



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Aryanna Garcia Brandão


Religião e religiosidade na escola: a fragmentação do humano.

Duque de Caxias

2017

Aryanna Garcia Brandão

Religião e religiosidade na escola: a fragmentação do humano.



Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de mestre ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Comunicação e Cultura, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Educação, Escola e seus Sujeitos Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Aura Helena Ramos

Duque de Caxias

2017

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/ BIBLIOTECA CEHC

B817 Brandão, Aryanna Garcia
Tese Religião e religiosidade na escola: a fragmentação do humano / Aryanna Garcia Brandão – 2017.
81 f.

Orientadora: Aura Helena Ramos.
Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Ensino religioso - Teses. 2. Religião nas escolas - Teses. I. Ramos, Aura Helena . II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.

CDU 37.014.53

Bibliotecária: Lucia Andrade CRB7/ 5272

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Aryanna Garcia Brandão

Religião e religiosidade na escola: a fragmentação do humano.

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Educação, Escola e seus Sujeitos Sociais.

Aprovado em 19 de abril de 2017.

Banca examinadora

Prof^a. Dra. Aura Helena Ramos (Orientadora)
Faculdade de Educação - UERJ

Prof^a. Dra Gilcilene Damasceno Barão
Faculdade de Educação - UERJ

Prof. Dr. José Geraldo Rocha
Universidade do Grande Rio

Duque de Caxias

2017

DEDICATÓRIA

Ao meu grande e maravilhoso Senhor Jesus que me sustentou mesmo quando o mundo caía ao meu redor. Quando eu não tinha mais forças, foi em Ti que encontrei paz. *Soli Deo Gloria!*

“Ensina-me o bom senso e o conhecimento, pois confio em teus mandamentos”.

Salmos 119:66

“Destruímos argumentos e toda pretensão que se levanta contra o conhecimento de Deus e levamos cativo todo pensamento, para torna-lo obediente a Cristo”. 2 Coríntios 10:5

AGRADECIMENTOS

“Quero frisar que vivo em Deus, Ele é o meu lar”.
Anne Ortlund

Como não poderia ser diferente, depois de tantas lutas sofridas no percurso acadêmico, se faz extremamente necessário agradecer a extensa lista de pessoas que de alguma maneira tornaram essa realização possível e menos dolorosa.

Em primeiro lugar, rendo graças e louvor ao meu Deus que mesmo em meio ao caos em que minha mente se encontrava, me trouxe à superfície para respirar.
Aba Pai!

Aos meus pais e melhores amigos, Aridéia e Wladmir, que me apoiaram desde o dia em que a Pedagogia me encontrou, e que acreditam em mim mesmo quando eu não consigo acreditar. Ao meu irmão Felype que em vários momentos precisou abusar de sua enorme paciência para não enlouquecer com meus maus momentos, e minha cunhada Talita que se doou sempre com bondade e muito amor.

À minha amada vizinha Helena que já não consegue mais cuidar de mim como antes e hoje, sou eu a cuidar dela. Que a senhora possa continuar presente em muitas outras conquistas da sua neta. Aos demais familiares, tios e primos que mesmo sem compreender os meus motivos, torcem por mim e se alegram com as minhas conquistas. Em especial ao meu *tio – pai* Aristeu que permanece sendo meu maior exemplo de esforço na vida. (Algumas coisas realmente não mudam, que bom!).

Agradeço a todos os amigos de perto e de longe, pela força, carinho e principalmente pelas orações. Àqueles que acabaram de chegar mas já demonstraram tanto carinho e apoio que aquece o coração e nos dá mais forças. E a melhor amiga que Deus me presenteou, ainda que não tão presente fisicamente, mas em coração, Priscila. Aos meus colegas de turma e de luta, muito obrigada! Enfrentamos um momento extremamente difícil, vimos a nossa casa balançar, mas estamos aqui concluindo essa etapa, honrados por pertencermos a esta Instituição. (A UERJ RESISTE!).

Aos Professores Doutores que compõem o quadro docente deste Programa, por se dedicarem à nossa casa e se disporem a nos ajudar. Ao Leonardo Barbosa, que não é apenas um funcionário da UERJ, mas também amigo, companheiro e parceiro de todos nós.

Agradeço imensamente à minha orientadora Aura Helena Ramos que enfrentou as inúmeras adversidades e os momentos incertos que a UERJ viveu nos últimos anos, obrigada pela sua firmeza, compreensão e paciência.

Aos membros da banca, Gil Barão que fez parte da minha trajetória acadêmica até aqui como uma inspiração de dentro e fora de sala. Volto a dizer que és um exemplo de conquista para mim. Ao querido professor Geraldo, que seu bom humor e singeleza nunca mudem, pois você ganhou uma admiradora para o resto da vida. Sou muito grata pelo apoio que você me deu nesses dias cinzentos, que você encontre em seu caminho pessoas com a sua mesma dedicação e paixão.

RESUMO

GARCIA, Aryanna B. **Religião e religiosidade na escola**: a fragmentação do humano. 2017 89f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2017.

O Brasil é um país plural, povos, etnias, culturas e religiões diferentes coexistindo em diversos espaços públicos, sendo um destes espaços, a escola. Entendendo a religião como uma produção cultural, aponta-se que a ampla extensão territorial do país e os constantes movimentos de produção identitária por meio de processos onde os sujeitos são culturalmente ativos e estão em constante diálogo no, torna a religiosidade em um fator complexo que necessita ser levado em conta pela Escola, dada sua importância como instituição de produção cultural. Esta dissertação tem por objetivo, abordar a questão religiosa na escola, para além do debate sobre Ensino Religioso como disciplina obrigatória ou facultativa. Tradicionalmente, entendemos a escola como o espaço do saber científico e dos processos de aprendizagem, ou como podemos dizer – *o lugar para pensar*, configurando -se assim, um embate bem antigo entre ciência e religião, delimitando espaços específicos para se abordar ambos assuntos. A pesquisa se apoiou na perspectiva de que o ser humano é constituído por dimensões indivisíveis– racionalidade; afetividade; espiritualidade - a partir das quais elabora sua cosmovisão e significação do mundo. Analisamos o PCNER- Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, documento proposto pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). O objetivo é identificar e compreender de que maneira religião e religiosidade; laicidade e não laicidade questões da diferença são abordadas e trabalhadas no texto curricular. Estes e outros questionamentos sobre educação, racionalidade e religião, nos conduzem a pensar a educação escolar laica, discutindo seu sentido no âmbito do discurso de laicidade presente na elaboração e condução de políticas públicas na área.

Palavras-chave: Ensino religioso. Religiosidade na escola. Laicidade.

ABSTRACT

GARCIA, Aryanna B. **Religion and religiosity in school**: the fragmentation of the human. 2017 89f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2017.

Brazil is a plural country, peoples, ethnicities, cultures and different religions coexisting in diverse public spaces, being one of these spaces, the school. Understanding religion as a cultural production, it is pointed out that the wide territorial extension of the country and the constant movements of identity production through processes where the subjects are culturally active and are in constant dialogue in, makes religiosity a complex factor that needs to be taken into account by the School, given its importance as an institution of cultural production. This dissertation aims to address the religious issue in school, beyond the debate on Religious Education as a compulsory or optional discipline. Traditionally, we understand the school as the space of scientific knowledge and learning processes, or as we might say - the place to think, thus configuring a very old conflict between science and religion, delimiting specific spaces to address both issues. The research was based on the perspective that the human being is constituted by indivisible dimensions - rationality; affectivity; spirituality - from which he elaborates his worldview and meaning of the world. We analyzed the PCNER - National Curricular Parameters of Religious Education, document proposed by the Permanent National Forum of Religious Education (FONAPER). The goal is to identify and understand in what way religion and religiosity; secularity and non-secularity issues of difference are addressed and worked out in the curriculum text. These and other questions about education, rationality and religion lead us to think of secular school education, discussing its meaning in the context of the secular discourse present in the elaboration and conduction of public policies in the area.

Keywords: Religious education. Religiosity. Secularism.

SUMÁRIO

	CAMINHOS QUE NOS LEVAM.....	9
1	RELIGIOSIDADE NA ESCOLA.....	11
1.1	Constituição e fragmentação do humano.....	11
1.2	Pluralidade cultural e religiosa é um problema?	16
1.3	Para pensarmos sobre dimensão espiritual, religiosa e fé.....	19
2	RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO RELIGIOSA – Histórico da experiência brasileira moldada pelo conflito fé e laicidade.....	25
2.1	Religiosidade, a dimensão humana da fé e espiritualidade.....	25
2.2	A perspectiva da laicidade para o ensino – o que é laicismo?	34
2.3	Contextualização Histórica da Educação Religiosa no Brasil	37
2.3.1	A configuração do Ensino Religioso no Rio de Janeiro.....	47
3	ESCOLA: MULTICULTURALISMO E ENSINO RELIGIOSO X EDUCAÇÃO RELIGIOSA.....	51
3.1	O ser não fragmentado na sociedade multicultural	51
3.1.2	Perspectivas sobre diferença e tolerância.....	58
3.2	Plano Curricular Nacional de Ensino Religioso (PCNER) – O Documento que rege	62
3.2.1	O Documento em questão.....	67
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERENCIAS.....	77

CAMINHOS QUE NOS LEVAM...

Acredito ser pertinente contextualizar o interesse na temática que é apresentada no texto, explicitando os motivos que estão intimamente ligados à minha trajetória de vida escolar e acadêmica, e para isso faremos um breve relato pessoal. Ao nascer, meus pais já professavam a fé e doutrina cristã, mais especificamente, histórico pentecostal da Assembleia de Deus, a Igreja Protestante que frequentei durante toda a minha infância e adolescência, onde permaneço até os dias de hoje. Aos dois anos de idade já estava matriculada em uma creche que atendia filhos de funcionários de uma Instituição Pública Federal, e paralelamente à educação que eu recebia na creche, havia as classes de aulas dominicais em minha congregação. Com o passar dos anos e com o meu desenvolvimento cognitivo, fui percebendo que em diversos momentos, realizava associações entre as diferentes orientações que recebia nesses espaços. Funcionavam para mim, por exemplo, como as classes de história e geográfica do ensino médio, os professores eram diferentes, as classes diferentes, às vezes as salas de aula eram diferentes, mas havia alguma conexão no conteúdo que era ministrado. Fui crescendo em uma escola que nos permitia criticar e falar sobre nossos ideais e opiniões com muita liberdade.

Mais tarde, quando mudei de escola, me permiti expressar da mesma maneira acreditando que a receptividade seria igual. Não foi. Nessa nova escola, agora já adolescente, percebi uma rejeição à forma como eu me vestia, a maneira como eu falava e encarava certas situações cotidianas, mas não havia discussões sobre nossas escolhas religiosas. O ser “cristão” era comum e era o “certo”, dentro daquele espaço, desde que você agisse como todo mundo. Foi “esse agir como todo mundo”, que me deixou inquieta até o momento que ingressei no curso público de pedagogia e continuei percebendo que em determinadas situações, eu era a pessoa aceita, quando em outras, eu era a pessoa rejeitada. Sob essa angústia de adoção e rejeição, me permiti pensar sobre como estamos pensando e refletindo a questão religiosa, frente à perspectiva de laicidade enunciada, dentro das escolas. Isto é, a separação entre a sociedade civil e as religiões, o Estado livre de qualquer exercício religioso e a Igreja livre de qualquer exercício político. O Estado Laico é aquele

Estado que não professa nenhuma religião, ele não se declara praticante de nenhum credo, acolhendo de igual maneira todos os cidadãos, com ou sem fé.

Segundo Durkheim (1989), o sistema de crenças do Cristianismo serviria de modelo para formação moral, um modo de pensar e de agir. Ele reconhecia que a Igreja contribuía para a unicidade do ensino, porém, acreditava que esses elementos do Cristianismo deviam ser buscados, não com os fins confessionais, e sim, para construção da moral laica. No entanto, as contribuições do autor não são garantias capazes de nos fornecer uma posição definitiva sobre como constituir uma moral laica. Durkheim entendia que as crenças cristãs poderiam e deveriam contribuir para a formação ética e moral dos alunos, e que era possível que essas mesmas crenças corroborassem as ideias laicistas de ensino, ou seja, sem o interesse de doutriná-los em uma religião específica, mas sim colaborar para formação cidadã.

Durante a minha experiência, percebi que a falta de explicações e diálogo nos distanciavam cada vez mais. De outra maneira, o modo como a questão religiosa é tratada explícita ou implicitamente, colabora para a consolidação de uma visão estereotipada sobre diferença e tolerância, reforçando diversas práticas socialmente construídas, pautadas pela discriminação, aversão e preconceito. Somos seres sociais dotados de crenças, valores, pensamentos, atitudes, preferências e tantas outras atribuições que consagram nossa humanidade, isto é, nos fazem seres pensadores, produtores de conhecimento, questionadores. Ao tratar de laicidade do ensino não podemos esquecer que é necessário o diálogo sobre todas as questões que emergem no cotidiano da escola. A religiosidade é sem dúvida uma questão que aparece nas práticas cotidianas do espaço escolar e então, nos perguntamos se discutir sobre essa temática alteraria o caráter laico que a escola precisa manter. Logicamente, faço essa pergunta entendendo a diferença entre propor uma reflexão ao corpo discente e impor uma perspectiva religiosa específica.

1 RELIGIOSIDADE NA ESCOLA

1.1 Constituição e fragmentação do humano

“O homem é um todo integral e indivisível”. Platão

Consideramos que o ser humano é constituído por dimensões indissociáveis – racionalidade/afetividade/espiritualidade - e que toda tentativa de apartamento implica em uma fragmentação. Entendemos cultura como expressão articulada em torno de tais dimensões e, baseadas em Stuart Hall, abordamos a questão religiosa como uma produção cultural. O debate sobre a ideia do que vem a ser cultura vai desde questões filosóficas até as políticas, problematizando o lugar que a cultura ocupa na organização dos grupos sociais. Segundo Hall (1997), embora a cultura sempre tenha sido central no processo de atribuição de sentido, nos estudos das ciências sociais ela ganhou destaque recentemente. Ao assumirmos a cultura como um movimento de múltiplos processos de significação que nos permite reconhecer e produzir sentido em nossas ações e nas ações dos outros, entendemos que toda ação social é também uma prática cultural. E essas práticas que são legitimadas ou marginalizadas, se hibridizam, produzindo novas identidades que sempre estarão abertas a novos processos de articulação, pois essas identidades nunca se fixam. As ideias de Hall sobre formação da identidade nos mostram que essas identidades culturais estão constantemente se resignificando.

Com isso, entendemos que a identidade cultural não é fixa, nem hereditária. Ela é produzida por meio de processos de hibridização que envolve expressões e experiências de diferentes grupos. Os sujeitos são culturalmente ativos e estão em constante diálogo no contexto social onde estão inseridos, por isso, as identidades são fluídas, plurais e contingenciais. Para Hall (2003), cultura é um processo integral em que os significados são socialmente construídos e historicamente transformados. O autor entende que o sujeito está em uma busca permanente pela sua identidade, e esta, em processo contínuo de construção;

Eu penso que a identidade cultural não está fixa, é sempre híbrida. Mas é precisamente porque surge de formações históricas muito específicas, de repertórios culturais de enunciação, que pode construir-se em um posicionamento que nós chamamos provisoriamente, identidade. (HALL, 1997, p.502)

Hall ainda aponta que os seres humanos são seres interpretativos, isto é, capazes de atribuir sentido às situações, experiências, etc. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observa; não por si mesma, mas em razão das muitas e variadas maneiras de significação que os seres humanos utilizam para definir, codificar, organizar e regular sua conduta uns com os outros. São esses sistemas de significação que dão sentido às nossas ações, permitindo interpretar também ações alheias, o que dado em conjunto, constitui as nossas “culturas”, contribuindo para assegurar que toda ação social é também cultural, e que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado, ou seja, são práticas de significação. (HALL, 1997, p. 16)

A religiosidade no Brasil torna-se uma questão a ser discutida, justamente por este caráter plural da sociedade em significar e compreender “culturas”, numa manobra de interação e troca, onde os sujeitos colaboram, interagem e produzem. Entendemos a religião como um resultado do processo de produção cultural, e apontamos que várias culturas trazem consigo perspectivas religiosas e doutrinárias distintas e culturalmente construídas. Baseados nessa perspectiva, abordamos a questão religiosa como elemento de disputa e negociação em diferentes esferas, públicas e privadas, dentre as quais destacamos a Escola e o debate sobre educação religiosa. Fato evidenciado pela fala de Ramos (2013), ao tratar sobre as diferenças culturais:

“A vida em sociedade é constituída de espaços de encontro, interação e troca. Nesses espaços, denominados por alguns autores como “espaços de fronteira”, diferentes sujeitos interagem. Podemos ter como exemplo um lugar bem conhecido de todos/as nós: a escola. Nela, cotidianamente se dá o encontro da diferença: brancos/as e negros/as, meninos e meninas, crianças, jovens e idosos. Nesse contato há uma interação na qual as coisas vão ganhando novos significados. Não há uma verdade que um grupo consiga impor absolutamente ao outro. O que ocorre é uma troca que gera percepções novas sobre a realidade. Essa troca é o próprio processo de produção cultural. Por isso, nessa perspectiva, a cultura se define como um híbrido.” (RAMOS, 2013, p.3)

Tradicionalmente, a escola é entendida como uma Instituição a qual compete a socialização do saber elaborado e universalização de práticas sociais

provenientes de um extrato da sociedade classificado como a “elite”. A escola foi interpretada e limitada durante muito tempo como apenas o espaço do saber científico e dos processos de aprendizagem, ou como podemos dizer – *o lugar para pensar*. Certamente, nos referimos especificamente à escola pública e às Políticas Públicas na área da educação. É bem verdade que, antes mesmo de produzir-se qualquer conhecimento científico, o homem tem se questionado sobre a existência de Deus e as descobertas científicas, configurando-se assim, um embate bem antigo entre ciência e religião, delimitando os espaços para se abordar ambos os assuntos, religião em igrejas e locais de culto, ciência em espaços de produção da mesma. A partir desse e de outros questionamentos sobre educação, ciência e religião, que trataremos mais adiante, propomos o sentido de pensar a religiosidade presente na escola, esta instituição que habitualmente tem sua atividade fim relacionada a questões relativas à racionalidade, ao saber elaborado, ao conhecimento sistematizado.

Compreendemos que a escola é um espaço de todos. Ela recebe diferentes pessoas para conviverem durante um determinado tempo todos os dias. Essas pessoas possuem diferentes características físicas, emocionais, diferentes personalidades, diferentes formas de atribuir significado às ações, e ao que veem. Por fim, essas pessoas não são iguais. São complexas. São resultados de um processo cultural, onde suas identidades foram e estão sendo formadas de acordo com o que elas fazem, vivem e percebem do mundo. Junto às percepções de cada ser social inserido no contexto escolar, há outras partes que constitui esse ser, partes que com o passar dos anos e das descobertas pedagógicas, filosóficas e sociais da academia, foram sendo mais bem exploradas.

Em entrevista divulgada em seu portal¹, Regina Migliori, diz que “pensar é uma atividade muito mais complexa. Inclui o imaginar, o sentir, as emoções, uma série de outros aspectos que não somente o intelectual, o racional. ”. A autora ainda diz que o ser humano é dotado de múltiplas dimensões, e as apresenta como: *orgânica, biológica, mental, emocional, intelectual, cultural, social, planetária e espiritual*. Essas múltiplas dimensões sempre existiram, e nós seres humanos, sempre utilizamos todas elas, mas recentemente, ampliamos o nosso entendimento a respeito do que significa pensar.

¹ http://www.migliori.com.br/artigos_folha.asp?id=8 – Acesso em 11 de jul. de 2016

Baseados na perspectiva de Migliori (2008), sobre a razão, sobre o intelecto, efetivamente o pensar, argumentamos que mais recentemente essas outras dimensões do ser humano começaram a ser consideradas e aprofundadas no campo do pedagógico. O objetivo era compreender de que forma a criança aprende o que é externo a ela, então outras dimensões do ser humano passaram a receber um pouco mais de atenção por parte dos estudos psicopedagógicos e filosóficos. A dimensão psico-cognitiva e afetiva, por exemplo, vem aparecendo no cenário da educação com Jean Piaget e o estudo das etapas de desenvolvimento cognitivo consistente da criança. Estudos esses que frutificaram em diversas abordagens construtivistas e interacionistas do processo ensino-aprendizagem, acentuado pelo movimento escolanovista. A Escola Nova também foi um movimento que reforçou a essa dimensão política social do aluno, renovando o pensamento sobre a educação e sua prática à luz de John Dewey, reformulando a ideia do que é educação e modo de ensinar. Mas também “O aprender fazendo”, dando à criança liberdade de tomar iniciativa na escola para ser um cidadão que participa, fundamentando a vida democrática

Embora a tradição permaneça, outros elementos vão sendo inseridos ao contexto das “novas dimensões”. Então, a partir da década de 80, o Prof. José Carlos Libâneo sustenta a tendência pedagógica crítico social dos conteúdos, onde a dimensão política do aluno passa a ser considerada nesse movimento de democratização do ensino público. Baseada na análise crítica da realidade social dos indivíduos possibilitando a este, um ensino democratizado entre conhecimento e aprendizagem, onde o aluno pode rever e criticar tudo o que lhe é ensinado. Paulo Freire também foi um dos propulsores da dimensão sócio-cultural dos alunos, abordando ideias e estratégias que priorizavam o aluno e seu interesse em aprender, reforçando sua autonomia e pensamento crítico a partir da sua própria experiência de vida e visão de mundo.

Já a discussão da dimensão afetiva, outra parte que compõe o ser humano, já aparecia desde antes do século XX com Jean Piaget, Lev Semenovitch Vygotsky e Henri Wallon, que são os pilares da discussão apesar de se diferenciarem em momentos específicos. (Souza, Costa, 2004²) Apontamos então, o médico,

² Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=299:o-aspecto-socio-afetivo-no-processo-ensino-aprendizagem-na-visao-de-piaget-vygotsky-e-wallon&Itemid=15 – Acesso em: 18 de fevereiro de 2017.

psicólogo e filósofo, Henri Wallon ele se preocupava com o processo da inteligência das crianças, associando-o com a afetividade. Ele ilustrava que as emoções são organicamente sociais e vão sendo moldadas a partir da cultura, ou seja, os sentimentos se constroem a partir das relações que as pessoas estabelecem e elas vão possibilitando ao sujeito, entender quem ele é. Pensando na dimensão afetiva do indivíduo, o autor nos permite entender que a educação seria voltada à solidariedade e ao respeito ao outro, e também na relação professor e aluno, onde ao prestarmos atenção à efetividade desse aluno, é possível compreender como essa relação facilita o processo de aprendizagem.

Claramente existe certa centralidade na funcionalidade e no papel da escola, mas aos poucos o pensamento pedagógico foi introduzindo novos elementos para nossa compreensão do aluno, dos processos de significação e aprendizagem escolar. Assumimos a ideia de que o ser humano possui elementos constitutivos que não podem ser ignorados e nem sequer dissociados, e é através desse eixo articulado de aspectos que ele transforma o que aprende e entende do mundo, em uma ação. Como seria possível negar que a escola não tem influência nessa formação identitária do humano? E se assumimos que a escola tem sim um papel importante para essa construção, não podemos fechar nossos olhos para todas as dimensões que os sujeitos trarão para dentro desse ambiente escolar e em qualquer outro espaço que estiverem.

Entendemos que apesar da atenção e preocupações com as múltiplas partes constitutivas do humano, ainda existe uma dimensão que acaba sendo desconsiderada por ser o centro de uma discussão polarizada, que é a religiosidade. É a relação do ser humano com o divino, com o sagrado, que de algum modo acaba incorrendo também em uma construção cultural. Essa dimensão espiritual, não é traduzida necessariamente por confissões religiosas, e é tão constitutiva do humano quanto as outras dimensões citadas, racionalidade e afetividade. É um terreno extremamente delicado, pois desagua na discussão dos primórdios da história do Brasil, e até mesmo do mundo, *racionalidade X espiritualidade ou nos termos mais utilizados na educação, ciência x religião.*

1.2 Pluralidade cultural e religiosa é um problema?

Apontamos que por sua extensão geográfica ampla e todo histórico de colonização, o Brasil é um país culturalmente rico. Chamamos de riqueza o que é evidenciado pela pluralidade, isto é, diferentes etnias, práticas culturais, gostos alimentares, expressões de linguagem/ dialetos e crenças religiosas. As diferentes perspectivas religiosas acabam por reclamar um lugar no cenário social, exigindo certo reconhecimento e também respeito às suas ideias centrais. No cenário social brasileiro, o qual nos prenderemos para apresentar a temática, já existem diversas disputas, e em muitos casos disputas violentas, a respeito da religião. Em 2015, os casos registrados de intolerância religiosa aumentaram quase 70% em todo o Brasil, e no Distrito Federal, cresceu desenfreadamente o número de destruições de estátuas de orixás e incêndios e ataques a terreiros de candomblé. Isso chamou a atenção da administração, dos praticantes e todos os demais moradores de Brasília e seu entorno, levando o Governo do Distrito Federal³ (GDF) a instalar a primeira delegacia especial de repressão aos crimes por discriminação racial e religiosa, que entrou em funcionamento dia 25 de janeiro de 2016.

No Rio de Janeiro, quase mil casos de intolerância foram registrados num período de dois anos e meio, pelo Centro de Promoção da Liberdade Religiosa e Direitos Humanos⁴ (Ceplir). Entre julho de 2012 e dezembro de 2014, 948 queixas foram listadas e 71% delas envolvia intolerância contra religiões afro-brasileiras. Fato é que quando falamos de intolerância religiosa não nos referimos somente aos assédios sofridos por praticantes das religiões afros, mas vários outros grupos religiosos que também sofrem algum tipo de perseguição por pessoas de ideologias contrárias. Porém, seria um erro brutal não ressaltarmos que o grupo a sofrer mais com agressões físicas e verbais, é o grupo praticante das religiões de matrizes africanas, dado o histórico brasileiro com a escravidão e crença de inferioridade das etnias. Foi através das religiosidades dos escravos somadas à tentativa de catequização dos colonizadores europeus, que não conseguiram dissuadir as

³ Disponível em: <http://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2016/01/casos-de-intolerancia-religiosa-em-brasilia-assustam-autoridades-que-criam-delegacia-especial-8494.html> - Acesso em: 16 de fevereiro de 2017

⁴ Disponível em: <http://jornalggn.com.br/noticia/quase-mil-casos-de-intolerancia-religiosa-foram-registrados-no-rio-em-dois-anos> - Acesso em: 16 fev. 2017

tradições e memórias ancestrais que regiam a religiosidade desse grupo, que nasceram as diferentes vertentes da religião afro-brasileira.

De acordo com censo apresentado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o Brasil continua sendo um país com ampla maioria populacional cristã, mais especificamente, de católicos. Como apresentaremos mais a frente, no subcapítulo de contextualização histórica, o catolicismo adentrou nosso país em 1500 pela colonização portuguesa, e foi constituído como a religião oficial da primeira Constituição em 1824. Permaneceu desse modo até 1890, quando a liberdade religiosa foi instituída por decreto, corroborado pelas Constituições brasileiras posteriores, a partir da de 1891. Por ter se configurado como a religião oficial do país em um longo período de tempo da história brasileira, o Catolicismo permaneceu sendo a religião mais aceita socialmente e dificultando à ascensão social de quem não a professava a religião. O Brasil é considerado o maior país católico do mundo em número absoluto de fiéis, segundo o Censo do IBGE de 2010, que mostra 64,63% dos/as brasileiros/as se declararam católicos praticantes, mesmo com uma redução de mais ou menos 20% nos últimos vinte anos (Censo de 2000, 73,89% e Censo de 1991, 83,4%). Com a redução de fiéis do catolicismo, outros grupos conquistam novos números, a igreja evangélica, por exemplo, cresceu de 9% para 22,16%, a igreja espírita de 1,1% para 2,02%, outras religiosidades crescem de 1,4% para 2,72%, e o percentual de pessoas sem religião de 4,7% para 8,04 %. Por de pessoas que se declaram seguidoras do Candomblé e da Umbanda, que são religiões essencialmente brasileiras, diminuiu em média 0,1% e possivelmente encontramos alguma relação entre esses números com a conversão dessas pessoas a outras religiões.

No momento da escravidão, o Brasil recebia milhares de negros oriundos de diferentes países do continente africano, estes, eram de grupos étnicos conflitantes, tinham seus próprios dialetos, seus próprios costumes e possivelmente já eram separados propositalmente entre os senhores compradores. Dada à necessidade de convivência em suas fazendas, práticas sincréticas foram dotadas como estratégia de sobrevivência, um paralelo entre diferentes divindades africanas e divindades católicas. Era vital para sobrevivência desse grupo inferiorizado, convencer a sociedade de sua conversão ao catolicismo, já que o Brasil era regido claramente pela Igreja Católica. Porto (2016), afirma:

A discriminação em relação aos adeptos das religiões de matrizes africanas encontra-se inserida em um contexto mais amplo de discriminação do negro na sociedade brasileira. As diferentes variantes rituais das religiões de matrizes africanas, dentre as quais o candomblé, a umbanda, o tambor de minas, a quimbanda, e etc, com o decorrer dos anos, foram “depreciadas, desqualificadas e consideradas como manifestações ‘primitivas’ e ‘arcaicas’, que encontravam-se condenadas ao desaparecimento porque representarem o passado da humanidade” (PORTO, 2016, p. 53 APUD DHESCA BRASIL, 2010, p. 04).

Trazendo a questão de discriminação e intolerância religiosa - *resultado de uma discriminação antiga que vai além de tons de pele e fenótipos* - para dentro do universo escolar, percebemos que a resistência e aversão às práticas não cristãs têm sido manifesta através de um discurso de intolerância e inferiorização. Para solucionar essa disputa hegemônica e contra hegemônica, abolimos qualquer manifestação religiosa e discurso dentro das escolas. Coibimos nossos docentes e discentes à sua manifestação religiosa e espiritual, a fim de propiciarmos um ambiente “neutro”, isto é, sem discussões religiosas e doutrinárias, para que o processo de ensino-aprendizagem dos alunos não seja prejudicado. Chamamos esse ambiente de laico, mas não entendemos o que vem a ser a moral laica de fato, e retiramos da escola algo que não fica realmente de fora dela, mas é manifesto a todo o momento em simples gestos e posicionamentos. Temos então, uma lista de assuntos, conteúdos e dimensões que devem ser incorporadas ao espaço escolar, terminantemente proibindo qualquer outra discussão que fira o princípio de que “somos todos iguais”.

Com a disputa do que é permitido trazer para dentro da discussão escolar e o que deve ser ignorado, a dimensão religiosa acaba não ganhando uma melhor reflexão. Mas seria necessário nos perguntarmos se faz sentido pensar numa escola onde a religiosidade tenha lugar? Como isso pode acontecer? Ao refletirmos sobre estas questões, entendemos que o ser humano não está partido, ele não é fragmentado, e a escola precisa levar em conta a sua integralidade multidimensional. Não é possível trazer alunos e agentes da comunidade escolar para dentro desse universo tão plural, sem assumirmos suas diferenças e especificidades, sem todas as partes que lhe constituem um ser. A questão religiosa e a questão da religiosidade fazem parte do humano, são incorporadas em sua cosmovisão de mundo e atualmente estão ganhando cada vez mais destaque em diversos conflitos políticos e sociais.

1.3 Para pensarmos sobre dimensão espiritual, religiosa e fé.

Ao pensarmos e buscarmos uma definição⁵ para a palavra “religião”, nos deparamos com três significações que destacamos; uma conceituando a lógica de sentimentos, de veneração e de obediência perante um deus ou vários deuses, outra que vai tratar de normas para a conduta social e individual (ética, valores, etc.), e uma última a tratar de práticas rituais. Segundo o dicionário etimológico⁶, muitos pesquisadores acreditam que a palavra tenha surgido a partir da junção do prefixo “re”, funcionando como um intensificador da palavra que o sucede, “*ligare*”, que significaria dizer “unir”. Assim sendo, “*religare*” teria o sentido de “ligar novamente” ou “religar”.

A teoria da sociologia da religião analisa a religião a partir do princípio da coletividade, de que o ser humano vive em grupos e que a religião emerge e existe dentro dessa coletividade, denominada sociedade. Ela também analisa da ideia do princípio de desordem social, onde socialmente se cria uma hierarquia de valores que é associada às questões de poder. Há diversos autores clássicos de destaque dentro dessa temática, porém, nos basearemos em estudos e discussões à luz de Durkheim, que vai nos propor pensar no fenômeno religioso, essencialmente comunitário repercutindo na sociedade como tal, ou seja, acreditamos que não seja possível falarmos de uma religião individual, as religiões são fatos sociais que aglutinam grupos e são partes de uma cosmovisão comunitária. Há também uma discussão acerca da fenomenologia da religião, que trata das diversas experiências religiosas e os seus elementos, ritos, atos, símbolos. Ela busca a compreensão do significado que a religião tem para os que vivem e praticam, e tem por ponto de partida a história das religiões para o entendimento dos fenômenos religiosos a partir do contexto que ela é manifesta, sendo ele simbólico, cultural, social, dentre outros.

Já a psicologia da religião, analisa o fenômeno religioso a partir do desejo humano, acreditando que a motivação de surgirem religiões seria decorrente da necessidade humana, segundo G. Jung, a religião é expressão do “inconsciente

⁵ Disponível em: <http://conceito.de/religiao> - Acesso em 12 de jul. de 2016

⁶ <http://www.dicionarioetimologico.com.br/religiao/> - Acesso em 15 de set. de 2016

coletivo”. Jung (2006) considerava a religião com grande admiração, conferindo-lhe uma importância ao nível de amplo estudo. Estudos estes que enaltecia a ideia de que o homem por si só é religioso:

“Encaro a religião como uma atitude do espírito humano, atitude que de acordo com o emprego ordinário do termo: ‘religio’, poderíamos qualificar a modo de uma *consideração e observação cuidadosa* de certos fatores dinâmicos concebidos como “potências”: espíritos, demônios, deuses, leis, ideias, ideais, ou qualquer outra denominação dada pelo homem a tais fatores; dentro de seu mundo próprio a experiência ter-lhe-ia mostrado suficientemente poderosos, perigosos ou mesmo úteis, para merecerem respeitosa consideração, ou suficientemente grandes, belos e racionais, para serem piedosamente adorados e amados” (JUNG, 1991, p. 10)

À luz de Gustav Jung e Paul Tillich, a abordagem que utilizaremos para explicar o porquê nos parece pertinente tratar da discussão religiosa em ambiente escolar, é pautada nas reflexões sobre as dimensões afetiva e espiritual, partes também constitutivas do “humano” e, portanto, do ser social. Para o filósofo e teólogo Tillich (1985) a experiência religiosa acontece dentro experiência geral, e estas duas não se separam, ainda que possam ser diferentes. O autor divide o mundo em duas partes, profano e sagrado, mundos que coexistem e não são separados porque ambos fazem parte do mesmo homem e da mesma realidade. Reforçando a ideia de que o sujeito na sua experiência humana é um todo biopsicossocial⁷ e espiritual, esse ser não pode ser dividido em partes nem reduzido a uma delas, pois existe uma relação entre os mundos, o sagrado e o profano, também no ambiente educacional, onde a fé se relaciona com o ensino e forma transdisciplinar.

A transdisciplinaridade é uma abordagem que estimula uma nova compreensão da realidade, articulando elementos que perpassam as disciplinas e vão além, buscando uma compreensão mais complexa do mundo real. Evidentemente, esse processo deve ser bem cauteloso com as disciplinas, para que haja uma sustentação e preservação da singularidade de cada uma, caso contrário, torna-se em uma única esfera de conhecimento. Esse termo foi empregado por Jean Piaget no ano de 1970, na Universidade de Nice, durante o Primeiro Seminário Internacional Pluri e Interdisciplinar, o que acabou desencadeando uma série de pesquisas sobre as implicações do termo e seu significado. E é dentro dessa

⁷ Compreende as dimensões física, psicológica e social.

perspectiva de transdisciplinaridade que nos permitimos pensar que todo e qualquer ser social inserido em um espaço; escola, igreja, academia, etc, trará consigo conhecimentos construídos previamente e sua concepção de mundo, ou seja, uma bagagem cultural oriunda do espaço social que esse sujeito está inserido, a fé, torna-se um exemplo.

Ao falarmos de fé, Tillich, (1985) afirma que, “Toda expressão de fé que manifesta aquilo que toca uma comunhão de fé última e incondicionalmente, precisa incluir a crítica a si mesma”. Para o autor, cada um de nós possui algo que nos toca incondicionalmente e esse algo nos influencia, ele vai chamar esse “algo” de fé e qualifica-lo como um ato da pessoa, na sua totalidade. Ele ainda reforça que a fé consiste no elemento central do ser humano, transpassando todas as dimensões, presente na vida humana e transpassando todos os ambientes sociais. Na sua existência, “[...] à diferença de outros seres vivos, o homem também tem preocupações espirituais, isto é, estéticas, sociais, políticas e cognitivas”. É uma unidade tridimensional – *biológica, psíquica e espiritual* – corpo, mente, espírito. Logo, entendemos que a fé é uma ação profunda e integral do espírito humano e ela é percebida em cada uma das dimensões da vida humana. Os seres humanos estão sempre em busca de algo, sempre em formação, e é nessa procura que a razão supera os seus limites e se abre à experiência do sagrado. Nesse momento, Tillich vai dizer que;

“A religião revela a profundidade da vida espiritual, encoberta, em geral, pela poeira de nossa vida cotidiana e pelo barulho de nosso trabalho secular. Dá-nos a experiência do sagrado, intangível, tremendamente inspirador, significado total e fonte de coragem suprema.”. (TILLICH, 2009, p.45).

É desse modo que o homem religioso se relaciona com o sagrado e vivencia suas espiritualidades. Iuri Reblin, em sua obra que destrincha a crítica e a interpretação que Ruben Alves faz da teologia, nos faz pensar:

“[...] à medida que o ser humano se relaciona com o ambiente que o cerca, ele cria um universo de significado [ele atribui valores]. Ele diz para si mesmo se o que ele vê, apalpa ou experimenta é prazeroso ou doloroso, ameaçador ou promissor, amistoso ou hostil. Portanto, o mundo em que o ser humano habita não é apenas o mundo físico, mas um mundo simbólico, estruturado a partir dos valores estabelecidos na relação ser humano — mundo.” (REBLIN, 2009, p. 105).

Esse mundo simbólico que é citado, será observado à luz da concepção Tillichiana para prosseguimento desta pesquisa, entendendo a religiosidade e em partes, a própria religião, como um dos aspectos constitutivos do humano⁸ e significando a perspectiva religiosa da fé através da dimensão espiritual do ser humano. A religião se encontra nas profundezas de nossa vida espiritual e transpõe todos os outros âmbitos, como também as representações sociais.

Moscovici (2003, p.46) diz que: “As representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos”. Essas representações sociais são também formas de conhecimento que são compreendidos dentro de contextos sociais, isto significa dizer que as experiências são determinadas por representações, dentre as quais culturas e linguagem. Esse indivíduo participativo não é passivo, ele interage de maneira autônoma no processo de construção social. Esse campo de aplicação das representações sociais construídas é muito amplo, e a compreensão do mundo se organiza através da interatividade, como afirma Gomes (2004):

O campo de aplicação das representações sociais no estudo da religião é vasto: crenças, valores, ideologias, ética, símbolos, mitos, ritos etc. e ainda na construção do conhecimento e do comportamento nos diversos campos de atuação humana: sexualidade, saúde, doença, trabalho, corpo, arte, vocação, profissão etc. (GOMES, 2004, p. 55)

Ao tratarmos a questão religiosa dentro dessa perspectiva transcendental, fica possível enxergar como a teoria das representações sociais permitem o pesquisador estudar as formas do homem representar a sua fé através não só da sua própria experiência pessoal, mas também ao seu conhecimento construído cotidianamente, o que influencia seu comportamento, suas escolhas, sua cosmovisão. A cosmovisão é a maneira que o indivíduo percebe o mundo em que está inserido, ela traz a leitura que este indivíduo faz em todas as suas trocas e relações. Essa cosmovisão é inerente ao indivíduo social, isto é, esse indivíduo não se desfaz de sua leitura de mundo, vamos assim chamar, para adentrar os diferentes espaços, dentre os quais, a escola.

Tanto docentes, quanto discentes, os quais configuram o ambiente escolar, trazem consigo conhecimentos prévios, ideias ancoradas, culturalmente construídas

⁸ TILLICH, 2009, p.42

em outros espaços que esse indivíduo se encontra inserido e participante. Entendemos que a dimensão da religiosidade está interligada a outras instituições nas quais os indivíduos circulam, inclusive nas escolas (SETTON, 2012). Talvez um dos pontos mais delicados desse trabalho seja o amarrado de que ainda que não haja uma disciplina de ensino religioso, a religiosidade está presente no ambiente escolar já que é ali onde ocorre encontros cotidianos envolvendo pessoas de diferentes bases filosóficas e ideológicas, e desse encontro emergem questões que são produtos e reflexos.

Propomos então questionar perspectivas educativas que se baseiam em uma pretensa promoção da igualdade, pois, contrariamente, compreendo que somos todos diferentes e estamos todos inseridos em contextos de disputas, e talvez, assumindo essas diferenças, encontraremos o espaço para que todos dialoguem. E isso é válido para toda dimensão da produção cultural, inclusive daquela inserida no campo humano do espiritual e transcendente.

O eixo central dessa pesquisa é pensar em como a escola lida com a dimensão espiritual. Se a escola é importante para o processo de formação identitária do aluno, e influencia nessa construção que é constante, não podemos descartar todas as dimensões que esse aluno traz consigo, além de sua racionalidade. A Escola tradicionalmente é uma Instituição voltada à socialização do saber elaborado e à valorização das práticas sociais provenientes de um extrato da sociedade classificado como “elite”. A ideia de trabalhar com a questão religiosa implicaria em muitas outras formas de se relacionar com o outro e com a natureza, a partir de uma ideia central de Deus.

A constituição do conhecimento científico não é abstrata e nem neutra, ela é política, envolve uma série de escolhas e posicionamentos. É necessário que reflitamos incessantemente sobre esse processo de constituição para que nos confrontemos e não nos conformemos com discursos previamente estabelecidos, que nos impedem de enxergar novas perspectivas. A alma do material de pesquisa está em seu referencial teórico. Pensando nisso, abordamos a religião como uma produção cultural, as definições de pluralismo religioso assemelhando-as ao pluralismo cultural e a definição de laicidade, segundo as perspectivas dos liberais-laicistas, procurei dividir esse trabalho em capítulos que orientassem o estudo de modo a compreender que o ser humano é constituído por múltiplas dimensões – racionalidade; afetividade; espiritualidade - a partir das quais elabora sua

cosmovisão e significação do mundo. Para isso, criamos categorias de análise em que pudéssemos nos debruçar sobre o PCNER, um documento que estabelece Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, proposto pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). O objetivo é identificar e compreender de que maneira as questões sobre religião e religiosidade; laicidade e ecumenismo; direito à diferença e tolerância, foram abordadas e trabalhadas no texto documental. Estes e outros questionamentos sobre educação, ciência e religião, nos propõem pensar a religiosidade presente na escola, reconhecendo a laicidade do Estado e do ensino, porém discutindo até que ponto essa laicidade é mantida e até mesmo desejada.

Utilizando autores como; Aura Helena Ramos, Vera Maria Candau e Gustavo Gilson Oliveira, partindo da afirmação de que é possível negociar dentro desse ambiente. Buscando também as contribuições de Stuart Hall sobre a centralidade da cultura na medida em que assumo a religião como também uma produção cultural. E para pensar e questionar se a perspectiva laica é possível e mesmo desejável para a realidade do cotidiano das escolas brasileiras, discutiremos à luz de autores como; Carlos Cury, Roseli Fischmann e Ranquetat.

2 RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO RELIGIOSA – Histórico da experiência brasileira moldada pelo conflito fé e laicidade

2.1 Religiosidades, a dimensão humana da fé e espiritualidade

“[...] é supersticioso recusar-se a fazer qualquer uso de autores seculares. Porque, visto que toda verdade procede de Deus, se algum ímpio disser algo verdadeiro, não devemos rejeitá-lo, porque o mesmo procede de Deus”. (Calvino, 2009. p. 318).

É impossível falar de religiosidade e não falarmos de fé. Na Bíblia Sagrada, o livro utilizado pelas crenças cristãs, faz-se menção da fé inúmeras vezes, “Ora, a fé é o firme fundamento das coisas que se esperam, e a prova das coisas que se não veem”. (Hebreus: 11.1)⁹ Essa fé pode ser concebida tanto objetivamente quanto subjetivamente. Ela não está restrita apenas a uma religião institucionalizada, o sujeito pode não ser praticante de nenhuma confissão religiosa, porém, desfrutar de uma experiência e proximidade de fé que o faz se denominar “um religioso sem religião”. Este seria o significado subjetivo da fé, ao passo que a realidade objetiva é expressa através do âmbito social, ou seja, através de fenômenos religiosos e culturalmente produzidos. Durkheim nos traz a compreensão de que a religião precisa cumprir um compromisso social coletivo, ou seja, ser comum a todo um grupo que adere e desenvolve suas práticas e ritos se constituindo uma unidade.

“Temos, agora, um primeiro critério para definir as crenças religiosas(...), mas o aspecto característico do fenômeno religioso é o fato de que ele pressupõe uma divisão bipartida do universo conhecido e conhecível em dois gêneros que compreendem tudo o que existe, mas que se excluem radicalmente. As coisas sagradas são aquelas que os interditos protegem e isolam; as coisas profanas, aquelas às quais esses interditos se aplicam e que devem permanecer à distância das primeiras. As crenças religiosas são representações que exprimem a natureza das coisas sagradas e as relações que essas mantêm entre si e com as coisas profanas. Enfim, os ritos são regras de comportamento que prescrevem como o homem deve se comportar com as coisas sagradas”. (DURKEIM, 1989, p.)

⁹ Bíblia Sagrada - ARC –Almeida Corrigida e Revisada. Sociedade Bíblica do Brasil.

Durkheim conclui que a religião é algo eminentemente social. As representações religiosas são representações de um grupo com realidades coletivas e a religião é um dos produtos desse pensamento coletivo. Para ele, a religião é algo abstrato e impessoal que envolve a nossa existência individual e a da humanidade. A ciência jamais poderia substituir a religião, graças ao seu caráter perene ao lado da força moral que os diversos universos religiosos possuem.

“... à medida que progride na história, as causas que o produziram, mesmo permanecendo constantemente ativas, só são percebidas através de vasto sistema de interpretações que as deformam. As mitologias populares e as sutis teologias fizeram a sua parte: superpuseram aos sentimentos primitivos...a distância psicológica entre a causa e o efeito, entre a causa aparente e a causa efetiva, tornou-se para o espírito mais considerável e mais difícil de percorrer...não se trata de encontrar um meio que permita que nos transportemos até ali pelo pensamento...o que queremos é encontrar um meio de discernir as causas, sempre presentes, de que dependem as formas mais essenciais do pensamento e da prática religiosa”. (DURKEIM,1989, p.)

A fé pessoal faz parte da dinâmica de vida de quem a possui, ela é a ótica pela qual o sujeito se enxerga e interpreta as representações que lhes são trazidas, através dela, esse sujeito organiza seu pensamento, se compreende e compreende os outros a sua volta. Porém, esta mesma fé pessoal, não pode ser norteador para as relações de ensino e aprendizagem dentro das escolas. Em nosso contexto educacional atual, existem inúmeras discussões sobre o processo educativo, principalmente quando se trata do papel do educador. Baseados na afirmativa da nossa Constituição Federal, sobre o respeito à diversidade cultural e religiosa, e a liberdade de escolhas e crenças, a escola se preocupa em oferecer uma educação voltada para esses princípios. Nossa sociedade é extremamente plural e diversificada, o que torna necessário para todos nós, principalmente educadores e pesquisadores, repensarmos e criticarmos as nossas práticas intervencionistas, nossas visões e representações dentro desse espaço. Entendemos que essa dinâmica gera inúmeras tensões e relações de disputas que não podem ser neutralizadas ou impedidas, por isso, não devem ser ignoradas, mas sim pensadas e debatidas.

Há compreensões de que a “religião” e a “religiosidade” possuem caráter e efeitos diferentes. A religião seria algo institucionalizado, recheado de regras e parâmetros, refere-se à maneira de organização do “mundo”. Já a religiosidade

estaria associada às experiências individuais dos seres sociais, como já mencionamos no capítulo 1, não são necessários vínculos institucionais ou de denominações. Aponta Valente (2015);

“Toma-se a noção de religiosidade como uma experiência pessoal e individual de espiritualidade que é construída por cada pessoa a partir de suas vivências anteriores em instituições religiosas e ou fora delas. Desta forma, ela se diferencia do conceito de religião. Ou seja, a religião, de caráter mais institucional, teria uma influência profunda na forma de organizar a existência humana, já que ela se afirmaria para além daquilo que é material, natural, concreto e finito [...] A religiosidade faz parte, pois, da totalidade das disposições culturais do indivíduo, é um elemento simbólico interiorizado. Ela pode até mesmo ser considerada metaforicamente como uma vestimenta que se põe e se retira quando necessário. No entanto, é mais comum que faça parte das experiências mais profundas do indivíduo de modo que ele nem sempre perceba que opera a partir de pontos de vistas religiosos. No contexto estudado foi o que se presenciou. Isto é, a religiosidade foi naturalmente incorporada na atuação docente.” (VALENTE, 2015, p. 4-5).

Para Berger (1985) a religião possui uma função legitimadora. Segundo o autor a religião é algo criado pelo homem, ela faz parte do mundo que ele cria para si, pois ao nascer, o homem é inserido no mundo e irá desenvolver-se biologicamente e culturalmente. Ou seja, ele está inserido em duas esferas, a natural, que é particular (individual) e também familiar (coletiva), onde o sujeito adquire traços característicos de sua espécie e linhagem. E a segunda esfera, sociocultural, onde o sujeito cria seus laços sociais. Mas as realidades não são apenas dadas a esse indivíduo, ao contrário, Berger explica que diferentemente de outros mamíferos, o homem cria algo para si;

“Como os outros mamíferos, o homem está em um mundo que precede o seu aparecimento. Mas à diferença dos outros mamíferos, este mundo não é simplesmente dado, pré-fabricado para ele. O homem precisa fazer um mundo para si”. (BERGER, 1985, p.18)

Ao observarmos a história do mundo, percebemos que a religião, de fato, foi o instrumento de ordem social, mais efetivo de legitimação, “toda legitimação mantém a realidade socialmente definida.” (BERGER, 1985, p. 45). Segundo o autor, ela – a religião – faz parte desse mundo criado pelo homem, como também é produto da cultura oriunda de determinada comunidade/sociedade humana. Berger afirma que a religião é a construção de um dossel sagrado, servindo para explicar diversos

fenômenos, “toda sociedade humana é um empreendimento de construção do mundo. A religião ocupa um lugar destacado nesse empreendimento.” (1985, p.15). A religião é fixada num espaço sagrado e cósmico. Para o autor, o status cósmico se torna parte da realidade terminantemente proveniente das instituições, e se refere, aos papéis específicos dessa religião em determinada sociedade. (BERGER, 1985, p. 49). Esse status cósmico é atingido pela firmeza e durabilidade das atividades humanas, onde adquirir legitimação. Afirma Berger que, essas legitimações – religiosas - nascem das atividades humanas e seus significados e que têm a tradição religiosa como consequência.

A religião serve para manter a realidade desse mundo que foi socialmente construído para si pelo homem. E ela tem a responsabilidade de tornar compreensível situações que a realidade põe em dúvida. “A realidade da vida de cada dia é, portanto, continuamente envolvida por uma penumbra de realidades imensamente diferentes.” (BERGER, 1985, p. 55). A religião acaba mantendo uma harmonia entre a vida real e as experiências que são tidas como “marginais” por despertarem a dúvida, dessa forma, segundo o autor a religião torna essas experiências em sagradas e faz com que a sociedade aceite.

As concepções de Berger nos ajudam a entender que a religião tem algo de eterno em si que lhe permite sobreviver aos símbolos e estruturas sociais. Essa característica pode ser interpretada e chamada de várias formas. Através da religião, algumas práticas sociais grupais são legitimadas e as sociedades sentem a necessidade de conservar e reafirmar seus sentimentos e ideias coletivas, por meio de movimentos de aproximação, onde haverá a reafirmação por parte da religião. Diante disso, o indivíduo religioso aparece como produto de um espaço social institucional ou não, que é construído dialeticamente, depurado pelo consenso de seus atores, culminando na identidade da estrutura social. De igual modo, Cury (2004, p.188) menciona que “todas as tradições religiosas, tenham elas origens em quaisquer regiões ou povos da terra, merecem respeito e, portanto, devem contar com a pluralidade cultural dos diferentes modos de se buscar a religião”. Parte do princípio de que todas as religiões buscam uma maneira de religião, de união não só em sociedade mas na relação do homem com o sagrado. E necessidade de religião vem do desejo do homem em conhecer as respostas da vida e do pós-morte, esse sentimento leva a humanidade a buscar respostas para aquietar seu espírito e dando-lhe conformação. É uma ansiedade do ser humano, esse

sentimento de conformação, a necessidade ter alguma certeza, e essa ânsia nos leva a uma busca, que em muitos casos resulta no descobrimento do Sagrado. O ser humano faz a si próprio perguntas que lhe permitirá fugir da insegurança e do medo do desconhecido, em busca de certa liberdade. Alguns buscam respostas mais complexas e se dedicam a estudá-las a fundo, outros preferem respostas já prontas, dando origem a alguns princípios norteadores que originam diferentes religiões no mundo e dão suporte filosófico, afinal, entendemos que as religiões desempenham uma função política e também filosófica que, precariamente, podemos descrever como: reencarnação (nascer – morrer – renascer), ancestralidade (nascer – morrer – ancestralizar), ressurreição (nascer – morrer – ressuscitar) e o nada (nascer – morrer – desaparecer) ¹⁰.

Há a experiência da reencarnação, abordada por diferentes correntes religiosas das culturas orientais, como o budismo, o hinduísmo, o kardecismo, e os cultos afro-brasileiros. Cada uma dessas religiões tem uma filosofia para explicar a reencarnação. O ponto em comum entre elas é crer que quando o ser humano morre, sua alma permanece viva. E este ser tem a oportunidade de reencarnar para quitar suas dívidas na vida passada e consertar suas ações ruins na nova vida. O objetivo além de explicar o sentido da vida e a morte, é também possibilitar a evolução dos espíritos, lembrando que em cada uma dessas ramificações religiosas, há uma leitura e interpretação para *alma, espírito, reencarnação e vida*. Há diversos ensinamentos e reflexões de homens importantes e defensores da reencarnação, figuras públicas e religiosas que criam na volta a terra para remissão de seus erros passados. Allan Kardec, Chico Xavier e André Luiz são alguns dos nomes mais conhecidos por propagarem em suas obras literárias e testemunhos de fé, as ideias sobre reencarnação e práticas das boas obras e auxílio ao próximo.

Para a abordagem da ancestralidade, a crença se define em um indivíduo que morre e torna-se um ser espiritual com capacidade de proteger sua família e parentes próximos que ainda não passaram pela experiência de morte. Os crentes ao ancestralismo reverenciam seus antepassados com orações, súplicas, devoções e sacrifícios acreditando que são protegidos e guiados por eles. Essa filosofia religiosa é muito comum às tradições tribais, religiões com tradições orais também tendem a repassar essa perspectiva, dentre as religiões estão os grupos do oeste

¹⁰ Disponível em: <https://professordiassis.blogspot.com.br/2014/06/as-civilizacoes-ao-longo-de-sua.html> - Acesso em 21 de março de 2017.

africano, polinésio, chineses e japoneses. Com a prática da escravidão, alguns povos africanos trouxeram essa crença para o Brasil, culminando com outros povos africanos de outras crenças e rituais e resultando no que hoje chamamos de religiões afro brasileiras.

O cristianismo é efetivamente a religião que crê na ressurreição e junto a ela, o islamismo. Estes são grupos monoteístas, isto é, que creem em um único Deus e que criticam tanto a reencarnação quanto a ancestralidade. Dentro da religião cristã encontramos diversas ramificações, todas que creem no Deus cristão, autor do mundo em que vivem e regente de todos os acontecimentos relativos à vida do ser. Para os cristãos, Deus se manifestou em carne através da pessoa de Jesus Cristo, morrendo em dado momento da história para que os homens da terra alcançassem a salvação. No Plano de Salvação cristão, a morte de Jesus carrega os pecados da humanidade consigo. Dessa maneira, recebem o céu aqueles que creem em Deus e no sacrifício de seu filho para a expiação dos pecados, e também se dispõem a viver a vida terrena de acordo com os preceitos instituídos por Ele, que estão dispostos no livro Sagrado dos cristãos, a Bíblia. Segundo a crença cristã, aquele que não crê em Deus e não confessa precisar de perdão para suas práticas errôneas, não recebe a oportunidade do descanso, mas é direcionado a uma eternidade de tormentos no inferno. Dentro dessa perspectiva a alma é incorruptível e indestrutível, e após morrer a pessoa é julgada pelo próprio Deus de acordo com a vida que teve na terra, recebendo uma punição ou uma redenção. Para os cristãos de todas as ramificações só existem dois caminhos para o pós-morte, céu ou inferno.

Na filosofia do “nada”, encontramos pessoas que se auto intitulam ateus ou agnósticos. Eles creem que viemos do “nada”, e ao nada voltaremos. Não há uma pretensão em encontrar respostas transcendentais, apenas a ciência já o suficiente para explicar a origem da vida e da morte. Eles creem em apenas o fim de tudo. Esta é uma percepção de vida onde o indivíduo é o único responsável pelas suas ações e não um “plano” maior que explique fatos e acontecimentos. Definitivamente não há fé em algo que não seja palpável ou cientificamente explicado. Muitos pensadores conhecidos contribuíram intensamente para o desenvolvimento dessas ideias e conceitos filosóficos, dentre eles, Sócrates, Hegel, Marx, Nietzsche e Freud. Os ideais iluministas também contribuíram intensamente para a propagação das ideias ateístas, rejeitando qualquer concepção transcendental, pois acreditavam que a existência de um Deus ou vários deuses, impedia que as pessoas vivessem suas

vidas no presente, se dedicando sempre a alguma coisa que está sempre por vir. Eles acreditavam que isso impedia o desenvolvimento humano, além de questionarem a possível permissão de um deus para acontecimento de catástrofes, pestes, doenças entre outras adversidades da vida humana.

No Brasil também encontramos praticantes de diversas dessas religiões apontadas, pessoas crentes a alguma dessas perspectivas que anseiam por uma explicação e um encontro com o Sagrado. Também há aqueles que não se prendem a absolutamente nenhum desses pensamentos e apenas vivem suas vidas sem a interferência da inquietação à respeito de respostas sobre a vida e a morte. Vivemos num país onde muitas religiões se encontram todos os dias, onde religiosos praticantes e também os não praticantes se relacionam com pessoas que nem fé possui. Este é o ponto de encontro de pessoas diferentes e suas dimensões espirituais. Como é possível adentrarmos o ambiente escolar esquecendo de todas essas interpretações significativas que a religião e a religiosidade traz para vida do humano? Como é possível nos desfazermos do que acreditamos para além da nossa compreensão racional e percepção cognitiva?

Em todas as culturas religiosas, percebemos alguma preocupação comum à comunidade, algo que é relevante para todos aqueles que compõem o grupo, ainda que esse grupo não seja homogêneo. Neste esforço em comprovarmos que todos são iguais, todas as religiões levam a Deus, caímos num erro comum. Aquele erro de crer que todos são iguais, mas elas não são. Somos diferentes, cremos em ideais diferentes, enxergamos diferentes formas de promovermos algo comum a todos. Somos de partidos políticos contrários, mas almejamos algo em comum. Somos de comunidades religiosas discordantes em dados aspectos, porém sentimos uma mesma necessidade. Paz. Este é o objetivo de todos os grupos, todos os cidadãos, todos os seres sociais. Encontrar a paz para nossas vidas e para o mundo em que estamos inseridos é o grande anseio de todos, e esse objetivo em comum não nos torna pessoas efetivamente iguais, mas sim, com ideais semelhantes.

Na doutrina cristã, por exemplo, ensinam que Deus vê todos os seres humanos como iguais e não há preferidos. Não importa a cor da pele, o grupo social, o poder aquisitivo, o nível de conhecimento, somos iguais diante de Deus. Somos todos pecadores e, portanto, precisamos do amor e do perdão Dele para alcançarmos a paz. *“Todos pecaram e destituídos estão da glória de Deus”.*

(*Romanos 3:23*¹¹). Porém, essa forma que Deus nos enxerga não elimina nossas diferenças, continuamos sendo seres de diferentes etnias, países, culturas, línguas, comportamentos, e etc. Quando falamos de sermos “iguais” aos olhos de Deus, afirmamos que essa compreensão tem a ver com a crença de que está é maneira com que Ele nos trata e enxerga. Um exemplo seria, apesar de sermos de países diferentes, somos amados por Ele da mesma forma. Esse discurso não se comprime em apenas grupos cristãos, mas em outras organizações religiosas também como budismo que instrui seus seguidores a serem compassivos e não desprezarem pessoas por suas diferenças. Ou até mesmo os ideais éticos dos grupos niilistas que prezam pelo caráter e decência sem a interferência de um ser superior, mas simplesmente a coerência e moral humana.

Ao tratarmos desse encontro com a paz, entendemos que todas as religiões buscam essa paz interior para si e a paz no mundo em que vivem. A maneira que está paz é construída ou alcançada, depende de um encontro com o Sagrado, de uma experiência transcendental. Algo que vai além dos dogmas religiosos e da doutrina, mas está no encontro com a verdade e a fé. Os grupos religiosos tendem a se organizar de maneira a oportunizar esse encontro, desencadeando em muitos casos, não apenas intolerância e o descaso às crenças alheias, mas também o fanatismo religioso, como aponta Porto (2016);

É possível observar, em diversas culturas espalhadas pelo mundo, a existência do fanatismo que é propagado nas mais diversas esferas, atuando e apelando geralmente em nome do Transcendente, da Fé, da História ou da Justiça Universal, para tentar justificar e legitimar seus direitos irrestritos e a supressão dos direitos do outro. O não reconhecimento do outro é um dos fatores que sustenta a atitude de fanáticos e idealistas. (PORTO, 2016, p.35)

Por esta razão é de extrema importância que a escola reflita sobre sua cooperação nesse processo de aceitação e reconhecimento das diferenças, não a fim de exterminar as diferenças, mas sim, em como possibilitar o trânsito e o diálogo dentro do espaço, promovendo maior socialização do saber e cultivando o respeito. Tolerar não é respeitar. A tolerância permite que você seja uma pessoa em determinado espaço, e em outro, você assume outra identidade. Você passa a ser duas pessoas em uma só, assumindo posturas, comportamentos e discursos

¹¹ A Bíblia Sagrada - ARC – Almeida Corrigida e Revisada. Sociedade Bíblica do Brasil.

diferentes, quando o ideal que se espera de todo ser humano, é verdade, hombridade e responsabilidade com suas ações.

Sendo através da disciplina de Ensino Religioso ou não, a escola deve se responsabilizar pelo ambiente que promove, “ressaltando, através da alteridade, que todos são irmãos, que compartilham a mesma realidade e o mesmo espaço, com mútua responsabilidade sobre este [...]”. (Porto, 2016, p.36). O ideal laico promove que a escola não participe, nem oriente nenhuma atividade que privilegie alguma religião específica, mas sabemos que esse discurso não é aplicado na prática. Ao fecharmos os olhos para os outros aspectos inerentes ao ser humano, transformamos nosso espaço de disseminação do saber em uma arena de disputas, onde alguns são privilegiados e outros prejudicados. Afinal, a marca do “religioso” é uma característica herdada dos nossos anos coloniais, marca essa que reflete em seu cotidiano, “na capacidade de expressão de múltiplas formas de fé religiosa, de modo que suas condutas e crenças religiosas constituem parte fundamental do ethos da cultura brasileira.” (ANDRADE, 2009). Durante séculos, a Igreja cuidava da administração das escolas sem qualquer questionamento acerca da constituição, a começar bem longe, pela Reforma Protestante que impulsionou a instituição dessas escolas para formação cidadã e religiosa da população. Nessa perspectiva, a escola incorporou muitos aspectos da conjuntura estrutural da Igreja e dos cultos. Mais tarde, ainda que com todas as desvinculações entre Igreja e Estado, em cada parte do mundo, principalmente na Europa, a Igreja continuou a ser uma forte influência no Ensino e na estrutura escolar. E quando pensamos na estrutura da instituição escolar que vivemos no Brasil atual, encontramos algumas características de um desdobramento do modelo jesuíta e religioso, resistindo incessantemente às tentativas de secularização.

Ao falarmos da forte influência que a religião católica exerce sobre a sociedade brasileira, e lembrarmos as constantes tentativas de secularização, nos recordamos das definições laicistas incorporadas nos discursos atuais quando o assunto é política. Para compreender melhor a polaridade da discussão em torno dos eixos “educação religiosa” – religiosidade – laicidade, precisamos entender o que é chamado de laicidade E também o que é realmente o conceito de laicidade, pois percebemos que existe uma interpretação discursiva em redes sociais, veículos de comunicação e até mesmo textos acadêmicos, que por vezes não corresponde à

luta dos grupos laicistas. Aproveitaremos a oportunidade também para explicarmos a diferença entre laicidade e laicismo.

2.2 A perspectiva da laicidade para o ensino – o que é laicismo?

El espíritu laico no es en si mismo una nueva cultura, sino la condición para la convivencia de todas las posibles culturas. La laicidad expresa más bien un método que un contenido.
(Noberto Bobbio)

Buscando uma definição do que vem a ser o termo “Laico”, encontramos várias interpretações, no dicionário Aurélio há duas observações, 1. “Que não sofre influência ou controle por parte da igreja. ” 2. “Que não pertence ao clero ou não fez votos religiosos”. O princípio da laicidade é garantir a liberdade de crença e de culto dentro dos limites das leis comuns e da ordem pública. Ela se opõe ao sistema de “tolerância”, pois entende que as leis que o povo confere democraticamente são válidas para todos os cidadãos, desconsiderando as diferenças, onde grupos majoritários e minoritários recebem o mesmo tratamento.

Podemos perceber que existe uma linha tênue entre a definição de laicidade e a perspectiva de laicidade do Estado brasileiro, OLIVEIRA (2014), traz a ideia de que a própria afirmação que fazemos acerca da separação entre Estado e “religião”, sendo esta no singular, já explicita o reconhecimento de uma única religião afirmada pelas lideranças no momento da Constituição de 1891, onde o modelo ideal era o cristão católico, estereotipando as religiões de matrizes africanas, indígenas, espíritas e as primeiras igrejas pentecostais como seitas e/ou feitiçarias.

É importante ressaltar que a laicização bem como a secularização são processos sociais, e não podem ser generalizados e universalizados, porque são construídos a partir de uma contextualização histórica e social. São processos que não ocorrem de forma idêntica em todas as sociedades. “Cada país possui um conjunto de características e circunstâncias sociais e culturais que possibilitam formas variadas e peculiares de laicidade e secularização”. (RANQUETAT, 2008). Desta maneira podemos afirmar que os processos de laicização de países como, por exemplo, Estados Unidos e França, aconteceram de forma diferente, destacando

a situação política, social, ideológica, financeira, etc., bem como as particularidades de cada lugar.

Muitos estudiosos assumem o mesmo significado para laicidade e laicismo, o qual seria a dissociação do Estado de qualquer confissão religiosa. Nessa subseção, trabalharemos com significações diferentes para os dois termos e pensarmos para a interpretação de tais perspectivas. Há uma certa confusão na utilização desses conceitos por parte de um senso comum e parte de alguns cientistas sociais, historiadores e filósofos tratam dos termos “laicidade” e “secularização”, como sinônimos que supostamente fazem referência ao mesmo fenômeno histórico e social.

Por definição, o Estado Laico seria aquele Estado que não professa nenhuma religião, acolhendo de igual maneira, todos os cidadãos, com ou sem fé. Ele não deve adotar posturas contrárias às manifestações religiosas, mas sim, se atentar para o fator de que as decisões Estatais não podem ser fundadas em “razões privadas”, e/ou determinações religiosas. O Estado Laico também promove a diferença religiosa e proporciona igual respeito às ideias ateístas. Por essas afirmações, o Brasil se determina um Estado Laico, mas não ateu, já que o preâmbulo da Constituição Federal declara acreditar em Deus. Um conceito que se adéqua ao pluralismo (Art.1º, V da CF), à liberdade de religião (Art.5º, VI da CF) e à existência de diversas concepções de fé. Com isso, tende-se como consequência a liberdade religiosa, o pluralismo e a tolerância, resultados da adoção de uma perspectiva laica.

Fischmann (2008) reforça a ideia de defesa das liberdades individuais e públicas quando observa que tratar de Estado laico é se inserir do debate complexo dos direitos humanos, a garantia da igualdade e do respeito mútuo. Segundo as ideias da autora, o Estado laico não é antirreligioso, ao contrário, ele agrega todas as religiões e as protege de igual modo.

O objetivo da laicidade é a garantia simultânea da liberdade de culto de todos, distinguindo e separando o domínio público, onde se exerce a cidadania, do domínio privado, onde se exercem as liberdades individuais (de convicção, de pensamento, de consciência, e de ideologia). O espaço público pertence a todos, ele é indivisível, nenhum cidadão deve impor as suas convicções aos outros, por isso o Estado laico proíbe qualquer intervenção nas formas de organização coletivas (igrejas,

associações, partidos, etc.). O que reafirma a garantia do direito privado. Porém, na prática não acontece exatamente assim, pois sabemos que em nenhum momento a Igreja Católica aceitaria a concepção liberal republicana que acaba por torna-la um mero grupo social como qualquer outro, negando-lhe qualquer privilégio. Isso porque a relação entre poder político e grupos religiosos sempre foi marcada por muitos conflitos, já que os muitos grupos laicistas e/ou secularistas, se mostraram em diversos momentos da história, anti-clericais e anti-religiosos, resultando em diversas perseguições violentas contra instituições religiosas, pessoas e símbolos sagrados.

O laicismo, por sua vez, é uma postura adotada por alguns Estados de repressão à religião porque estes acreditam que a religião é um elemento que apenas serve para o aprisionamento mental do ser humano, um exemplo desse Estado, é o Francês. Ranquetat (2008, p. 10 APUD Bobbio 1999, p 2) estabelece uma distinção entre os termos laicidade e laicismo:

“para o filósofo social italiano a laicidade, ou espírito laico “no es en sí mismo una nueva cultura, sino la condición para la convivencia de todas las posibles culturas. La laicidad expresa más bien un método que un contenido.” Por sua vez o laicismo que “necesite armarse y organizarse corre el riesgo de convertirse em uma iglesia enfrentada a las demás iglesias.”(RANQUETAT, 2008, p.7 APUD BOBBIO,1999,p 2).”

Segundo o autor, o laicismo é uma forma agressiva que procura eliminar, extirpar a religião da vida social, e se mostrou na história política de diversos países ocidentais como fortemente anti-clerical e anti-religioso. O Brasil é um país católico apesar de adotar juridicamente e constitucionalmente, a laicidade do Estado, pois assina e celebra diversos tratados que acabam por privilegiar um determinado grupo religioso, que é o majoritário, os católicos. Percebe-se assim, o conflito entre os grupos religiosos e grupos laicistas, (anti-clericais). Segundo Champion (1999, Apud Ranquetat, 2008), a lógica que prevaleceu nos países onde havia a hegemonia Católica, é uma lógica de laicização, “o poder político foi mobilizado para subtrair, completamente ou parcialmente, as pessoas e as diferentes esferas da atividade social da influência da Igreja”.

2.3 Contextualização Histórica da Educação Religiosa no Brasil

A polêmica sobre a educação religiosa já existe desde os primórdios do Brasil Colônia, e no atual contexto religioso e social, o país vive um momento onde diversas crenças e sistemas religiosos de tradições distintas, sendo elas católicas, judaicas, reformada, indígena, africana, etc. se relacionam dentro e fora dos espaços públicos. Isso significa que hoje, a Igreja Católica não é a única a disputar espaço e controle nas diferentes instancias que regem a sociedade brasileira. Mas talvez ainda seja a mais poderosa.

Ao longo destes cinco séculos de história, desde a chegada dos portugueses em terras brasileiras, passando por sua colonização, emancipação, chegando aos dias em que vivemos hoje, houve diversos arranjos sincréticos na tentativa de manter o catolicismo em evidencia, tal comportamento é bem característico da sociedade brasileira. O sincretismo foi uma saída adotada pela Igreja Católica a fim de minimizar os problemas enfrentados nos processos de catequese. Buscou-se, através das representações e tradições a inserção de outras crenças e práticas religiosas diferentes do catolicismo, adotadas de forma “furtiva e escamoteada”. (ANDRADE, 2009, p.4). Com isso, chegou ao fim o monopólio católico e abriu-se espaço para outras religiões se manifestarem e lutarem por um espaço de reconhecimento, isto é, para o pluralismo religioso explícito. O Brasil passa a se abrir para outros diferentes sistemas religiosos, onde se destacam o Protestantismo e o Espiritismo kardecista, os quais conquistam segmentos cada vez maiores na população, uma vez que adentram espaços onde a Igreja Católica e o Estado não entram.

José Eustáquio Diniz, demógrafo da Escola Nacional de Estatísticas chamou o crescimento da massa protestante como “revolução silenciosa”, uma vez que, segundo dados do IBGE¹², em 1991 a Igreja Evangélica teve um aumento acelerado. Este aumento pode ter ligação com ausência do Estado e da Igreja Católica em áreas periféricas, onde os pentecostais atuaram como guias espirituais e como figuras centrais do assistencialismo. “As evangélicas pegaram fiéis onde a

¹² <http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/geral/o-ibge-e-a-religiao-%E2%80%93-cristaos-sao-868-do-brasil-catolicos-caem-para-646-evangelicos-ja-sao-222/> - Acesso em: 04 de agosto de 2016

Igreja Católica não tinha se preparado para arregimentar a nova população, e adaptaram a mensagem para diversos públicos”, diz Eustáquio Diniz.

Contudo, apesar das disputas atuais no campo religioso brasileiro, voltamos a nossa atenção para a história da instituição do ensino público que é intimamente ligada à Igreja Católica, que continua sendo o maior segmento religioso do Brasil. Para compreendermos a postura que a escola tem tomado frente aos debates atuais, configuramos uma linha cronológica para exposição e discussão acerca das leis brasileiras, até mais precisamente a Constituição Federal e as Leis de Diretrizes e Bases, que tratam do ensino religioso na escola pública. O Ensino Religioso emerge na trajetória da educação nacional através das relações estabelecidas entre o Estado e a Igreja Católica. Este é um dos assuntos mais polêmicos porque envolve uma série de processos históricos traumáticos que nos levam a diversos questionamentos e discussões relativas ao próprio ato de educar, seja uma criança, seja um adolescente, até mesmo adultos. Há um papel importante da Escola que tange promover e conciliar a liberdade de consciência individual, a liberdade de crença e de opinião, e em algumas interpretações, é papel da escola também a promoção e o dever de transmitir crenças e valores às próximas gerações.

Nos três primeiros séculos da história desse país, Império e Igreja se aliam para promoção de uma ação colonizadora, desconsiderando, como bem sabemos as culturas dos africanos e dos indígenas, visando tanto a exploração de riquezas, quanto a catequização.

No século XX, pesquisadores interessados em discutir sobre a constituição do sistema educacional brasileiro, dividiram a formação desse sistema em duas fases. A Primeira Fase, durante os primeiros momentos do nosso Brasil colônia, onde o país era regido por um Regime Jurídico de União Estado-Religião, sendo a união à Igreja Católica, houve três configurações educacionais intrinsecamente ligadas ao religioso. Foram elas; a Companhia de Jesus fundada em Paris, durante a Contrarreforma, com o objetivo de combater a manifestação protestante, chegando ao Brasil em 1549, dedicando-se ao trabalho educativo de cunho catequizador e missionário. O Ensino que era ministrado, era um saber escolar que se entrelaçava aos conteúdos religiosos, não era algo sistematizado, dava-se naturalmente.

Duzentos anos depois, graças a Reforma Pombalina, estes missionários jesuítas, como eram chamados, foram expulsos do país num momento de grande luta onde aponta (CURY, 1986) um conflito que emerge com o despontar dos grupos

protestantes, das correntes positivistas e liberais no país, estes, passam a reclamar por um Estado laico, livre do controle católico, e esse pedido se fortalece com a Proclamação da República, o momento exato em que é declarada a separação entre Estado e Igreja Católica no Brasil, nasce assim a defesa do ensino laico. Agora, a escola passava pelas mãos do sistema de “aulas régias”. Já em 1824, Dom Pedro I outorga a “Constituição Política do Império do Brasil” – onde fica estabelecido que a Igreja Católica Apostólica Romana continuará a ser a religião do Império, a educação passa a se organizar como “responsabilidade do poder público representado pelo governo municipal e pelos governos das províncias”. SAVIANI (2004, p.12).

A segunda fase das discussões, já foi durante séc. XX com a Proclamação da República (1889), o Governo Provisório Republicano, liderado pelo Marechal Deodoro da Fonseca, assume um regime Jurídico de plena separação entre Estado-Religiões. Por meio do Decreto 119^{a13}, proíbe-se a intervenção do Estado em matéria religiosa e consagra-se a plena liberdade de cultos, nesse meio tempo surgem as escolas primárias impulsionadas pelos ideais iluministas. No ano seguinte, após dois anos de negociações, instaura-se a Primeira Constituição Republicana do país definindo a separação entre o Estado e quaisquer religiões ou cultos, estabelecendo no Art. 72 da CF de 1891 que:

§ 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.

§ 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.

§ 8º - A todos é lícito associarem-se e reunirem-se livremente e sem armas; não podendo intervir a polícia senão para manter a ordem pública.

¹³ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm - Acesso em 05 de out. de 2016

Em 1931, durante a Reforma Francisco Campos, após o fim da República Velha, o ensino religioso é reintroduzido nas escolas públicas como disciplina escolar de caráter facultativo. Esse estatuto acaba por ser legalizado e oficializado em 1934, resultando na organização de conteúdos escolares para atender a obrigatoriedade de sua oferta. Essa organização, bem como a constituição da disciplina Ensino Religioso, ocorre sob uma aliança entre Estado e religião. Mais uma vez. Getúlio Vargas assumia a Presidência da República sob o apoio da Igreja e da Liga Eleitoral Católica. Foi um momento de grande conflito entre os intelectuais defensores da laicidade no ensino e o grupo defendia o Ensino Religioso no currículo das escolas públicas.

Em resposta a essa aliança, foi lançada a Coligação Nacional Pró-Estado Leigo, composta por representantes de todas as religiões que acreditavam que a retirada do ensino religioso das escolas era necessária para o bom desempenho da educação pública. O Manifesto dos Pioneiros foi um movimento de resistência à influência Católica, uma manobra contra o retorno do ensino religioso nas escolas públicas. O “Manifesto”, havia sido elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por mais vinte e seis educadores brasileiros, que eram líderes do movimento de “renovação educacional”, que se destacava a defesa da laicidade contra o Ensino Religioso, em respeito às personalidades que se formam dentro das escolas, em respeito aos que creem ou não. Esse documento definia um amplo programa que estabelecia a educação como um serviço substancialmente público, ou seja, o Estado era responsável pela promoção com a cooperação de todas as instituições sociais. E desse documento, resultou-se uma escola comum, única para todos, sendo a educação primária gratuita e obrigatória.

Três anos mais tarde, é promulgada uma nova Constituição onde fica definido que o ensino religioso será de ordem facultativa e ministrado de acordo com os princípios de confissão religiosa do aluno a ser manifestado pelos pais, e para ministração deste, haverá horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais. Posteriormente, em 1946, durante do Governo Dutra, a Nova Constituição restabeleceu os valores democráticos e republicanos da Constituição de 1934, como a liberdades de expressão e as eleições diretas, e instituiu alguns novos preceitos, como está no Art. 168 da CF de 1946:

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;

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigirá-se concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra.

Reforçando o caráter facultativo da disciplina, em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB 4024/61) propôs em seu artigo 97:

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

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

§ 2º O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva".

A sexta configuração da Constituição Federal, em 1967 decretou que: "O ensino religioso de matrícula facultativa, se constituiria disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio". Dois anos mais tarde, a redação foi mantida por uma emenda constitucional de número 1/1969.

A descontinuidade das políticas educacionais brasileiras sempre foi um choque para a configuração da escola e de seus agentes. As disputas entre Igreja e grupos interessados em cultivar um sistema educacional que prezasse pela laicidade do ensino público, retirando das mãos da Igreja o controle, resultaram em diversas modificações tanto na Constituição, quando nas Leis de Diretrizes e Bases que regem o sistema educacional. Mais uma vez, a LDB passa por uma reformulação, e em 1971 (LDB 5692/71), vem a tratar em seu Art. 7º da obrigatoriedade da inclusão da disciplina de "*Educação Moral e Cívica*", a fim de superar a disciplina de ER nos currículos plenos das escolas de primeiro e segundo graus, de acordo com o que estava disposto no Decreto-Lei n. 869¹⁴, de 12 de setembro de 1969, que foi:

Art. 1º É instituída, em caráter obrigatório, como disciplina e, também, como prática educativa, a Educação Moral e Cívica, nas escolas de todos os

¹⁴ Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html> - Acesso 05 de out. de 2016

graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País.

Art. 2º A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade.

A disciplina Moral e Cívica tinha a finalidade de defender o princípio democrático através da preservação de valores espirituais e éticos da nacionalidade. Todos esses fins que a disciplina precisaria contemplar, faziam parte de um interesse em preparar os cidadãos para uma vida em sociedade que valorizasse preceitos que antes, eram tidos como dever da Igreja. Podemos encarar como mais uma investida em desassociar a educação pública da Igreja Católica, formando os jovens de maneira a prepara-los para uma vida permeada por valores éticos e morais, sem necessariamente manter vínculo com determinado credo.

Na Constituição de 1988 os setores laicos da educação saem prejudicados graças a lei que mantém o caráter obrigatório para a oferta do Ensino Religioso nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. Em uma tentativa de minimização do dano, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), de dezembro de 1996, volta a tratar do ER (ensino religioso) como uma disciplina de matrícula

facultativa, acontecendo nos horários normais da ensino fundamental, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis. Destaque para o texto que menciona as condições para a oferta da disciplina de 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."

A Igreja Católica não aceitou tão facilmente, criando justamente nesse momento o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), uma associação civil de direito privado, a nível nacional, sem quaisquer vínculo político – partidário que atua na perspectiva de acompanhamento, organização e subsídios aos professores, pesquisadores, sistemas de ensino e associações que trabalham na efetivação do Ensino Religioso como componente curricular.

No ano seguinte, passa a vigorar uma nova redação do Art. 33 da LDB 9394/96 (a lei n.º 9.475), onde o, Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, propôs alterar a LDB propondo três novos projetos, tramitando evidentemente em regime de urgência, o projeto resulta na Lei n. 9475, de 22 de julho de 1997. O Ensino Religioso é considerado “parte integrante da formação básica do cidadão”. A restrição aos gastos públicos com o Ensino Religioso passa a não existir, e passa a ser responsabilidade dos estados a regulamentação e os procedimentos para definir o conteúdo dessas disciplinas, assim como a seleção para contratação desses educadores. E é a essa redação que nos porfiamos para os estudos atuais, destacando que esse texto é a última configuração atualizada das Leis de Diretrizes e Bases que regem a educação brasileira.

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

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

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso."

Diante de todo esse percurso entre Leis e decisões jurídicas, fica claro que a polêmica do ER envolve processos históricos densos e extremamente conflituosos que nos leva a questionamentos relativos ao próprio ato de educar.

Desde a Primeira Constituição Brasileira, em 1934, o Ensino Religioso aparece em todas as cartas posteriores, bem como em todas as LDB, alcançando extrema estabilidade curricular, pelo menos nos documentos. Essa disputa foi marcada por constantes negociações, ajustes e muita pressão pela Igreja Católica. A trajetória que o Ensino Religioso percorreu para se constituir uma disciplina no currículo escolar evidencia a forte influência da Igreja Católica em nossa sociedade. Durante anos o conteúdo disciplinar foi pensado pela Igreja Católica e por suas autoridades religiosas, que eram responsáveis por organizavam os programas e conteúdos a serem ministrados, além de credenciar professores que deveriam ser membros de uma determinada confissão religiosa. Destacamos a omissão do Estado frente à composição dessa disciplina, algo que não ocorre em outras disciplinas escolares.

Em resumo, as décadas de 1980 e 1990 garantiram a obrigatoriedade do ER no currículo do Ensino Fundamental, conforme está escrito na Constituição Federal (1988) e na LDB (1996). Paralelo a esse acontecimento, a configuração do campo religioso e social do nosso país vivencia um processo de fortalecimento da democracia e do discurso ao respeito à pluralidade religiosa. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que o número de católicos que em 1970 era de 91,8%, decaiu para 89,0% em 1980, e em 2010 atinge 64,6%. Já o número de evangélicos cresce de 5,2% em 1970, para 6,6% em 1980, chegando aos 22,2% em 2010. Durante esse mesmo período, há um crescimento expressivo do grupo que se declara sem religião, que passa dos 0,8% no ano 1970, para 1,6% em 1980, atingindo cerca de 8,0% em 2010. (BRASIL, 2004)

Após todo esse desenrolar de disputas, e durante as mudanças estatísticas no cenário religioso brasileiro, em 2008 foi assinado um acordo diplomático¹⁵ entre

¹⁵ Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Promulgado em 11 de Fevereiro de 2010, através do Decreto nº 7.107. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7107.htm

Brasil e Vaticano, prevendo o ensino religioso confessional. Esse tratado é uma garantia jurídica para a Santa Sé e prevê “o ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas” como disciplina facultativa das escolas públicas de ensino fundamental. Isto é, o oferecimento da disciplina é obrigatoriedade da escola, porém, aos alunos lhe é atribuído o direito de escolha por cursar ou não, essa disciplina. O acordo cria novo dispositivo, discordante da LDB em vigor:

"Art. 11 - A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa".

§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 discriminação".

Observando a lógica de determinações jurídicas, promulgações e discussões acerca do ER, percebemos que não seria possível nos aprofundarmos em todas as pesquisas já realizadas sobre essa temática. Por esta razão, optamos por um recorte temporal dos últimos cinco anos, precisamente do ano de 2010, em que esse mesmo tratado entre Estado Brasileiro e Estado Vaticano foi promulgado através do Decreto nº7.107, até o ano de 2015, por ser o ano onde ingressamos no programa de pós-graduação e demos início a essa pesquisa. Seleccionamos a Biblioteca de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES¹⁶), para pensar quais são as produções no campo de currículo e formação docente que discutem acerca da religiosidade em um espaço de razão e produção científica que é chamado laico, a escola.

Entendemos que o saber, a razão, o conhecimento científico, são todos determinados socialmente, assim como a religião. Com a permanência e institucionalização do Ensino Religioso no Ensino Fundamental, os grupos que defendiam a sua conservação começam a ampliar seus estudos e pesquisas a fim de discutir a natureza da disciplina, o modelo a ser ensinado, a formação de seus professores, entre outras questões importantes para sua consolidação curricular. O debate sobre a incorporação do ER no currículo escolar compreende também posturas que pensam a educação religiosa numa perspectiva não proselitista, diante

¹⁶ <http://www.periodicos.capes.gov.br> - Acesso em 12 de set. De 2016

das afirmativas de que o ser humano é dotado também de uma dimensão religiosa que precisa ser educada e cultivada, porém, de forma livre, sem o domínio preponderante de um credo específico. A educação religiosa poderia se colocar numa perspectiva inter-religiosa, considerando a espiritualidade uma instância pertinente ao humano, contudo, respeitando as escolhas individuais, culturais e sociais à forma com que essa religiosidade é manifestada. Conseqüentemente, a escola, por sua vez, não pode abrir mão dessas dimensões que nos acompanham em todos os processos socialmente construídos.

Cury (1993) observa que no Brasil, o ensino religioso, torna-se uma questão polêmica e de alta complexidade, por envolver a questão da “laicidade do Estado, a secularização da cultura, a realidade socioantropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo”. Cury ainda destaca que o caso do Brasil, a atual Constituição Federal de 1988, não muito diferente das demais constituições federais desde 1934, atende à pressão dos grupos religiosos, e acaba por incluir o ensino religioso dentro de um dispositivo constitucional como disciplina. Como vemos em seu art. 210, § 1º: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”. (Cury, 2004, p.185) O que já vimos e observamos em toda a contextualização histórica dos documentos oficiais. O autor, um dos nomes mais cotados para tratar da temática do ensino religioso, aponta que a nova redação da LDB introduz um ponto destoante sobre as ideias antes previstas de “respeito à tolerância e apreço à liberdade”, (inciso IV do art. 3º da LDB). Essa nova redação afirma que: o ensino religioso “é parte integrante da formação do cidadão”. Cury observa que essa frase foi inadequada para a introdução de um assunto que, segundo o autor, toca diretamente ao direito à diferença e à liberdade. Os dois parágrafos seguintes, tratam da incumbência do poder público a regulamentação dos “procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso”. Sendo responsabilidade dos poderes públicos de cada sistema de ensino, estabelecer as normas para a habilitação e admissão dos professores. O que nos leva ao modelo adotado pelo estado do Rio de Janeiro, um modelo de ensino religioso confessional, onde professores são separadamente selecionados e capacitados segundo seu credo religioso.

2.3.1 A configuração do Ensino Religioso no Rio de Janeiro

Já dissemos que durante séculos a educação foi regida e ministrada diretamente pela igreja católica, antes por intermédio do sistema de padroado com a prática educativa catequética e doutrinária. Porém, após o decreto 119^a de 7 de janeiro, esse sistema foi instinto. Com a promulgação da Primeira Constituição em 1891, houve a primeira expressão sobre a laicidade do ensino público e essa foi uma grande tentativa de separação entre igreja e estado, não em nome de uma religião, mas em nome da liberdade. Em 1934 o ER volta a ser inserido na escola, graças a uma manobra da Igreja para continuar regendo o ensino religioso, esse decreto então, fica mantido em todas as Constituições, inclusive na Constituição de 1988 que rege nosso país nos dias atuais. O ER passa ser implementado nas escolas estaduais em 1966, pelo Decreto “N” nº 630 de 10 de julho, quando ainda era chamado de Estado da Guanabara. O objetivo do ER nesse contexto, era nortear o projeto educativo do a partir da construção de uma sociedade justa e fraterna, comprometida com práticas de boa vontade. Anos mais tarde, a Constituição do Estado do Rio de Janeiro, em 1989, confirma o Ensino Religioso de matrícula facultativa, oferecida em horários normais nas escolas públicas, por meio do Art. 310.

Em 1990, a Secretaria Estadual de Educação, assina a Resolução SEE/RJ nº 1568 que reforça o Ensino Religioso de caráter facultativo nas escolas. Sob a ótica cristã, da Igreja Católica, e com o objetivo de oferecer aos alunos do estado um conteúdo programático de disciplinas com valores morais e espirituais que ajudam na formação de uma cidadania digna, foi assinado o parecer do Conselho Estadual de Educação nº 474/1994 que aprova o Plano Básico de Educação Religiosa e a Lei de nº 3280/1999 que aprovava no Rio de Janeiro, o estudo dos livros da Bíblia no conteúdo programático da disciplina de Ensino Religioso. E no ano 2000, a Lei Estadual nº 3459, de autoria do agora, ex deputado Carlos Dias, foi promulgada garantindo o Ensino Religioso Confessional nas escolas da rede pública de ensino no estado do Rio de Janeiro.

Com essa execução da Lei, vem à tona uma discussão extremamente polêmica a respeito do caráter laico da educação pública e das escolas, afinal, fica a indagação de que a educação deveria ser laica ou religiosa. É necessário voltarmos um pouco na história para entendermos esse modelo atual. Até a promulgação da

Constituição de 1891, que defendia a laicidade do Estado, esse Estado era aliado à Igreja e se auto proclamavam defensores da boa ordem, da religião verdadeira e do procedimento certo, faziam das repressões uma proteção às regras. A fim de disciplinar o indivíduo nos quadros de valores cristãos, pois estes valores cristãos eram valores impregnados no Estado, ser católico era uma condição de vida.

Foi em cima desse modelo que o ensino confessional se configurou e vem perpetuando até nossos dias, ainda com o objetivo de proporcionar a todos os caminhos possíveis que o sujeito participante seja um fiel seguidor de sua religião. Este é o maior problema que o Estado do Rio de Janeiro tem enfrentado, desde a legitimação do estilo confessional, cuja autoria se deve ao ex-deputado Carlos Dias e o Governador da época, Anthony Garotinho. Essa Lei Estadual regulamentou a implementação do ER confessional das escolas públicas do estado e fomentou uma sucessão de debates que trouxeram de volta essa questão já manifesta desde o início da República, isto é, o direito constitucional garantido à liberdade religiosa e as concepções de ideais laicos para a escola. Meneghetti (2003) vai dizer que: Toda proposta para o trabalho religioso está baseada no respeito à diferença “(...) Mas na perspectiva do Ensino Religioso confessional, tal constatação cria diferença”.

O deputado estadual Carlos Minc não se conformou com a aprovação do texto alegando inconstitucionalidade da Lei n.º 3.459/00. Apoiando-se em três argumentos: (1) a violabilidade da lei pelo caráter confessional; (2) o estabelecimento de que o contrato de servidor público fosse condicionado à determinação de autoridade religiosa; (3) o caráter sectário do ensino do ER por ser atribuído por autoridades religiosas. O deputado se utiliza do argumento da laicização, compreendendo que esse argumento, embora tenha força, não confere legitimidade à lei. A Constituição Federal de 1988 que, por sugestão de José Sarney, segue o modelo da constituição americana, apresenta no preâmbulo os dizeres: “promulgamos sob a proteção de Deus”, deixando evidente que há sim uma inclinação religiosa no nosso Estado-nação.

Talvez seja um risco afirmar que o problema não esteja no fato do aluno precisar se declarar praticante de alguma religião, mas percebemos que existe um embate desde o momento em que os próprios educadores aptos para lecionar a disciplina de ER, são preparados, todos separados de acordo com seus credos. Isso significa dizer que vai depender da escolha religiosa de cada professor, a configuração da turma, do material de trabalho e do conteúdo disciplinar. Algumas

escolas não dão aos alunos a opção de escolher sobre ter aulas de ER, alguns pais nem se quer sabem que os seus filhos têm direito à essa disciplina. Pois há uma preocupação em manter esse conteúdo longe da escola, no pensamento comum de que “a escola não pode ser o lugar de pensar religião, os alunos não estão ali para discutir sobre religiosidade, isso eles podem fazer em suas congregações e casas de culto”.

Ao pensarmos na escola como espaço das diferenças, entendemos que essas diferenças vão emergir de todas as situações cotidianas entre todos os agentes sociais escolares, não haverá uma distinção de quem pode ser diferente ou não. Todos trarão características previamente estabelecidas, cosmovisões divergentes, pensamentos diferentes e ainda assim, todos estarão ocupando um lugar dentro desse espaço, a escola. Seja aluno, professor ou funcionários diretivos, todos vão possuir peculiaridades e traços, que vão os colocar em determinado grupo em um momento e em outro grupo, num segundo momento. A diferença aglutina e separa pessoas, em diversos momentos, os grupos não serão fechados de uma só vez, eles se configurarão e se reconfigurarão de acordo com as demandas vividas, dentro e fora da escola.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para ensino fundamental, pelo parecer N CEB04 de 29 de janeiro de 1998 colocam o ER como disciplina comum como as demais, compondo o currículo escolar, essa é a única disciplina garantida pelas Constituições Federais. O Estado do Rio de Janeiro foi o primeiro a defender a confessionalidade do ER, e por causa disso ele se destoa dos demais estados da nossa nação. Durante esse processo entendemos que essa adoção confessional para o Ensino Religioso do Estado, acontece por estratégia política como mais um dos processos de negociação e disputa hegemônica, agora não mais protagonizado pela Igreja Católica, mas por setores de grupos neopentecostais que expressam interesses políticos e de afirmação dessa filiação religiosa a nível do poder público constituído à época e que, desde então, reúnem crescente força local. Esses novos grupos religiosos começam a ocupar lugares no cenário social e político do Brasil, desfazendo a hegemonia católica e sua força na composição do Ensino Religioso. A partir disso a Igreja Católica começa a se abrir ao diálogo com outras igrejas, a fim de se manter no cenário político educacional e garantindo a oferta do Ensino Religioso, mesmo sem a confessionalidade católica. Apesar dessa nova configuração o campo religioso permanece majoritariamente cristão, o que colabora

para a justificação do Ensino Religioso nas escolas como um elemento importante da cultura do país.

No campo educacional, políticos e parlamentares cristãos têm se mostrados dispostos a sustentar uma forte aliança. Essa aliança seria entre os cristãos católicos e os cristãos evangélicos, que apesar de divergirem em algumas questões teológicas e dogmáticas, se interessam em promover um modelo de ensino religioso predominantemente cristão, ou até mesmo confessional. Para os liberais laicistas, o crescimento desses segmentos neo-pentecostais na vida pública e política, tem significado uma ameaça preocupante contra as conquistas representadas pela laicização do Estado brasileiro (CUNHA; CAVALIERE, 2007; CUNHA, 2004). Como aponta Oliveira (2014):

“Destaca-se, nesse cenário, a emergência “ruidosa” e desafiadora da atuação dos grupos evangélicos (neo) pentecostais na mídia e na política. Assim como as recentes tentativas de autoridades católicas de manter ou recuperar parte de sua hegemonia cultural através de ações religiosas e também políticas, como a polêmica proposta de concordata entre o Vaticano e o Estado brasileiro (FISCHMANN, 2009; CUNHA, 2009 apud OLIVEIRA, 2014, p.44) ”.

Oliveira (2014) faz menção ao tratado assinado por Brasil e Vaticano, que atua garantindo a oferta da disciplina de Ensino Religioso no currículo escolar, mesmo sabendo que o Brasil teve um aumento de 18% da população evangélica, segundo o IBGE no ano de 2010. E esse crescimento contribuiu para “promover uma visão pluralizada do campo religioso brasileiro (OLIVEIRA, 2012 apud OLIVEIRA, 2014, p. 45) ”.

O caminho de constituição que o Ensino Religioso percorre até a sua efetivação quanto disciplina curricular, destaca sua construção social e histórica atravessada por diversas as relações de poder e interesse de dois grupos, Igreja Católica e liberais laicistas. Destaca-se o poder regulador da religião e dos grupos que se apresentam em sua defesa, além disso, a omissão por parte do Estado frente à disciplina, resultado da dependência do campo educacional e político brasileiro em relação ao campo religioso. O Ensino Religioso e sua composição curricular no Rio de Janeiro vem sendo pensado por intelectuais católicos que tem por base os elementos religiosos e a cultura religiosa, num campo favorecido de atuação católica na escola, propiciando a valorização e doutrinação de seus valores e dogmas.

3 ESCOLAS: MULTICULTURALISMO E ENSINO RELIGIOSO X EDUCAÇÃO RELIGIOSA

3.1 O ser não fragmentado na sociedade multicultural

*“Como é possível observar alguma coisa deixando à parte o eu?
(CALVINO, Palomar, p. 102)*

Nas ideias de Hall (2003), há uma distinção de sentidos entre os termos multicultural e multiculturalismo. O autor afirma que multicultural tem um sentido qualificativo, ou seja, é empregado para qualificar características e problemas que segundo Ramos (2014), são “oriundos da convivência de muitas culturas em uma mesma sociedade. Pessoas diferentes que têm uma vida em comum e, ao mesmo tempo, procuram conservar suas identidades originais. ” Já o termo multiculturalismo, diz respeito às “estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais”. (Hall, 2003, p. 50 apud Ramos, 2014, p. 6). Vera Maria Candau, vai dizer a respeito do multiculturalismo, que sua polissemia do termo evidencia a sua complexidade dada a necessidade de adjetiva-lo, logo, ele recebe expressões como “conservador”, “emancipador”, “revolucionário”, etc. (Candau, 2008, p.49). O termo é incorporado nas discussões acadêmicas com muita dificuldade de penetração, graças às diversas interpretações e concepções que recebe.

Ainda nas ideias de Candau (2005, p. 31) sabemos que vivemos em *sociedades multiculturais*, e a autora nos orienta a conhecermos as múltiplas interpretações do que vem a ser o multiculturalismo, para que possamos escolher qual a perspectiva que iremos dialogar. Aqui, Candau aponta três concepções para o emprego do termo multiculturalismo, são elas; *multiculturalismo conservador*, *multiculturalismo liberal* e *multiculturalismo crítico*.

O multiculturalismo conservador trata da questão da diferença com a ideia de que apesar de existir outras culturas, há uma que é hegemonicamente afirmada e que serve como verdade universal e por isso, deve ser incorporada por aqueles que possuem a cultura considerada inferior, isso ocorre em diversos espaços sociais, inclusive na escola. Os grupos são divididos em dois, os hegemônicos, que estão afirmados, e os contra hegemônicos que fazem parte do mesmo espaço de disputa para chegar ao lugar de afirmação hegemônica. Boaventura (2003 apud Ramos, 2014, p.8) afirma que o “multiculturalismo conservador traz como consequência uma política cultural assimilacionista”, ou seja, a preocupação que todos assimilem a cultura hegemônica.

O multiculturalismo liberal parte das ideias do liberalismo, permeado por princípios e teorias que defendem a liberdade política e econômica, contrários ao forte controle do Estado sobre a vida das pessoas. A questão da diferença é encarada como algo aceitável e em determinados contextos, respeitável, porém, ela precisa ficar restrita aos seus respectivos grupos de origem. Assemelha-se à concepção conservadora a se tratar da cultura hegemônica que é universalmente válida, apesar de ser mais tolerante quanto às outras expressões culturais não hegemônicas no interior ou fora da escola.

A concepção do multiculturalismo crítico não estabelece uma relação hierárquica entre as culturas e a compreende como algo em permanente construção. Não lhe atribui um caráter fixo, não lhe determina como algo construído, mas sim, em construção. A cultura é considerada como conjunto de saberes permanentemente em produção. A diferença é algo legitimado, reconhecido e valorizado, o multiculturalismo crítico não se organiza pela lógica da transmissão cultural, mas configura a escola como um espaço de “favorecimento e reconhecimento da produção de saberes”. Não existe grupo inferior a outro, e como afirma Ramos (2014, p. 9) “o multiculturalismo crítico afirma que a diferença é uma questão de poder”.

Candau também afirma que o multiculturalismo é uma característica das sociedades atuais e que cada configuração depende de um contexto histórico, político e sociocultural específico. O que quer dizer que o multiculturalismo brasileiro é diferente do americano, que é diferente do europeu, e tantos outros países. A autora ainda afirma que a perspectiva prescritiva entende o ser multicultural não apenas como um dado real, mas também como uma forma de atuar, intervir e

transformar a dinâmica social. Ele seria “um modo de trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade e de conceber políticas públicas nessa direção”. (2008, p.50). Muitos autores têm oferecido distantes indicações e contribuições para pensarmos sobre as diversas abordagens multiculturais. Porém, nos prenderemos às propostas de Candau (2008) que divide em três perspectivas que a autora considera fundamentais e básicas para compreensão da temática, são elas; multiculturalismo assimilacionista, monoculturalismo plural e interculturalidade.

A abordagem multicultural assimilacionista parte do princípio de que vivemos numa sociedade multicultural, isto é, diversificada, e nesse contexto não existe uma igualdade de oportunidades. As pessoas são divididas em grupos que não possuem as mesmas oportunidades, serviços, bens e direitos fundamentais. Essa abordagem é a abordagem conservadora, que falamos mais atrás, onde todos são convidados ao espaço, mas não são de fato participantes e construtores do espaço. Isto é, no caso da educação, a todos é assegurado o direito à educação, porém, não existe a pretensão de fazê-los parte produtora e assim assimilacionista. Não se transforma a matriz, apenas insere pessoas para assimilação de conteúdo, valores, mentalidades e conhecimentos. Essa perspectiva é muito criticada e atualmente repudiada por grande parte dos pesquisadores da educação, por não conferir um caráter autônomo ao aluno e acaba deslegitimizando culturas, e nas palavras da autora, não valoriza a exposição da riqueza das diferenças culturais.

O monoculturalismo enfatiza as diferenças e propõe o seu reconhecimento para que haja garantia das expressões de identidade dentro de cada espaço, isto é, não silencia as diferenças. É sob esta perspectiva que diferentes grupos sociais conseguem manter suas matrizes culturais de base, porém, não invadem outros espaços. É o indivíduo que tem liberdade de falar, pensar, agir e viver, mas se organiza junto a outros indivíduos semelhantes. Candau (2008, p.51) chama essa abordagem de *apartheids* socioculturais, que é característica do multiculturalismo liberal, favorecendo processos radicais de afirmação de identidades culturais específicas.

Já a perspectiva intercultural, ou como mencionamos antes, a perspectiva crítica, promove uma construção de sociedades democraticamente inclusivas, articulando as políticas de igualdade com as políticas de identidade. Essa abordagem propõe que haja interação entre diferentes grupos culturais de diferentes camadas sociais. Essa abordagem concebe as culturas em um contínuo processo

de elaboração da construção e reconstrução, creditando a não padronização cultural.

Hall (1997) aponta que os seres humanos são seres interpretativos, isto é, capazes de atribuir sentido às situações, experiências, etc. A ação social, segundo esse autor, é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam; não por si mesma, mas em razão das muitas e variadas maneiras de significação que os seres humanos utilizam para definir, codificar, organizar e regular sua conduta uns com os outros. São esses sistemas de significação que dão sentido às nossas ações, permitindo interpretar também ações alheias, o que dado em conjunto, constitui as nossas “culturas”, contribuindo para assegurar que toda ação social é também cultural. Partindo das definições estabelecidas por Hall em seus estudos, que ampliam as nossas lentes sobre a construção da identidade, nos apoiamos nesses pensamentos para falar da religiosidade como uma das questões produzidas e construídas através da relação descontínua da sociedade moderna. O que pode parecer incoerente com as ideias de Berger e Luckmann (2004, p.47) que afirmavam que o processo de modernização causaria “danos” às instituições religiosas, rompendo com alguns paradigmas que levariam a sociedade à secularização. Esse processo de secularização, na realidade, acarretou numa nova identidade para o “religioso” em nossos dias atuais, e não no distanciamento total com o religioso. O que aconteceu foi o rompimento com as ideias e modelos comportamentais antes instituídos pela Igreja Católica, quem de fato controlava e dominava as outras manifestações religiosas e o aparecimento de outros grupos que passam a receber uma atenção maior por parte da sociedade, logicamente, essas relações são relações de disputa de poder pelos dois grupos.

É importante pensar que a secularização vai acontecendo no fim do século XVIII, quando a Europa vem ganhando ainda mais destaque no plano mundial, e foi uma tentativa de romper com os ideais teocêntricos que regiam a sociedade. Cury (2004) chama de secularização o processo social aonde os indivíduos ou grupos sociais vão se distanciando das normas religiosas, isto é, desraigando das regras e costumes e até mesmo, dando novas significações para definição do que seriam “valores”. Segundo o autor, o Estado pode ser laico e, ao mesmo tempo, “presidir a uma sociedade mais ou menos secular, mais ou menos religiosa”, isto é, os grupos sociais podem professar-se agnósticos, ateus, ou continuarem seguindo variadas confissões religiosas. Então o Estado laico não seria contra as religiões e nem se

quer anti-religioso, mas sim, aquele Estado que presa pela liberdade de escolha individual e coletiva. (Cury, 2004)

Sob essa ótica, assumimos a religião como um produto social culturalmente produzido. A experiência religiosa é trazida pelo indivíduo na história de vida e construída a partir de suas próprias vivências e experiências. As experiências de vida possuem um caráter subjetivo, permeada por sentidos simbólicos estruturando a condição desse indivíduo no grupo, dando ordem à sua vida em sociedade. Os seres humanos também são seres sociais resultantes da cultura onde se inserem e produtores de novas culturas. A cultura traz maneiras de interpretação e significação de sentidos, modos de subjetivação e experiências. E segundo Berger (1985), é nessa relação que se situa a religião como construção social de busca e estrutura de sentidos. Portanto, para o autor, a identidade religiosa faz parte do “ser” humano, e é também uma das dimensões produzidas culturalmente por grupos e individualmente por cada ser social. Há de se pensar que a religiosidade traz uma contribuição filosófica e por ser produto cultural, ela pode ser incorporada no currículo escolar a fim de colaborar para a formação do ser social, mas em hipótese alguma, ela deve anular o direito – e a *diferença de crença* - de algum dos agentes.

Os estudos de Durkheim (1989) apontam que a religião é algo eminentemente social. As representações religiosas são representações de um grupo com realidades coletivas e a religião é um dos produtos desse pensamento coletivo. Para ele, a religião é algo abstrato e impessoal que envolve a nossa existência individual e a da humanidade. Para ele, a ciência jamais poderia substituir a religião, graças ao seu caráter perene ao lado da força moral que os diversos universos religiosos possuem. Porém, há um questionamento dos grupos que defendem a laicidade do ensino público, estes, não compreendem o caráter moral da religião como necessário ao currículo escolar. É evidente que a escola precisa explorar a construção de uma formação ética e cidadã, mas que essa dinâmica se dê em todo o currículo escolar, não especificamente em uma disciplina.

Estes pensadores que não creditam essa responsabilidade à religião e ao ensino religioso, mas sim, a toda a comunidade escolar, em atividades e conteúdos curriculares, defendem a laicidade no ensino público, afirmando que a moral trabalhada dentro da escola não é a mesma moral trabalhada nas religiões, isso porque as religiões trazem ideais e verdades incontestáveis, credos e dogmas

submissos e regulados por uma autoridade superior, que somados ao ato de ensinar, não combinariam. Cury (2004) diz

“O Estado se tornou laico, vale dizer tornou-se eqüidistante dos cultos religiosos sem assumir um deles como religião oficial. A modernidade vai se distanciando cada vez mais do *cujus regio, ejus religio*. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão. Por outro lado, o Estado laico não adota a religião da irreligião ou da anti-religiosidade. Ao respeitar todos os cultos e não adotar nenhum, o Estado libera as igrejas de um controle no que toca à especificidade do religioso e se libera do controle religioso. Isso quer dizer, ao mesmo tempo, o deslocamento do religioso do estatal para o privado e a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder de Estado” (CURY, 2004, p.1).

Cury é um dos autores que comumente é utilizado para a defesa dos ideais de educação laica, onde a religião, apesar de respeitada, seria mantida apenas no âmbito dos respectivos cultos e igrejas em seus espaços e templos. O autor observa que o ensino religioso ficaria livre de uma complexidade político-burocrática, que seria uma necessária articulação do poder público dos sistemas em conjunto a uma entidade civil multirreligiosa que representasse um fórum de cujo consenso emanaria a definição dos conteúdos da disciplina ER nas escolas, segundo a Lei nº 9.475/97, caso se mantivesse nas instancias congregacionais. (Cury, 2004, p.187)

Apesar desse discurso em defesa da laicidade da educação pública, no cotidiano das escolas, a religiosidade é sempre presente e aparece de forma irregular, em alguns momentos ela até se materializa, com o uso de símbolos ou imposição de rituais específicos, por exemplo. O que evidencia a realidade cotidiana do ambiente escolar sobre algumas confissões religiosas encontrarem espaço para se fazer presentes nesse ambiente, enquanto outras são silenciadas. O que de acordo com FORQUIN (1993), é este conjunto de ideias e conteúdos cognitivos e simbólicos que, “selecionados, organizados, normalizados, rotinizados, sob o efeito dos imperativos de didatização constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas”. Entendemos que elementos como esses constituem um ambiente favorecedor à afirmação religiosa hegemônica, no caso da nossa nação, o cristianismo católico, contrariando o que é previsto em nossa Constituição. Art. 19¹⁷:

¹⁷ Disponível em: www2.planalto.gov.br/acervo/constituicao-federal - Acesso em 28 de jul. de 2016

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

I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalva, na forma da lei, a colaboração de interesse público.

É mais relevante refletirmos sobre o espaço possível e necessário, destinado para que a dimensão espiritual do humano se expresse na escola, do que nos prendermos à expressão de uma determinada hegemonia, com situações e símbolos específicos. A questão é saber se, para avançar na disputa hegemônica, cabe à diferença lutar por espaço na escola para outros símbolos e práticas religiosas, ou se é possível pensarmos em outros caminhos de expressão não de religiosidade, mas de espiritualidade. A escola sendo um espaço para o exercício da cidadania precisa lidar com todas as questões que envolvem o perfil cidadão, e retornamos à leitura de que esse cidadão é formado por várias dimensões além da política ou do racional, por exemplo. As mesmas dimensões que formarão sua identidade social e individual.

Ao que diz respeito aos feriados católicos, entende-se como uma tradição cultural também herdada de nossos colonizadores europeus, ou seja, encarada como uma produção cultural dos brasileiros durante sua constituição como nação. Ramos (2012) diz que a concepção comum de se pensar cultura como a "tradição de um povo", de cultura como herança, como hábitos, crenças tradições compartilhadas por grupos humanos, é algo que foi construído há muito tempo, mas é uma idealização que vem sendo questionada e repensada. A autora ainda orienta a nos concentrarmos nos "processos de produção da cultura e não no produto cultural em si". Refletindo sobre como determinadas formas de compreensão do mundo se tornam preponderantes, enquanto outras ganham o espaço de "mais vulnerável" ou inferior. Essa foi uma perspectiva desenvolvida no mundo ocidental com a ideia central voltada para promoção e justificação da dominação de alguns povos sobre outros, tratando suas culturas como mais fortes ou mais fracas, poderosas ou desvalorizadas, melhores ou piores, inferiores ou superiores, ou seja, hierarquizando culturas e práticas culturais. A partir dessa separação entre o hegemônico e o não hegemônico, percebemos os processos de disputas existentes a fim de resistir ou dissuadir formas de significação, visões de mundo, interpretações

de realidade, convicções etc. E percebemos que historicamente, em cada uma das disputas há grupos silenciados, isto porque modelos passam a ser seguidos de acordo com quem está hegemonicamente afirmado. Dada à obrigatoriedade da oferta da disciplina de ensino religioso nas escolas públicas e também o seu caráter facultativo de frequência, torna-se necessário refletir um pouco sobre quais aspectos da religiosidade podem ser ou não úteis em favor da tese da importância da religião.

Acreditamos que possivelmente, negar a presença das religiões na escola é uma maneira de ocultar religiões não hegemônicas, supondo que este ideal laico não é alcançado todos os dias em todas as escolas públicas do país. Obviamente, nosso objetivo não é estabelecer uma verdade absoluta, mas contribuir com a análise de outros elementos num espaço diferente. Não buscamos defender ou condenar a disciplina do Ensino Religioso, mas ir além disso, e refletir de que modo a religiosidade recebe espaço para ser manifesta cotidianamente no ambiente escolar através do documento que regulamenta essa disciplina, o PCNER, Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso, elaborado pela entidade civil especialmente criada para acompanhar o processo de tramitação legal do Ensino Religioso, o FONAPER¹⁸.

3.1.2 Perspectivas sobre diferença e tolerância.

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

Boaventura Souza Santos (2003, p.53).

Apontamos no capítulo dois que enxergamos uma urgência na promoção da reflexão escolar acerca do processo de aceitação das diferenças. A Instituição necessita refletir seu papel na construção de uma sociedade mais cooperativa e menos segregacionista. Afinal, todos nós buscamos a paz entre os grupos e entre as pessoas. Enxergamos também que essa paz não é alcançada através da ideia de

¹⁸ Disponível em: Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/index.php> Acesso em: 16 de dezembro de 2016.

igualdade, mas sim, ao reconhecimento da especificidade e diferença do outro. Retomamos com mais atenção agora, a discussão sobre respeito às diferenças e tolerância ao diferente, nos pensamentos de Ramos (2011), alertando que no discurso da igualdade está a inclusão de todos em um determinado modelo. A autora ainda aponta que a igualdade é um desejo utópico, e que a escola precisa resignificar seu papel, sua constituição e seu modelo. Pois a atual estrutura promove um ambiente colonial de subordinação, que ao pretender promover igualdade entre os que são diferentes, na realidade apaga a diferença hierarquizando culturas e pensamentos. Tolerar aquele que é diferente, não é respeitar. A tolerância faz com que alunos e professores cheguem a um sentimento de descrença sobre a real função da escola. Faz com que o ambiente escolar não seja um ambiente favorecedor às suas capacidades cognitivas, nem estimule a propagação do conhecimento, mas dissemine uma lógica excludente e nada pedagógica.

Em algum momento da história, convencionou-se a escola tem o importante papel de promover a igualdade, e essa é a ideia que vem se arrastando até os dias da sociedade atual, que em várias manobras e tentativas de promoção dessa igualdade, acaba segregando cada vez mais.

Em entrevista¹⁹ a um grupo de alunos da PUC-RIO (Pontifícia Universidade Católica) no ano de 2011, a professora Doutora Vera Maria Candau, aborda a questão da promoção da igualdade e do preconceito, justificando que o espaço escolar deve promover a igualdade e a diferença. Isto é, reconhecer as diferenças existentes desse espaço. Ela observa que em muitas vezes a igualdade é vista como padronização, ou homogeneização, e as diferenças são como problemas. Candau afirma que a sociedade e a escola estão desafiadas a construir a igualdade na diferença. A questão do preconceito, que permeia grande parte das disputas sociais, gera comportamentos discriminatórios e tratamentos inferiorizantes, invisibilizando, determinados grupos e/ou pessoas. É importante que escola admita que essa diferença existe dentro desse ambiente escolar e está presente em todas as relações, pois quando temos a consciência de que essas noções nos são introjetadas, temos mais condições e vias de ação e reversão.

Cury (2004, p.188) argumenta que em toda a história da composição de nosso país, é possível destacarmos sofridas experiências de intolerância,

¹⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kQfEOiOob48> – Acesso em: 27 de março de 2017

desrespeito e imposição de fé. E que muitas delas não foram superadas pela “prática no reconhecimento da igualdade essencial de todos e da liberdade religiosa, impulsionaram a afirmação da igualdade e a busca do direito à diferença também no campo religioso”. Torna-se redundante afirmar que esses grupos que são chamados minoritários por não fazerem parte da maior instituição religiosa do Brasil, a Igreja Católica, sofreram com diversas situações de desigualdade. Porém, para que esses problemas fossem minimizados, passamos de um país oficialmente católico pela Constituição Imperial, a laicos pela Carta Magna de 1891 com o “reconhecimento da liberdade de religião e de expressão religiosa, vedando-se ao Estado o estabelecimento de cultos, sua subvenção ou formas de aliança”. (Cury, 2004, p.189) A nossa primeira Constituição Republicana, reconhece a ampla liberdade dos diferentes cultos e garante uma punição a ofensa a estes como crimes contra o sentimento religioso das pessoas individualmente.

Ancorada nas ideias de Candau (2011) e Ramos (2011), busco pensar na “escola como um espaço da diferença, e não como vetor de uma ideia de igualdade sustentada no primado de iguais que eliminam e/ou absorve o diferente” (p. 71). Ramos, ainda destaca que há sempre uma disputa entre o que é hegemonicamente afirmando e aquele que deseja chegar à hegemonia. Ambos os grupos querem estar no lugar de poder, e em ambos os grupos existem diferentes articulações e organizações sistêmicas. Quando falamos de intolerância e preconceito, tratamos de um pré-julgamento de algo que você desconhece, mas acredita entender como funciona. Não procuro me apropriar do discurso de que somos todos iguais, ao contrário disso, afirmo que somos todos diferentes. Somos seres complexos, recheados de dimensões que estão em constante formação e reforma. Passamos por diversas experiências todos os dias que nos permitem refazer nossas ideias, pensamentos, crenças e filosofias.

Sempre haverá alguma diferença, as discussões são intermináveis, sempre existirão questões em disputas, ou seja, estamos em uma permanente negociação. Ao se retirar a questão religiosa da escola, não garantimos a diminuição das diferenças. E mais ainda, por que buscamos extinguir as diferenças? A questão religiosa é apenas mais uma questão a ser discutida, onde pessoas possuem diferentes maneiras de enxergar, a religiosidade é mais uma das diferenças que existem dentro do cotidiano da escola.

A escola não se torna laica quando banimos todas as discussões e manifestações religiosas, ao contrário disso, a religiosidade, isto é, a dimensão espiritual, continua existindo, só que sendo expressa apenas por aqueles que têm liberdade e legitimidade para expressá-la. As outras religiões, não- hegemônicas e/ou menos legitimadas tendem a ser silenciadas, reforçando aquelas que são professadas por quem tem autoridade dentro da comunidade escolar. Mouffe (2001) vai mais além quando diz que não se trata apenas de reconhecer a diferença no sentido de acatar e até valorizar sua existência, mas de compreender que a diferença é inerradicável, o que reforça a noção de que as diferenças não serão exterminadas em nenhum momento, as diferenças são constantes e emergem segundo as demandas. Ramos (2013) afirma que “O contato entre diferentes povos é apenas a forma mais evidente de expressão do encontro da diferença”. E quando falamos de questões de diferença, não precisamos ir longe pois, essa questão é extremamente presente em nosso dia – a – dia. Dezenas de distinções que compõe nossas identidades e salientam a pluralidade do povo brasileiro.

Porém, se faz necessário aprofundar um pouco mais no debate, quando tentamos articular pensamentos, opiniões e posicionamentos diferentes que constituem não apenas um grupo, mas vários. Isto é, distinções biológicas, de gênero, distinções étnicas, relacionadas à ancestralidade e etnia de cada ser social presente na discussão. Distinções entre gostos, preferências, pontos de vista, costumes e etc. a religiosidade faz parte dessas series de distinções que compõe o ser humano, ser social. Partindo dessas observações, nos cabe questionar como se torna possível valorizar o pensamento do outro sem ao menos conhecê-lo, ou questioná-lo, ou estudá-lo? Como se torna possível afirmar o papel social da escola em desenvolver características éticas e de valores morais, sem considerar todas as partículas que formam o ser humano? Ao adotarmos o Ensino Religioso em nossas escolas, assumimos na responsabilidade de refletir sobre a práxis que estabelece significados, pois a dimensão religiosa passa a ter um compromisso histórico diante da vida e da possibilidade de existência do transcendente. Além de contribuir para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza a partir do progresso da ciência e da técnica. (Porto, 2016, p.36). Pensando em todas essas respostas, procuramos trazer o documento PCNER que regulamenta o ensino religioso nas escolas públicas do país, a fim de analisarmos seus objetivos dentro das perspectivas reais em discussão até agora.

3.2 Plano Curricular Nacional de Ensino Religioso (PCNER) – O Documento que rege.

“Como todo conhecimento humano é sempre patrimônio da humanidade, o conhecimento religioso deve também estar disponível a todos os que a ele desejem ter acesso” (FONAPER, 2012, p. 35).

Pretendemos discutir esse novo modelo proposto para o Ensino Religioso, já que sua concepção e objetivos sofreram alterações e ganhou novos significados. De início, a religião Católica monopolizava as interpretações e regia o ER como um instrumento cristianizador de caráter explicitamente catequético. Posteriormente, o modelo ganha um formato ecumênico graças ao diálogo entre as “novas” confissões cristãs, porém, hoje ele recebe uma nova condição com o pressuposto fundamental da formação básica do cidadão.

A Doutora Elisa Rodrigues, professora do Programa de Pós – graduação em Ciências da Religião da Universidade Federal de Juiz de Fora, afirma em seu blog²⁰ (2014) que o Ensino Religioso (ER) tem a oportunidade de oferecer aos discentes saberes específicos sobre as religiões e tipos de religiosidades, além de discutir o campo religioso brasileiro, um componente cultural da nossa nação, e das demais, quando tratamos a nível mundial. Nas palavras da Doutora, esses saberes são capazes de subsidiar os alunos num processo de formação cognoscitivo, intelectual e humanitário. Transformar o Ensino Religioso em disciplina implica em estabelecer objeto e objetivos específicos, pois compreendemos que essa disciplina transita em duas áreas nas quais está envolvido: educação escolar pública e religião.

Historicamente a escola tem a função de trabalhar com os conhecimentos humanos sistematizados que foram historicamente desenvolvidos e acumulados; criando novos conhecimentos. Ou seja, propalar e produzir, administrar conhecimentos já estabelecidos e propiciar dinamicamente novas descobertas e reflexões. Toda produção de conhecimento humano se torna patrimônio da humanidade, mas nem todo conhecimento é do interesse de todos, eles podem interessar a um grupo e não a outra. Porém, se foi produzido precisa estar disponível a todos (Porto, 2016, p. 37). Inclusive, a utilização de cada conhecimento

²⁰ Disponível em: <http://religsociedcult.blogspot.com.br> – Acesso em 10 de out. de 2016

vai depender das condições sociais e econômicas e também das finalidades para as quais são utilizados. O conhecimento religioso é um conhecimento disponível à humanidade, pois é uma construção humana, e por esta razão, a escola não pode recusar-se a socializá-lo (p.37). Os que defendem a disciplina de Ensino Religioso lhe atribuem o papel de atuar como um lembrete aos valores humanistas, valores que são construídos por bases sólidas do amor ao próximo, da ética, do espírito da bondade, da honestidade, da humildade e, principalmente, do respeito.

Entendendo essa questão como necessária, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) produziu e publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso. Um documento produzido através de diversas pessoas oriundas de diferentes tradições religiosas, que se uniram para a elaboração de uma proposta pedagógica para o Ensino Religioso. Entendendo a urgência de elaboração de uma nova concepção de Ensino Religioso, que exige conhecimento da religião, e também, no caso do Rio de Janeiro, a aprovação dos respectivos líderes religiosos.

O objetivo principal era um plano que estudasse o fenômeno religioso sem proselitismo, refletindo sobre os fundamentos históricos, epistemológicos e didáticos do currículo. O documento foi entregue ao Ministério da Educação (MEC) em outubro de 1996 e foi editado pela Editora Ave-Maria em 1997. Esse documento elaborado a muitas mãos foi um marco histórico para a Educação, principalmente no que se inclina ao Ensino Religioso.

Esse entendimento levou o FONAPER a propor um objeto de estudo, objetivos, encaminhamentos didáticos e metodológicos, eixos de conteúdos e pressupostos para avaliação, buscando sustentação epistemológica e pedagógica para o ER, o qual constantemente é desafiado a mostrar sua importância na superação de preconceitos, no tratamento adequado às culturas e grupos religiosos silenciados, invisibilizados, negados e/ou exotizados. (FONAPER, 2012, p.8)

O PCNER²¹ buscou apresentar alguns avanços no trato pedagógico da diversidade cultural religiosa, reconhecendo e reafirmando que a escola não é espaço para a doutrinação de uma ou mais denominações religiosas, mas sim um lugar para a socialização dos conhecimentos produzidos pela humanidade nas

²¹ Disponível em: http://www.fonaper.com.br/documentos_concepcao.php - Acesso em: 24 de fevereiro de 2017.

diferentes culturas, incluindo nesses, o conhecimento religioso, que é também um conhecimento humano.

Em linhas gerais, ele começa apresentando de forma breve e direta alguns elementos do Ensino Religioso no Brasil, e destaca a mudança da compreensão do que é o Ensino Religioso. Faz um paralelo entre a leitura do que era nos tempos do Brasil Império até nossos dias atuais, mantendo o caráter plural da sociedade brasileira. Ele também apresenta a Escola como um espaço socializador de conhecimento, processo que ocorre através do diálogo com diferentes conteúdos, e ressalta que é responsabilidade dessa escola fornecer informações e responder sobre as principais considerações e aspectos do fenômeno religioso.

No segundo capítulo, o documento aborda o fenômeno religioso como a busca pelo sentido da vida e da morte, a busca da vida além da morte, permitindo que a humanidade formule algumas possíveis respostas. São selecionados os conteúdos para a elaboração do Ensino Religioso na escola, determinando os eixos que irão organizar e sistematizar o conteúdo ministrado, bem como seu tratamento didático e sua avaliação.

Posteriormente, é apresentado pedagogicamente o Ensino Religioso para cada ciclo do ensino básico, caracterizando e categorizando seus objetivos gerais e específicos, bem como os seus pressupostos avaliativos e a didática, ou seja, técnicas para o ensino dos conteúdos. Para fins deste estudo, elencamos as dimensões pertinentes à questão religiosa na escola, analisando-as segundo a ideia de Ensino Religioso não proselitista. Entendendo todo o percurso histórico traumático, que a experiência religiosa brasileira sofreu desde os períodos colônias.

Assumimos a dimensão religiosa como a dimensão espiritual que constitui o humano. Por essa razão, quando pensamos que todo ser é dotado de alguma espiritualidade, enxergamos que essa espiritualidade se manifesta de forma diferente para cada humano. Isto porque esse ser humano é formado por um tripé de aspectos que compõem um eixo. São três alicerces, - *o espiritual, o racional e o afetivo* - que juntos, formam o eixo norteador da nossa concepção de humano. A cultura, por exemplo, não é forjada pela dimensão racional do ser humano, mas sim pelo eixo *racionalidade - espiritualidade - afetividade*. O posicionamento político, de igual forma, é formado a partir desse tripé que constitui os seres humanos e suas

identidades, todas as outras dimensões humanas acabam emergindo a partir da articulação desse tripé.

Partindo dessas compreensões, entendemos que é inviável desejarmos a igualdade da forma que ela é entendida e significada tradicionalmente, como uma padronização de pensamentos, posicionamentos e afirmações. Cada ser humano é único em sua potencialidade, identidade, produção e tantas outras atribuições. Quando objetivamos a promoção da igualdade, frequentemente caímos no erro de acreditar que ela anula qualquer possibilidade de intolerância. Cremos que o discurso de igualdade viabiliza as ações afirmativas contra o preconceito e a discriminação. Candau (2008) que parte das ideias de Hall (1997), afirma que a interculturalidade promove a educação para o reconhecimento do outro e o diálogo entre os diferentes, uma educação para a negociação cultural (p.54). A escola precisa promover a igualdade de maneira a possibilitar que haja o diálogo entre os diferentes.

Ao falarmos do direito à diferença, ressaltamos a importância da tolerância aos que são diferentes de nós. Tolerar significa consentir ou permitir algo, o uso dessa palavra reafirma ideias hegemônicas de discriminação. Tolerar é suportar a diferença de alguém porque é direito desse alguém ser diferente, logo, você permite que esse alguém seja. E mais uma vez cria-se uma relação hierárquica, onde o outro é inferior, portanto ele precisa do consentimento para ser diferente. Essa marca discriminatória ainda é perpetuada mesmo na sociedade plural em que vivemos, e apesar dos avanços das lutas políticas, elas existem e são constantemente reafirmadas.

O pluralismo religioso é resultado do pluralismo cultural do nosso país, percebemos que novos espaços são criados para distintas cosmovisões religiosas, e a melhor maneira para lidarmos com mais esse avanço em nossa sociedade brasileira, é a promoção do diálogo e alteridade para compreensão e entendimento do que vem a ser o outro e seu posicionamento. É em cada uma dessas experiências que se configuram individuais e coletivas, que conseguimos interpretar e conceber a formação da nossa própria identidade, Hall (1997, p. 502) afirma: “Em cada um desses relatos de identidade está inscrito nas posições que assumimos e com o que nos identificamos e temos de viver esse conjunto de posições de identidade em toda sua especificidade”.

Entendemos a partir das ideias de Hall (1997), que toda identidade se constrói na relação com o “outro”, isto é, no encontro com a diferença. E, segundo as perspectivas sobre cultura e diferença dos debates referenciados por Vera Candau e Aura Helena Ramos, procuraremos refletir a maneira que a questão religiosa tem sido abordada e quais caminhos ela tem percorrido para o diálogo entre as dimensões constitutivas do humano.

É preciso frisar que um dos objetivos Gerais do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental é; “Proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando.” (FONAPER, 2009, p.47). A palavra “experiência” se encontra no plural reafirmando que no contexto social desse educando existem diferentes estruturas religiosas e também experiências.

Porém, quando o documento propõe aos alunos conhecer a composição do fenômeno religioso, entendemos que este aluno terá acesso aos dados históricos e filosóficos que configuraram as religiões que estão presentes em seu cotidiano. Entretanto, é preciso lembrar que no estado do Rio de Janeiro, os alunos são divididos por grupos ao declararem sua crença religiosa. Desse modo, entendemos que para cada grupo de aluno o conteúdo a ser ministrado é diferente. Não há uma integralização dos conteúdos, não há uma reflexão sobre ideologias religiosas diferentes da qual esse aluno já conhece. De que maneira esse aluno pode enxergar a diferença como riqueza cultural se ele não tem acesso às informações que permeiam outro universo religioso diferente do seu? Cada grupo de aluno está inserido em um universo já conhecido. Ramos (2011) observa que qualquer pretensão de universalidade é uma ficção criada para subjugar a diferença (p.86). Isto é, os grupos continuam disputando espaços dentro da escola, as diferenças ainda existem e nessa configuração são hierarquicamente observadas.

Candau (2008) ao abordar a perspectiva da interculturalidade, nos mostra uma série de pesquisas que ela vem realizando ao longo dos anos, observando os inúmeros desafios que a promoção da educação intercultural enfrenta. A autora aponta que para a promoção de uma educação crítica e emancipatória, que respeite e articule as questões entre igualdade e diferença, é necessário desconstruir (p.53). A desconstrução se dá na necessidade de penetrar no universo de preconceitos e discriminações que estão presentes em todas as relações sociais que configuram os espaços em que vivemos. Analisando o fragmento da página 47 do documento, não

fica claro de que maneira o professor poderá desconstruir uma série de preconceitos e mistificações que esse aluno possa ter incorporado através da sua própria vivência. É evidente que o documento estabelece diretrizes curriculares para o ensino religioso, porém, cabe ao professor às decisões e discussões em sala de aula. E é nessa relação professor e aluno que se encontra a possibilidade de explorar a construção do diálogo intercultural e inter-religioso.

Sob essa ótica, o conceito de religião para o Ensino Religioso passou a ter como foco o fenômeno religioso, em uma releitura filosófica. O Ensino Religioso passa para a esfera secular, sendo tratado epistemologicamente, tendo como fundamento as ciências da religião como filosofia, história, sociologia, e antropologia da religião. A partir disso, o FONAPER preocupa-se em fomentar discussões que assegurem a lógica proposta por essa releitura, conscientizando os educadores para um trabalho que permita os educandos uma melhor compreensão do mundo em que estão inseridos.

3.2.1 O Documento em questão

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/EN n.º 9.394, de 1996), regulamente a atual configuração legal da Educação brasileira. Nela, a disciplina do Ensino Religioso (ER) se configura como um componente presente no currículo e disciplinar, sendo parte integrante da formação básica do cidadão brasileiro. Em 1997, a Lei n.º 9.475 deu uma nova redação ao art. 33 da LDB nº 9.394/96, mantendo a prerrogativa e determinando responsabilidades para cada sistema de ensino. A decisão sobre quais são os procedimentos cabíveis para a definição dos conteúdos ministrados, as normas para habilitação e a admissão dos professores, é responsabilidade de cada sistema. Dentro dessa definição, em 2011 o Rio de Janeiro teve aprovada por seus vereadores e sancionada pelo Prefeito regente Eduardo Paes, a Lei 862/2011, determinando a maneira em que a disciplina seria oferecida e administrada na escola. A oferta permanece facultativa, como prevê a Constituição e a LDB, porém, oportuniza aos alunos do 1º ao 9º ano, a

escolha entre oito religiões diferentes. São elas: Católica, Evangélica/Protestante, Afro-brasileiras, Espíritas, Religiões Ocidentais, Judaica, Islâmica ou a oportunidade de participar de uma aula sobre valores, sem perspectiva religiosa como ideologia.

O documento em questão se chama “Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso” e foi escrito em 1997 por uma equipe formada pelo FONAPER. Esse documento significa mais do que uma referencia curricular, pois também determina a própria constituição da identidade da disciplina. Ele foi desenvolvido para ser o modelo, as diretrizes da disciplina de Ensino Religioso nas escolas públicas. É um pequeno estrato de 63 páginas divididas em;

1. Apresentação: Com declaração dos propósitos do documento e indicação das partes do texto;
2. Elementos históricos do Ensino Religioso: Visão panorâmica do tema nos cinco séculos de colonização do Brasil. Define a concepção de área de ensino e explicita os objetivos da disciplina;
3. Critérios para a organização e seleção de conteúdos e seus pressupostos didáticos. Além disso, fornece orientação didática sugerindo formas de avaliação;
4. O Ensino Religioso nos ciclos: Elege os conteúdos sugeridos para os quatro ciclos do Ensino Fundamental.

Em uma tentativa de se fazer compreender a raiz da religião abraçada pelo aluno, designa-se que os rituais, os símbolos, as tradições, ou seja, toda a cultura religiosa dessa organização precisa ser discutida em sala. Esse é um ponto interessante, pois muitos religiosos desconhecem a verdadeira matriz de sua religião, não entendem os processos formadores daquele grupo e nem compreendem como as ideologias de tal religião se relaciona com os outros grupos. Como tratamos no subcapítulo 2.1, a religiosidade é a dimensão espiritual do humano, e a religião é a organização de caráter espiritual, social, política, cultural, que esse humano se encontra. Por isso, compreendemos que para desenvolver conteúdos referentes à disciplina do ER é necessário que o professor tenha acesso não somente aos materiais didáticos que possam lhe auxiliar, mas também, que este professor entenda a sua responsabilidade em sala. O objetivo não é a

universalização, mas sim a celebração às diferenças, é o reconhecimento do outro ser humano (e suas especificidades), como componente do ambiente escolar, produtor e reproduzidor de cultura e racionalidade.

Ramos (2011, p.87) articula que o nosso pensamento moderno afirma uma ideia de igualdade pautada no alcance de determinados padrões em uma perspectiva monocultural, e essa ideia é condição de garantia da justiça, democracia e cidadania. Essa indicação nos ajuda a pensar a prática escolar cotidiana que defende e estimula uma igualdade a partir de um determinado modelo, isto é, encaixando todos os alunos em uma fôrma, como se fosse possível acabar com a desigualdade transformando todos em iguais.

O documento também ressalta a maneira como deve ser aprimorado o conhecimento do Ensino Religioso, onde o educando possa adquirir conhecimentos que o auxiliem na superação das contradições da concepção de mundo (p.38). Para além, o documento ainda busca pensar de que maneira aquele conhecimento lhe possibilita uma maior compreensão desse mundo, porém não abdicando dos seus fundamentos estruturantes, mas enxergando outras tradições religiosas e culturais. Afirmamos que o Ensino Religioso não pode ser visto como um aperfeiçoador da religiosidade do aluno, ele não tem uma função espiritual, sua finalidade jamais deve ser a catequização.

No caso do Estado do Rio de Janeiro, encontramos uma situação específica, pois esse o único estado brasileiro a garantir uma educação religiosa coerente com a fé confessada pelo aluno e família. Porém, esse Estado jamais deverá permitir que práticas proselitistas invadam as salas de aulas das escolas. A função do conteúdo disciplinar do PCNER é aprimorar a cidadania do aluno, a fim de reafirmar valores morais e éticos para a convivência em sociedade, valores esses que são preservados e estimulados pelas tradições religiosas no geral. Como identificamos a falta da laicidade no Estado? Quando vemos claramente a intervenção ou influência da religião nas Políticas Públicas.

Em 2008, no Rio de Janeiro, o ex Ministro da Educação Fernando Haddad, implantou o Plano de Mobilização Social pela Educação²². Uma iniciativa que sugeria a participação de representantes de seguimentos religiosos cristãos para auxiliarem no desenvolvimento e na melhoria da Educação Pública no país. O Plano

²² <http://mse.mec.gov.br/index.php/o-plano-de-mobilizacao-social-pela-educacao>

sugere o diálogo das Igrejas com suas comunidades para o alcance de suas metas (Garcia, 2013, p. 32). No site, encontramos as seguintes informações:

“A Mobilização é pautada pelas ações previstas no Plano de Mobilização Social pela Educação do MEC, que oferece orientação e incentivo a lideranças sociais, gestores da educação pública, profissionais da educação e representantes de segmentos organizados, entre outros, para a realização de ações norteadas pelo diálogo com as famílias a respeito da importância da educação e do acompanhamento, por parte dos pais, na vida escolar dos filhos.” (MEC, 2008).

Quando procuramos conhecer os parceiros desse projeto, encontramos uma lista de doze denominações de igrejas cristãs que cooperam com a proposta, e duas outras denominações religiosas, a Federação Israelita e as Religiões de Matriz Africanas. Não nossa intenção nos prendermos nesse Plano de Mobilização, porém cremos ser pertinente para nossa discussão a enunciação da proposta acordada entre Estado e Igreja, apontando a forte influencia que o cristianismo exerce sobre esse Estado que deveria ser laico.

O ER sempre esteve presente na Constituição do Brasil, como já vimos em nosso registro histórico, e esse ensino religioso era interpretado como uma projeção da liberdade crença. Para que os objetivos do Ensino religioso fossem alcançados, os cadernos do PCNER apresentam cinco eixos organizadores dos conteúdos. Esses eixos indicam o conteúdo curricular de cada ciclo/séria do Ensino Fundamental. E são eles:

1. Culturas e Tradições Religiosas (filosofia da tradição religiosa; história da tradição religiosa; sociologia da tradição religiosa; psicologia da tradição religiosa);
2. Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais (revelação; história das narrativas sagradas; contexto cultural; exegese);
3. Teologias (divindades; verdades de fé; vida além da morte);
4. Ritos (rituais; símbolos; espiritualidades);
5. Ethos (alteridade; valores; limites).

Dados os cinco eixos norteadores para o trabalho pedagógico, o educador precisa viver a reverência da alteridade, considerando a família e a comunidade

religiosa como espaços privilegiados para a vivência religiosa e para opção de fé. (FONAPER, 2012). Disponibilizando o seu conhecimento e sua experiência pessoal a serviço da liberdade do educando. Para tanto, sua formação deve incluir conteúdos previstos pelo documento curricular, para que lhe seja garantida a qualidade de sua atuação e bom desempenho em sua ação educativa (Porto, 2016, p.41).

Lembramos que toda religião tem uma função política e ideológica. E que as experiências religiosas particulares são experimentos que transcendem as nossas vidas. A partir de cada uma dessas construções, desenvolvemos correntes filosóficas que dão respaldo para as discussões do Ensino Religioso.

As propostas do PCNER pretendem ser inovadoras para a educação, possibilitando à escola desempenhar seu papel de difusora do conhecimento e mediadora. Mas já conhecemos muitas dessas abordagens ao observarmos o cenário global. Nenhuma perspectiva religiosa é cem por cento original, assim como nenhuma abordagem laicista jamais foi pensada. Vivemos sob o binômio, Ensino religioso e concessão do Estado, e não pretendemos acabar com nenhuma disputa, mas sim, fomentar uma reflexão sobre a real presença da religiosidade no ambiente escolar. A religião tem uma função unificadora, porém, não é sob a perspectiva do ecumenismo que objetivamos trabalhar, não defendemos o sincretismo religioso, mas apontamos que o reconhecimento do diferente, a reflexão sobre a sua constituição e a percepção do outro, faz com que entendamos nossos espaços e papéis sociais. Perguntas inerentes à fé e as questões transcendentais fazem parte da vida humana, e não há possibilidade de estarem fora da discussão do ambiente escolar, como afirma Porto (2011),

Estes conhecimentos que possuem um caráter antropológico devem indicar o caminho para a necessidade de outra dimensão humana que é denominada por fé. O conhecimento humano é produto da atividade do ser humano e não é passível de ser cristalizado. Como produto histórico, está sujeito ao seu caráter de falibilidade inerente à humanidade.

Em contrapartida, o processo de aprendizagem é fundamentado na busca do saber e no desejo da transcendência. Toda pergunta, nesta perspectiva, se torna legítima, logo, a Escola não pode negar acesso ao conhecimento e as respostas às perguntas feitas pelos educandos. Todas as perguntas, independente do campo ou área de conhecimento, demandam a atenção da escola. Porto (2011, p.40).

A proposta do Fórum, ao elaborar o PCNER, se tornou desafiadora aos contextos educacionais atuais, dado o histórico das escolas brasileiras com as tentativas homogeneizadoras de uma concepção monocultural cristalizada e historicamente hegemônica. Mas os esforços se concentram em avançarmos no (re)conhecimento da pluralidade e na perpetuação dos espaços de discussão. As disputas do campo educacional não são irrelevantes, nos ajudam a analisar a situação social do país e entender os processos que vem formando a nossa população. Processos fluídos, contingenciais e complexos. São disputas que como em qualquer outro campo de poder, existe um grupo que detém a afirmação ou domínio hegemônico, e o grupo que pretende assumir aquele lugar. O grupo que se encontra no poder precisa dele para sua persuasão hegemônica, desse modo, as instituições civis que influenciam a opinião pública, criam um consenso indispensável às investidas políticas.

Apesar de adotarmos o termo “pluralidade religiosa”, ele não aparece no PCNER. Entretanto, um dos seus eixos de conteúdo é justamente para tratar de culturas e tradições religiosas, ou seja, não há como desvincular esse entendimento de pluralidade, à medida que as culturas e as tradições religiosas evocam a existência da pluralidade de religiões. As pessoas se relacionam entre si, enxergam diversidade plural de formas de pensamentos, significações e ações, convivem com ideias e ideais diferentes dos seus. O mundo moderno ganha uma nova identidade, “mundo plural”, e isso é inegável. As religiões adquirirem credibilidade e permanecem vivas quando se abrem ao diálogo, porém não de maneira sincrética. A religiosidade não está presente apenas na religião, e mesmo que o educando não esteja discutindo criteriosamente suas potencialidades religiosas, ele exprime todas elas através das relações com outros sujeitos, com a natureza e com o transcendente.

Não queremos negar a função simbólica, filosófica, política e cultural da religião, mas buscamos justamente indicar que dentro e fora do campo religioso, a religiosidade aparece, e é evidenciada traduzida para a prática. Tratando especificamente da disciplina do Ensino Religioso na escola pública, podemos apontar que, se hoje ela parece desacompanhada de intenções particulares, é porque as próprias religiões entendem que diante da modernidade, o caráter individualista vem perdendo lugar. O ER, entretanto, não enfraquece as convicções interculturalistas, desde que favoreça uma educação para promoção da democracia

plural e humana, articulando as políticas de igualdade com as políticas de identidade. (Candau, 2008, p. 54)

A democracia exige espaços públicos para discussão e reflexão sobre a teoria e a prática. As escolas oportunizam e protagonizam debates diários sobre diversas questões que estão circulando o cenário global. A escola já desempenha esse papel de estimular às expressões do humano através dos posicionamentos, das cosmovisões e das falas de seus educandos e professores e todos os demais agentes da comunidade escolar. O PCNER, apesar de promover propostas curriculares para ministração das aulas de ER, reconhece que a religiosidade não é somente expressa através nas religiões institucionalizadas, mas vai além disso, em experiências transcendentais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante repetir que a intenção desse trabalho não é produzir uma verdade absoluta, ao contrário disso. Procuro refletir sobre a questão espiritual do aluno na escola para compreender minha própria experiência religiosa. Falo na primeira pessoa, pois seria inevitável chegar a esse ponto do texto sem assumir toda a minha dimensão humana, o meu ser indissociável. É impossível não reconhecer em mim o indivíduo pesquisador não fragmentado resultado de um processo cultural articulado a aspectos espirituais, racionais e afetivos. Pensar sobre essas dimensões inerentes ao humano acalma muitas das minhas inquietações. Perceber que somos seres capazes de produzir e resignificar e que ao fazermos isso, imprimimos nossas próprias experiências e interpretações.

Independente de haver nas escolas uma disciplina especificamente voltada para a questão religiosa, questões relativas a espiritualidade estarão sempre presentes onde houver um ser humano, dentro e fora do espaço escolar. Ela nos acompanha onde estivermos e é refletida em muitas das nossas falas e atitudes, ainda que não intencionais ou direcionadas à formação religiosa. Por isso, podemos encontrar meios de articular essa dimensão junto às demais, observando as questões que irão emergir desta experimentação. O Ensino Religioso pode e deve ser ministrado em diferentes espaços sociais, em instituições especializadas e voltadas para essa educação religiosa com objetivo de converter pessoas a uma determinada religião. Mas argumentamos que a existência da disciplina de ER em escolas públicas, não esgota (nem contempla integralmente) a problemática das religiosidades nesse espaço.

A prerrogativa da disciplina ser prevista em todas as Constituições nos impulsiona a pensar que possivelmente essa mudança só poderá acontecer no momento em que nosso país passar por uma nova redação Constitucional. Por isso propomos a reflexão sobre as religiosidades presentes na escola, e não sob o formato engessado de ensino religioso pautado no currículo e nas competências. Segundo a nossa Constituição vigente e a atual configuração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, não deveria ocorrer um ER que possibilitasse o proselitismo nas escolas, e sob a perspectiva adotada nessa pesquisa, também não deveria existir nas escolas quaisquer formas de hostilidade às diferentes de crenças,

credos e expressões religiosas. Não entendo como é possível que uma disciplina escolar seja capaz de gerar a conversão dos alunos a uma determinada religião. Além disso, o ER não pode operar fora das diretrizes curriculares estabelecidas, tendo como princípio a não catequização. Não é papel do professor, nem da disciplina, converter membros a qualquer confissão religiosa, nem sequer tratar da possibilidade de conversão.

A atual posição do Estado do Rio de Janeiro, mantendo a legislação de 2000 acerca da confessionalidade do ensino e a separação dos alunos em grupos de acordo com suas opções religiosas, opera sob a afirmação da necessidade das famílias. Mas se o discurso da funcionalidade do Ensino Religioso atua sobre a ótica de enxergarmos na disciplina a aproximação de pessoas, e a relação entre os diferentes, essa proposta acaba sendo incoerente. Se há a divisão de turmas pautada nos diferentes credos, entende-se que não haverá uma reflexão histórica e sociológica a respeito das religiões. Essa configuração põe em dúvida o caráter da disciplina, uma vez que o seu currículo seja comprometido em não doutrinar, catequizar e converter ideologicamente ou filosoficamente seus alunos. Talvez possamos afirmar que nosso estado carioca ainda não consegue lidar com as diferenças de maneira a favorecer aos diferentes credos, o mesmo amparo e respeito que é concedido à religião hegemônica brasileira, o catolicismo.

Nos inclinamos a pensar que a preocupação que a escola pública do Rio de Janeiro tem em oferecer a opção dos alunos assistirem ou não às classes de ER e decidirem por seus credos específicos incide na cobrança que as famílias fazem à escola de maneira geral. Pensar práticas culturais diferentes das suas não implica em aceitar participar de rituais que não fazem parte de suas confissões religiosas. Entender a formação do fenômeno religioso e a composição das demais crenças, que são diferentes das suas, te possibilita um olhar maduro sobre as diferenças.

Busco refletir sobre minhas próprias vivências escolares e acadêmicas para pensar num espaço plural onde as individualidades possam ser respeitadas e coexistirem pacificamente. Mas acredito que esse espaço não é construído pelo universalismo monocultural e nem pelo relativismo, que tudo admite em nome do respeito pelo *outro*. (Ramos, 2011, p. 88). A igualdade que quero destacar nesse texto é a igualdade nos direitos, nos deveres e na dignidade. É o compromisso em se fazer pensar no lugar do outro e no espaço que ele ocupa, entendendo o seu próprio espaço a partir dessa relação dinâmica e flexível. Nosso país é

extremamente plural em inúmeros aspectos, a quantidade de religiões que encontramos em nossos limites geográficos é mais uma afirmação da pluralidade brasileira. A escola deve “auxiliar o educando a adquirir instrumentos universais que o ajudem a superar as contradições nas respostas isoladas e procurar fornecer coerência à sua concepção de mundo” (FONAPER, 2012, p. 38). O compromisso que a escola tem com seus alunos não está somente em lhe assegurar racionalidade e o pensamento crítico, mas também em possibilitar a esse ser humano indivisível, o direito de se relacionar com suas dimensões constitutivas sem a falsa ideia de que elas não adentram o universo escolar.

É pensar que ao chegar à escola, o indivíduo não está despido de sua afetividade e espiritualidade, mas ele permanece com elas. E esse indivíduo precisa entender que tudo o que ele aprende e significa dentro daquele (e outro) espaço, parte de uma lógica ideológica e filosófica que ele constrói a partir das relações consigo e com os outros. É a partir do seu relacionamento com o ambiente que o cerca, que ele cria um universo de significado e lhe atribui valores. (Reblin, 2009, p. 105).

Quando iniciei esse estudo, internamente ansiava compreender de que maneira a minha religiosidade aparecia dentro do espaço acadêmico que hoje ainda me encontro. Pensava sobre minhas palavras, sobre meus costumes e me questionava em quais momentos eu permitia minha racionalidade dirigir minhas ações, em quais oportunidades eu me ligava afetivamente para a tomada de decisões. Ao finalizar esse texto, percebo que não consegui respostas para todas as minhas perguntas porque é inexecutável perceber quais dimensões estou lidando, simplesmente porque essas dimensões são indissociáveis e é através delas que atuamos. Dentro do que aqui abordamos como a tríplice que concebe o humano, racionalidade – espiritualidade – afetividade, que compõe o eixo constitutivo do humano, precisa estar equidistante. Não há possibilidades de determinar quais dimensões usamos, porque todas as nossas ações, percepções e interpretações funcionam a partir desse eixo. A ansiedade em compreender a mim mesma me fez enxergar que minhas ações e compreensões estão imbuídas de significados que derivam do meu eixo *racional – espiritual – afetivo*, não há neutralidade no que produzo, pois é impossível me despir de quem sou e dos aspectos que me constituem. Reconhecer e exaltar a diferença não nos torna iguais, mas nos oportuniza
igualdade.

REFERENCIAS

BÍBLIA SAGRADA. ARC – Almeida Corrigida e Revisada. Sociedade Bíblica do Brasil, 2009.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tcescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: ago. 2016.

_____. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm Acesso em: ago. 2016.

ANDRADE, Maristela Oliveira. A Religiosidade Brasileira: o pluralismo religioso, a diversidade de crenças e o processo sincrético. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, n. 14, p. 106 – 118, set. 2009. Caos.

ARAÚJO, Francisco de Assis P. **Ressurreição, reencarnação, ancestralidade e o nada**. Disponível em: <https://professordiassis.blogspot.com.br/2014/06/as-civilizacoes-ao-longo-de-sua.html> - Acesso em 16 de fevereiro de 2017.

AZEVEDO, Reinaldo. **O IBGE e a religião** — Cristãos são 86,8% do Brasil; católicos caem para 64,6%; evangélicos já são 22,2%. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/o-ibge-e-a-religiao-cristaos-sao-86-8-do-brasil-catolicos-caem-para-64-6-evangelicos-ja-sao-22-2/> - Acesso em: 04 ago. 2016.

BAUMAN, Zygmunt; **Modernidade e ambivalência**. tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

BERGER, Peter. **O dossel sagrado**. São Paulo: Paulus, 1985. 194p.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **Modernidade, pluralismo e crise de sentido**. Petrópolis: Vozes, 2004. 94p.

BOBBIO, Norberto. **Cultura laica y laicismo**. Disponível em: <http://www.elmundo.es/1999/11/17/opinion>. Acesso em: 16 out. 2016.

BRASIL. Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm – Acesso em: 16 ago. 2016.

BRASIL, Decreto Nº 119-A, DE 7 de janeiro de 1890 - Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm. Acesso em 05 out. 2016

BRASIL. Constituição(1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Disponível em; http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 28 jul. 2016

CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s). **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v.22, 1995

_____. (org). Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANDAU, Vera Maria. **Culturas e Educação: entre o crítico e o pós crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37, p. 45-56, 2008b.

CAPES. MEC. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em: 11 out. 2016

CUNHA, Luiz Antônio, Ensino Religioso nas Escolas Públicas: a propósito de um seminário internacional. **Educação e Sociedade**, São Paulo, 97, v.27, CEDES, set/dez. 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , n. 27, p. 183-191, dez. 2004 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 07 abr. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782004000300013>

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares de vida religiosa**. São Paulo: Ed. Paulinas, 1989.

_____. **As Formas Elementares de Vida Religiosa**: o sistema totêmico na Austrália. Tradução. Pereira Neto; revisão José Joaquim. São Paulo: Ed.. Paulinas, 1989.

FISHCHMANN, Roseli. **Estado Laico**. São Paulo: Memorial da América Latina, 2008.

FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. 2.ed. São Paulo: AveMaria, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Religioso**. 9.ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FONSECA, Lana Claudia de Souza. **Religião popular: o que a escola pública tem a ver com isso?- Pistas para repensar o ensino de ciências.** 2005. 251f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura** – as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GARCIA, Aryanna B. **Educação em espaços não formais e cultura: um breve mapeamento sobre a Assembleia de Deus em Canal Meriti.** 2014. 55f. Trabalho Monográfico – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Duque de Caxias. 2014

GOMES, A. M. A. As representações sociais e o estudo do fenômeno do campo religioso. **Rev. Ciências da Religião: história e sociedade**, ano 2, n. 2, 2004.

Disponível Em:

<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cr/article/view/2315/2164>. Acesso em: 19 jan. 2017.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.22, n.2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

_____. Da diáspora. Identidades da Cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 5 – 46, 1997.

JULIEN, Phillipe. **A psicanálise do religioso: Freud, Jung, Lacan.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010

JUNG, Carl Gustav. **A Prática da Psicoterapia.** Petrópolis: Vozes, 1984.

_____. **Memórias, Sonhos e Reflexões.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

_____. **Tipos Psicológicos.** Petrópolis: Vozes, 1991.

LOPES, Paulo. **Estado laico brasileiro foi criado em 1890, mas ele ainda é frágil.** Disponível em: www.paulopes.com.br/2015/06/estado-laico-brasileiro-foi-criado-em.html - Acesso em: 16 ago. 2016.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova, por Ebenezer Takuno de Menezes, In: Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>. Acesso em: 04 jul. 2016.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001.

MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob. A pertinência pedagógica da inclusão do Ensino Religioso no currículo escolar (conforme a nova Legislação Brasileira). In: GUERRIERO, Silas. **O estudo das religiões: desafios contemporâneos**. São Paulo: Paulinas, 2003. p. 89-99.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOUFFE, Chantal. Identidade democrática e política pluralista. In: MENDES, Cândido (Org.). **Pluralismo cultural, identidade e globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. Chantal. Democracia, cidadania e a questão di pluralismo. Política e sociedade, **Revista de Sociologia Pilítica**, Florianópolis, n. 3, p. 11 – 26, 2003.

NUNES, Clarice. (Des)encantos da modernidade pedagógica. In 500 anos de educação no Brasil. 3a . ed.. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. ANPED.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. **Pluralismo e novas identidades no cristianismo brasileiro**. Recife: O autor, 2009.

_____. Educação, laicidade e pluralismo: Elementos para uma genealogia dos debates sobre o ensino religioso no Brasil. Rio de Janeiro: **Revista Teias**, v.15, n. 36. p. 29-34, 2014.

RAMOS, Aura Helena. **O lugar da diferença no currículo de Educação em Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2011.

_____. Aura Helena. **Cultura**: diferença e multiculturalismo. Rio de Janeiro. 2013.

RANQUETAT. Laicidade, laicismo e secularização: definindo e esclarecendo conceitos. **Sociais e Humanas**, v. 21, p. 67-75, 2008.

REBLIN, Iuri Andréas. **Outros cheiros, outros sabores...: o pensamento teológico de Rubem Alves**. São Leopoldo: Oikos; Faculdades EST, 2009.

REPÚBLICA E LAICIDADE: Associação Cívica. www.laicidade.org/ - Acesso em: 04 jul. 2016.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro**: A Formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

ROCHA, Marcos P. F. **Discriminação e Intolerância Religiosa**: desafios ao Ensino Religioso. Dissertação (Teologia) – Universidade do Grande Rio, Rio de Janeiro, 2016.

RODRIGUES, Elisa. **O Ensino Religioso em Pauta**. Disponível em: http://religsociedcult.blogspot.com.br/2014_11_01_archive.html. Acesso em: 10 out. 2016.

SANTOS, Boaventura. de S. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.2, pp.5-23, Jul/Dez, 2003 .

SANTOS, Boaventura. de S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade, p.56.

SETTON, Maria da Graça J. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Revista da Faculdade de Educação**, Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 28, n. 01, p. 107-110, 2002.

TILLICH, Paul. **Dinâmica da Fé**. Tradução: Walter O. Schlupp. São Leopoldo, RS: Editora Sinodal, 1985.

TILLICH, Paul. **Teologia da Cultura**. Tradução: Jaci Maraschin. São Paulo: Fonte Editorial, 2009.

VALENTE, Gabriela Abuhab. A **religiosidade na prática docente**. 37^a Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.