizer que é umbandista; se tiver aluno que do Espiritismo ele não chega dizendo que é espírita. É mais fácil você ouvir um menino com o fone no ouvido escutando música evangélica e chegar para o professor e conversar.

O aluno não estar preparado pela família para o diálogo, então o diálogo em si com o aluno já é uma grande problema que vem trazendo de casa. [...]. Embora a gente tenha que entender como saber dialogar com esse menino de hoje.

A intolerância e a paz são construídas culturalmente. Isso significa que a paz deixa de ser uma abstração para se tornar acontecimento coletivo, a ser construída e não mais um estado subjetivo e individual, mas comunitário e intersubjetivo. Dessa forma não há paz sem diálogo, assim como não pode haver a conversação quando ocorre o desrespeito e a ignorância para com a religião do outro. “Não há possibilidade de convivência sem diálogo. As pessoas crescem e humanizam graças à linguagem e ao diálogo. Conviver uns com os outros é um contínuo exercício de diálogo” (JARES, 2008 p. 32).

Trabalhar a relação dialógica no ambiente escolar é questão essencial do processo educacional. O Ensino Religioso é mais uma área do conhecimento a complementar essa educação, já que o diálogo inter-religioso é relativo ao fenômeno religioso, objeto de estudo dessa disciplina. Queiruga (1997, p.6) escreve que não dar para fechar os olhos para essa questão:

A presença dos fundamentalismos, a instrumentalização dos credos religiosos para fins terrivelmente bélicos e - num plano mais íntimo - a inquietude espiritual que para muitos supõe a presença em paralelo, e às vezes também hostil, das religiões num mundo como o atual, que as põe de maneira irremediável em crescente contato direto... não permitem fechar os olhos diante do problema.

Certamente que a religião é tema complexo a ser trabalhado em sala de aula. Capello (2005, p.121) escreve que “o estudo acadêmico da religião trabalha com material polêmico e coloca-o no centro de uma sala de aula acadêmica, para examiná-lo e assim aprender sobre ele. Aceitação ou não dos símbolos, ritos e crenças que se estuda são absolutamente irrelevantes neste estágio.” O desejo de fazer proselitismo é um risco. Professores qualificados e formações continuadas são vitais para que o Ensino Religioso não promova fé, e sim, conhecimento, diálogo, amorosidade, respeito. Infelizmente o que temos visto até o presente momento é uma realidade bem distante do ideal. O professor Jonas Serafim assim declara:

A gente não se encontra pra entender o que tá fazendo, quando eu digo a gente são os professores formados nessa área. E ainda tem o problema dos professores que não são da área e estão trabalhando o Ensino Religioso. Quando a gente ver colegas que não é da nossa área e mesmo pessoas da nossa área, que é graduado em ciências da religião ou teologia, e fica trabalhando de qualquer jeito, então é preocupante.

Como os professores estão trabalhando na sala de aula? Seria preciso que a gente se encontrasse mais e a gente discutisse [...].

Eu não tenho livro didático, isso é o primeiro dado. Eu não tenho material escolar didático, uma sala de informática, biblioteca. A gente sente meio só, meio perdido. Por conta de ser só uma hora aula, então o planejamento você fica só. Na minha área a gente não se reuni em nível de Fortaleza, não que exista de forma sistematizada um calendário.

O professor tem que preparar textos, tem que se virar em casa. Ele tem que pagar por fora. A escola, às vezes, não tem material para se trabalhar.

Trabalhar por uma sociedade mais humana: pacífica, justa e fraterna é dever de todos nós. Ao defender o espaço escolar como promotor do diálogo, não significa

eximir dessa responsabilidade, outras instituições, em especial a família, como salientou o professor Jonas Serafim:

Os pais podem trabalhar isso melhor que a gente, eu como pai trabalho, eu sei desse desafio.

O estudo do fenômeno religioso, de maneira científica no espaço escolar, não descarta os valores humanos e espirituais no processo educacional. Valores esses que estão na essência das tradições religiosas. Defender o fenômeno religioso numa base científica, não pode ser confundido em defesa do cientificismo e tecnicismo, onde até o transcendente é objeto de manipulação. Fica a reflexão do professor Jonas sobre essa questão:

É preciso que o aluno entenda a dimensão antropológica do seu ser, de sua espiritualidade, que a às vezes ele não conhece. Ele não reconhece que [...] mesmo que não acredite em nada que é sagrado, mas ele é sagrado, ele defende seu corpo, a sua vida, seu projeto de vida e isso é o mais sagrado.

A valorização do sagrado na construção da cidadania. Eu estava dizendo que eu não posso entender Deus sem compreender o outro. Eu valorizo o cidadão, a pessoa e assim eu estou valorizando Deus. Eu penso que isso é fundamental pra gente entender essa divulgação, essa conversação que é o sagrado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Que deve transmitir a religião para a miséria da vida e para as injustiças que acontecem? Deve expressar a vontade de que a injustiça, de que a tortura do inocente até a morte e o triunfo do carrasco não sejam a última palavra.

Max Horkheimer

Após, várias horas, dedicado ao estudo do Ensino Religioso, creio que conseguimos atingir, dentro das limitações, os objetivos a que nos propusemos. Sentimento de dever cumprido, maior que isso, é o que impele na continuidade dessas reflexões. Gratidão àqueles e àquelas, que direta e indiretamente, contribuíram para que chegássemos até aqui. Esse trabalho ampliou o conhecimento, sobre a importância do Ensino Religioso no espaço escolar. Conhecimento esse, que nos motiva a defendê-lo ainda mais, com a segurança de que estamos fazendo o certo, o melhor para a humanidade.

O fenômeno religioso, distante de ser algo a ser extinto, é cada vez mais presente. A sacralização do mundo, no entanto, nem sempre vem acompanhado do respeito à pluralidade. A globalização encurtou rapidamente as fronteiras, processo esse que não veio acompanhado de educação, para a convivência entre os dessemelhantes. O resultado é o fanatismo, preconceito e intolerância. Não que a religião ou a globalização sejam sinônimas de violência, acontece que o aprendizado cultural dominante, não nos preparou para a convivência com o outro, não nos ensinou a partilhar e a reconhecer a verdade do “bárbaro”.

A cultura da negação das diferenças, infelizmente, tem predominado na história da humanidade. Até a paz foi maquiada, para fundamentar ideologias da homogeneização e do extermínio; exemplos dessas são: a “pax romana” e a paz como a tranquilidade da ordem, ideia da tradição platônica-agostiniana. Essas duas concepções ainda continuam fortemente em discursos e na prática, em especial daqueles que defendem a corrida armamentista e Estados totalitários. A educação para a cultura de paz, refletida como uma construção histórico-cultural, que se faz a cada dia por meio de

nossas relações é um desafio para os educadores. O diálogo, indubitavelmente, é um dos fundamentos para criarmos um novo paradigma relacional.

Nossa pesquisa aponta a necessidade de se trabalhar o diálogo inter-religioso em sala de aula, apontamento esse feito em âmbito teórico e prático, esse nas falas dos professores pesquisados. Pelo que escutamos, não são poucos os educandos, que precisam “curar-se” de ideologias, maculadas pela intolerância e preconceito. Defendemos, em todo o nosso trabalho, que a escola é um espaço privilegiado para educar para a diversidade. Não é meta do diálogo, criar ideologias ou uma religião universal, mas cada um valorar e reconhecer o outro, em suas diferenças.

As denominadas “minorias” sofrem e são silenciadas. Uma criança ou um jovem que não se sente parte da escola, pouco se educa naquele espaço. As religiões de matrizes africanas são as mais castigadas, pelo peso da intolerância. Os adeptos do Candomblé e da Umbanda, em sua maioria, não revelam sua pertença religiosa, pois têm medo das represálias de colegas, e até de professores ou funcionários⁴⁴. A ideologia da homogeneização de ideias e crenças, não pode ter como disseminador o espaço escolar, isso contraria o princípio da humanização, fundamento do processo educacional.

O desconhecimento e a falta do diálogo são algumas das causas para o fundamentalismo religioso. Essa doença afligiu o século XX e continua sem cura em nossa época. O terror vai dizimando vidas, roubando esperanças. A violência do fundamentalismo se concretiza numa inumanidade tremenda, onde inocentes pagam com a própria vida, uma conta que não fizeram. Essa brutalidade e irracionalidade não fazem distinção de idade, sexo, nacionalidade, cor ou religião. Não dá para fechar os olhos para essa questão, fatos que acontecem, não apenas em países distantes, mas talvez, dentro de nossas escolas, em nosso trabalho, com nossos vizinhos e em casa... Felizmente não temos casos de homens se explodindo em nome de um deus, mas temos o abuso de estereótipos, quebra de imagens, invasões de terreiros, livros, programas de TVs e sites com conteúdos ofensivos.

⁴⁴ Apresentando resultado de pesquisa com jovens adeptos de religiões mediúnicas, Olinda (2009, p.256) mostra que “[...] 70% dos umbandistas já sofreram preconceito e 80% não contavam na escola que pertenciam à Umbanda [...]”.

Afirmar que a questão religiosa é assunto de família e igreja, sendo indiferente para ser tratado na escola, é romantizar a realidade atual. Percebemos em nossas entrevistas que o aprendizado de preconceitos e atitudes de intolerância é ensinado, em muitos dos casos, dentro da própria casa do estudante. O professor, talvez seja uma das poucas ou a única voz, que a criança e o jovem escutem falar em diálogo, em respeito à pluralidade religiosa-cultural. Defender o fim do Ensino Religioso no ambiente escolar é tentar tirar um direito que pertence ao educando. É negar um conhecimento, que pode ajudar na decisão de como querem se relacionar com o outro.

Pensar o Ensino Religioso como catequese é uma concepção anacrônica. É certo que, existem aqueles que defendem tal posição e outros que a praticam em sala de aula, mas fica cada vez mais difícil de sustentar-se. A maioria, dos educadores e pesquisadores, entende o Ensino Religioso como disciplina escolar, uma área de conhecimento que tem como objeto de estudo o fenômeno religioso. Vem se construindo, nas últimas décadas, uma identidade para o Ensino Religioso no Brasil, distante de confessionalismo. Hoje temos um conjunto de concepções, que não são posições absolutas, mas que caminham para alcançar um ponto comum. Bem sabemos que as ideias levam anos para serem amadurecidas, e mais tempo ainda, para serem compreendidas pela sociedade, essa não seria exceção.

A necessidade, de se trabalhar seriamente o diálogo inter-religioso em nossas escolas, ainda não foi compreendida pela Secretaria de Educação de Fortaleza. Essa afirmação resulta das entrevistas com os professores e da minha prática docente. Dentre os problemas citados, certamente os mais graves são: a ausência de formação e as péssimas condições de trabalho, incluindo aqui a falta de material didático. Sentimento de amorosidade, paixão e compromisso são visíveis nos profissionais envolvidos com o Ensino Religioso, mas também, cansaço e sinais de desesperança.

Acertadamente a opção por uma pesquisa qualitativa nos proporcionou uma maior aproximação com os sujeitos. Sem preocupações com resultados e hipóteses prévias, buscamos ouvi-los e perceber, em seus gestos e silêncios, o conteúdo de nossa pesquisa. Nas entrelinhas deste texto, deixamos muitas de nossas emoções, pois conforme expresso anteriormente, a implicação faz norte da relação intersubjetiva exigido na entrevista reflexiva.

Deixamos dúvidas, não foi pretensão apontar “soluções salvíficas” para os problemas do Ensino Religioso. O máximo que ofertamos no decorrer de nosso trabalho são sugestões, que são plausíveis e imediatas. Creio que o mais difícil, no entanto, não se refere à formação continuada dos docentes ou a falta de condições de trabalho desses profissionais, mas a tomada de conscientização da SME, em relação a essa disciplina. Como afirma o professor Jaefson Rodrigues “Só ainda tem Ensino Religioso no município, porque está fundamentado na legislação nacional, tanto na Constituição Federal como na LDB”. Infelizmente, isso é corroborado, dentre outros casos, na “usurpação” dessa disciplina das escolas de tempo integral.

A legalidade do Ensino Religioso é fundamentada em documentos nacionais, estaduais e municipais, exemplos: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB; Parecer N°. 449 de 1998 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Ceará; Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER) elaborado pelo FONAPER; Resolução nº 404/2005 do Conselho de Educação do Ceará – CEC; Diretrizes Curriculares Municipais.

As críticas destrutivas e empecilhos, criados por aqueles contrários ao Ensino Religioso, retardam uma postura nacional para solidificá-lo, enquanto disciplina escolar que tem como objeto de estudo o fenômeno religioso. Esses teimam em não haver “religião” na escola, impedindo que se reflita um novo paradigma para essa disciplina. Isso contribui para a morosidade de soluções e, mesmo que indiretamente, para o confessionalismo escolar. Assim como acontece incentivos e formações, a nível municipal, estadual e nacional, para os docentes de matemática, história, português... deve haver para os professores de Ensino Religioso, esse será um meio para tal questão ser superada.

Tentativas de solucionar impasses sobre o Ensino Religioso são criadas pelos sistemas de ensino, exemplo, são as Diretrizes Curriculares Municipais de Fortaleza. Entre os anos, de 2009 até 2011, esse documento foi sendo construído coletivamente e democraticamente por vários atores da educação desta cidade. O Ensino Religioso é contemplado nessas Diretrizes Curriculares, um processo que contou com a colaboração de 20 professores dessa área e que trabalhavam nas escolas públicas da SME, docentes da UFC e representantes da SER.

As Diretrizes Curriculares Municipais trazem fundamentos teóricos e metodológicos para o Ensino Religioso, norteados a prática pedagógica do professor e distanciando-o de posições submetidas, simplesmente, ao arbítrio. É esperado, pelos autores desses referenciais, “[...] que este documento, por sua abertura e flexibilidade, sirva de orientação para o trabalho cotidiano dos (as) professores (as)” (SME, v.2, p.100, 2011). Distante de confessionalismo, esses referenciais proporcionam que o docente seja um profissional e não missionário no exercício de seu trabalho.

A mudança de governo no município de Fortaleza, lamentavelmente, corroborou mais uma vez, que as políticas em educação são de governo e não de Estado. Hoje as Diretrizes Curriculares são documentos esquecidos, restando apenas o gasto de tempo e desperdício de recursos públicos. Infelizmente são esses tipos de fatos que impedem que o Ensino Religioso seja pensado dentro do campo da educação e não atrelado às igrejas.

Um grande avanço para o Ensino Religioso e para a educação brasileira é a inclusão dessa disciplina na proposta da Base Nacional Comum Curricular, que está para ser submetida ao Conselho Nacional de Educação neste ano. No presente documento, o Ensino Religioso é apresentado junto à área de Ciências Humanas, tendo caráter notadamente não confessional.

O fenômeno religioso, na BNC, tem sido tratado como algo fundamental no processo educacional dos estudantes da educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, e Ensino Médio. Vale destacar que o Ensino Religioso continua sendo obrigatório para a escola e a sua matrícula facultativa para os estudantes. Esse caso se refere apenas ao Ensino Fundamental, como determina o Art. 33 da Constituição Federal.

Dos princípios orientadores da Base Nacional, o primeiro destaca as convicções e as crenças. Em relação a essas duas temáticas, inclui-se a questão religiosa:

desenvolver, aperfeiçoar, reconhecer e valorizar suas próprias qualidades, prezar e cultivar o convívio afetivo e social, fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro, para que sejam apreciados sem discriminação por etnia, origem, idade, gênero, condição física ou social, convicções ou credos.

Dos quatro objetivos gerais, da área de Ciências Humanas na educação básica, dois apresentam a temática da religião: “analisar processos e fenômenos naturais, sociais, filosóficos, sociológicos, históricos, religiosos e geográficos, [...]” e o outro afirma “problematizar o papel e a função de instituições sociais, culturais, políticas, econômicas e religiosas, [...]”. Os objetivos gerais da área de Ciências Humanas no Ensino Fundamental, também trazem essa reflexão, um desses é: “identificar e entender transformações e processo sociais, espaciais, religiosos, culturais e históricos constituídos, a partir da relação do ser humano, em sociedade, com a natureza, na produção, na manutenção e no cuidado com a vida”.

Compreendendo a importância da escola no processo educacional, reconhecendo que convivemos em uma sociedade plural e majoritariamente religiosa, conclui-se que o fenômeno religioso não é algo estranho a ser refletido no ambiente escolar. Diante de tal problemática, nasceram as perguntas orientadoras e centrais da presente pesquisa:

- Qual o contributo do Ensino Religioso para a construção de uma consciência coletiva que favoreça o respeito à diversidade religiosa?
- Como os professores da Rede Pública Municipal de Fortaleza entendem o diálogo inter-religioso e como eles agem em direção a essa proposta?

Sobre as perguntas orientadoras, observe como os professores entrevistados responderam esses questionamentos. O professor Jaefson Rodrigues entende que o contributo maior do Ensino Religioso, para o respeito à diversidade religiosa, destaca-se em dois aspectos importantes: favorecer ao educando o conhecimento da diversidade religiosa e educar para o diálogo inter-religioso. Observe sua fala transcrita a seguir:

Eu acho que a grande contribuição do Ensino Religioso na escola é favorecer a educação ao diálogo inter-religioso. Fora disso o ensino religioso não teria o porquê de existir na escola.

Dentro do currículo o Ensino Religioso quer ajudar no sentido, não somente de adquirir conhecimento da diversidade religiosa, mas principalmente em educar as pessoas a convivência com o outro, diferente de mim no ponto de vista religioso.

O Ensino Religioso não trabalha no sentido de fazer, em vivência religiosa, aquele conteúdo. É mais como conhecimento, esse que ajuda no processo de formação no sentido do diálogo. Para dialogar você tem que ter o conhecimento básico, para que você possa ouvir e aprender com o outro.

Sobre essa primeira pergunta orientadora, o professor Jonas Serafim salienta a importância do Ensino Religioso para o respeito à diversidade, pois é uma disciplina que engratece a condição humana, elevando-a a sacralização, que estar além de uma religião específica. De acordo com o professor a condição antropológica exige uma educação integral, isso inclui a espiritualidade e a religiosidade.

A valorização do sagrado na construção da cidadania. Eu estava dizendo que eu não posso entender Deus sem compreender o outro. Eu valorizo o cidadão, a pessoa e assim eu estou valorizando Deus.

É preciso que o aluno entenda a dimensão antropológica do seu ser, de sua espiritualidade, que a às vezes ele não conhece. Ele não reconhece que tem uma dimensão na sua essência, que mesmo que ele não acredite nada que é sagrado, mas ele é sagrado, ele defende seu corpo, a sua vida, seu projeto de vida e isso é o mais sagrado. Sem isso não pode pensar além do que a gente pode entender sobre o Transcendente, uma espiritualidade mais específica de uma determinada religião.

É importante que [...] a sociedade entenda que a formação do ser humano perpassa também por uma formação de educação com espiritualidade. Não se pode entender uma educação plena, sem entender a espiritualidade.

De acordo com a professora Patrícia Matos o Ensino Religioso contribui para o respeito à diversidade religiosa ao proporcionar o conhecimento do outro, extirpando as ideias de demonização e o medo. É uma disciplina que “empodera a minoria” a se apresentar, a não sentirem vergonha em expor a sua fé. Não pode haver diálogo quando o outro é silenciado, quando desconheço e demonizo a fé de todos os demais.

Agora se eu trabalho aquele aluno na perspectiva dele estar com seu pertencimento respeitando, dele se ver contemplado dentro daqueles conteúdos, dele se ver na própria literatura, ele olha “eu estou aqui” tá falando da Umbanda, do Candomblé, então ele vai se fortalecer, se sentir empoderado, ele não vai ter vergonha.

É o medo da outra religião. Essa construção que foi dada, historicamente, só uma determinada religião é que vai salvar. É proibido falar de coisa do diabo. Então se a minha igreja me proíbe falar sobre o diabo e aquela religião é o diabo, então eu não posso falar, eu não posso fazer isso. Nós vivenciamos isso, porque tem criança que não dança, que não canta, não participa de coletivas da escola. A escola é uma micro-sociedade. Se eu não participo ali, eu não participo em outros lugares, eu não vou me construindo com outro ser, que transforma a história. [...]. Para eu respeitar o outro, pra não ter medo da outra religião eu preciso conhecer e aí esse diálogo é fundamental.

Em relação à segunda pergunta orientadora, o professor Jaefson Rodrigues entende o diálogo inter-religioso como sinônimo de acolhimento, respeito, abertura e de humildade em reconhecer que a verdade absoluta está além de uma igreja ou tradição religiosa.

Então, eu acho que o grande objetivo hoje é o acolhimento e a abertura do diferente do ponto de vista religioso. A percepção que os outros também têm valores. Que a autossuficiência e a ideia da superioridade, no sentido de achar que é mais que o outro, é um grande obstáculo a vivência completa do diálogo.

Para haver o diálogo tem que haver abertura, acolhimento, respeitar o diferente de você; isso é uma coisa hoje muito difícil. Porque a gente está vivendo hoje uma situação de grupos neopentecostais, tanto da linha evangélica como católica, muito fechados para a compreensão do diferente do ponto de vista religioso. A gente sente essa dificuldade. Há movimentos de pastorais religiosas que tem uma dificuldade de compreender e acolher, de ser aberto ao diferente no ponto de vista religioso.

Para promover o diálogo inter-religioso em sala de aula o professor comenta algumas de suas estratégias didáticas: trabalho em grupo e de pesquisa e um espaço para o debate reflexivo:

Uma das coisas que aconteceu que achei que foi uma colaboração significativa na educação para o diálogo foi um trabalho que orientei. Fizemos vários grupos e cada grupo ficou responsável por apresentar uma determinada religião. Então a gente elencou quais os elementos que cada religião devia ser pesquisado, e aí eles fizeram cartazes, murais, jornalzinho, uma forma diferenciada de apresentação. Então eu achei que alguns ficaram admirados, “rapaz eu num sabia disso não!”. Então eu penso que esse tipo de atividade ajuda muito na educação do diálogo inter-religioso, respeitar o outro, respeitar as diferentes religiões. [...]. E quando há o conhecimento das diversas tradições religiosas, eles percebem que aquilo tem muita riqueza, muita coisa boa que ajuda na formação humana.

Uma aula dessas no 9º ano um aluno, a gente falando sobre a questão da religião afro, falou: “macumba né professor, macumba num sei o que!” Fui explicar que macumba não é religião, macumba é um instrumento, um batuque deles lá. Um dos meninos levantou a mão e foi defender, eu senti que ele teve um comportamento de questionar aquela pessoa que se posicionou de forma preconceituosa, eu achei interessante.

O diálogo inter-religioso, de acordo com o professor Jonas Serafim, ultrapassa crenças, caracterizando-se pelo respeito ao ser humano e a sua liberdade de escolha. Por isso afirma que esse diálogo ocorre, também, com os ateus. Se não existe o respeito, tampouco haverá diálogo, amor, partilha de vida... .

O diálogo inter-religioso é um diálogo entre todas as religiões, ou com todas as pessoas, inclusive com aquelas que não têm religião, os ateus e ateias.

O diálogo inter-religioso, não no sentido de ecumênico somente cristão, alguns fala em macro-ecumenismo, micro-ecumenismo, mas o ecumenismo que é a Terra comum, nesse sentido entra todo mundo, independente de religião. O ecumenismo vai além do cristianismo.

Se não tem respeito não tem diálogo, não tem amor, não tem nada.

Para agir numa proposta didática escolar promotora do diálogo, o professor Jonas Serafim defende o exemplo e o processo discursivo reflexivo, entre o educador e o educando. Outro aspecto importante é educar o estudante para saber o momento de falar e escutar, priorizando o bem comum da discussão.

Chegar para conversar com aluno e dizer pra ele que se eu fosse um babalorixá, por exemplo, e que a minha pertença religiosa é diferente da sua e você poderia estar me discriminado. Isso eu já cheguei a conversar com os alunos. É um impacto que a gente encontra com relação no diálogo inter-religioso.

Uma das primeiras coisas que trabalho em sala de aula é sobre as regras de convivência, é saber ouvir, dialogar. Isso vai o ano todo, do 6º até o 9º ano.

Tem problemas que ao discutir com o jovem o que a igreja diz pra ele fazer, ele vai dizer: mas eu não posso fazer isso! Ou então ele tem desejo de fazer, e pode até fazer escondido. [...]. Na minha área a gente discute isso sem problema, como é que a atitude deles eu não sei, como é que eles vão agir diante uma situação dessas?...

Embora sejam com alunos do 6º ao 9º anos e não tenha uma formação para um aprofundamento nesse sentido, mas a gente chega a ter boas discussões e de certa forma um acolhimento.

A professora Patrícia Matos compreende que o diálogo exige pessoas conscientes de sua pertença religiosa. Não há o interesse entre os interlocutores de conversão, mas de busca de conhecimento mútuo, de amizade. Quando a pessoa se fecha em seu mundo impede de conhecer outras maneiras de conceber a transcendência, de enxergar a vida.

Enquanto religiosa, penso que estou bem segura da minha religiosidade e a sua não vai influenciar na [...] minha fé. Eu posso conversar com você normalmente e é até bom que eu converse para entender a sua. [...] para mim é normal conversar sobre religião, sobre as práticas religiosas, ver onde elas se encontram. Eu defendo que haja esse diálogo, eu estar dialogando não significa que te converterei para umbanda ou candomblé, estar conversando não quer dizer que eu vou me converter para a sua crença.

Eu sempre fui de conversar, de dialogar. [...]. Não sei tudo, estou aprendendo e para aprender eu preciso dialogar. [...] há muita gente aberta para o diálogo, ao mesmo tempo, tem pessoas que não querem conversar sobre isso.

A professora comenta sobre sua atuação em favor da promoção do diálogo no ambiente escolar e na vida pessoal-religiosa.

Eu me sinto aberto a esse diálogo tanto é que eu já participei de duas mesas na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB. Participei de um encontro da Pachamama e de um encontro nas Ocas dos índios, em

Beberibe. Na UNILAB estavam dois evangélicos, o padre se negou a ir. E tinha um evangélico muito a frente do nosso tempo, gostei bastante dele e a gente conversou.

Na sala de aula nós sabemos que tem pessoas que são muçulmanas, tem pessoas que são ateias, e elas não têm espaços, elas nem falam. Então eu fui ministrando essas aulas e foram dando certo.

A umbanda é um diálogo, um diálogo inter-religioso. A própria umbanda é uma reunião de todas as bandas, porque lá têm ciganos, têm índios, têm preto velhos, têm pombo-giras, têm os boiadeiros, que são pessoas que trabalhavam na labuta com o gado, têm os marinheiros; tá todo mundo ali, toda a sociedade tá dentro da umbanda.

O Ensino Religioso carece de ser melhor compreendido. O preconceito existente contra o mesmo resulta de poucos estudos, em comparação com outras disciplinas. Nossa pesquisa vem como uma tentativa de contribuir no avanço da discussão do estudo do fenômeno religioso no ambiente escolar. Fato que não pode ser ignorado, pois deixaria de lado uma parte importante do conhecimento humano e da realidade social. É, portanto, uma pesquisa com problemática real, abrangente e necessária.

Não dá mais para os sistemas de ensino se esquivarem do Ensino Religioso, o adiamento de soluções para os problemas, trazem prejuízos, em muitos casos, irreparáveis para a sociedade. A formação de professores, condições de trabalho e material didático devem ser resolvidos o quanto antes. O diálogo entre as secretarias de educação e as universidades em busca de soluções seria um passo importante.

Esperança e angústia envolvem esta pesquisa. Não queremos ser profetas niilistas, mas também não tomamos partido em uma visão fantasmagórica, acobertando a realidade. Sabemos da responsabilidade em defender o Ensino Religioso não dá para voltar, pois estaria negando princípios, que consideramos como fundamentos de vida. Por mais que as barreiras sejam grandes, o espaço é sempre maior.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Fernando de. *A transmissão da cultura*. SP: Melhoramentos (1976).
- BARBIER, René. *A pesquisa*. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil. Rio de Janeiro, 1824. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm, acesso em 24/06/2015.
- _____. *Lei nº 16, de 12 de Agosto de 1834* Fonte: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html> - Acesso 19/06/2015
- _____. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 1891. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao91.htm.
- _____. *Decreto nº 19.941, Rio de Janeiro, 30 de Abril de 1931*. Fonte: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html>
- _____. *Constituição dos estados unidos do brasil (de 10 de novembro de 1937)*. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm acesso em 24/04/2012
- _____. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 18 de setembro de 1946)*. FONTE: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao46.htm. Acesso 17/10/2012
- _____. *Lei nº 4.024, sobre as Diretrizes e bases da educação nacional*. 1961. Fonte: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desevolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm. Acesso 17/10/2012
- _____. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1967*. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm. Acesso 17/10/2012
- _____. *Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus*. LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso 17/10/2012
- _____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso 10/10/2012
- BUBER, Martin. *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva, 1982.
- CAMURÇA, Marcelo. *Ciências Sociais e Ciências da Religião: Polêmicas e interlocuções*. São Paulo: Paulinas, 2008.

CAPELLO, Irene Martins. *O desafio do diálogo inter-religioso no pensamento de Jacques Dupuis*. Bauru: EDUSC, 2005.

CARON, Lourdes. *Entre conquistas e concessões: uma experiência ecumênica em educação escolar*. São Leopoldo: Sinodal, 1997.

_____. *O Ensino Religioso na nova LDB: histórico, exigência, documentários*. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTANHA, Antonio Paulo. *Ato Adicional de 1834*, 2006. Fonte: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_ato_adicional_1834%20.htm#_ftnref1 Acesso 24/06/2015

CORDEIRO, Denise. *Juventude nas sombras: escola, trabalho e moradia em territórios de precariedades*. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

COSTA, Emílio Viottida. *Da monarquia à república, momentos decisivos*. São Paulo: Grijaldo, 1977.

COSTELLA, Domenico. *O fundamento epistemológico do Ensino Religioso*. In / organizado por JUNQUEIRA, Sérgio e WAGNER Raul (Org.). *O ensino religioso no Brasil – 2. ed. rev. e ampl. – Curitiba: Champagnat, 2011. p.129-141.*

DA MATTA, Roberto. *Os caminhos para Deus. O que faz o Brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

DAMASCENO, Maria Nobre. SALES, Celecina de Veras (Coordenadoras). *O caminho se faz ao caminhar: elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa*. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

DENZIN, Norma K; LINCOLN, Yvonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FILORAMO, Giovanni e PRANDI, Carlo. *As Ciências das Religiões*. São Paulo: Paulus, 1999.

FLITNER, Andreas. *Os problemas sociológicos nas primeiras pesquisas sobre a juventude*. In: *Sociologia da juventude, I: da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Britto, Sulamita de. (Org.) Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1968.

FONAPER - Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009a.

_____. *Manifesto referente ao acordo firmado entre Brasil e Santa Sé*. 20 de março de 2009b. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/noticia.php?id=769> – Acessado em 17/07/2015

_____. *Referencial curricular para a proposta pedagógica da escola*. Caderno temático nº1. 2000. 76 p.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 20. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001

_____. *Pedagogia do oprimido*. 12. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

- FREITAS, Wesley R. S.; JABBOUR Charbel J.C. *Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões*. Estudo e debate: Lajeado, v.18, n.2, p.7-22, 2011. Fonte: <http://www.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/search/titles?searchPage=4> Acesso 23/08/2015
- GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e Método II*. Complemento e índice. Petrópolis: Vozes, 2002.
- GEFFRÉ, Claude: *De Babel a Pentecostes*. São Paulo: Paulus, 2013.
- GUIMARÃES, Marcelo Rezende. *Educação para a paz: sentidos e dilemas*. Caxias do Sul. RS: Educus, 2011.
- HORTA, José Silvério Baía. *O hino, o sermão e a ordem do dia: a educação no Brasil (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.
- JARES, Xesús R. *Educar para a paz em tempos difíceis*. São Paulo: Palas Athena, 2007.
- _____. *Pedagogia da convivência*. São Paulo: Palas Athena, 2008.
- JUNQUEIRA, Sergio R. Azevedo. (Org.). *Construção da Identidade do Ensino Religioso e da Pastoral Escolar*. Curitiba: Champagnat, 2002
- _____. *História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso*. Curitiba: IBPEX, 2008.
- _____. *O sagrado: fundamentos e conteúdo do ensino religioso*. Curitiba: IBPEX, 2009.
- _____. *A presença do Ensino Religioso no contexto da educação. O ensino religioso no Brasil / organizado por Sérgio Junqueira e Raul Wagner. – 2. ed. rev. e ampl. – Curitiba : Champagnat, 2011.*
- JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; CORRÊA, Rosa L. T.; HOLANDA, Ângela M. R. *Ensino Religioso: aspectos legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.
- KÜNG, Hans. *Projeto de ética mundial: uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana*. São Paulo: Paulinas, 1993.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MATOS, Kelma Socorro Lopes de. *Juventude, professores e escola: possibilidades de encontros*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
- MATTOS, Luís Alves de. *Primórdios da Educação no Brasil: o período heróico (1549 a 1570)*. Rios de Janeiro, Aurora, 1958.
- MINAYO, Maria Cecília de Sousa. et al [Organizadores]. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- MONTESSORI, Maria. *A educação e a paz*. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- NAJMANOVICH, Ruben. *Um mundo de religiões: as possibilidades para um convívio pacífico. Deus faz parte do desenvolvimento humano*. Cadernos IHU em formação: as religiões do mundo. Ano 6 – Nº 39 – 2010 p. 64.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. *O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889)*. 2006. http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html Acesso em 24/06/2013

NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. *O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões*. Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189. Editora UFPRs. 2008. Fonte:<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf> Acesso em 23/06/2015

OLINDA, Ercília Maria Braga de. *Narrativas de vida como fonte para a transformação da prática pedagógica e como forma de acesso aos significados da experiência religiosa*. In: VASCONCELOS et al. [Organizadores]. *História da Educação: Real e Virtual em Debate*. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

OLINDA, Ercília Maria Braga de. *Grupo Fantasia: esperança, responsabilidade e alegria: Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2009. Coleção Espiritismo em Movimento. Nº01.*

_____. *Experiência religiosa juvenil e diversidade: compreender para promover o pluralismo religioso*. In: Dias, Adelaide Alves; MACHADO, Charliton J. dos Santos e NUNES, Maria Lúcia da Silva (Orgs.). *Educação, direitos humanos e inclusão social: Currículo, formação docente e diversidades sociocultural*. João Pessoa: Editora Univesitária de UFPB, 2009. P.255-273. Vol.1.

_____. *Aprendizagens experienciais dos professores do ensino religioso: distanciamento e abertura ao diálogo inter-religioso*, 2011. <http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Erc%20C3%ADlia%20Maria%20Braga%20de%20Olinda%20%28UFC%29.pdf>

OLIVEIRA, Lilian Blanck de et al. *Ensino Religioso: Fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Pedro A. e MORI de Geraldo (Orgs.). *Religião e educação para a cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2011.

PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas*. Ensino Religioso e formação docente. 2. Ed. – São Paulo: Paulinas, 2007.

PILETTI, Nelson. *História da Educação no Brasil*. 7ed., São Paulo, Ática, 2003.

QUEIRUGA, Andrés Torres. *O diálogo das religiões*. São Paulo: Paulus, 1997.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 11ª edição. São Paulo, Cortez, 1991.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 15ª edição. Petrópolis, Vozes, 1993.

SALES, Celecina de Maria Veras. *Cartografando novos Percursos na produção de conhecimento*. In: DAMASCENO, Maria Nobre. SALES, Celecina de Veras (Coordenadoras). *O caminho se faz ao caminhar: elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa*. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

SANDRINE, Marcos. *Religiosidade e educação no contexto da pós-modernidade*. Petrópolis: Vozes, 2009.

SCHLÖGL, Emerli. *Ensino Religioso: perspectiva para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio*. Curitiba: Ibex, 2009.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SENA, Luzia. *Ensino Religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. 2. Ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

SILVA, Marinilson Barbosa da. *Em busca do significado do ser professor de Ensino Religioso*. João Pessoa: Editora UFPB, 2011.

SILVA, Carlos Antônio da. *O Acordo entre Brasil e Santa Sé*. 8 de janeiro de 2014. Disponível em <http://noticias.cancaonova.com/entenda-passo-a-passo-o-acordo-entre-brasil-e-santa-se/católica-e-nem-evangélica> e nem evangélica - Acesso em 17/07/2015.

SME. Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza. Fortaleza: Secretaria Municipal de Educação, 2011. 1 v.

SME. Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza. Fortaleza: Secretaria Municipal de Educação, 2011. 2 v.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. *A entrevista na educação: a prática reflexiva*. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

SPOSITO, M. P. (Coord.). *O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999- 2006)*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. v.1-2

STECANELA, Nilda. *Jovens e cotidiano: trânsitos pelas culturas juvenis e pela escola da vida*. Caxias do Sul, RS: Educs, 2010.

TEIXEIRA, Faustino. *A(s) Ciência(s) da Religião no Brasil*. Afirmação de uma área acadêmica. São Paulo: Paulinas, 2001.

_____. *O diálogo entre as religiões*. Vida Pastoral, v. 48, n. 255, julho/agosto 2007, pp. 3-10

_____. *Cristianismo e diálogo inter-religioso*. São Paulo, Fonte Editorial, 2014.

TOBIAS, José Antônio. *História da Educação Brasileira*. 4ªed. São Paulo: IBRASA, 1986.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA. Centro Católica Virtual/Educação a Distância. Curso de pós-graduação *lato sensu* em educação à distância. UEA 2– Metodologia do Ensino Religioso. Disponível em: http://www.catolicavirtual.br/conteudos/pos_graduacao/ensino_religioso/uea02/index.asp. Acesso em: 16. Mar. 2012. Acesso ao conteúdo com login e senha.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA. Centro Católica Virtual/Educação a Distância. Curso de pós-graduação *lato sensu* em educação a distância. UEA 5 – O campo das religiões no Brasil.. Disponível em <http://www.catolicavirtual.br/> . Acesso em: 12de out. 2011. Acesso ao conteúdo com login e senha.

USARSKI Frank. *Constituintes da ciência da religião: Cinco ensaios em prol de uma disciplina autônoma*. São Paulo: Paulinas, 2006

VASCONCELLOS, Pedro Lima. *Fundamentalismos: matrizes, presenças e inquietações*. São Paulo: Paulinas, 2008.

YIN, R.K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YUS, Rafael. *Educação integral: uma educação holística para o século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ZILLES, Urbano. *Filosofia da Religião*. São Paulo: Paulus, 1991.

ZIMMERMANN, Pe. Roque. *Uma grande mudança no Ensino Religioso: relato da tramitação e do substitutivo aprovado*. *Diálogo - Revista de Ensino Religioso*, São Paulo, v.2, n. 8, p. 53-54, out. 1997

TERMO DE CONSETIMENTO, LIVRE E ESCLARECIDO

Eu

_____, estou ciente dos objetivos do trabalho de dissertação: “O diálogo inter-religioso na prática pedagógica dos professores da Rede Pública Municipal de Fortaleza”. Autorizo a utilização do meu nome e dos dados obtidos pela entrevista, por mim concedida, bem como sua apresentação em eventos científicos e sua posterior publicação.

Fui informado (a) de que esse ato é voluntário, não havendo nenhuma obrigação de realizá-lo se assim o quiser.

Fortaleza, _____, de _____ de 2016

ASSINATURA
