



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

Maria José Torres Holmes

ENSINO RELIGIOSO: Problemas e Desafios

**João Pessoa-PB
2010**

Maria José Torres Holmes

ENSINO RELIGIOSO: Problemas e Desafios

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba – PPGCR/CE/UFPB, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências das Religiões.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Glória das Neves Dutra Escarião

**João Pessoa-PB
2010**

H749e Holmes, Maria José Torres.
 Ensino Religioso: problemas e desafios/ Maria José Torres Holmes.-
 João Pessoa, 2010.
 186f. : il.
 Orientadora: Glória das Neves Dutra Escarião.
 Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE.

 1.Ciências das Religiões. 2.Ensino Religioso - História. 3.Fenômeno
 Religioso. 4.Educação.

UFPB/BC

CDU : 279.224(043)

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

“ENSINO RELIGIOSO: PROBLEMAS E DESAFIOS”

Maria José Torres Holmes

Dissertação apresentada à banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof^a. Dr^a. Glória das Neves Dutra Escarião
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Lílían Blanck de Oliveira
Membro

Prof. Dr. Remi Klein
Membro

Ao meu amado esposo Hélio, companheiro de caminhada, que me apóia e me incentiva na realização deste sonho.

Aos meus filhos e filhas Hilton, Heliana, Hamilton e Heloiza, que estão ao meu lado carinhosamente me encorajando e me fortalecendo.

Às minhas noras Dolores e Karina e ao meu genro Lafayette, que considero como filhos, pela atenção e carinho que demonstram ter comigo.

Às minhas netas e netos: Hérika, Ravenna, Haíssa, Halane, Helena, Rafael, Hamanda e Vinicius, pela força e ternura que sempre dedicaram a mim.

Os meus amados bisnetos: Mateus Gabriel e João Hélio, anjos de luz em nossas vidas.

À minha querida irmã Maria e ao meu cunhado Bebê, que sempre me acompanharam quando estava no período da minha adolescência e me sustentaram nos estudos, contribuindo na realização dos meus ideais.

Aos meus queridos pais (*in memorian*), exemplos de vida na educação dos filhos.

Ao meu amado filho Hélio Holmes Júnior (*in memorian*), meu maior incentivador, para continuar nessa caminhada, despertando em mim um grande desafio, para que voltasse aos estudos e com isso deixando marcas de saudades.

A todos os educadores que lutam pela educação, de modo especial aos professores de Ensino Religioso.

Dedico

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pelo dom da vida, pela força que sempre existiu dentro de mim, que sempre me amparou nas horas mais difíceis.

A todos os meus familiares, pela compreensão nos momentos de ausência.

Aos professores: Neide Miéle e Carlos André grandes orientadores nesta Pós Graduação, que nunca mediram esforços para nos servir, demonstrando grande responsabilidade, compromisso e carinho com todos os cursistas.

Aos professores ministrantes deste Curso: Fabrício Possebon, Maria Otília, Simone Maldonado, Maristela, Vaz Neto, Ana Coutinho, Severino Celestino e tantos outros que sempre nos atenderam com dedicação, abertura e muito diálogo.

À minha dedicada orientadora Professora Glória das Neves Dutra Escarião, pelo carinho que tem com seus orientandos, demonstrando uma atitude cuidadosa de compromisso, zelo e de amor pelo outro, numa atitude de alteridade e humildade.

Aos Professores convidados para a nossa defesa, Lilian Blanck e Remi Klein, pela grandeza de seus compromissos à frente do Ensino Religioso e da Educação.

Aos meus queridos professores de Ensino Religioso e educandos do 8º e 9º Ano, os atores desta pesquisa que se prontificaram em colaborar com este estudo com muita cordialidade e que tiveram papel fundamental para que este trabalho se concretizasse. Aos gestores das Escolas da Rede Municipal, envolvidas no processo da pesquisa e que nos acolheram em um momento importante deste estudo.

As minhas queridas amigas Elizabeth e Prazeres, companheiras de caminhada que no decorrer deste Curso nos deram um grande apoio e incentivo demonstrando espírito de companheirismo, solidariedade e atenção.

Aos colegas do curso de Mestrado em Ciências das Religiões, que sempre demonstraram um espírito de companheirismo e fraternidade.

À Professora Azimar pelo espírito de liderança à frente do Ensino Religioso.

A toda equipe da SEDEC pela atenção, compreensão, carinho e incentivo.

Aos jovens colaboradores Daniel e Fred frente ao computador.

Ao Prof. David Morales por sua gentileza e desprendimento.

A todos os integrantes do FONAPER, equipe sempre presente pela defesa do Ensino Religioso por este Brasil afora.

“Deus quer que seus filhos e filhas vivam em Paz, como irmãos e irmãs. Ou: Alá quer que seus e filhas vivam em Paz como irmãos e irmãs. Ou então: Javé quer que seus filhos e filhas vivam em Paz, como irmãos e irmãs. Ou ainda: Olorum quer que seus filhos e filhas vivam em Paz, como irmãos e irmãs”.

“Deus, Alá, Javé, Olorum, O Grande Espírito, A Deusa, Brahman... São muitos os nomes pelos quais os seres humanos chamam o Criador. Mas a vontade d’Ele é uma só: que seus filhos e filhas vivam em paz, como irmãos e irmãs”.

“Se é esta a vontade do Criador, quem somos nós para desafiá-la? E, no entanto, nós a desafiamos. Todas as vezes que discriminamos nosso semelhante porque ele pensa diferente, ou faz suas preces de maneira diferente, ou chama o Criador por um nome diferente, nós desafiamos a Sua vontade. Porque ele deu a seus filhos e filhas a maior de todas as graças: a capacidade de pensar. De pensar livre. De pensar diferente”.

(Cartilha: Diversidade religiosa e direitos humanos)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Capítulo II - 2.2.1. O Passado e o Presente do ER e as Leis de Ensino.

QUADRO 1 - Concepções do ER nas Leis de Ensino.....	88
---	----

LISTA DE TABELAS

4.2.2- I e II parte da pesquisa de campo: Identificação dos docentes: Resultados do questionário aplicado aos educadores e educandos 8º e 9º Ano.

TABELA 1- Sexo, estado civil e religião.....131

TABELA 2-Identificação dos educadores: idade. 131

TABELA 3 - Perfil profissional dos educadores: formação 132

TABELA 4 - Perfil profissional dos educadores: anos de docência; Tempo/ trabalho com Ensino Religioso; nº de turmas; nº de educandos / turma.....133

TABELA 5 - Perfil profissional dos educadores: disciplinas que ensina; Instituição que trabalha; Capacitação docente.....134

TABELA 6 - Disciplinas preferidas dos educandos do 8º Ano.....149

TABELA 7 - Disciplinas preferidas dos educandos do 9º Ano.....149

LISTAS DE GRÁFICOS

4.2.4 III parte: Atuação dos educadores e educandos: Resultado da pesquisa

1 - Opinião dos professores sobre o ER na formação dos educandos.....	137
2 - Conteúdos que mais gostam de trabalhar.....	138
3 – Conteúdos que menos gostam de trabalhar.....	139
4 – Visão dos educadores sobre as aulas de ER para os educandos.....	140
5 – Recursos didáticos utilizados nas aulas de Ensino Religioso	142
6 – Os problemas detectados na visão dos educadores	142
7 – Desafios da docência de Ensino Religioso	143
8 – Importância da disciplina na escola.....	145

4.3 Identificação dos educandos

9 – Sexo -8º Ano	146
10 – Sexo - 9º Ano	146
11 – Religião - 8º Ano.....	147
12 – Religião - 9º Ano	147
13 – Idade -8º Ano.....	148
14 – Idade -9º Ano.....	148

4.3.1 Expectativas dos educandos sobre o ER

15 – Significado das aulas de Ensino Religioso 8º Ano.....	150
16 – Significado das aulas de Ensino Religioso 9º Ano.....	150
17 – Importância das aulas de ER para os educandos do 8º Ano.....	
18 – Importância das aulas de ER para os educandos do 9º Ano.....	
19 – As aulas de ER interferem na fé 8º Ano.....	
20 – As aulas de ER interferem na fé 9º Ano.....	152
21 – Culturas estudadas pelos educandos 8º Ano.....	153

22– Culturas estudadas pelos educandos 9º Ano.....	153
23 – Avaliação das aulas de ER 8º Ano.....	154
24 – Avaliação das aulas de ER 9º Ano.....	154
25 – Conhecimento do livro de ER 8º Ano.....	155
26– Conhecimento do livro de ER 9º Ano.....	155
27 – Gostam dos temas estudados 8º Ano.....	156
28 – Gostam dos temas estudados 9º Ano.....	156
29 – Importância do livro didático de ER 8º Ano.....	157
30 – Importância do livro didático de ER 9º Ano.....	157

LISTAS DE APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A – Questionários dos educadores.....172

APÊNDICE B – Questionários dos educandos.....176

APÊNDICE C – Fotos de visitas aos Templos Sagrados e Formação Continuada.178

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre para Pesquisa UFPB.....180

ANEXO B – Publicação da Carta de Pero Vaz de Caminha.....182

ANEXO C – Trecho manuscrito da Carta de Pero Vaz de Caminha.....183

ANEXO D– Documento da comissão Estadual de ER ao Secretário de Educação184

ANEXO E – Decreto nº 7.107 / 2010 do Acordo Santa Sé.....186

LISTA DE SIGLAS

AEC - Associação de Educação Católica

ASSINTEC - Associação Inter-confessional de Educação de Curitiba

ASPER - Associação de Professores de Ensino Religioso do Distrito Federal

CEE - Conselho Estadual de Educação

CECAPRO – Centro de Capacitação de Professores

CIER - Conselho de Igrejas para Educação Religiosa

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

COMED – Colóquio Municipal de Educação

CONER- Conselho Estadual de Ensino Religioso

CONIC - Conselho Nacional de Igrejas Cristãs

CONSED – Conselho de Secretários de Educação

CREIS - Centros de Referência de Educação Infantil

ENER - Encontro Nacional de Ensino Religioso

EF – Ensino Fundamental

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ER – Ensino Religioso

FONAPER - Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso

GRERE - Grupo de Reflexão sobre Ensino Religioso

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IRPAMAT - Instituto Regional de Pastoral de Campo Grande/Mato-Grosso do

ISER - Instituto de Estudos de Religiões

JP – João Pessoa

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério de Educação e Cultura

PA – Pará

PE - Pernambuco

PB - Paraíba

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNER - Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso

PFL - Partido da Frente Liberal

PPGCR - Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões

PMJP - Prefeitura Municipal de João Pessoa

PPP - Projeto Político-Pedagógico

SEC - Secretaria Estadual da Educação/PB

SEDEC - Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa/PB

SR - Sociologia da Religião

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

RESUMO

Para maior compreensão do objeto de estudo desta pesquisa, houve a necessidade de se realizar um *estudo bibliográfico sobre o fenômeno religioso*, por ser este o objeto de estudo do Ensino Religioso. Entretanto, este componente curricular só era visto através de uma religião, que passou muito tempo catequizando índios e escravos, depois foi levado para as escolas fortalecido pela Constituição de 1824, que estabelecia em um dos seus princípios a Instrução Religiosa da doutrina confessional católica. Com a separação Igreja e Estado, durante a República (1889) incitou-se o surgimento do ensino leigo nas escolas públicas. O Brasil foi declarado Estado laico sem posição religiosa alguma nas escolas e ao mesmo tempo promulgava-se também a liberdade religiosa para todas as pessoas. De acordo com a concepção francesa, cuja liberdade religiosa era influenciada pelo agnosticismo, houve certo distanciamento entre as relações das religiões com o Estado. Em cada Constituição implementada, as mudanças eram contínuas em relação a este componente curricular ao longo desses anos. Outro ponto em destaque foi o *estudo analítico sobre a história do Ensino Religioso*, com os principais fatos ocorridos e como está inserido no campo das relações entre sociedade, religião e educação, envolvendo a sua trajetória até os dias atuais. A importância do estudo investigativo fundamentado nos *clássicos da Sociologia* que deram o *aporte teórico-metodológico* neste trabalho foi de grande relevância, o que facilitou a pesquisa de campo, porém o foco maior deste estudo teve como objetivo principal *investigar como esse componente curricular é visto por educadores e educandos, nas escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, a partir de estudos envolvendo a Representação Social de Moscovici*, entre outros teóricos. Na análise dos dados coletados de acordo com o ponto de vista dos pesquisandos, embora exista certa compreensão a respeito desse componente curricular nas escolas públicas, ainda temos muito chão para percorrer, pois detectamos em algumas falas seus posicionamentos a respeito dos problemas e desafios, principalmente a sistematização do Curso Superior; a providência do MEC sobre o livro didático para as escolas, reivindicações dos estudantes e professores. Há divergências entre as falas de alguns educadores e educandos a respeito do Ensino Religioso por ser facultativo. Na visão dos docentes isso colabora para que alguns educandos não sintam interesse pelas aulas, porém percebemos nas falas destes últimos que isso também implica em decorrência das questões metodológicas. Com o advento da Lei 9475/97, tornou-se área de conhecimento e, segundo suas diretrizes, seus objetivos propõem contribuir significativamente para a construção do ser humano, da cidadania e da sensibilidade aos direitos de cada um. Para estes educadores, este componente curricular não deve ser de matrícula facultativa.

Palavras – chave: História do Ensino Religioso; Fenômeno Religioso; Educação; Educadores e Educandos; Problemas e Desafios.

RESUMEN

Para una mejor comprensión del objeto de esta investigación, fue necesario llevar a cabo un estudio bibliográfico sobre el fenómeno religioso, pues es este el objeto de estudio de la Enseñanza Religiosa. Sin embargo, este componente curricular fue visto sólo a través de una religión, que pasó mucho tiempo evangelizando indios y esclavos, luego se trasladó a las escuelas siendo fortalecido por la Constitución de 1824, que estableció en uno de sus principios la enseñanza religiosa de la doctrina confesional de la Iglesia católica. Con la separación de la Iglesia y del Estado, durante la República (1889) se incitó el surgimiento de la educación laica en las escuelas públicas. Brasil fue declarado Estado secular o laico sin una posición religiosa en las escuelas y, al mismo tiempo, también se promulgaba la libertad religiosa para todas las personas. De acuerdo con la concepción francesa, con la cual la libertad religiosa fue influenciada por el gnosticismo, había un cierto distanciamiento entre la relación de las religiones con el Estado. En cada Constitución implementada, los cambios eran continuos en relación con este componente curricular durante todos esos años. Otro punto destacado fue el estudio analítico de la historia de la Enseñanza Religiosa, con los principales eventos acontecidos y cómo se inserta en el campo de las relaciones entre la sociedad, la religión y la educación, con la participación de su trayectoria hasta la actualidad. La importancia de la presente investigación fundamentada en los clásicos de la Sociología que contribuyeron con el aporte teórico y metodológico, fue de gran relevancia, lo que vino a facilitar la investigación de campo, sin embargo, el foco mayor tuvo como objetivo principal investigar cómo ese componente es visto por los educadores y estudiantes en las escuelas de la Red Municipal de João Pessoa, a partir de los estudios de la Representación Social de Moscovici, entre otros teóricos. Al analizar los datos recogidos de acuerdo con el punto de vista de los estudiantes, aunque haya alguna comprensión al respecto de ese componente curricular en las escuelas públicas, todavía nos queda mucho camino por recorrer, puesto que detectamos en algunos comentarios, sus posiciones al respecto de los problemas y desafíos, principalmente la sistematización del Curso Superior, la providencia del MEC sobre el libro de texto para las escuelas, las reivindicaciones de los estudiantes y docentes. Existen diferencias entre los comentarios de algunos educadores y estudiantes con relación a la enseñanza religiosa por ser opcional. En la opinión de los profesores eso contribuye para que algunos estudiantes no sientan interés por las clases, pero nos dimos cuenta en los comentarios de estos últimos que esto implica también en consecuencia de los problemas metodológicos. Con la promulgación de la Ley 9475/97, se ha convertido en una área de conocimiento, y según sus directrices, sus objetivos y metas proponen contribuir significativamente a la construcción del ser humano, la ciudadanía y la sensibilidad por los derechos de cada uno. Para estos educadores, el componente curricular no debe ser opcional.

Palabras – clave: Historia de la Enseñanza Religiosa; Fenómeno Religioso; Educación; Educadores y Estudiantes; Problemas y Desafíos.

ABSTRACT

For better understanding of the object of this research, there was a need to conduct a bibliographic study on the religious phenomenon, because this is the object of Religious Education study. However, this curricular component was only seen through religion, which spent too much time converting natives and slaves, then it was taken to the schools strengthened by the *Carta Magna*, 1824, which established in one of its principles the Religious Instruction in catholic confessional doctrine. With the separation of church and state, during the Republic (1889) it was incited the rise of secular education in public schools. Brazil was declared secular state without any religious position in the schools while also promulgating religious freedom for all people. Under the French conception, whose freedom of religion was influenced by Gnosticism, there was a certain gap between religion and State. In each constitution implemented, the changes were continuous in relation to this curricular component during these years. Another point highlighted was the analytical study of the history of Religious Education, with the main events and how it is inserted into the field of relations between society, religion and education, involving its trajectory until present day. The importance of investigative study based on the classics of sociology, that gave theoretical and methodological contribution to this work, was of great significance, which facilitated the field research, but the major focus of this study aimed to investigate how this curricular component is understood by educators and students in schools of the Municipal Schools of Joao Pessoa, from studies involving Social Representation of Moscovici, among other theorists. In the analysis of the data collected according to the viewpoint of the sample, although there is some understanding about this part of the curriculum in public schools, we still have a lot to develop, as detected in some speeches, their positions on the problems and challenges, especially the systematic of College degree, the providence of MEC on the textbook for schools, and students and teachers' demands. There are differences between the speeches of some educators and students about the religious education to be optional. The teachers' opinion is that it makes some students do not feel interest in lessons, but we noticed in the speeches of the latter, that this is also a result of methodological issues. With the enactment of Law 9475/97, has become an area of knowledge, and according to their guidelines, their objectives propose to contribute significantly to the construction of the human being, citizenship and sensitivity to the their rights. For these teachers, this curriculum component should not be of optional registration.

Key - words: History of Religious Education; Religious Phenomenon; Education; Teachers and students; Problems and Challenges.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
-------------------------	----

CAPÍTULO I

1.O FENÔMENO RELIGIOSO	24
1.1. Conceito do fenômeno religioso.	25
1.1.1. O fenômeno religioso à luz das tradições religiosas.	26
1.1.2. A tradição religiosa indígena.....	30
1.1.3. A cultura religiosa cristã.....	33
1.1.4. A cultura religiosa africana.	36
1.2. O fenômeno religioso à luz da Ciência.	38
1.2.1. Religião o elo com o sagrado.	45
1.2.2. A diversidade cultural religiosa.....	48
1.2.3. Fenômeno religioso: objeto de estudo do Ensino Religioso.....	51

CAPÍTULO II

2. RESGATE HISTÓRICO E LEGAL DO ENSINO RELIGIOSO	55
2.1. Como tudo começou: a conquista de um paraíso.....	55
2.1.1. Acordos entre o projeto religioso e o projeto político - 1500 -1800.....	58
2.1.2. Caminhos para mudanças: lei que ignora a educação- 1800 -1890.....	66
2.1.3. Novos ideais: um novo regime político 1891-1946.....	71
2.1.4. Períodos da Redefinição do Ensino Religioso 1964 -1997.....	77
2.2. A Busca da Identidade: um novo imaginário.....	84
2.2.1. O Passado e o Presente do Ensino Religioso e as Leis de Ensino.....	88
2.2.2. Acordo Santa Sé.....	89
2.2.3. Artigo 11.....	89
2.2.4. O Ensino Religioso na Paraíba: ontem e hoje.....	91
2.2.5. O Ensino Religioso na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB.....	94

CAPÍTULO III

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA	98
3.1. Visão de Durkheim, Weber e Berger: religião e sociedade.....	98
3.1.1. Diálogos sobre educação e religião.....	108
3.2. O Campo da pesquisa: Rede Municipal de Ensino de João Pessoa.....	112
3.2.1. Os atores da pesquisa: caracterização.....	114
3.2.2. O Caminho percorrido: instrumentos.....	115
3.2.3. A Pesquisa.....	116
3.2.4. Procedimentos de análise.....	118

CAPÍTULO IV

4. EDUCADORES E EDUCANDOS: DIÁLOGO SOBRE O ENSINO RELIGIOSO	119
4.1. A representação social na visão de alguns teóricos.....	119
4.1.1. Possíveis diálogos: teóricos, educadores e educandos.....	123

4.2. Representações entre educadores e educandos.....	126
4.2.1. Resultados da pesquisa: análise tabelas e gráficos.....	129
4.2.2. Identificação dos educadores.....	130
4.2.3. Identificação do perfil profissional.....	133
4.2.4. Atuação pedagógica.....	135
4.3. Identificação dos educandos.....	146
4.3.1. Expectativas dos educandos sobre o ER.....	148
4.3.2. Atuação dos educandos	148
 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 159
 REFERÊNCIAS.....	 165
 APÊNDICES.....	 171
 ANEXOS.....	 179

INTRODUÇÃO

O presente trabalho dissertativo que apresentamos nesta pesquisa intitulada *Ensino Religioso: problemas e desafios* é fruto de uma proposta, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões (PPGCR) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) através do Curso de Mestrado em Ciências das Religiões. Trata-se de uma pesquisa nesta área de conhecimento, focalizando este Componente Curricular na Escola Pública Municipal de João Pessoa – PB, como é direcionado nas escolas, o que vem acontecendo e como é entendido pelos educadores e educandos.

O nosso maior interesse pelo tema justifica-se pelo fato de atuarmos na área de Pedagogia, trabalhando durante vinte oito anos no Magistério, como professora, da escola pública e particular, dos quais doze foram ministrando aulas de Ensino Religioso (ER) na Rede Estadual de Ensino na cidade de João Pessoa a partir de 1994 a 2006. O que não deixou de ser um desafio. Logo nos identificamos, pode-se dizer que foi “paixão à primeira vista”. Essas aulas significavam uma terapia. Paralelo a este trabalho passamos dezesseis anos como orientadora educacional e gestora de escola pública da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa.

Com o Curso de Especialização em Ciências das Religiões, promovido pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em 2006, percebemos que as portas estavam se abrindo para os educadores que trabalham nesta área de conhecimento. Quando fizemos a seleção já tínhamos em mente o tema. Neste curso apresentamos um trabalho intitulado: “O Ensino Religioso na visão dos alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Francisco Campos” situada no bairro dos Bancários. Vale ressaltar que esses educandos eram nossos alunos.

Desta vez é importante nesta pesquisa ter a visão de outros educadores e educandos e como estes assimilam o ER na visão inter-religiosa e laica.

A partir de 2003 recebemos um convite para *coordenar o Ensino Religioso* (ER) na Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC-JP). No nosso entendimento parecia um sonho. E a partir de 2005 / 2006 este sonho tornou-se realidade com a sua implantação nesta Rede de Ensino. Como fazemos parte do Corpo técnico-pedagógico da referida secretaria, onde coordenamos o trabalho de 61 (sessenta e um) professores de Ensino Religioso da Rede Municipal de Ensino em João Pessoa-PB, daí a *relevância desta pesquisa*.

É de suma importância o nosso interesse em buscar maiores conhecimentos quando participamos deste Curso de Mestrado em Ciências das Religiões, pois estudar sobre as religiões é algo fascinante. Além disso, facilita ainda mais o direcionamento do trabalho pedagógico com estes profissionais de ensino.

Esta pesquisa teve como objeto de estudo uma investigação sobre a problemática que o ER apresenta na atualidade, como: ser uma prática de catequese nas escolas; a celeuma da Legislação e a inexistência de um Curso de Licenciatura em Ciências das Religiões. Por outro lado precisamos repensar que este ensino que passou por muito tempo catequizando índios e escravos, bem como levado para as escolas como “aula de religião”, só pode ser concebida como elemento eclesial nos estabelecimentos de ensino, o que ainda poderá existir em algumas escolas.

Teve como Objetivo Geral: - Analisar os problemas e desafios do Ensino Religioso nas Escolas Públicas de João Pessoa – PB, verificando como os professores estão ministrando esse ensino a partir da *formação continuada*¹; e o que essas aulas representam para os educandos.

Ao focarmos esse tema, sentimos a necessidade de investigar toda sua história, já que foram caminhos obscuros, com muitas discriminações, ora compreendidos como *catequese ou aula de religião*, sendo até mesmo retirado das escolas, por isso era visto sempre com uma natureza eclesial. Essa realidade pela qual se encontra o ER no âmbito escolar do nosso País ainda é tema de debates pela sociedade. Por que tanta polêmica, e o que se passa no imaginário dessas pessoas que vêem este Componente Curricular como algo que em nada contribui com a formação dos educandos? Mesmo com todas as dificuldades, com o decorrer dos tempos, percebemos que as portas estão se alargando e novos horizontes dão esperanças para um novo ER. Entretanto, acreditamos que essa pesquisa possa colaborar com este estudo, uma vez que tal componente está começando a se auto-firmar, já que faz parte do Sistema Nacional de Ensino, portanto, com todas as características que lhes são próprias.

¹ Na formação continuada, ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, é fundamental que na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses, nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. [...]. Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. FREIRE (1996, p.38-39).

No capítulo primeiro abordaremos o fenômeno religioso de um modo geral, a partir das perguntas existenciais que levam as ciências a mergulhar nas mais diversas investigações por se tratar de um tema complexo para o entendimento do pluralismo religioso. Como este fenômeno é visto à luz das tradições religiosas, e também pelas ciências. De que maneira a religião se relaciona com o *sagrado dentro da diversidade cultural religiosa e o diálogo com a diversidade*. A complexidade desse conhecimento não deixa de ser um desafio para os educadores que atuam com este Componente Curricular, uma vez que esse conhecimento está sempre em mudanças, a partir da própria legislação.

Por outro lado, o fenômeno religioso é também compreendido como objeto de estudo do ER. Por isso, faz-se necessário essa pesquisa a respeito desse fenômeno, uma vez que isso é tratado em sala de aula, onde educadores e educandos procuram compreender o sagrado do outro, a partir da tradição religiosa de cada um, que “dizem respeito à totalidade da vida”, onde as pessoas buscam essa transcendência que dá sentido à vida. Entre os autores estudados destacamos: Aresi, Harada, Flores, Ruedell, Filoramo e Prandi, Eliade, entre outros.

No capítulo segundo abordamos a trajetória do Ensino Religioso desde a era colonial, do período de 1500 até os dias atuais, destacando o marco histórico deste na Legislação Brasileira, focalizando as Constituições, incluindo a Legislação de Ensino e a situação deste (ER) no aspecto legal, suas diretrizes que nortearam o processo deste nas escolas públicas, bem como o seu estabelecimento como Componente Curricular no Sistema Nacional de Ensino até a atualidade. Um estudo reflexivo através de autores brasileiros como Figueiredo, Caron, Freire, Ribeiro, Teixeira, etc.

No capítulo terceiro apresentamos a abordagem sobre a Fundamentação Teórico-Metodológica da Pesquisa, focalizando os pensamentos de: Émile Durkheim na Sociologia da Religião, cuja ideologia parte para uma compreensão não só do fenômeno religioso, mas, numa perspectiva geral, tanto no aspecto de historicidade da sociologia e da antropologia bem como no campo religioso. Em uma primeira instância, apresenta um delineamento da sociologia do conhecimento baseada na análise das religiões primitivas. Em seu estudo a respeito da religião ele procura introduzir na visão cósmica do mundo uma divisão de fenômenos sagrados e profanos. Para ele, esta divisão é uma criação do próprio homem.

O posicionamento de Max Weber, que defende a ciência como uma conduta humana, na medida em que ela é social, desenvolveu estudos sobre a sociologia das religiões, suas interpretações sobre as relações entre as ideias e atitudes religiosas, por um lado, e as atividades e organização econômica correspondentes, por outro. Apresenta ainda como a religião era influenciada no aspecto econômico daquela época a partir de se alcançar a graça divina.

A visão de Berger, no campo sociológico, cuja preocupação principal é compreender a sociedade de uma maneira disciplinada, dentro de uma abordagem humanística, fazendo uma relação entre religião e sociedade. Destacamos a importância desse estudo sobre estes pensadores, porque se trata de aprofundar e fundamentar esta pesquisa e, ao mesmo tempo, proporcionar condições de desenvolver e sistematizar um estudo reflexivo com mais propriedade sobre a fenomenologia religiosa, apontando conhecimentos sobre a história das religiões, e como estas se posicionam a respeito do sobrenatural na vida das pessoas; os papéis que desempenham na vida social, os elementos que as constituem, e seus questionamentos, o sagrado e o profano e a relação do ser humano como um ser religioso e político que se estabelece no campo histórico, sociológico, antropológico e educacional, incluindo os nossos autores brasileiros como o educador Freire, e outros que abordam sobre o ER como: Junqueira, Oliveira, Olenik, Daldegan, Viesser, entre outros.

No capítulo quarto apresentamos a pesquisa em si; o trabalho de campo, a análise e interpretação dos dados; destacando os problemas e os desafios apontados pela representação dos educadores e educandos, enfrentados no cotidiano das escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB.

Com embasamento teórico em Durkheim, Moscovici, Berger, Marx, Engels e Giroux, que deram grande contribuição sobre a *representação social*, um recurso muito importante nessa pesquisa de campo, que facilitou o entendimento sobre o conhecimento, as relações entre as pessoas e como estas podem criar seus conceitos através de diálogo com outros teóricos e pesquisadores brasileiros. Refletindo sobre seus posicionamentos em relação à Representação Social.

Analisando o diálogo entre si, entre a representação de educandos e educadores, dando suas opiniões, e ao mesmo tempo comparando com os posicionamentos dos teóricos, cuja sistematização nos possibilitou interagir dialogicamente de acordo com as respostas dadas pelos pesquisandos, subsidiados

pela construção de tabelas e gráficos com percentuais para melhor compreensão da pesquisa de campo.

A importância desse estudo possibilitou uma análise crítica e reflexiva para o desenvolvimento desse trabalho dissertativo, a qual norteou a investigação a respeito dos *problemas e desafios que os professores de ER enfrentam ao longo destes anos em João Pessoa – PB*, isto é, da década de 90, até os dias atuais, ressaltando com especificidade o ER nas Escolas Municipais da Rede de Ensino de João Pessoa-PB, tendo em vista não existir nenhuma pesquisa feita com este título que seja do nosso conhecimento.

Por isso foi importante retomarmos toda a trajetória desse componente curricular desde o período colonial, até os dias de hoje, para que se compreenda melhor a sua história, dando assim uma grande contribuição em meio aos avanços, no processo de construção deste componente curricular. E com isto detectar possíveis problemas e desafios nestes quinhentos anos de trajetória na escola pública brasileira, destacando a cidade de João Pessoa - PB.

O Ensino Religioso, de acordo com a sua especificidade, não deve ser confundido com nenhuma outra ciência humana, pois apresenta um grande desafio de como despertar o educando para a percepção do Transcendente, sem fazer proselitismo. Observamos que em cada cultura religiosa existem normas de valores e essas se apresentam com ensinamentos para uma construção da cidadania e da paz. É onde o fazer pedagógico se espelha para levar aos estudantes o conhecimento do ethos de cada cultura religiosa.

Nessa linha do tempo o ER tem uma história que acompanha todo o processo educativo do nosso país. Nesse ponto, a História do Brasil, a História da Educação Brasileira e a História do Ensino Religioso tiveram um percurso marcado na mesma época pelos fatos políticos, econômicos e sociais do nosso país, impostos para nós brasileiros até os dias atuais.

CAPÍTULO I

1 O FENÔMENO RELIGIOSO

Desde os primórdios da vida no mundo e tudo que há nele é que os pesquisadores cientistas procuram investigar sobre o fenômeno religioso², para saber o porquê da sua existência, se há algo mais do que aquilo que já se conhece. As ciências humanas estão sempre pesquisando sobre os mais variados sistemas religiosos, porém, a religião se mostra aos olhos dos cientistas com suas diferenças e estes mergulham em suas pesquisas, para compreendê-las melhor e aprofundar os seus conhecimentos sobre o fenômeno religioso e como cada sistema religioso se comporta diante de tal fenômeno.

É comprovado pela história e outras ciências que não existe nenhum povo sem religião ou sem tradição religiosa. As diversas religiões e tradições religiosas que foram se constituindo no decorrer da história fundamentam a sua concepção de Transcendente, o sentido da vida e da morte, a maneira de ser e de agir no mundo, através de seus escritos e também da oralidade.

Por mais que recuemos no tempo, sempre encontraremos vestígios de culto religioso dos mais variados. Qualquer que sejam as culturas humanas, sempre existirá alguma forma religiosa. Isso para o ser humano tem a sua relevância, enquanto pessoa, revestida de dignidade e direitos que lhe são inerentes, que tem se debruçado sobre a existência de um ser supremo, transcendental e que governa toda a vida não deixa de ser um desafio, pois tudo que se relaciona com a Transcendência e ao Sagrado requer um estudo mais profundo para se compreender esse fenômeno não só no aspecto das várias tradições religiosas, mas também, como as ciências humanas abordam esse tema, partindo do princípio de que é através desse conhecimento que se tem uma melhor compreensão de nós mesmos, bem como do outro com todas as suas diferenças. É onde se busca respostas para esses questionamentos.

“O coração humano vive inquieto enquanto não repousar em Deus” (Santo Agostinho). Esta mensagem retrata que o ser humano, por mais que se distancie do Transcendente, mesmo se desligando, porém, chega o momento de se reconciliar.

² - De modo simples podemos dizer que é um acontecimento em que se manifesta a religiosidade coletiva ou individual, motivado pela fé ou pela crença. Isso pode ocorrer nas diferentes correntes religiosas independentes do lugar e do tempo. (STEEL, 2009, p. 17)

Para ele, essa busca é uma necessidade que o mesmo tem não só do ponto de vista físico, mas emocional e espiritual de se relacionar com o sagrado, de voltar a si mesmo.

Essa experiência ocorre de acordo com as diferenças existentes em cada tradição, cujo mistério leva às mais diversas possibilidades, desde o conhecimento, os seus costumes religiosos até os milagres, os quais dão sentido à vida das pessoas que fazem parte das mais diversas culturas religiosas existentes no planeta.

1.1 Conceito do fenômeno religioso

Ao focarmos esse fenômeno religioso é necessário conceituarmos para poder compreendê-lo melhor, não só no aspecto das ciências humanas, mas na origem das religiões. A religião é considerada como um fenômeno humano, não só individual, mas em grupo e em sociedade.

Para Harada (2000, p.5): “A palavra ‘fenômeno’ vem do grego *phainesthai* que quer dizer mostrar-se”. (Ibidem, p. 5), afirma que o fenômeno se apresenta de modo incomum. “As palavras fenômeno, *phainesthai* (*phainein*) têm origem de *phos* significa: vir à luz, claridade”.

Ele apresenta que ‘claridade’ se chama ‘evidere’ do latim que origina a palavra ‘e-vidência’ “de mostrar-se presente, de aparecer que devemos entender a palavra ‘fenômeno’. [...] é, pois, o que assim se mostra a partir de si a si mesmo”. (Ibidem, p. 6) assegura: “cada fenômeno tem o seu modo próprio de mostrar-se na verdade do seu ser”. Segundo o autor este conceito por ser muito complexo demonstra grande questionamento por parte dos cientistas a respeito da religião e seu fenômeno.

De acordo com o FONAPER (2000, p. 9 - Módulo 4) apresenta três exemplos de conceito sobre o fenômeno religioso, quando afirma que:

- 1 O fenômeno religioso é um verdadeiro fenômeno humano, que se traduz por atitudes e costumes característicos, nos quais podemos observar tanto o “acontecimento” religioso quanto a sua significação religiosa; basta considerar a sua manifestação mais típica, a “oração”;
- 2 O fenômeno religioso radica-se na própria natureza humana, pelo que é possível, neste princípio de unidade, chegar a sua própria essência;
- 3 O fenômeno religioso é decisivo para o comportamento humano e para a estruturação da sociedade e, por isso, deve ter um “significado” próprio e profundo.

Quanto mais se investiga, há de se convir, entramos num mundo de mistérios para descobrir o sentido mais profundo da vida e da morte, bem como procurar por isso, não só no presente, mas no passado e também no real e no imaginário. Por mais que recuemos, haverá sempre indícios de cultos religiosos, a partir de toda uma simbologia e de ritos inerentes às tradições religiosas.

É por isso que muitas pessoas mergulham nesse mistério, como uma fonte de conhecimento inesgotável. Cada tradição religiosa apresenta o seu fenômeno religioso, a partir da visão histórica de uma cultura, a forma como age no mundo, o sentido da vida, se fundamentando numa concepção transcendental. Apresentam as mais variadas formas de se relacionar com o sagrado, através dos seus escritos e da oralidade, contribuindo para uma abertura de caminhos, onde as pessoas buscam as respostas mais significativas para os seus questionamentos: a origem de tudo; o universo; a criação do mundo; a vida pós morte e, por fim, como as religiões concebem o fenômeno religioso.

1.1.1 O fenômeno religioso à luz das tradições religiosas

A História das Religiões, nascida na segunda metade do século XIX, estuda a religião recorrendo aos métodos da investigação histórica. Ela estuda o contexto cultural e político em que determinada tradição religiosa surgiu. É a partir da vivência com “o sagrado” que vários estudiosos das tradições religiosas abordam as várias formas do ser humano se comunicar com o seu transcendente, em que cada tradição religiosa procura dar sentido às respostas para as grandes questões existenciais. Segundo Aresi (1980, p. 21) ao afirmar que:

É preciso que desperte a curiosidade do ‘nosce te ipsum’ (conhece-te a ti mesmo). É preciso que a filosofia perene de Aristóteles até Santo Tomás volte a revelar a verdadeira natureza do homem. O que é? Onde veio? Para onde vai? Só assim encontrará a solução para o seu problema.

Para este homem, qual o sentido da vida? É importante que se entenda que o ser humano não é só vida terrena, é também espiritual. Portanto, é a partir daí que poderemos encontrar essas respostas através das tradições religiosas que são descritas em seus textos sagrados ou oralmente. É importante não só compreendermos, mas respeitarmos a proposta de cada tradição religiosa. Para isso, é preciso se entender que nenhuma tradição religiosa é vivenciada sem a

experiência do sagrado, pois só nessa experiência encontra-se a idéia do transcendente, como causa primeira e última de todas as coisas, daí a importância deste *estudo acerca do fenômeno religioso*.

Segundo os cientistas da religião, os seres humanos criaram as tradições religiosas e as sistematizaram para cultuarem o sagrado, na tentativa de explicar o mundo por uma visão diferente da científica. Todas as religiões buscam a sua verdade, sejam elas tradicionais ou não, com escritos sagrados, orais ou místicos. Enfim, todas são conferidas pelas diversas formas de buscar a sua verdade e cultuar o “Sagrado”. Segundo Eliade (2001.p.17): “O homem toma conhecimento do sagrado porque este se manifesta, se mostra como algo absolutamente diferente do profano”.

Para entendermos o fenômeno religioso nas diversas tradições religiosas, é preciso que se entenda o que é religião. Para muitos pesquisadores a religião é uma força sem tamanho que conduz o ser humano para uma vida espiritual, onde as pessoas buscam a sua verdade absoluta.

As grandes tradições religiosas, apesar de causarem uma relação de dominação e de poder, se direcionam para uma proposta de preservação dos seus grupos em sua convivência, enquanto seres humanos, pois estão sempre atreladas e aliadas aos poderes da sociedade civil.

Qualquer que seja a tradição religiosa, mesmo aquelas consideradas por outras como decadentes e falsificadas, o termo “religião” de uma certa forma representa uma atitude de um relacionamento entre o homem e o Absoluto, Sagrado, Transcendente ou Divino. É uma complexidade muito grande entre as várias abordagens acerca da religião. Podemos enfocá-la etimologicamente, historicamente, fenomenologicamente, do ponto de vista da Psicologia, Sociologia, Filosofia, Teologia, Antropologia, entre outras e em cada uma existem diferentes enfoques de acordo com o posicionamento dos autores nas mais diversas épocas da história.

Em decorrência disto, muitos teóricos apresentam seu ponto de vista a respeito do que é religião. Apesar de diversos questionamentos a esse respeito, Santidrián (1996, p, 411) aponta vários significados quando aborda religião:

Na história da humanidade, temos numerosos documentos de fenômeno religioso. Mais difícil é definir e concretizar os seus traços e características essenciais. Tentamos uma definição e uma análise dos seus elementos, concluindo com uma classificação mínima das religiões. A idéia de religião

vem-nos de Roma, onde o termo religio se impôs em todas as línguas. O vocábulo - quer se torne de religere ou de religare - parece querer significar a atitude do que está atado ligado a alguém. Nesse sentido, a religião prende o homem a algo ou a alguém em volta do qual gira, medita e está polarizada. De Roma também nos vem a descrição diferente e contrária de religião feita por Cícero e Lucrécio. Para o primeiro, a religião seria o respeito que o indivíduo sente no mais íntimo do seu ser pelo divino, respeito que se manifesta na participação nos ritos sociais. Para Lucrécio, ao contrário, a religião seria um sistemas de ameaças e promessas que só fomentam o fundo tenebroso da natureza humana. Daí a sua inutilidade e a sua recusa. [...]

E assim foram surgindo as mais diversas definições, pois era dificultoso pela diversidade de religiões existentes no planeta. A não aceitação da religião não é apenas um fenômeno individual, mas também um fenômeno social. A ideia de religião com muita frequência contempla a existência de seres superiores que teriam influência ou poder de determinação no destino humano.

Existem religiões que acreditam em deuses que determinam um sistema, incluem ainda anjos, demônios e semideuses, etc. Para outros as definições mais amplas de religião dispensam a ideia de divindades e focalizam os papéis de desenvolvimento de valores morais, códigos de conduta e senso cooperativo em uma comunidade. Santidrián (1996, p, 413) afirma ainda que a melhor definição é a de Durkheim: “Sistema solidário de crenças e de práticas relativas às coisas sagradas”. (Ibidem, p. 413), afirmando que, apesar de aceitável, porém, é muito deficiente, pela diversidade religiosa. Em decorrência disto dificulta determinar os seus elementos, os quais o autor apresenta por achar mais importantes:

a)-O sujeito. “A religião começa no encontro do homem com o santo, o numinoso, a divindade: Deus, os deuses, mundo transcendente ou divino. Por isso Deus e o homem são o sujeito desta relação; b)-O objeto. Seria a aproximação do homem a Deus para tê-lo propício, para adorá-lo, aplacá-lo, conseguir o seu favor. c)- Esta aproximação de Deus faz-se por meio de um sistema de crenças e de práticas. [...] individuais e sociais – o homem torna-se “homo religiosus”: reconhece, adora, louva, suplica e faz sacrifícios; d)- O “homo religiosus” implica nesta relação com Deus o gesto, a palavra, o sinal, o símbolo, o mito, o rito e o sacrifício. Este sistema de crenças e de práticas leva-lo-á a institucionalizar a religião: sacerdócio, lugares sagrados, textos, calendários, etc. Por eles o homem adquire uma consciência religiosa.

Para muitos pesquisadores, esse sistema de práticas proporciona ao ser humano a busca pelo transcendente que é uma necessidade que a pessoa tem não só do ponto de vista físico, mas psíquico e espiritual de se relacionar com o Sagrado. Entretanto, essa experiência ocorre de acordo com as diferenças existentes em cada tradição religiosa, cujo mistério leva às mais diversas

possibilidades, desde o conhecimento até os milagres, os quais dão sentido à vida do ser humano.

Essa experiência religiosa pela qual passa o ser humano está associada na maioria das vezes aos momentos de aflição, não só dos problemas familiares, mas sociais e até mesmo religiosos, atrelada ao medo, às incertezas e à angústia. Isto ocorre porque é próprio da pessoa que, ao se deparar com os momentos mais difíceis de sua vida, recorre ao divino, na tentativa de solucionar o problema que tanto a angustia. Entretanto, é pela fé que o ser humano busca o ser transcendental. É nessa busca que há uma aproximação com Deus, numa tentativa de conseguir algo que lhe parece difícil ou até muitas vezes impossível.

Purificação (2004, p.35) assegura: “A experiência religiosa acontece no coração do ser humano. Não no sentido simbólico, mas como um espaço sagrado dentro de nós. Envolve a pessoa como um todo, quando esta vive a emoção da presença do Sagrado [...]”.

A dimensão religiosa do ser humano é um fenômeno inexplicável que provoca efeitos psicológicos e o remete a um universo de simbologias, numa linguagem da hierofania que transcende este ser. De acordo com Alves (2000, p.13):

Todas as tradições religiosas do planeta podem revelar ao homem a verdade divina. Mas o processo místico-espiritual é individual e transcende qualquer amarra dogmático institucional. Para encontrar-se com Deus, o buscador precisa encontrar-se primeiramente consigo próprio.

Muitos afirmam que, no decorrer da história, se verificaram sinais concretos da relação do ser humano com o transcendente. De fato, tudo que verificamos hoje em todas as tradições religiosas é que esses sinais estão bem próximos de nós através de toda uma simbologia, dos cultos às diversas divindades, até mesmo aqueles que dizem não acreditar, no entanto, passam a acreditar em algum “princípio da natureza”. Em todas as tradições religiosas existe a experiência do sagrado, desde primitiva, a mais antiga ou a mais tradicional, o ser humano sempre está se relacionando com este, através dos ritos, símbolos, divindades e mitos e que todas não são de realidades abstratas, mas todas contribuem de certa forma na história de um povo e de uma cultura.

Muitos estudos foram feitos sobre a classificação das religiões, só a partir do século XIX é que aconteceu uma primeira classificação em religiões primitivas ou inferiores e históricas ou superiores. Entretanto, essa classificação já está superada.

Santidrián, (1996, p, 413) assegura que: “As religiões naturais-cósmicas, celestes, terrestres e reveladas chamadas também positivas. Todas estas e outras classificações podem trazer alguma luz, mas não explicam toda riqueza conceitual que contém”. Com isto observamos que, embora todas essas diferenças, existem pontos de convergência entre elas, com a busca pelo “divino”. Em detrimento disto, *daremos continuidade a este estudo a partir das três culturas religiosas que formaram a nossa história e, por conseguinte, deram origem ao povo brasileiro, ou seja: a tradição indígena, a tradição cristã e a tradição africana.* Tudo o que somos hoje em relação aos nossos conceitos religiosos devemos a estas *três tradições religiosas*, bem como toda a nossa cultura é uma herança deixada por elas.

1.1.2 A tradição religiosa indígena

A cultura religiosa indígena, destacando alguns pontos relevantes que contribuíram com a nossa cultura, pode ser chamada de uma religião ecológica por estar bastante ligada ao culto da natureza, isto é, toda à “criação divina” e aos poderes sobrenaturais que alguns homens possuem. Em síntese, apontamos o xamanismo, que em seu relacionamento com o sagrado apresenta uma das mais antigas expressões de comunicação com o transcendente. Além disso, era cultivado pelos povos mais antigos do planeta. Atualmente, existe resgate dessas experiências por grupos de estudiosos, ou seja, os antropólogos. Em nossa sociedade os modos de vida desses povos causam estranheza e não deixa de ser motivo para incentivar as pesquisas. Eliade (1991, p.175) via na cultura desse povo um modo de vida que tinha uma essência religiosa, conforme a citação abaixo:

Não esperemos para amanhã um fenômeno análogo que possa ser repetido em escala planetária. Ao contrário, a entrada dos povos exóticos na história terá como consequência, em todos os lugares, um crescimento do prestígio das religiões autóctones. Como dissemos, o ocidente se vê atualmente forçado a um diálogo com as outras culturas “exóticas” e “primitivas”. Seria lamentável que ele começasse sem ter tirado nenhuma lição de todas as revelações trazidas pelo estudo dos simbolismos.

O xamanismo, por ser a mais antiga forma de conexão do ser humano com o sagrado, se apresenta para a cultura indígena como um referencial que visa o reencontro do homem com os ensinamentos e fluxo da natureza e com seu próprio mundo interior. É através desses ensinamentos que os povos indígenas se relacionam com o sagrado, através da observação da natureza e de seus sinais: Sol,

lua, terra, água, fogo, ar, animais, plantas, vento, ciclos, etc. Podemos considerar o xamanismo como a verdadeira “arte de viver”.

Para muitas pessoas, esse modo de vida é um estereótipo de que os índios são: selvagens, preguiçosos, sem religião e assim outros títulos, pois, desde os primórdios da humanidade, este ser já buscava essa prática através do contato com o divino. É considerada uma filosofia de vida adotada não só pelos indígenas, mas por outros credos religiosos. O xamanismo tem como guia espiritual, o xamã, termo de origem tupi. No contexto indígena brasileiro, o pajé corresponde à imagem do xamã. Este sacerdote conhece profundamente a essência humana, tanto no aspecto orgânico, quanto no psíquico. Por isso é que, no Brasil, esta cultura é conhecida como pajelança, e é comum o uso de instrumentos musicais característicos dos índios tais como: maracás, zunidores, entre outros, típicos do Brasil.

O Pajé, por sua vez, normalmente fuma cachimbos de grande porte. O essencial, porém são as técnicas de cura e as comunicações espirituais que estão sempre presente nestes rituais. Leão (2002, p. 12) afirma que essa filosofia de vida se manifesta de maneira simples: “cada um quer seguir o seu caminho. Um deles é o do coração e é maravilhoso perceber que todos nós temos esse herói interno que está a serviço da cura e da religiosidade (do re-ligare) e pode ser acessado a qualquer tempo”.

Essa prática filosófica, em seus rituais apresenta aspectos religiosos, e tem muitos pontos em comum com a tradição indígena. Um aspecto relevante é a preservação da natureza cultuada por essa infinidade dos povos indígenas existentes no Brasil, cujo relacionamento com o sagrado se apresenta de diferentes formas, que atuam na prática, por isso suas vidas são permeadas de valores religiosos. Entre eles não existem desigualdades, tudo é partilhado com o outro.

De acordo com o professor Castro (2000 p. 7-8), estudioso da questão indígena junto ao grupo Arawté - Altamira - PA que apresenta aspectos da religião indígena: “Os europeus que chegaram ao Brasil no século XVI deixaram nas cartas missionárias uma frase que se tornou chavão na época”. Por isso assegura:

- Os índios Tupinambás não têm fé, nem lei, nem rei. Isto porque, diziam os cronistas, “não possuem o ‘f’, ‘l’, e ‘r’ no seu alfabeto”. Prova disso, “é que não conseguem pronunciar tais letras”;
- Numa das cartas jesuíticas de Manoel da Nóbrega, revelam-se dados curiosos: “O povo daqui é como papel em branco, pode-se escrever o que quiser nele, porque não possui qualquer religião anterior”. Ou seja, tudo o

que se quiser ensinar será fácil, porque “todos os obstáculos apresentados à conversão são apenas maus costumes”, dizia Nóbrega.

- Outra carta de Nóbrega dez anos depois: “Na Índia é muito difícil converter a população, porque ela possui sacerdotes, pelos quais são capazes de morrer. Mas, uma vez convertida, ficará para sempre. No Brasil, ocorre o contrário. O índio é inconstante. Convencido de algo, hoje diz sim e amanhã, não”, exatamente por não possuir ídolos. - Nóbrega escreveu outra carta reveladora, que diz assim: “O essencial da religião é servir e adorar um Deus soberano. Como esse povo não serve nem adora ninguém, não pode acreditar em nada”.

Observamos que os índios, apesar de serem considerados papel em branco, sempre foram resistentes à conversão, porque para eles o que importava era a sua crença. Muitos estudos feitos apresentavam que tinham uma crença num ser superior a todos. Para eles, Deus se apresenta em diferentes maneiras. Em toda a natureza, eles sentem a presença do “Criador”.

Para muitas pessoas, os povos indígenas eram considerados sem crença, não tinham Deus ou deuses. Apesar da existência de grande diversidade da sociedade indígena e por isso serem diferentes entre si, no entanto, elas têm um ponto comum: a inexistência de requisitos sociopolíticos na religião, isto quer dizer que não existem verdades teológicas organizadas com reuniões e concílios, nem livro sagrado, porém, cada comunidade tem a liberdade de escolher a sua crença, sendo tudo idealizado através da oralidade.

As crenças e formas de vida de todos os povos tendiam a se reduzir ao conjunto de dogmas, e a característica principal de uma religião tornava-se aquilo em que seus seguidores acreditavam. Assim sendo, a “religião” tornou-se a grade conceitual através da qual o conhecimento de povos exóticos era filtrado na imaginação ocidental. Já é patente o reconhecimento da importante contribuição autóctone à formação da cultura brasileira, sobretudo a contribuição linguística.

Os símbolos nos fornecem inúmeras referências, quer no campo do conhecimento, quer no campo religioso, pois nos conduzem a novas dimensões, a universos distantes, bem como a passados remotos. Eliade (1991, p. 176) relata em sua obra:

Como bons positivistas, Tylor ou Frazer consideravam a vida mágico-religiosa da humanidade arcaica um amontoado de “superstições” pueris: fruto de medos ancestrais ou da estupidez “primitiva”. Mas esse julgamento de valor contradiz os fatos. O comportamento mágico religioso da humanidade arcaica revela uma tomada de consciência existencial do homem em relação ao cosmo e a si mesmo.

Esses pesquisadores Frazer e Tylor, segundo Eliade, reduziram a concepção do simbolismo, dos rituais a um mero erro de interpretação científica. Eles menosprezaram a cultura dos povos primitivos. Estudavam a relação que existia entre os rituais, a vida religiosa e a influência dessa relação. Para eles, isso não passava de superstições. Eliade polemizou nessa obra, contra o trabalho destes autores para confrontar tais pressuposições em um esforço para revalorizar as "religiões primitivas" e afastá-las dessas acusações de irracionalidade e, sobretudo, demonstrar que elas são construções complexas, históricas, "racionais", que não podiam ser enquadradas dentro dos parâmetros impostos por estes cientistas. A seguir, temos outra cultura que deu a sua contribuição na nossa formação.

1.1.3 A cultura religiosa cristã

A tradição religiosa cristã, introduzida no Brasil pelos europeus, colonizadores, os padres jesuítas, deixou suas marcas em toda cultura ocidental, conforme citado anteriormente. Tendo como precursor o chamado profeta Jesus de Nazaré (Cristo). O Cristianismo católico define Deus em Jesus Cristo, aquele que veio ao mundo para comunicar um Deus Pai que gerou um Deus Filho, e um Deus Espírito Santo, princípio de amor que une o Pai e o Filho. É um Deus que ama e cuida de todos. Essa dimensão divina chama-se Santíssima Trindade: Pai, Filho e Espírito Santo. Para o cristão, Deus é a manifestação do amor.

Segundo Miranda (2000, p.11), "Deus sapientíssimo e verdadeiro, não pode ser o autor de tantas religiões ou crenças". De acordo com o Livro Sagrado da Bíblia, a vida além morte, para os cristãos, é a Ressurreição, que é a vida eterna.

Por mais de dois séculos essa religião foi discriminada pelos romanos. Reuniam-se às escondidas semanalmente para partilhar a Palavra de Deus, pois não tinham sacerdotes, altares, cultos e templos sagrados. Só mais tarde é que foram introduzidos os termos advindos do Império Romano, tais como: diocese, mitra cúria, província, Eclésia, bispos, entre outros, já dando um sinal de um cristianismo católico romano. A fé é professada pela oração do credo. Que Deus é único, Senhor e Criador de todas as coisas que se revelou aos profetas e patriarcas, fez-se homem, apresentando seu Filho Jesus Cristo, considerado o Messias, o Salvador, para viver e salvar a humanidade do pecado, que se chama Mistério da Encarnação.

O Catolicismo Romano, considerado por muitos como religião majoritária, aos poucos foi se transformando e por isso tornou-se vulnerável à penetração de novos movimentos religiosos livres. Esses movimentos chegam bem perto do povo, falando a sua linguagem, entoando hinos que falam de um Deus que cura e que mexe com a emoção do povo. Esse mesmo Deus dá emprego e restaura a saúde. Para Aresi (1980, p.21):

Em geral o homem perdeu o élan de sua auto-realização, ficando condicionado à onda da 'moda'. Tornou-se um ser determinado, quer biologicamente, de acordo com os darwinistas; quer psicologicamente, conforme os freudianos; quer economicamente, segundo os marxistas; quer tecnicamente, de acordo com a filosofia de produção-consumo.

Afirma ainda (Ibidem, p.21) que: “É preciso que a sabedoria dos antigos helênicos volte a orientar o homem da técnica, perdido nos meandros das fugacidades temporais”.

Do ponto de vista espiritual, o ser humano é levado a se apoderar desse conhecimento original, ou seja: vida, morte e ressurreição, em que as fugas da temporalidade e das problemáticas existenciais conduzem esse ser a mergulhar nos braços de Deus, onde o renunciar significa nascer de novo.

Para esse teórico (Ibidem, p. 25), “O homem como ser livre se rege por leis morais, que para Deus são eternas e invioláveis, mas que para o homem podem ser violadas, apesar de causarem a sua desgraça como também a desordem no universo criado”.

O homem e a mulher enquanto seres dotados de inteligência, que têm o poder de fazerem escolha entre o bem e o mal, cumprir ou não as leis terrenas ou divinas, também são responsáveis por seus atos. Nesse caminhar, este mesmo ser se afasta deste caminho na busca de um crescimento pessoal como forma de obter vantagens materiais, utilizando-se da religião para conseguir bens, encontrando, desta forma, a “solução dos seus problemas” e chegando mesmo a cometer atrocidades em nome de Deus. Lembre-se, por exemplo, o que fizeram com os indígenas e os negros. Nesse contexto, esses acontecimentos testemunham um Cristianismo enquanto cultura de dominação, que tem como consequência uma teologia dominante, a serviço da classe dominante.

Segundo Flores (1991, p. 19), “O homem latino-americano, nascia crente e oprimido”.

Desde o século XVI até os dias atuais ainda perdura essa herança deixada pelos europeus. De acordo com Aresi (1980, p. 25), “O homem natural só será feliz e entrará nesta harmonia, se souber reger-se pelas leis morais pelas quais se submete os instintos e se une à Divindade”.

Todos os sistemas religiosos da história da humanidade, tais como Bramanismo, a filosofia Grega, o Budismo, entre outros, recomendam esta postura para o ser humano, porém este autor (Ibidem p. 27) afirma que, este mesmo ser “afastou-se das bases cristãs do teocentrismo, voltou-se para o egocentrismo”. E, como consequência disto, apesar da globalização, do liberalismo, da auto-suficiência, e do progresso, onde o homem teocêntrico deu lugar ao homem antropocêntrico, este tornou-se frustrado e inseguro, em decorrência da revolução francesa que tinha como grito: Igualdade, Liberdade e Fraternidade³. Todavia, isso demarcava uma inovação.

Este autor (Ibidem, p. 30) afirma ainda que: “A revolução francesa ao reformular os direitos naturais do homem transformou-o num mero animal ‘político’ dotado de direitos, mas não de deveres.” Com isso o ser humano estava se tornando sem rumo, pois perdeu o sentido da vida, praticava um humanismo não cristão.

Para Flores (1991, p. 20), esse novo humanismo era:

‘Entre o homem feudal, cuja finalidade era ‘estar na honra’, e o homem de Igreja, cuja finalidade era ‘estar na santidade’, surge um ‘terceiro homem’, no século XIX, que não era nem feudal nem eclesial e que vivia como um ‘pária’ na cidade e por isso se chamava burguês. Trabalhando com suas mãos em diferentes artesanatos, economizando, começou a construir uma nova cultura.

Entretanto, com o decorrer dos tempos esse mundo moderno foi tomando consciência do humanismo desumanizante que desmantelou o homem enquanto pessoa, através das guerras e revoluções, conflitando-se interiormente, fazendo parte de uma sociedade dominada pela riqueza, frustrando-se e tornando-se como um escravo da sua liberdade, aquele mesmo homem branco que tanto humilhou e massacrou os índios e os negros enquanto escravos é o que está descrito abaixo.

³ - Acontecimento europeu da Revolução Francesa (14 de julho de 1789) imporá com sua Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão votada pela Assembléia Nacional em 26 de agosto de 1789 e com a divisa de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, uma nova maneira de ser homem, um novo humanismo. Assim se inaugurava um ethos peculiar, uma filosofia da cobiça ou como chamará Max Weber (1864-1920) o espírito do capitalismo. FLORES (1991, p. 21).

1.1.4 A cultura religiosa africana

Outra matriz religiosa é a africana, sobre a qual nossa sociedade tem diferentes olhares. Em primeiro lugar, porque esse povo foi durante muitos séculos considerados como uma raça inferior. Por isso, justifica-se a condição de “escravo”, subserviente dos brancos. A cultura brasileira ao lado dos indígenas sofreu fortes influências. Enquanto os colonizadores europeus eram vistos como superiores, os negros sofriam uma dupla escravidão: humana e psicológica, pois, além de serem considerado como uma raça inferior, por causa da cor, também foram colocados pela força do tráfico de escravos, sendo vendidos, examinados, humilhados e tratados como mercadoria dos brancos. De acordo com Lobo (2000, p. 13) que cita: Os Orixás migrantes: nadando da África para o Brasil.

Os deuses tiveram que migrar juntamente com seus protegidos. Os povos africanos são um exemplo vivo desta ‘migração forçada’ dos seres divinos. Não teriam suportado, resistido e reagido à infame escravidão em terra estrangeira sem o auxílio de seus fiéis orixás. [...], os orixás tiveram de dialogar com as cortes celestes estrangeiras e fazer algumas concessões. Primeiro tiveram que se entender com as divindades indígenas. [...], estavam todos no ‘mesmo barco’ e isso deu à luz a riqueza das pajelanças e catimbós [...].

Para esse povo, vida e religião era uma coisa só, não havia separação entre vida sagrada e profana e não existiam ateus. Essa tradição criou uma visão de mundo, tudo era de caráter religioso. Deus é chamado de Olorum – Olodumare, o qual confere uma série de atributos aos seus adeptos e que também veneram esse Ser Supremo, como um ser de bondade e clemência. Por outro lado esse Ser para eles também é capaz de mostrar a sua ira, mandando catástrofes e inundações, eliminando assim muitas vidas. Seus cultos estão ligados aos seus antepassados e às suas divindades. Ele afirma (Ibidem, p. 7): “Nas tradições religiosas afro-brasileiras, o ser humano é dimensionado como parte integrante desta totalidade cosmológica. Homem-Orixá-Deus criador integram esta totalidade divina”.

Apesar da cristianização e ocidentalização, imposta a eles, essa cultura ainda surpreende enquanto religião tradicional, devido o apego à terra dos seus antepassados. Isso é uma inquietação para essas pessoas, quando têm como modelo cultural religioso a sua religião.

No início tudo era difícil para esta cultura em relação às suas crenças religiosas no século XVI, pois, para o negro realizar seus rituais tinha que se valer

dos Santos da Igreja Católica Romana, que serviam de sustentáculo para a realização dos seus ritos. Hoje não se tem mais esta necessidade, e alguns não admitem a presença de imagens dos Santos Católicos dentro de alguns terreiros de Nação Africana. Entretanto, ainda existem resquícios do cristianismo em relação aos santos em muitos terreiros. De qualquer forma este sincretismo religioso, envolvendo estas três culturas: Cristianismo católico, Indígenas e africanas, que cultuam o seu sagrado de forma diferente, até hoje perdura não só nos rituais, mas em toda a tradição cultural brasileira.

Com o surgimento do sincretismo religioso em que os escravos eram obrigados pelos jesuítas a adorarem as imagens dos santos, no imaginário deles faziam isto pensando em seus deuses orixás. A mistura de povos e culturas era onde os ritos católicos eram confundidos, com o intuito de resgatar o misticismo da cultura africana. O contato com a natureza atribuía toda forma de poder a ela e assim podiam se comunicar com as suas divindades.

Botas (2002, p.14) nos mostra quem é Deus para os africanos:

Deus é a força vital – o axé – que organiza e integra o homem e o mundo além das aparências. Não existe uma separação como no catolicismo, entre terra e céu. Existe o mundo visível – ayé – e o mundo invisível – orún. Por isto o Deus africano não é somente transcendente, mas imanente, pois está sempre presente na vida cotidiana. Ele não é um Deus puramente lógico ou racional, mas é o Deus do coração. É ativo, pai e mãe, é o Deus da vida. Não é um Deus abstrato e distante. É concreto, real e existente no seio da família e da comunidade. O Deus africano é um ser social, interessado na tensão cotidiana, na frustração, na desilusão e na bênção.

Esta tradição religiosa se apresenta com uma participação vital quando se relaciona com os poderes cósmicos através de sua relação com o sagrado, apesar destas diferenças em relação ao cristianismo, por não existirem escritos, e por isso ser considerada juntamente com a cultura indígena, entre outras, de religiões orais que se comunicam através de seus ritos, símbolos e até mesmos suas experiências concretas.

Mesmo assim, como observamos no sincretismo religioso, existe uma série de questionamentos, os quais requerem respostas, o que é próprio do ser humano. Outro aspecto é o fato de abertura deste ser humano, e por isso existir a possibilidade de “inventar e transformar” a natureza como respostas às suas exigências. Isso vem dificultar o entendimento e o relacionamento com as diferenças, pelo egocentrismo próprio do ser humano que apresenta na sua

individualidade, grupos ou sociedades, a sua forma de viver, onde se organizam, criam suas normas e, ao mesmo tempo, julgam ser melhor que o outro.

É interessante relatar e fundamentar sobre o fenômeno religioso dessas culturas porque originaram a tradição religiosa do nosso país, por isso se faz necessário buscar um *aporte teórico*, na intenção de *conhecer sobre o fenômeno religioso, dessas culturas religiosas*, tão relevantes para o povo brasileiro, bem como ser um conhecimento para ser estudado em sala de aula, pois esses povos muito contribuíram na formação do povo brasileiro.

1.2 O fenômeno religioso à luz da ciência

Os gregos e os romanos foram os primeiros povos a fazerem as primeiras reflexões a respeito do fenômeno religioso. Para eles, cada cultura criava suas divindades. No mundo inteiro observamos as diferenças das religiões entre si, no entanto, em algum ponto se assemelham no que diz respeito ao fenômeno religioso. Ao falarmos sobre o fenômeno religioso do ponto de vista científico, podemos dizer que as ciências se debruçam na busca sobre tal fenômeno. Do ponto de vista filosófico e de outras áreas é uma inquietação, pois cada uma delas buscou sempre colocar luz sobre esse mistério. Só com estudos de cunho científico é que poderemos avançar não apenas na compreensão da religião em si, mas acerca de todas as suas consequências na vida social contemporânea. Por outro lado, vários pensadores cientistas procuram desvendar os aspectos do fenômeno religioso do ponto de vista científico, no sentido de buscar um estudo nas várias dimensões das religiões nas áreas sociais e humanas, pois para muitos deles, a religião não poderá estar desligada da ciência, visto que é importante uma investigação sobre a fenomenologia religiosa⁴.

Na Idade Média, a revelação e a religião eram concebidos como um único fenômeno, pois para a Igreja Medieval a religião significava um ato de fé do cristianismo. Com o surgimento do Iluminismo e a busca das ciências pelo fenômeno religioso é que se deu o impulso para investigar esse conhecimento revelado. Pesquisas apontam que historicamente a abordagem filosófico-científica do

⁴ - Disciplina e Ciência que trata de classificar os fenômenos associados às tradições religiosas: objetos, ritos, doutrinas, etc. A experiência religiosa de uma pessoa não pode ser observada diretamente por outra. Daí que o estudioso dos fenômenos só possa ver as consequências - os fenômenos, as aparências dessa experiência. DICIONÁRIO BÁSICO DAS RELIGIÕES (1996, p.61).

fenômeno religioso aconteceu mais ou menos na metade do século XIX. Em todos os tempos, em diferentes culturas, o ser humano sempre manifestou a sua percepção sobre o que dá sentido à vida. A isso, denomina-se atualmente de fenômeno religioso, ignorado pela visão do laicismo até bem pouco tempo e, por isso, considerado também como um fenômeno humano.

Os estudos científicos da religião atualmente são realizados pelas várias disciplinas das Ciências Sociais a partir da História, Antropologia, Sociologia e Psicologia, recorrendo aos métodos da investigação histórica, do contexto sócio-cultural e político, a partir do qual determinada tradição religiosa surgiu.

Catão (2000, p. 27), faz a seguinte citação:

[...] A análise dos fatos religiosos na perspectiva de uma determinada ciência humana, sociologia, antropologia, psicologia ou história, nos obriga a sublinhar os elementos genéricos, sob pena de tornarmos impossível a sistematização do saber. A tradição religiosa é um fato humano, e nada impede que seja estudada como tal. Sempre, porém, quando se trata justamente de ciências humanas, visto que o que torna humano um fenômeno não são os seus condicionamentos psicossociais, mas a liberdade, o estudioso deve reconhecer os limites de todo saber generalizante e se manter aberto para a originalidade sempre renovada dos fatos de liberdade, que devem ser considerados os mais importantes em toda tradição religiosa.

Desta forma, entendemos que as tradições religiosas, de acordo com as suas características mais profundas, que lhes são peculiares em relação ao seu culto ao sagrado, com todos os seus valores, é que dão o verdadeiro sentido à vida. Por outro lado, essa experiência com o sagrado é que vem a favorecer ao ser humano o seu vínculo com o transcendente, envolvendo os mais diversos comportamentos, relativizando com as preocupações cotidianas entre sagrado e profano.

A antropologia, depois de muitos estudos históricos, deu ao fenômeno religioso o reconhecimento de seu caráter universal. Fato este que nos leva a um reconhecimento ainda maior da originalidade deste fenômeno “em cada cultura” e “de cada cultura” em específico. Na experiência antropológica da pessoa humana, podemos questionar quem é este ser religioso? Como situá-lo no mundo? Qual a sua relação com o sagrado?

A relevância da antropologia em todo o seu desenvolvimento apresenta-se muito útil na busca geral de um conhecimento com mais profundidade da natureza humana, bem como o seu avanço nos meios acadêmicos, considerando que essa área da ciência atinge não só o estudo da história natural da natureza física do

homem, por este, na condição de ser humano, ser considerado como um produtor de cultura. A antropologia é considerada como uma ciência social superior e comportamental, porque envolve o ser humano e a cultura. Por outro lado, ao relacionar-se com as artes, o antropólogo na sua comunicação sente o modo de viver ao estudar os povos, desde o homem pré-histórico até a modernidade.

Dois fatores importantes dão destaque ao interesse dos antropólogos: a religião e a magia; e o intelectualismo do século XIX. Naquela época, havia mais ou menos um clima voltado pela influência de Comte, em que havia a “lei dos três estados”⁵. Para este pensador, a humanidade passava por três estados diferentes de pensamento lógico, ou seja: o primeiro teria sido o teológico, tudo era explicado pela fé, ou razões religioso-místicas; o segundo seria o filosófico, de acordo com a evolução do homem cujas explicações fundamentais para as questões com que se deparavam eram dadas pela metafísica e o terceiro estado era o científico. Nesse estágio o homem abandonava os dois estágios anteriores, deixando de lado a religião e a metafísica, se preocupando apenas com o conhecimento experimental.

Segundo Consorte (2002, p.15), em todas as sociedades, o ser humano é considerado um ser religioso, não existe nenhuma cultura sem religião:

A experiência religiosa não é apenas muito antiga, mas tem se mostrado diversificada entre os grupos humanos, segundo mostram os sepultamentos das pesquisas arqueológicas. E não poderia ser de outra forma, pois as religiões emergem do exercício da capacidade de atribuir sentido que engendra as outras esferas da cultura, [...], resultam do processo de produzir a totalidade da existência que nos caracteriza.

É neste sentido que as pessoas se relacionam não só socialmente, mas do ponto de vista religioso, na linguagem simbólica e nas narrativas, como também os povos que não têm escritos sagrados, mas, que possuem toda uma sabedoria indiscutível, cujas culturas são consideradas como patrimônio da humanidade, com seus valores e sua visão de mundo os quais fazem parte da história.

Segundo Tillich, apud Ruedell (2007, p.61-62), existe uma dupla compreensão da religião como dimensão antropológica e como instituição religioso-cultural:

Nesta dupla compreensão da realidade religiosa, como dimensão antropológica e como realidade institucional, importa salientar que, no sentido amplo, religião se refere ao Absoluto sem intermediação institucional e vai além da distinção entre religião e não religião, em sentido

⁵ - A filosofia da história, tal como a concebe Comte, é de certa forma tão idealista quanto à de Hegel. "As idéias conduzem e transformam o mundo" e é a evolução da inteligência humana que comanda o desenrolar da história. www.mundodosfilosofos.com.br/comte. Acessado [s.d.]

restrito. Segue-se que o sagrado, a experiência do Absoluto-em-si, transcende toda religião institucional: “O Incondicionado no Ser e no Sentido não pode ficar encerrado em um lugar sagrado ou em um ato sagrado, [...], em uma religião particular.

Tanto para os *teólogos*, quanto para os cientistas, considerados opositores críticos sobre a visão da religião como uma função do espírito humano, é bastante polemizado. Para o primeiro grupo, os teólogos clássicos tais como: Paulo, Agostinho, Tomás, Lutero e Calvino se referem à religião como uma “obra de Deus”. Já para o segundo grupo, ou seja, os *cientistas* das ciências humanas: Psicologia, Sociologia, Antropologia e História, se fundamentam em Comte. Para ele: “a religião é apenas um degrau dentro do desenvolvimento humano, isto é, o degrau da mitologia ou grau teológico”. Ruedell (Ibidem, p. 64) compreende ainda que:

Os dois grupos têm em comum, algo de importante, por entenderem a religião como um relacionamento do ser humano com um ser divino. Mas esta aceção torna-se um obstáculo à verdadeira compreensão da religião, pois, ao querer provar ou negar a existência de um ser divino, fazem desse “deus” um objeto de discussão, e com isto o coisificam [...] a religião é uma função do espírito. [...], olhando para a profundidade espiritual, o espírito humano se nos revela como religioso. [...], a religião não é uma função específica entre outras funções, mas a dimensão de profundidade em todas as funções da vida espiritual do homem.

A experiência religiosa leva o ser humano a uma relação com o desconhecido, a qual se manifesta através da busca pelo transcendente, cuja liberdade se processa como um ser em construção que deseja superar sua condição de finito, para ter na sua totalidade o desejo de infinitude. Entretanto, isso pode corroborar para um sentimento de insegurança que o conduz à submissão e à dominação.

Para Flores, tanto a antropologia quanto o homem surgiram ao mesmo tempo. Daí as indagações do homem que está sempre se questionando, procurando saber quem ele é, de onde veio e para onde vai? Ao se questionar, esse mesmo homem, por não conhecer, põe a sua inteligência em desequilíbrio, uma vez que este não tem o domínio desse conhecimento. Enquanto não existe uma resposta para essa busca, a fundamental é aquela já construída pelo conhecimento do mistério. Esse autor (1991, p. 17) afirma:

A partir do descobrimento, conquista e colonização progressiva do Continente Americano, nossos primeiros ‘hermeneutas’ e ‘antropólogos’ serão aqueles homens, espanhóis e portugueses, que tiveram o privilégio de viver a experiência do ‘encontro com esse outro homem’: o primordial homem americano. [...]. O marco de referência que vai interpretar e decidir se o índio é homem ou não, será o marco teórico oferecido pela civilização

ocidental cristã' do século XVI. 'Fora da Igreja não havia arte, não havia ciência nem vida sem ela. [...], um índio batizado passava a ser considerado um 'homem'.

Percebemos com isso que o índio, embora na condição de humano, se apresentava aos olhos da Igreja um ser sem referencial. Enquanto este ser não se adequava aos princípios cristãos, era tido como um ser que não contava na sociedade e a identidade do índio só era considerada pela Igreja quando este recebia o batismo ou outro sacramento. A partir daí o índio era considerado juridicamente "homem", pois o referencial do ocidente era o sentimento universal cristão.

Segundo Flores (1991, p. 18) "ser cristão era ser homem". Embora todo esse aparato de legalidade, isto não foi capaz de dar ao índio uma situação de igualdade, mas uma condição de dominado, com seus valores mais sagrados subestimados. Eles eram dizimados, violentados fisicamente, moralmente e psicologicamente, pois eram oprimidos até chegarem a viver em condições subumanas, pela força teológica de dominação do cristianismo.

A vida cotidiana revela para o ser humano muitas respostas para um mesmo questionamento, com isso essas respostas podem ser contraditórias entre si. Em detrimento disso, há uma necessidade de organizar esses conhecimentos, possibilitando assim uma visão global do mundo, portanto, uma "concepção do mundo" onde essas respostas podem ser acolhidas ou rejeitadas. Nesse caso, a religião, a política e a ideologia surgem para contribuir na estrutura dessa concepção do mundo, em que cada pessoa tem o seu julgamento sobre essa como: rígida ou inflexível.

Com esse conhecimento, o equilíbrio emocional vai se incorporando ao mundo existencial. De acordo com o FONAPER (2000, p. 23), Carbonari e Zimmermann afirmam: E [...] "nenhum ser humano, por mais cético que seja, consegue permanecer sempre na dúvida". Por isso, o ser humano ao questionar sobre esse mistério descobre que através da religião poderá encontrar as suas respostas no decorrer da vida, uma vez que a mesma é feita de movimentos e transformações.

Por outro lado, o homem exige uma resposta legítima aos seus questionamentos, por serem considerados conhecimentos e, como tal, se

apresentam como: experiência pessoal e informações (teóricas), ostentadas pelos sábios, lideranças e autoridades políticas e sociais.

Já para os povos de religiões orais, esses conhecimentos eram passados por cada um de seus líderes, de acordo com a liberdade de estabelecer suas crenças. Nessa cosmovisão esses líderes eram os que apresentavam mais afinidade com a comunidade, como no caso dos índios, eram sempre os pajés.

A sociologia está sempre em busca de compreender as formações das instituições que direcionam a vida social e política dos seres humanos. Esse campo de pesquisa tem como meta explicar a diversidade dos fenômenos religiosos especificando o lado humano sem se preocupar com religião alguma, isto é, o sentido maior é o lado social no convívio das pessoas umas com as outras dentro das religiões. Pensadores de renome estudam desde os povos mais antigos, porém muitos estão voltados para as sociedades capitalistas. As religiões históricas, com suas instituições (Igrejas) apresentam um forte indício de significados da cultura humana, pois revelam as suas relações internas e as funções sociais deste ou daquele elemento dentro de toda uma estrutura organizacional das instituições religiosas.

Esta ciência analisa as religiões como fenômenos sociais, procurando desvendar a influência delas na vida do indivíduo e da comunidade. Ela faz uma relação dos diversos acontecimentos religiosos tais como os ritos de iniciação, passagem, nascimento, batismo, casamento, morte, em que as pessoas, por mais que não pratiquem sua religião, sentem a necessidade de se relacionar com o sagrado. Apesar de optarem por uma determinada religião, mantêm uma certa distância, procurando-a quando necessitam. Por outro lado, ela facilita o entendimento e a tolerância religiosa que possibilita o respeito pelas pessoas e suas crenças e práticas religiosas, bem como seus valores éticos entre os povos. De acordo com Filoramo e Prandi (2003, p. 91):

A sociologia da religião (SR) não coloca a religião no centro dos seus interesses; antes fixa, a atenção no fato religioso entendido como produto social ou com fruto de uma criação coletiva, dotado de uma especial estrutura simbólica, pelo papel que exerce no interior dos mecanismos sociais.

Dessa forma, entendemos o fenômeno religioso do ponto de vista sociológico, não como uma pesquisa individual, mas sim coletiva, cujo relacionamento entre os seres humanos possa acontecer no decorrer da história, dentro de uma simbologia,

com interpretações dos fatos religiosos que marcaram o início de tudo a partir do desenvolvimento religioso da humanidade. O nascimento da sociologia da religião, segundo Filoramo e Prandi, se dá a partir dos pensadores clássicos franceses através de reflexões sobre o processo de transformação das tradições religiosas em ritmo crescente nos territórios anglo-franco-germânico ao final do século XVIII.

Na História das Religiões, Eliade vê o sagrado no cotidiano e como este se manifesta nesse cotidiano. Para ele, qualquer objeto pode se tornar sagrado para uma determinada cultura, embora não deixe de ser ele mesmo, com sua utilidade na vida de outras culturas. Como exemplo pode-se citar um animal significar um símbolo religioso para uma tradição religiosa, enquanto para outra tradição ele se apresenta apenas como um animal. Este autor (2001, p. 17) afirma que: “O homem toma conhecimento do sagrado porque este se manifesta, se mostra como algo absolutamente diferente do profano”. A isso ele denomina de hierofania, o homem passa a perceber e fazer a diferença entre aquilo que é real, que é poderoso e o que não tem nenhuma significação, isto é, está desprovido de significados.

No campo da Psicologia, ainda é muito tímido encontrar dados que relatem a existência de Deus. Poucos são os que têm essa preocupação. Nos fins do século XIX e início do século XX é que a Psicologia começou a se interessar pelo fenômeno religioso. Aresi (1980, p. 47) afirma que:

Apesar disto não é fácil encontrar dados psicológicos para provar a existência de Deus, porque infelizmente não existe uma psicologia unificada, mas sim, uma coleção de dados e opiniões. Há muita divergência entre os psicólogos. Para alguns a Psicologia trata do comportamento humano, correspondente ao estímulo-resposta dos animais; para outros trata só das relações psicofísicas; para outros trata ainda dos processos conscientes e inconscientes da mente.

Como podemos observar, poucos são os que se preocupam com a psique humana sobre a existência de Deus, além disso, existem muitas divergências a esse respeito. Para Jung, a existência de Deus pode ser definida como uma atividade física e psíquica, jamais o intelecto humano definirá Deus. Ele afirma ainda que, alguns psicólogos definem Deus como um complexo autônomo.

A conceituação de Deus para Jung (2003, p.11), um dos mais importantes conceitos: “É apenas através da psique que podemos estabelecer que Deus age sobre nós”. Como podemos observar, o pensamento jungiano está ligado a um Deus imaginário, o qual faz toda uma simbologia através do Deus-Imagem.

Esse autor sempre se refere em seus escritos a um Deus presente no imaginário das pessoas e sua presença é constante, portanto, “não pode ser considerado invenção da consciência. Não deixamos Deus mais distante nem o eliminamos, mas o trazemos mais perto da possibilidade de ser experienciado”. (JUNG, 2003, p.13).

As Ciências Humanas nos levam a refletir sobre o fenômeno religioso, pois este deve ser encarado numa perspectiva multidimensional e transdisciplinar, de acordo com as ciências contemporâneas. Segundo Aresi (1980, p. 54-55), “[...], a contribuição da psicologia para o sentimento religioso é deficiente, porque a maioria dos psicólogos se ocupou mais da psicologia experimental (zoológica) do que da racional (antropológica)”. Nesta perspectiva, observamos que o processo de desenvolvimento de pesquisas nesse campo de conhecimento ainda é muito lento.

1.2.1 Religião, o elo com o sagrado

A religião é a ponte relevante que liga o ser humano ao sagrado em busca do transcendente para que este não se sinta sozinho. Pode-se afirmar que durante a maior parte da história da humanidade as certezas sobre o mundo foram predominantemente dadas pela fé, pela crença mágica ou religiosa que perdurou por muito tempo.

A fenomenologia religiosa nos mostra uma característica comum a todas as religiões. Em cada cultura há uma forma especial de cultuar o sagrado, não só as formas primitivas, como no culto às pedras ou outro elemento da natureza, mas em outras culturas referenciando o culto aos seus avatares, compreendendo e respeitando a origem do mundo e da espécie humana, com a valorização de todo um conjunto de mitos e ritos. Eliade (1993, p. 9) afirma:

O fato de uma hierofania ser sempre histórica (isto é, de se produzir sempre em situações determinadas) não destrói necessariamente a sua ecumenicidade. Algumas hierofanias têm um destino local; há outras que têm, ou adquirem valores universais. Os indianos, por exemplo, veneram certa árvore chamada Açvattha; simplesmente para eles a manifestação do sagrado nesta espécie vegetal é transparente, pois só para eles a Açvattha é uma hierofania e não apenas uma árvore.

Observamos conforme a afirmação acima, se deduz que cada tradição tem sua maneira de cultuar o seu sagrado. Isso só é transparente aos olhos dos

membros daquela cultura religiosa, uma vez que perpassa a história daquele povo. É de onde se conclui que toda essa simbologia, ou seja, rituais religiosos, cultos, divindades são comuns às mais diversas formas de religiosidade.

Na pós-modernidade, com o aparecimento das novas tecnologias, cedendo espaço a um sonho de consumo, em que a fome e a pobreza imperam nos quatros cantos do planeta, contribuindo para o aumento das desigualdades sociais, produzindo com força uma imensa população excluída.

Diante desse quadro é preciso objetivar um olhar diferenciado para a busca de sentido para a vida. Nessa busca, o ser humano procura sintonizar-se com o sagrado pela procura do transcendente, em meio à angústia, existe a esperança de que algo divino vai acontecer em sua vida, pela força da fé, uma força libertadora do sagrado que lhe inspira a realização como ser humano, que é de poder participar e se sentir como um responsável pela mudança na sociedade.

O ser humano não subsiste sozinho, pois precisa estar em constante relacionamento com seus semelhantes, bem como com outros seres do planeta numa interação de “um-sair-de-si, de um estar-e-agir-com e de um volver-a-si”, (Ruedell, 2007 p. 54). Para isso é necessário o diálogo, tão importante numa relação que transporta esse ser para uma convivência de enriquecimento, que possibilita um crescimento dos indivíduos numa construção coletiva.

Com essa edificação dialógica, o ser humano interioriza e passa a perceber o sentimento de sair de si para a busca da dimensão religiosa, uma necessidade que desperta para uma re-ligação consigo mesmo e com o Transcendente, “O Divino”. É nessa busca do sagrado e nessa re-ligação que consiste a religião.

Para um melhor entendimento é preciso, antes de tudo, compreender o que é cultura. Alguns teóricos apresentam definições diferentes sobre cultura. Enquanto uns exaltam certos aspectos, outros acentuam dimensões diferentes.

Na cultura está inserida uma série de normas, leis, valores, tradições, crenças, o modo de falar, vestir, de se alimentar, enfim, a forma de governo, como cada povo se distribui socialmente, envolvendo os costumes e a história de um povo. Na visão desse autor (Ibidem, p.73) descreve:

A religião, em cada ser humano, integra-se na polaridade de dinâmica e forma. Como dimensão do profundo existencial, a religiosidade se expressa e se torna realidade objetivamente perceptível por intermédio de elementos culturais. Vem a constituir-se em uma realidade histórica, comumente denominada fenômeno religioso. Pode-se afirmar que, com esta asserção, o

fenômeno religioso é a manifestação cultural da religião. Assim, todo homem, considerado em sua totalidade ou tomado em cada uma de suas dimensões, só se desenvolve quando se expressa e relaciona com outros entes.

Em cada cultura essa dimensão religiosa se apresenta e faz parte da história de um povo e, ao mesmo tempo, é entendida com um profundo significado que integra a essência do ser humano. Por isso Ruedell (Ibidem, p. 77) afirma que: “A cultura se constitui em patrimônio, enquanto conserva e transmite conquistas e valores de gerações passadas de determinado grupo humano. [...] É uma atividade pela qual o homem cultiva, cuida e transforma a realidade e também cria coisas novas”.

Consideramos a cultura um patrimônio da humanidade que transmite conhecimento, bem como preserva a memória e os valores de gerações a gerações. Por outro lado, é adquirida através da vida, em que se permite uma série de exposição de hábitos que se acumulam e conseqüentemente vão se evoluindo, dando possibilidades de maior comunicação e até mesmo trocas culturais e, com isso, pode até mesmo correr o risco de serem esquecidos, e serem substituídos por outros costumes pertencentes a outras culturas.

Santidrián (1996, p.411) afirma: “O homo religious está enraizado na história e deixou vestígios das suas inúmeras experiências desde o Paleolítico, passando pelas grandes religiões até chegar aos três grandes monoteísmos: judaísmo, cristianismo e islamismo”.

Conforme o pensamento desses autores, observamos que existe uma ligação muito forte entre *cultura, religião e o sagrado*. Portanto, existirá sempre um elo entre esses três pontos que facilitará a não separação desses fundamentos. Diante disso, é sem dúvida que se pode afirmar que a religião é algo de esperança que leva as pessoas a construírem o seu projeto de vida, por ser um elemento essencialmente humano, perpassando em todas as dimensões. Ela está presente em todas as culturas demarcando suas crenças, suas ideias, seus valores, suas leis, enfim, toda uma conduta que requer um código de normas, para se estabelecer como tal.

Aresi (1980, p. 73) conclui que: “[...], se o fator religioso é uma constante nos povos de todos os tempos e raças, é evidente que a religião é inerente e indispensável a todo homem”.

1.2.2 A diversidade cultural religiosa

Quando pensamos em grandes religiões mundiais, nos reportamos logo para o cristianismo, islamismo, judaísmo, budismo e hinduísmo.

Para muitos estudiosos, o número de religiões existentes no mundo inteiro está em torno de quarenta a cinquenta mil e muitas são consideradas seitas do próprio cristianismo. Embora muitas dessas religiões tenham vida curta. Há de se considerar que centenas e até mesmo milhares delas surgem e desaparecem a cada ano, por isso nunca teremos um número definitivo.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), acompanhado pelo Instituto de Estudos de Religiões (ISER), organização que reúne estudiosos sobre o fenômeno religioso, em seu último censo demográfico, cuja entrevista apontou para uma pergunta. Segundo Guerriero (2006, p 20),

Qual a sua religião ou culto? Portanto uma pergunta aberta colheu-se trinta e cinco mil respostas distintas [...] agrupou todas essas denominações em mais de cento e vinte classificações que podem ser distribuídas em nove grandes blocos.

A partir dessas grandes religiões citadas anteriormente é que foram surgindo novas religiões, com novas mensagens e princípios e daí nasceram novos grupos em busca de caminhos diferentes para chegar à salvação. Temos que levar em consideração que essas religiões não surgiram do nada, mas sim embasadas a partir daquelas existentes, por uma simples divergência ou por acreditarem que essas religiões já não são fiéis aos seus princípios e valores.

Este autor (Ibidem, p.21) afirma:

Todas as religiões estão enraizadas em uma dada sociedade e são expressões das visões de mundo e da maneira de viver de grupos sociais concretos. Nesse sentido, não podemos dizer que existam verdadeiras ou religiões falsas. Afirmarões dessa natureza têm contribuído para muitas desavenças entre povos, levando, às vezes, à segregação ou até mesmo a guerras e alimentando o ódio, muitas vezes presente, contra as seitas em geral. Por mais estranhas ou exóticas que possam parecer, todas as formas religiosas são coerentes com o modo de vida de um povo. Isso não quer dizer que devamos aceitar, de olhos fechados, o que elas fazem. Claro que há distorções no meio de tantas novas religiões.

Podemos respeitar a posição de cada religião, porém isso não quer dizer que devamos concordar com os seus dogmas, mas tratá-las de maneira coerente para que possamos compreendê-la e reconhecê-la dentro de suas diferenças e daí a

compreensão do outro a partir da tolerância, do respeito e do diálogo. A paz no mundo só se construirá quando houver esse entendimento entre as pessoas e as tradições religiosas, *sendo essa uma prática do ER*.

Atualmente, o respeito à diversidade constitui-se como um fator de desenvolvimento pessoal e social, bem como um caminho para a sustentabilidade ambiental do Planeta. Nessa diversidade inclui-se o ser humano como um ser que precisa ser respeitado pelas suas diferenças, tais como racial, social, cultural e religiosa.

Por muito tempo os novos movimentos religiosos foram definidos a partir das crises sociais, pela intolerância de outras religiões, que geraram insatisfações de alguns grupos religiosos e com isso foram surgindo novas religiões, provocando mudanças internas e rupturas que geraram um reflexo dessas crises sociais.

Apesar da globalização da religião que tem uma porta aberta através da Internet, elas sempre superaram as barreiras e fronteiras através de quatro paredes e com isso atinge mais de oitenta por cento da população que vive na cidade como também no mundo inteiro, gerando assim maiores possibilidades de troca de informações dentro das diversidades religiosas, provocando, dessa maneira, um reflexo sobre as mudanças para que venha corresponder aos anseios do ser humano e principalmente do ser religioso.

Esse crescimento facilitou o surgimento de novas religiões. Isso só veio acontecer no Brasil a partir de 1970, por ser um País onde existe uma diversidade religiosa muito grande, por isso é considerado “Estado Brasileiro laico”, em que tem o dever de garantir a liberdade religiosa de acordo com o Artigo 5º, inciso VI da Constituição do Brasil 1988. Essa liberdade religiosa é um dos direitos fundamentais da humanidade, conforme afirma a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Essa diversidade não deixa de ser um desafio para os pesquisadores das religiões, pois revelam uma grande dificuldade de natureza teórica.

Conforme Sanchez (2005, p.105):

As diferentes formas de tipologia do campo religioso brasileiro revelam a dificuldade, no âmbito teórico, para classificá-lo. Essa dificuldade teórica advém da própria constituição da realidade das religiões no Brasil. Se do ponto de vista cultural podemos afirmar que o Brasil é um grande mosaico formado por diferentes cores e contornos quando observado de perto, e que tem a sua beleza plural quando observado a distância, o mesmo ocorre com o campo religioso brasileiro. [...] São diferentes agentes religiosos com suas visões do sagrado, [...] são diferentes formas de compreender as religiões e as suas relações com o mundo e com outras religiões.

Esse pluralismo construído pelas várias raças, culturas e religiões, a começar pela origem do povo brasileiro, citado anteriormente, com suas diferenças, permite certamente maior possibilidade de servir de exemplo para o mundo. Quando se fala de *diversidade religiosa é necessário pensar no respeito às diferenças, no diálogo e na tolerância, em que a liberdade religiosa possa promover o diálogo inter-religioso*, pois cada religião é considerada um pequeno mundo à parte, onde as pessoas que a praticam vivem suas dimensões religiosas e fazem delas o seu mundo.

Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Artigo XVIII⁶:

Toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular.

Atualmente, há uma bandeira de luta pelo direito à diferença, o que vem a despertar nas pessoas reivindicações pela igualdade, liberdade e fraternidade.

Hoje, pesquisas já mostram o quanto esse universo religioso se expandiu. Existem as várias denominações religiosas cristãs protestantes, que deram entrada em meados do século XIX em nosso País e que vêm alargando espaço na sociedade brasileira, o que permitiu uma grande diversificação do campo religioso. Por outro lado, muitos grupos são excluídos por serem ainda desconhecidos, pois a cada dia surgem novas Igrejas que fazem parte de uma onda de Igrejas neopentecostais, centradas na teologia da prosperidade, as quais realizam rituais de exorcismo. Essa diversidade em nada alterou para os indígenas e negros, que continuaram com suas características ritualísticas para com o sagrado e, por isso, até hoje são demonizadas pelas tradições cristãs.

As religiões orientais tais como as maiores: Islamismo, Judaísmo, Budismo, Hinduísmo, sendo esta última a religião mais praticada na Índia, com adeptos no mundo inteiro, é representada por alguns templos no Brasil como o Ramakrishna Vedanta Ashrama, de São Paulo, o Seminários Teológicos de Caruaru – PE (Apêndice C) e de Campina Grande – PB (Apêndice C), entre outras religiões que também foram surgindo e hoje estão se destacando no campo religioso brasileiro, voltadas para o misticismo.

⁶ Cartilha Diversidade Religiosa e Direitos Humanos. (2005, p.7)

O esoterismo também tomou o seu espaço como uma filosofia ou doutrina, é o significado mais profundo das coisas, que geralmente escapa à percepção superficial do indivíduo, tendo como práticas esotéricas que são exercícios ou filosofias de vida que chegam a um alto grau de relaxamento muscular e mental. Geralmente está vinculado aos costumes orientais bem como às religiões indígenas. Entre outros, destaca-se o tarô, a numerologia, a astrologia e a quiromancia. Observamos que tudo *faz parte do objeto de estudo do ER*, é o que descrevemos nesta pesquisa.

1.2.3 Fenômeno religioso: objeto de estudo do ensino religioso

Muitos cientistas estudiosos das religiões dedicaram boa parte de sua vida na busca de descobrir algo que liga o ser humano ao sagrado. Diante dessa complexidade de conhecimento é que surgem os mais variados questionamentos e indagações sobre a compreensão das religiões.

Como cada cultura absorve esse fenômeno religioso? Qual a sua manifestação religiosa, uma vez que é ela que registra profundamente a forma de vida de um povo?

As religiões históricas trazem ao seu modo a solução para os profundos enigmas da vida humana, procurando dar resposta aos questionamentos que durante milênios a humanidade dirige a si própria:

O que é o homem? Qual é o sentido de sua vida? O porquê do bem e do mal, da dor e do sofrimento. Existe vida após a morte? De onde viemos e para onde vamos?

Para Ruedell (2007, p. 44): “O profundo do ser humano é a dimensão religiosa, com a qual sintonizamos quando algo nos toca incondicionalmente”. Nessa afirmação ele quer dizer que a dimensão religiosa desse ser pode ser vista pelos pesquisadores numa ótica diversa, no entanto uma coisa tem em comum que é o ser humano religioso. Ele afirma (Ibidem, p.49) que:

Estudos feitos em diversas áreas da história humana comprovam que os homens deixaram sinais de relacionamentos com o Absoluto, ou seja, sinais de crença em realidades de um mundo que está situado fora e além de seu cotidiano.

Com este posicionamento, observamos que o ser humano nessa busca da verdade encontra o sagrado, seja em um objeto qualquer, ou numa obra de arte, ou até mesmo na própria natureza. É a partir daí que se dá esse encontro entre a cultura e a religião. Como foi já citado anteriormente, o sagrado de uma forma ou de outra está ligado ao profano. De acordo com esse autor (Ibidem, p. 52):

No profano e a partir dele, é possível realizar coisas de acordo com o seu sentido e ser, atingindo a dimensão profunda que dispõe para o toque do Incondicionado. Toda vez que nossa busca de sentido de vida, na linha da verdade, estética, justiça e amor, inspirar-nos procedimentos e posturas e, na intencionalidade e na prática respeitar a diretriz existencial dos entes com os quais nos relacionamos, visando o seu desenvolvimento, estaremos nos situando no nível profundo do ser, na esfera do sagrado. Estaremos vivenciando a religião em sua compreensão ampla e universal.

Dá para se entender que esse profano não está desvinculado do sagrado, pois o modo de agir das pessoas compenetrado no sentido religioso assegura ao profano algo de um sentido especial. Todas as culturas religiosas têm o seu modo especial de expressar o seu encontro com o sagrado. Por isso a religião para cada ser humano se expressa com uma dimensão existencial de grande profundidade, marcando assim os seus elementos culturais dentro de uma realidade histórica, onde a religiosidade torna-se efetiva para o ser humano, denominada em cada cultura como fenômeno religioso.

Tudo isso tem um significado para a Ciência da Educação, uma vez que as tradições religiosas também se preocupam com a educação do seu povo. Todavia, esse conhecimento na área do ER tem uma grande significação, pois o fenômeno religioso é o objeto de estudo deste componente curricular, daí a sua relevância no processo educativo, de acordo com as suas diretrizes. Podemos verificar na citação de Ruedell (2007 p. 74-75):

De um lado, cabe valorizar as potencialidades e valores religiosos no processo educativo. De outra parte, é imperioso direcionar os esforços de educadores e educandos para a superação de limites e empecilhos e para a correção da ambigüidade. Dito de outra forma, a educação, visando servir ao desenvolvimento humano, não pode prescindir de se referir à cultura e à religião. E o Ensino Religioso toma o fenômeno religioso, com suas riquezas e pobreza humano-religiosas, como objeto próprio de sua tarefa educativa específica. (Grifo nosso).

No processo educativo, é impossível tratar do ER sem falar das várias tradições religiosas, uma vez que cada cultura religiosa apresenta o fenômeno

religioso, e cada uma dessas culturas religiosas tem o seu culto diferenciado ao transcendente, e como tal se apresenta o fenômeno religioso.

É preciso, para isso, entendermos que cada tradição religiosa tem a sua função; uma delas é educar o ser humano para a vida, conduzindo para viver uma vida plena a partir do encontro consigo mesmo, com o outro e com o sagrado.

É onde o ER e a educação fundamentam a sua natureza: o homem para adquirir seu estado de realização integral necessita da perfeição religiosa, mas também pode vivenciar os valores contidos em cada verdade religiosa, os quais fazem parte do processo educativo.

O fenômeno religioso, em cada tradição religiosa, tem uma resposta para a vida além-morte, ou seja: Ressurreição; Reencarnação; o Ancestral e o Nada. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, elas são norteadoras do sentido da vida, exprimem os ritos de passagem, tendo a morte como última passagem. Oliveira et al. (2007, p. 65) afirmam:

A complexidade do fenômeno religioso com suas faces e variantes exigem do professor de Ensino religioso grande capacidade de superação de incontáveis agentes integrantes de sua formação em sua condição de pessoa imersa num contexto e num cotidiano civilizado.

A sala de aula, enquanto espaço privilegiado de reflexão sobre os limites e superações, exige desse educador a vivência e atitudes. Isto implica a necessidade de se construir uma pedagogia que favoreça tal perspectiva, porque o que objetivamos é fruto de uma experiência pessoal, na incansável busca de respostas para as questões existenciais.

É preciso interpenetrar a teoria e a prática. Todavia, em cada cultura estudada em sala de aula, com todas as suas diferenças e a complexidade do tema, existem várias possibilidades de se compreender melhor sobre o fenômeno religioso e uma delas é o diálogo inter-religioso. Isto é de fundamental importância para o ER, porque só através dele é que se dá a compreensão sobre tal fenômeno, onde o respeito às diferenças leva ao entendimento e à boa convivência.

Sanchez (2005, p. 62) afirma que: “O diálogo inter-religioso leva a um patamar de convivência que vai além da tolerância: ela envolve discursos e práticas que levam ao reconhecimento da legitimidade das várias religiões, tendo como referência a vida humana”.

Diante do pluralismo religioso, onde cada tradição religiosa possui a sua forma adequada de chegar ao Transcendente, é importante tratar disso no processo

educativo como uma forma de apresentar aos educandos como se dá a busca pelo transcendente, vivenciada por cada cultura religiosa, através dos seus mitos, ritos, enfim, toda uma simbologia religiosa em que seus textos sagrados orais e escritos revelam a história dos povos estudados em sala de aula.

Por isso a relevância do entendimento sobre este fenômeno numa compreensão de que todas as tradições culturais religiosas revelam uma verdade divina, em uma união de práticas e crenças num relacionamento que educa o ser humano para uma vida plena, para olhar para dentro de si, onde se encontra consigo mesmo, e a partir daí aprender a conviver com o outro, respeitando as diferenças.

É nesta perspectiva que o ER, de acordo com a sua proposta de trabalho, garante se estabelecer nas Escolas Públicas do nosso País.

E como se estabelecer nas escolas, se muitos o veem como ensino da religião ou aula de religião?

Os documentos que direcionam este componente curricular nos estabelecimentos escolares dão todo suporte para que aconteça de forma legal. Entretanto, há muitos questionamentos para saber até que ponto este componente curricular poderá interferir positivamente no processo educativo.

Para isso é necessário, portanto, compreender a história do ER relatada no II Capítulo desta pesquisa que nos aponta os caminhos trilhados até a atualidade.

CAPÍTULO II

2. RESGATE HISTÓRICO E LEGAL DO ENSINO RELIGIOSO

Quando se fala sobre o Ensino Religioso, é importante destacar como aconteceu a sua trajetória no campo educacional brasileiro. Para isto, é muito importante começarmos a partir de um texto que mostra a chegada dos portugueses no Brasil, cujo relato fala da beleza de suas terras, e do povo estranho que ali habitava, segundo o relato da Carta.

2.1- Como tudo começou: a conquista de um paraíso

Trata-se da Carta de Pero Vaz de Caminha, cujo texto é um marco na História do Brasil, um documento que relata com detalhes todo o desenrolar dos acontecimentos sobre a chegada dos portugueses em território brasileiro, no dia 22 de abril de 1500. Segundo Figueiredo (2000, p. 47), esta Carta foi escrita quando a frota de Cabral chegou a Porto Seguro. Ela está datada de 1º de maio de 1500, endereçada ao Rei D. Manuel. Foi publicada pela primeira vez em 1817, pelo Padre Manuel Aires do Casal, na Corografia Brasileira, segundo uma cópia irregular do documento existente no Real Arquivo da Marinha do Rio de Janeiro. Descoberta por D. Juan Baptista Muñoz em 1793 (?)⁷ no Arquivo da Torre do Tombo (cf. Navarrete, Coleccion de los viages y descubrimientos hicieron por mar los Españoles, T. III p. 45, Madrid, 1829).

Voltando ao texto da carta, conforme Figueiredo (2000, p. 31-32)

[...] Neste dia, a horas de véspera, houvemos vista de terra! Primeiramente dum grande monte, mui alto e redondo; e doutras serras mais baixas ao sul dele; e de terra chã, com grandes arvoredos: ao monte alto o Capitão pôs o nome – O MONTE PASCOAL – e à terra – TERRA DE VERA CRUZ. [...] No dia 23 de abril [...] Dali avistávamos homens que andavam pela praia, obra de sete ou oito segundo disseram os navios pequenos, por chegarem por primeiro. [...] Eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Nas mãos traziam arcos com suas setas. Vinham todos rijamente sobre o batel; e Nicolau Coelho lhes fez sinal que pousassem os arcos. E eles os pousaram.

⁷ Ver parte da carta manuscrita (Figueiredo, 2000 p.30) e (p.47). (Anexo B p. 182 e 183).

Essa parte do texto nos chamou a atenção, porque deu para se perceber que no primeiro momento com a invasão das terras, que maravilharam toda a frota com tanta beleza natural, o que se passava no imaginário daquelas pessoas é que para eles talvez deveria ser um paraíso viver nesse lugar e explorar suas riquezas. Por outro lado, os nativos também estavam assustados. Podem-se perceber as intenções portuguesas quanto à nova terra e o que seria dela depois de então? No entanto, depois de muitas explorações feitas pelos portugueses junto aos indígenas e com eles tentarem estabelecer um primeiro contato, o que foi uma surpresa, pois um deles começou a apontar para o colar de ouro do capitão da frota e, em seguida, para a terra, como se quisesse dizer que ali, naquela terra, também havia ouro e tantas outras riquezas, no entanto era difícil se fazer entender, pois ambas as partes não compreendiam a linguagem do outro.

Ao verem coisas que não conheciam, ficaram maravilhados e faziam sinais, dando-se a entender que queriam propor uma troca, já que estava difícil para eles a comunicação. Figueiredo (2000, p. 36) divulga ainda uma parte dos acontecimentos do dia 26 de abril de 1500:

Ao domingo de Pascoela pela manhã, determinou o Capitão de ir ouvir a missa e pregação naquele ilhéu. Mandou a todos os capitães que se apresentassem nos batéis e fossem com ele. [...] Mandou naquele ilhéu armar um esperável e dentro dele um altar mui bem corrigido. E ali com todos nós outro fez dizer missa, a qual foi dita pelo Padre Frei Henrique de Coimbra, em voz entoada, e oficiada com aquela mesma voz pelos outros padres e sacerdotes, que todos eram ali. [...] Acabada a missa [...]. Pregou uma solene e proveitosa pregação da história do Evangelho, ao fim da qual tratou da nossa vinda e do achamento desta terra, conformando-se com o sinal da Cruz sob cuja obediência viemos, o que foi muito a propósito e fez com muita devoção.

Em todo esse trabalho de conquista dos portugueses, os índios eram levados sempre às embarcações, não só para conversar, mas para estabelecer um melhor contato com eles. Com o passar dos dias, já era percebido que muitos avanços se haviam estabelecido, pois os mesmos já ajudavam os portugueses no que precisavam e estes retribuía a levá-los às suas aldeias. Os portugueses começaram com a celebração da 1ª missa e pela construção de uma enorme cruz de madeira, para com isto mostrar aos nativos o respeito e o amor pela religião, cujo sinal maior é a cruz. Com o decorrer do tempo, o número de nativos que visitavam os barcos era grande, dessa vez utilizavam os arcos e setas para trocas de mercadorias. Os europeus admiravam a inocência dos índios, pois estes faziam tudo

que os portugueses queriam, logo estava fácil dominá-los e, conseqüentemente, convertê-los ao cristianismo. Figueiredo (2000, p. 43) aponta ainda na Carta que o seu autor abordava:

E hoje que é sexta-feira, primeiro dia de Maio, pela manhã, saímos em terra, com nossa bandeira, e fomos desembarcar acima do rio contra o Sul, onde nos pareceu que seria melhor ser vista. Ali assinalou o Capitão o lugar, onde fizesse cova para a chanta.

Esta é a bandeira usada pelos portugueses, na qual figurava o desenho de uma cruz que simbolizava o amor de Jesus por todos. Em cada momento religioso junto aos nativos eles faziam questão de apresentar a bandeira para chamar a atenção, pois era uma forma de mostrar para os indígenas um símbolo do divino, fazendo com que os índios já fossem se acostumando com a idéia de conviver com a nova religião. Essa autora (Ibidem, p. 44-45) aponta outro detalhe da carta:

Acabada a missa, [...] E acabada a pregação, como Nicolau Coelho trouxesse muitas cruces de estanho com crucifixos, [...] houveram por bem que se lançasse uma ao pescoço de cada um. Pelo Padre Frei Henrique se assentou ao pé da Cruz e ali, a um por um, lançava a sua atada em um fio ao pescoço, fazendo-lha primeiro beijar e alevantar as mãos. Vinham a isso muitos; e lançaram-nas todas, que queriam obra de quarenta ou cinqüenta. [...] E segundo que a mim e a todos pareceu, esta gente não lhes falece outra coisa para ser toda cristã, [...] E por isso, se alguém vier, não deixe logo de vir clérigo para os batizar, porque já então terão mais conhecimento de nossa fé, [...]. Esta terra senhor, [...] De ponta a ponta é tudo praia-palma, muito clã e muito formosa. [...] Porém o melhor fruto, que dela se pode tirar me parece que será salvar esta gente. E esta deve ser principal semente que Vossa Alteza em ela deve lançar.

Observamos que o autor da carta demonstra em seu relato que, além da beleza e da riqueza que a terra oferecia, a preocupação maior deveria ser com os indígenas, e cita que os mesmos deveriam ser salvos, o que se pode deduzir, seria evangelizá-los e modificar os seus costumes? A vida que levavam seria pecaminosa? Ou estes seriam úteis ao trabalho agrário?

Para o povo europeu a maneira de vida dos indígenas não seria correta, poderia ser pecaminosa, no entanto, a intenção de dominá-los era bem visível, por isso, tornava-se mais fácil entender que “salvar essa gente” poderia ser uma forma de não só convertê-los ao catolicismo, mas de despertar neles um sentimento de afetividade para experienciar uma religiosidade diferente da sua, ou talvez fosse uma forma de explorá-los para o trabalho escravo. Uma vez catequizados, seria mais fácil conquistá-los para o trabalho agrário, já que estes conheciam tão bem suas terras, e por isso se tornava mais prático um entendimento com eles.

Para Teixeira (1976, p.7) esta questão pode ser “uma duplicidade da aventura colonizadora na América”. Por isso ele faz uma referência quanto ao processo da descoberta da América no século XV que nessa aventura dos europeus eles teriam dois objetivos: o primeiro, expandir o cristianismo e o segundo, explorar as riquezas. Ele afirma ainda (Ibidem, p, 7) que a descoberta do Continente Americano mostrava esta duplicidade:

[...] foi assim, desde o começo, marcada por essa duplicidade fundamental: jesuítas e bandeirantes; ‘fé e império’; religião e ouro. O português e o espanhol que aqui aportavam não eram cristãos, mas, quando muito ‘cruzados’. Não vinham organizar nem criar nações, mas prear... Esta obra destruidora e predatória nunca se confessava como tal, revestindo-se, nas proclamações oficiais, com o falso espírito de cruzada cristã. [...], primeiro ato público dos portugueses no Brasil foi a celebração da Santa Missa, e o nome que deram à Terra, o de Santa- Cruz e Vera-Cruz, pouco depois pelo ‘de um pau de tingir panos’, mas que produzia ouro.

Teixeira chama a atenção dando ênfase a essa divisão de classe que sempre existiu durante esses cinco séculos e que até hoje contribui na formação de uma sociedade, onde predomina o domínio de poucos predomina sobre uma maioria que é dominada e condicionada a uma situação que não está muito distante da época do Brasil colônia.

2.1.1 Acordos entre o projeto religioso e o projeto político- 1500 a 1800

Este foi um período marcado por muita exploração vinda dos portugueses, cujos primeiros passos dados foram: o cultivo das riquezas, a conquista dos nativos e a predominância do monopólio do colonialismo. Em decorrência disso, originou-se a burguesia, o povoamento das terras, e o trabalho indígena nas lavouras e na mineração. A preocupação era evangelizar e catequizar os índios.

Segundo Ribeiro (1982, p. 23), “Entre as diretrizes básicas constantes no Regimento, isto é, na nova política, ditada então por D. João III (17-12-1548), é encontrada uma referente à conversão dos indígenas à fé católica pela catequese e pela instrução”.

Por este motivo, quatro padres e dois jesuítas acompanharam Tomé de Souza em sua vinda para o Brasil. Esses religiosos eram chefiados pelo Padre Manoel da Nóbrega da (Companhia de Jesus), começando então com a escola dos jesuítas desde 1549, para educar segundo os princípios do Cristianismo Católico. Inicialmente com os nativos e em seguida com os negros, colocando em primeiro

lugar o ensinamento dos valores espirituais e morais, dando um sentido religioso cristão. Inicialmente era um ensino de sensibilização junto aos gentios, assevera essa autora (1982, p. 24):

Pecebe-se, por estes poucos fatos, que a organização escolar no Brasil - Colônia está como não poderia deixar de ser, estreitamente vinculada à política colonizadora dos portugueses. [...], em decorrência do estágio primitivo em que se encontravam as populações indígenas, a educação não chegara a se escolarizar.

O estado primitivo no qual estavam os indígenas dificultava um pouco o trabalho dos jesuítas, pois era permeado de seus valores e suas crenças. Desde pequena a criança já era ensinada os princípios tribais, o que ia de encontro à fé cristã. Por isso era fundamental persistir e investir na catequese dos gentios. Esta autora faz uma série de questionamentos sobre a educação do restante da população, a quem caberia? Entretanto, a proposta educacional que o Padre Manoel da Nóbrega elaborou é citada ainda por essa autora (Ibidem, p. 26), sobre a análise do plano educacional.

[...], ao analisar o primeiro plano educacional elaborado pelo padre Manoel da Nóbrega, percebe-se a intenção de catequizar e instruir os indígenas, como determinava os 'Regimentos'; percebe-se também, a necessidade de incluir os filhos dos colonos, uma vez que, naquele instante, eram os jesuítas os únicos educadores de profissão que contavam com significativo apoio real na colônia.

Entendemos que este plano visava atender aos vários interesses da Colônia. De um lado, a educação indígena alicerçada na doutrina cristã, especialmente para incentivar as vocações sacerdotais entre os indígenas. Por outro lado, fortalecer a influência do ensino profissionalizante e agrícola, preparação ao trabalho da Colônia, pois já que o índio não se adaptara ao trabalho religioso católico, deveria servir para o trabalho da lavoura. Além dos nativos, era interesse se instruir também os filhos dos colonos para o trabalho profissionalizante com a finalidade de propor uma transformação social em toda colônia, onde educação e catequese deveriam andar atreladas com o intuito de transformar a cultura indígena, para implementar uma nova sociedade.

Nesse plano de estudo de Nóbrega e seus jesuítas, eles desenvolveram o ensino de primeiras letras para atender a grande população pobre que habitava o território, o aprendizado do Português, a doutrina cristã, a escola de ler e escrever, aprendizado profissional e agrícola, gramática latina, etc.

A Legislação da época era feita através de cartas e decretos que vinham do Reino. Figueiredo (1996 p. 21-22) afirma:

As ordenações do Reino trazem em si a concepção de certas normas jurídicas e são superiores às demais. Estabelecidas pelos costumes, pelo decurso do tempo, têm como autoridade responsável, quer em matéria de sua aplicação, quer de alteração, os três estados: nobreza, clero, povo, sendo que este último nem sempre tem voz e vez nas decisões.

Como observamos, toda a tramitação era feita através de acordos entre Igreja e Estado, obedecendo às instruções que vinham do reinado português. O povo apenas figurava, mas não se pronunciava, já que havia uma hierarquia religiosa com poderes de decidir tudo entre nobreza e clero, uma vez que não havia uma lei maior no sistema político daquela época.

Tudo que vigorava era através dos “*Códigos Portugueses*”. Figueiredo (Ibidem p. 21-22) afirma: “No Brasil, o Vicariato Régio estabelece a hierarquia eclesiástica, cria paróquias, protege os missionários e comanda a sua ação. Leis, decretos e instruções, em geral, relativas à Colônia, põem em primeiro plano a evangelização dos gentios”. Por isso foi obrigatório o empreendimento da colonização a partir do povoamento da terra, sucedido do trabalho agrário entre índios e negros, pois havia interesse da classe dominante portuguesa na exploração do solo brasileiro, na busca das riquezas minerais, vegetais e animais.

A partir de 1556 pelo fato de encontrar tantas divergências internas sobre esse plano é que vai surgindo com o decorrer do tempo uma nova proposta de trabalho pela referida Companhia de Jesus e, em 1599, após a morte do Padre Manoel da Nóbrega, é apresentado outro plano de estudo nos moldes da cultura européia, ‘*Ratio Studiorum*’ que tinha como mentor Inácio de Loyola. Além das etapas iniciais de estudo, introduziu o Curso de Humanidade, Letras, o Curso de Filosofia. Na formação dos sacerdotes, o Curso de Teologia, Ciências Sagradas e viagem à Europa. Esses cursos eram oferecidos à elite, uma vez que essa ordem estava a serviço da classe dominante. Para esses jesuítas, além da fé e da parte pedagógica, havia também um interesse econômico.

Por outro lado, era do interesse da Igreja manter esse diálogo, bem como direcionar até então, uma política educacional feita por ela própria. A educação assegurava o domínio dos portugueses sobre os índios e os negros escravos, com uma intenção de submetê-los ao trabalho, como um modo de produção escravista a serviço da classe dominante. Ribeiro (1982, p. 29) assegura que:

Era necessário concentrar pessoal e recursos em ‘pontos estratégicos’, já que aqueles eram reduzidos. E tais ‘pontos’ eram os filhos dos colonos em detrimento do índio, os futuros sacerdotes em detrimento do leigo, justificam os religiosos. [...] A catequese, do ponto de vista religioso, interessava à Companhia como fonte de novos adeptos do catolicismo, bastante abalado como movimento de Reforma. Do ponto de vista econômico, interessava tanto a ela como ao colonizador, à medida que tornava o índio mais dócil e, portanto, mais fácil de ser aproveitado como mão de obra.

Por isso era dado enfoque ao “Ensino da Religião”. Era um acordo feito entre a Igreja Católica e a Monarquia de Portugal. Nesse período, deu-se ênfase à integração entre escola, igreja, sociedade política e econômica. Embora com diferenciações internas quanto às iniciativas escolares como, por exemplo, o movimento da reforma, da contra-reforma, há ainda uma unidade de referência e de horizontes. Foi um período marcado também pelo surgimento de outras Igrejas Cristãs. Enquanto isso a Igreja Católica se alia ao Estado tornando-se como principal elemento do Projeto Colonizador, acelerando assim o acordo entre o monarca de Portugal e o Sumo Pontífice. Com isso mantinha privilégios com bens materiais e, por outro, lado era usada como “instrumento de expansão da colônia”.

Figueiredo (1996 p. 21) assevera:

Cria-se, ainda a imagem verticalista da missão, inculcando a visão paternalista de Deus, pois Deus o rei e o senhor local, no imaginário popular, age como um pai que protege, resolve problemas, dá sustento, amparo e manda.

Era uma espécie de troca entre Estado e Igreja, mantida através de acordos. De um lado o Rei de Portugal e do outro o Sumo Pontífice, ambos com interesses próprios, entre a expansão da colônia pela expansão da fé.

O projeto religioso da educação estava em harmonia com o projeto político dos reis e da aristocracia. É a fase da educação sob o motivo religioso. O que se desenvolve é a evangelização, segundo os esquemas da época, ou seja, “a cristianização” por delegação pontifícia, autoridade de Roma, como justificativa do poder estabelecido, em decorrência do regime de padroado⁸ e que também era entendido como ensino da catequese. Entretanto, era intenção da Igreja substituir o

⁸ É a designação do conjunto de privilégios concedidos pela Santa Sé aos reis de Portugal e de Espanha. Eles também foram estendidos aos imperadores do Brasil. Tratava-se de um instrumento jurídico tipicamente medieval que possibilitava um domínio direto da Coroa nos negócios religiosos, especialmente nos aspectos administrativos, jurídicos e financeiros. Porém, os aspectos religiosos também eram afetados por tal domínio. Padres, religiosos e bispos eram também funcionários da Coroa portuguesa no Brasil colonial. Religião e religiosidade eram também assuntos de Estado. www.histedbr.fae.unicamp.br/.../verb_c_padroado2.htm. Acessado [s.d.].

direito da sociedade civil de escolher o seu sistema educacional.

Podemos observar isto através do texto de Figueiredo (1996, p. 22):

Na primeira metade do século XVI, a formação escolar privilegia a alfabetização, a catequese, o estudo de gramática botânica e o latim. A cartilha e a doutrina constituem os principais recursos. Percebe-se o esforço de alguns jesuítas em valorizar a língua indígena. No século XVII, o 'trivial consiste em ler, escrever e solfejar'. De modo geral, a educação, no período visa à adoção de modos de pensar e agir dentro dos esquemas europeus, com a grande romanização dos gentios. 'As aulas eram públicas e eles (os padres) obrigados a ensinar nelas, sem poderem, por sua atividade, excluir ninguém, fossem pardos ou mulatos'.

Nesse período, Portugal estava sob o domínio da Espanha (1580-1640) e, por isso, o domínio sobre suas colônias tornou-se enfraquecido, decorrendo assim as grandes invasões: francesa, inglesa e holandesa, cuja finalidade era explorar as riquezas do Brasil. Como observamos, outros costumes foram introduzidos em nosso país, onde o processo educacional não avançava e mais uma vez continuou a mercê dos europeus.

A finalização da proposta jesuítica foi a construção de vários colégios religiosos pelo país. Entre estes, destacamos o Colégio da Bahia em 1549, um centro eficaz em educação de crianças; em 1553, o Colégio dos Meninos de Jesus de São Vicente - São Paulo; o Colégio de Vitória do Espírito Santo; os colégios de Olinda; Recife; Belém com estudos superiores em 1695, entre outros. Esses colégios foram construídos para fortalecer o poder econômico e promover a educação da elite.

O Ensino Religioso era chamado de instrução religiosa. Nessa época, por mais que alguns jesuítas se esforçassem para o ensino da língua indígena, esta não era aceita. De acordo com Freire (1989, p. 25), "O tupi, chamado de língua brasílica, foi proibido de ser falado no Brasil, por proclamação do governo português, datada de 1727". Isto era resultado do pacto colonial, proibindo tudo que não era interesse da corte portuguesa, pois tudo estava voltado para o desenvolvimento econômico de um regime colonial a que o Brasil foi submetido.

A partir de 1750 é extinto o sistema de capitanias hereditárias pelo Marquês de Pombal (Sebastião José de Carvalho e Melo), surgindo assim, um estado totalitário voltado para o Iluminismo. O Marquês de Pombal assumiu como ministro do Rei D. José I para recuperar e modernizar a cultura portuguesa, uma vez que Portugal estava em decadência e o Brasil Colônia e suas riquezas eram sustentáculos para suprir essas dificuldades. Foi um período marcado pelo anticatolicismo, chamado de a "reforma pombalina", culminando com a expulsão dos jesuítas, cujo domínio durou

um pouco mais de dois séculos. Isto aconteceu através do Alvará Régio de 28 de junho de 1759. Pois eram considerados “um empecilho na conservação da unidade cristã e da sociedade civil”. (Ribeiro, 1982, p. 37).

Tudo isso porque a Igreja era detentora poderosa não só da economia, mas de uma educação voltada para os seus princípios cristãos. Entretanto, na concepção do Marquês de Pombal, toda essa situação deveria ser de interesse do governo e não da Igreja. A reforma pombalina tinha como objetivo reerguer Portugal de sua decadência. Ribeiro (Ibidem, p.37) assegura ainda que:

Do ponto de vista educacional, a orientação adotada foi a de formar o perfeito nobre, agora negociante; simplificar e abreviar os estudos fazendo com que um maior número se interessasse pelos cursos superiores; propiciar o aprimoramento da língua portuguesa; diversificar o conteúdo, incluindo o de natureza científica; torná-los os mais práticos possíveis. Surge com isto um ensino público propriamente dito. [...], o financiado pelo e para o Estado.

Essa mudança atingiu o sistema educacional de Portugal sendo que, por sua vez, o Brasil colônia foi o mais desestruturado. Essa reforma determina as diretrizes curriculares, as quais tinham como ponto fundamental “controlar o que as pessoas deveriam ler e como deveriam aprender”, pois a metodologia aplicada definia todo o procedimento dado ao sistema educacional daquele tempo.

Nessa época foi dada ênfase ao cuidado deste ensino ser feito por “Professores Régios, Mestres Particulares pagos pelo erário e Mestres pagos pelos pais dos estudantes”.

Na concepção de Freire (1989, p. 42).

Esta reforma de Pombal, que desestruturou a organização escolar jesuítica, trouxe alguns benefícios no campo educacional para Portugal, mas para o Brasil redundou em retrocesso. Ficamos treze anos sem escolas e os cursos seriados dos jesuítas foram substituídos pelas ‘aulas avulsas’ dadas na maioria das vezes por professores improvisados (e não pelos ‘professores régios’), nomeados que não encontraram clima para seu trabalho, frente à reação da população brasileira que não aceitava a educação leiga, em suas próprias casas, com conteúdos sem continuidade nem interligação entre as diversas disciplinas estudadas; as obras dos filósofos modernos- Descartes, Rousseau, Loocke, Voltaire e outros- continuaram proibidas.

Observamos que essa reforma deixou muitas pessoas insatisfeitas, pela falta de professores preparados. Tinha como estratégia preencher o vazio deixado pelo sistema de ensino jesuítico, mas também implantar um novo modelo educacional no país, numa tentativa de fortalecer o regime absoluto e, ao mesmo tempo, modernizar

a sociedade em benefício do desenvolvimento da economia.

A partir desse período surge um novo modelo de educação nos moldes europeus, de uma filosofia iluminista, de caráter de “laicização e modernização do ensino”, o que provoca a extinção de diversos colégios fundados pelos jesuítas. Apesar dessas mudanças, com a criação de aulas régias e avulsas de Latim, Retórica, Grego e Filosofia, nada disso supria as necessidades da população que via nas escolas jesuíticas uma educação de caráter moral e religioso e, com isso, se sentia mais valorizada. Entretanto, esta se desorganiza e também desarticula o processo de educação humanística desenvolvido pelos religiosos.

Os grandes fatos históricos que acontecem na Europa e Estados Unidos nesse período, século XVIII: a Revolução Industrial⁹ e a Revolução Francesa¹⁰, bem como a Revolução Americana¹¹, provocaram na colônia uma grande crise que forçou o rompimento do pacto colonial e o livre comércio, concorrendo para o fim de certos privilégios entre a nobreza e o clero, provocando alguns movimentos que já davam sinais de uma independência política que caminhava para os ideais de liberdade, com uma proposta iluminista, dando sinais do fim do poder absoluto, através dos vários movimentos de opressões, espalhados pelo Brasil, ou seja: a Conjuração Mineira (1789); a Baiana (1798), entre outras.

Essas mudanças provocam no sistema colonial uma crise financeira, pondo assim um ponto final no poder absoluto. Por outro lado, a educação encontrava-se desorganizada, era um sistema de ensino muito desestabilizado, só quem tinha acesso ao saber era a classe dominante, isto é, os ricos e os clérigos.

Nesse período o analfabetismo se expandia, pois não havia interesse de construir escolas para as primeiras letras e nem tampouco valorizar o professor.

Além disso, havia o castigo físico, a aplicação da palmatória era uma constante, acompanhada da marginalização da mulher, que deveria ter uma instrução escolar doméstica limitada apenas em ler para escrever.

⁹A revolução industrial vem acompanhada pela revolução intelectual e conseqüentemente a revolução político-social, impulsionadas pelas novas ideologias. A independência dos Estados Unidos fortalece os sentimentos de liberdade em todo continente americano.

¹⁰A Declaração de Virgínia, garantia do direito à liberdade religiosa.

¹¹De caráter universal. Dá início à idade contemporânea; põe fim às estruturas do regime absolutista; institui a monarquia constitucional, em que o rei perde os seus poderes absolutos; estabelece a igualdade civil; proclama a Declaração dos Direitos do Homem, a incluir a liberdade religiosa como direito do cidadão. Figueiredo (1996, p. 25-26).

Por isso, com a expulsão dos jesuítas, as professoras que assumiram o ensino eram essas mesmas. Nesse tempo havia pouquíssimas escolas primárias, bem como os professores não eram bem remunerados.

Segundo Ribeiro (1982, p.37), os ideais do Marquês de Pombal eram:

[...] formar o perfeito nobre, agora negociante simplificar e abreviar os estudos fazendo com que um maior número se interessasse pelos cursos superiores; propiciar o aprimoramento da língua portuguesa [...]; diversificar o conteúdo, incluindo o de natureza científica, torná-los os mais práticos possíveis.

Nesse período a educação era dividida entre classe dominada, com ensino de ofícios, e classe dominante, com ensino literário, onde foi fundada universidade para reestruturar os estudos a partir de 1776 e a criação do Seminário de Olinda em 1798. Todavia, mesmo com a criação de cargos públicos para professores, estes não recebiam salários, decorrendo assim mais uma vez a decadência da educação. Teixeira (1976 p. 7) afirma: “Nascemos assim, divididos entre propósitos reais e propósitos proclamados”. Isto demonstra que nessa divisão, de um lado estavam os senhores poderosos e do outro os subalternos, índios e negros, condenados a uma vida de escravos.

Esse autor (Ibidem, p. 10) assegura que:

A realidade, porém, é que nos acostumamos a viver em dois planos, o ‘real’ com suas particularidades e originalidades, e o ‘oficial’ com seus reconhecimentos convencionais de padrões inexistentes. Enquanto fomos colônia, tal duplicidade seria explicável, à luz de proveitos que daí advinham para o prestígio do nativo, perante a sociedade metropolitana e colonizadora. A independência não nos curou, porém, do velho vício. Continuamos a ser, com a autonomia, nações de dupla personalidade, a oficial e a real.

Isso para nós repercute até hoje, significa a nossa realidade, em que podemos dizer que somos cidadãos, com direitos e deveres, porém muitos desses direitos nos são negados.

Quantos documentos (Leis) instituídos ficam apenas no papel!

Não passam de utopia, como, por exemplo, o caso da educação, em que almejamos uma escola pública de qualidade, o sonho de muitos em ter um curso superior, a licenciatura para o ER, entretanto muitas vezes não passa de um sonho, o que nos leva a compreender o distanciamento entre esse “real e o oficial”!

2.1.2 Caminhos para mudanças: lei que ignora a educação 1800 – 1890

A partir de 1808, chega ao Brasil a família imperial. D. João VI tratou de criar uma série de Atos para estruturar o seu governo e a sociedade brasileira, a partir das seguintes criações: Imprensa Régia, escolas de nível fundamental e nível superior, voltadas para Marinha, Exército e Aeronáutica; Academia Real da Marinha; Faculdade (Escola) de Medicina da Bahia e Rio de Janeiro (1808); Biblioteca Régia (atual Biblioteca Nacional) e Jardim Botânico com estudos de botânica e zoologia; Academia Real Militar (1810); Museu Real (1818) Escola Militar (1858); escola Politécnica (1874) e mais cursos avulsos de economia, química e agricultura na Bahia e Rio de Janeiro; acrescentando ainda a vinda da missão cultural francesa em (1816). Tudo isso foi uma forma de romper com o antigo modelo educacional. Mesmo assim o ensino continuava precário e só quem tinha acesso era a classe dominante.

Na realidade, a educação desde esse período já era privilégio de poucos, tinha um caráter elitista, não havendo interesse que o povo tivesse acesso ao saber. Com a separação do Brasil e Portugal, marcada pela revolução de 1820, a situação do Brasil se agrava, com a volta de Dom João VI para Portugal. Os conflitos se estabelecem, e com isso o país passou a um regime de Monarquia Constitucional. Em 25 de março de 1824 é outorgada a primeira constituição do Brasil, chamada de: Constituição Política do Império do Brasil por D. Pedro I, “que jura em nome da Santíssima Trindade, observá-la e fazer que seja observada”. Trata-se de uma idéia de império que teria contribuído para fundamentar o título do novo Estado independente do Brasil. Era um Estado de Direito porque a ordem legal se fundamentaria não só na vontade popular, mas numa vontade superior, isto é: a vontade divina.

Essa Constituição de 1824 se apresenta com quatro poderes, além do legislativo, executivo e judiciário, foi acrescentado o poder moderador que mantinha superioridade diante dos outros poderes, era considerado um instrumento de opressão, ou seja, a “salvação do Estado”. Quando acontecia qualquer divergência, a decisão tomada era desse poder, uma vez que legitima o poder supremo do Imperador. O ER é submetido ao esquema de protecionismo da Metrópole, em decorrência do regime regalista, oficialmente implantado no período. Era utilizado nas aulas o manual do catecismo. O fio condutor é o texto da Constituição que

mantém a “Religião Católica Apostólica Romana como religião oficial do Império” tinha como destaque no Artigo 5º, o seguinte: “A religião catholica apostólica romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de Templo”. (sic)

Com isto, a religião passa a ser um dos principais aparelhos ideológicos do Estado, concorrendo para o fortalecimento da dependência ao poder político por parte da Igreja. A instituição eclesial é o principal sustentáculo do poder estabelecido, e o que se faz na escola mais uma vez é o ensino da Religião Católica Apostólica Romana.

O Art.179 afirma que a “instrução primária é gratuita para todos os cidadãos” – o Inciso V desse mesmo artigo afirma que: “Ninguém pode ser perseguido por motivo de religião, uma vez que respeite a do Estado, e não ofenda a moral pública”. Verifica-se aí que em todo texto dessa mesma Constituição a religião tem uma grande relevância.

Com a insatisfação do povo com o reinado de D. Pedro I, não só pela administração autoritária apresentada pela Constituição de 1824, mas também provocada pela crise econômica financeira, oprimindo cada vez mais o povo, que por sua vez causava descontentamento entre a população e cada vez mais isto ia se aprofundando. Em detrimento disso, a simpatia do Imperador estava se transformando em revolta entre os brasileiros, que através do Partido Brasileiro faziam oposição a D. Pedro I. Este tinha a seu favor o Partido Português com prestígio junto aos senhores de escravos e mais o poder Moderador e isso influenciara em seu prestígio. Portanto, cada vez mais isso causava descontentamento à população, porém grupos exaltados tinham em mente um governo republicano.

Após sucessivos conflitos D. Pedro I abdicou o trono em 1831 em favor do seu filho menor D. Pedro de Alcântara, provocando uma grave crise política. Daí, então, o Senado tomou a direção de tudo, tendo em vista a menoridade do Imperador, cabendo a direção do país a uma Regência (Trina) ¹².

¹² De senadores eleita por uma assembléia geral, até que o príncipe completasse a maior idade. Entre os regentes estava o Padre Antonio Feijó que era ligado à ala progressista dos moderadores que mais tarde de acordo com o Ato Adicional de 1834 transformava a Regência Trina em Una. Foi eleito para administrar o país. PINTO, Coleção História da Nossa História.

Um fato que contribuiu bastante para a desorganização do ensino é que, a Constituição de 1824 não fazia nenhuma referência à educação, depois de dez anos é que surge o Ato Adicional de 12 de agosto de 1834, através do Art. 10 § 2º:

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

Por volta de 1835 é que se pensou numa escola para professores. Entretanto, os investimentos eram escassos, o que dificultava o processo educativo.

Mesmo assim muitos dos progressistas não estavam satisfeitos com a regência de Feijó, por isso foram desencadeados vários movimentos revolucionários em vários pontos do país, na busca de mudanças. Teixeira (1976, p. 10-11) afirma que naquela época não havia dificuldade de instituir um ato para modificar algo que não ia bem, ou seja:

A lei e o governo não consistiam em esforços da sociedade para disciplinar uma realidade concreta e que lentamente se iria modificar. A lei era algo de mágico, capaz de subitamente mudar a face das coisas. [...], cada uma de nossas leis representava um plano ideal de perfeição à maneira da utopia platônica. [...] Leis perfeitas, formulações e definições ideais das instituições, e, como ponto entre a realidade, por vezes e objeta, e essas definições ideais da lei, os atos oficiais declaratórios, revestidos do poder mágico de transfundir aquela realidade concreta em uma realidade oficial similar à prevista na lei.

Esse autor mais uma vez chama atenção para essas modificações nas Leis, que eram feitas como num passe de mágica ao pressentirem que não havia correspondência entre a realidade, isto é: o “oficial e o real”. Ele volta a comentar mais uma vez sobre o dualismo existente entre: “colônia e metrópole”; e agora: “elite e povo”. Essa duplicidade representa a condição imposta para nós até hoje.

Em 1837 é fundado o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, com a finalidade de servir de modelo pedagógico para o curso secundário. Em 1840 D. Pedro II é proclamado Imperador constitucional e defensor perpétuo do Brasil, que apresenta uma política conciliatória de 1853 a 1868. Este foi um período marcado pelo grande crescimento não só cultural como também econômico para o Brasil, cuja responsabilidade estava nas transmissões de valores, de criar um sistema nacional de ensino, com as sucessivas reformas da instrução pública, primária e secundária, seguindo o modelo europeu, que estava bem distante da realidade brasileira. Com essa responsabilidade, foi quebrado o elo entre Igreja e Estado, a instrução pública

era considerada como um elemento de construção de um Estado/Nação.

Segundo Figueiredo (1996 p. 34-35):

A 'política de conciliação' chega ao fim com a Guerra com o Paraguai. As divergências são acentuadas, as idéias republicanas e abolicionistas realimentadas. [...] Os ideais republicanos, a exemplo do regime político de outros países, passam pela vertente do Positivismo, já introduzido no Brasil por volta de 1850, tendo como principal divulgador o professor da Escola Militar do Rio de Janeiro, Benjamim Constant, que exerce grande influência em seus alunos. [...] Nessa altura, o Brasil figura como o único país, na América sob o regime monárquico. Os líderes republicanos aderem à propaganda abolicionista e contam com o 'reforço das pressões' da Inglaterra, uma das maiores interessadas no processo político em prol da libertação dos escravos no Brasil.

O declínio do escravismo a partir de 1850 foi outro acontecimento que já dava início ao processo de abolição dos escravos, pois o Imperador não simpatizava com o pensamento do regime escravocrata do Brasil e com a ideia de exclusão de outras religiões, como o caso de judeus e muçulmanos. Para ele, era importante o diálogo entre ocidente e oriente. Com o passar dos tempos, por volta de 1875, já era acentuado este declínio sobre a escravidão, conforme o relato de Hauck, et al. (2008, p.258) que asseveram:

[...] a escravidão era, aparentemente, uma realidade em rápido declínio e em vias de extinção. Externamente perdera todos os seus pontos de apoio e sofria uma cerrada oposição e uma crescente pressão liderada pela Inglaterra. O instituto da escravidão sofrera uma sanguinolenta derrota na guerra de secessão dos Estados Unidos, que causou profunda apreensão nos meios escravagistas do Brasil. [...] À medida que a escravidão entrava em agonia, ela se tornava mais necessária e imprescindível nas áreas de maior expansão econômica. Nestas províncias concentrava-se a resistência para a sua total extinção.

Observamos que os senhores dos escravos eram favoráveis à lei de suspensão do tráfico (Lei Eusébio de Queirós)¹³, e depois à Lei do Ventre Livre¹⁴, entretanto, estes autores (Ibidem, p.262) asseguram:

Para a população escrava, a Lei Rio Branco representou uma profunda frustração. Mas, só oito anos mais tarde acorda o País em 1879 para a luta final contra a escravidão. O antigo movimento emancipacionista renasce mais radical e agora abolicionista. [...] Joaquim Nabuco, André Rebouças, José do patrocínio etc.

¹³. 1850-Acabou definitivamente com o tráfico negreiro intercontinental. Com isso, caiu a oferta de escravos, já que eles não podiam mais ser trazidos da África para o Brasil.

¹⁴. 1871 - Promulgação da Lei Rio Branco, mais conhecido como Lei do Ventre Livre, que estabeleceu a liberdade para os filhos de escravas nascidos depois desta data. Os senhores passaram a enfrentar o problema do progressivo envelhecimento da população escrava, que não poderia mais ser renovada. PINTO, Coleção História da Nossa História.

Enquanto isso a Igreja vai perdendo aos poucos o seu poder, tendo em vista o trabalho de catequizar os índios ser frustrante e com os escravos mais ainda, porque não houve uma catequização diretamente com eles, isso só era possível através de uma catequização doméstica entre a “casa-grande e a senzala”. Hauck et al. (Ibidem p. 263) afirmam ainda que: “Não há notícias de catecismos na língua das diferentes ‘nações africanas’ que aqui aportavam e que muitas vezes eram batizadas no ponto de desembarque, quando não no porto de embarque”.

É um século marcado pelo apogeu dos acontecimentos históricos internacionais, com grandes mudanças sócio-culturais. De um lado, a luta pelo liberalismo, com ideais de igualdade social. Do outro, o capitalismo excludente provocado pela “Revolução Industrial”.

O rompimento com a Igreja, sequenciado pelos acontecimentos sócio-políticos, o reinado de D. Pedro II sofre um impacto que abala a estrutura política brasileira. Nessa época era importante formarem alianças de ambos os lados.

Enquanto isso a Igreja tenta se reorganizar, com a perda do seu poder temporal procura ganhar o espiritual em meio às insatisfações do Sumo Pontífice, o Papa Pio IX, que tenta influenciar os ideais daquele tempo, combatendo os erros, através de pesquisas filosófico-teológicas. Este apresenta em sua Encíclica “Quanta Cura” ¹⁵ um documento que aponta os erros do naturalismo e liberalismo, provocando sérias discussões aqui no Brasil, no reinado de D. Pedro II, em relação à maçonaria.

Em seguida essa instituição apresenta outro movimento eclesiástico. Foi a realização do 20º Concílio Ecumênico do Vaticano I em 1869-1870.

Depois de mais de trezentos anos do Concílio de Trento, Pio IX sentiu necessidade de se reunir com o clero e comunicou secretamente aos cardeais para discutir os problemas atuais que iam de encontro aos princípios dogmáticos da Igreja Católica.

¹⁵- Documento pontifício elaborado em forma de Carta que foi promulgado em 8 de dezembro de 1864 pelo Papa Pio IX, Acompanhando essa Encíclica, uma lista de oitenta proposições referentes aos principais erros da época considerados pela Igreja Católica: “O Sílabo de Erros”. Essa Encíclica condenava ainda o Panteísmo, naturalismo e racionalismo absoluto; Racionalismo moderado, Indiferença e tolerância; Socialismo, sociedades bíblicas, sociedades clérigo-liberais; Erros sobre a Igreja e seus direitos; Erros sobre a sociedade civil; Erros sobre moral natural e cristã; Erros sobre o poder civil e o soberano pontífice; Erros sobre o moderno liberalismo; etc. (BETTENSON, 2001, p.378-379).

Toda essa preparação era mantida em segredo. A sociedade tomou conhecimento através da *Revista Jesuíta La Civiltà Cattolica* a qual anunciou que o Concílio estava para definir a infalibilidade papal, o que repercutiu certa repugnância em alguns religiosos da própria Igreja.

Isso era uma agressão principalmente para os liberais, cuja época favorecia o liberalismo. Algumas Igrejas Protestantes foram convidadas, porém não compareceram. Enquanto isso, os maçons também se organizaram para protestarem contra a atitude do Papa. Esse Concílio distanciou cada vez mais as pessoas da própria Igreja. Figueiredo (1996 p. 36) assegura:

[...] a realização do 20º Concílio Ecumênico, o Vaticano I [...], que se contrapõe aos erros da época, reorganiza a disciplina eclesiástica, define os dogmas da doutrina sobre a Igreja, o episcopado universal e a infalibilidade do Papa promovem a unidade e a solidez da Igreja, centraliza o governo eclesiástico em forma de organismos da Sé Apostólica. [...], os laços entre Igreja e Estado vão se enfraquecendo, até a cisão com a instauração da República, em que a extinção do Padroado e a separação entre Estado e Igreja figuram como primeiro ato oficial do novo regime.

Com a quebra desse monopólio do ensino da religião nas escolas, deu-se lugar ao ensino laico, cuja essência era o ensino das letras e das artes. Ainda nos meados deste mesmo século já começa a surgir a proposta de uma escola sem religião, uma vez que os pensadores iluministas já idealizavam uma escola livre do processo religioso. Do ponto de vista político, a Revolução Francesa influenciou este tipo de educação, surgindo assim um novo regime político em nosso país e com isso o ER vai tomando outro rumo.

Nesse período o objetivo é a escola pública, gratuita, laica, para todos. A burguesia toma o lugar da hierarquia religiosa e a educação mantém-se vinculada ao projeto da sociedade. O processo educacional e os professores são acionados em função do projeto global. Contudo, com as relações cortadas entre Igreja/Estado vão surgindo novos ideais para a mudança de um novo regime político, o sentimento republicano começa a se manifestar e despertar no povo os anseios de uma nova era na história do nosso País.

2.1.3 Novos ideais: um novo regime político 1890 a 1946

No período de implantação do Regime Republicano o Ensino da Religião passa pelos mais controvertidos questionamentos, uma vez tomado como principal

empecilho para a implantação do novo regime, em que a separação entre Estado e Igreja, se dá pelo viés dos ideais positivistas. Influenciada pela Revolução francesa, a educação é atingida pela laicização do ensino, ficando a cargo do Estado e com isto o ER seria ministrado no âmbito dos diferentes cultos religiosos, já que a escola deveria dar uma educação moral racional.

A Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891, é uma prova dessa mudança relacionada ao Estado Laico. Podemos observar isto através do Art. 72 nos parágrafos abaixo:

§ 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;

§ 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;

§ 28 - Por motivo de crença ou de função religiosa, nenhum cidadão brasileiro poderá ser privado de seus direitos civis e políticos nem eximir-se do cumprimento de qualquer dever cívico

§ 29 - Os que alegarem motivo de crença religiosa com o fim de se isentarem de qualquer ônus que as leis da República imponham aos cidadãos, e os que aceitarem condecoração ou títulos nobiliárquicos estrangeiros perderão todos os direitos políticos.

Diante do que afirma essa Constituição, observamos que o ER, mais uma vez, perde o seu espaço e passa então a ser outra vez eliminado do processo educativo daquela época, pois a Constituição decretava o Estado Laico.

Segundo Figueiredo (2005, p. 61):

Com a mudança do regime monárquico para o republicano, desarticula-se o que parecia imóvel, abala-se o que se considerava permanente por de curso de tempo, interrompe-se o que sempre se concebia contínuo por força dos costumes vigentes. [...] No entanto, tais conflitos permanecem até os dias atuais. Com outras palavras, tem início e continuidade um movimento que acontece ao mesmo tempo em que o Estado Republicano é instalado e cujo regime continua em pleno vigor, com as mesmas características. Tal movimento é intensificado nos momentos de elaboração, promulgação, implementação e implantação das sucessivas Cartas Magnas e Leis regulamentares [...]

Com essas mudanças há uma desarticulação, pois o que se considerava permanente já não se apresenta como interesse do Estado e da Igreja, que sempre mantiveram uma relação voltada para uma educação com objetivos de cunho sócio-econômico-político-cultural, favorecendo o interesse de ambos os lados.

Com a queda desses dois poderes que perdurou durante esse período, em meio a tanto conflitos e controvérsias, não só do ponto de vista filosófico, mas

também jurídico, tendo como consequência mudanças que caminham na busca de implantação bem como de implementação de Leis que regulamentam o sistema educacional do Brasil, incluindo neste o ER.

A expressão “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino” é o único dispositivo da 1ª Constituição da República a orientar a educação brasileira gerida pelo sistema estatal. Tal enunciado dá origem ao mais polêmico debate da história do ER no Brasil. Isso decorre devido à interpretação dada ao dispositivo, que estava seguindo a realidade francesa e não aos moldes norte-americanos, nos quais Rui Barbosa e Pedro Lessa haviam se espelhado.

Para o pensamento de muitos, essa “neutralidade” seria a exclusão do ER, pois no entendimento dos legisladores republicanos seria uma espécie de demonstrar um País ateu, sem nenhuma presença de elementos “oriundos das crenças dos cidadãos” que estudavam nas escolas públicas. Segundo Figueiredo (1996, p. 46):

[...] O Ensino Religioso, desde então, é compreendido por muitos, como elemento eclesial na escola, por interesse da Igreja Católica. Daí a acentuação de tal tendência que, ao longo de todo século, vai se tornando, na expectativa de atribuir às instituições religiosas, e não ao Estado, o encargo da manutenção do referido ensino, porém fora do sistema escolar.

Assim mesmo, perante a proclamada laicidade do ensino nos estabelecimentos oficiais, o ensino da religião esteve presente pelo zelo de fidelidade dos princípios estabelecidos, sob a orientação da Igreja Católica, uma vez que a mesma não aceitava a separação e contestava sempre principalmente o ensino leigo imposto a uma nação católica. (Ibidem, p. 48).

Mário de Lima¹⁶, apoiado por Dom Joaquim Silvério de Souza e outros membros da hierarquia católica, aborda vários aspectos dos argumentos feitos na época, que ainda hoje apontam para a razão de ser do Ensino Religioso em escolas de um Estado democrático. [...] Sem dúvida o Estado é leigo, não é uma instituição religiosa em ordem a congregar pessoas por razões de fé e religiosidade. [...] ‘Estado leigo não quer dizer Estado ateu. [...] O Estado leigo deve, ao contrário do Estado ateu, reconhecer a existência de todos os credos, deixando-lhes abertos o campo da escola, em vez de fechá-lo hostilmente como acontece com a neutralidade’. [...], o Estado por sua natureza é leigo, sem ser, portanto, laicista, no sentido ateu do termo: ‘Demonstramos, a evidência, pela interpretação systemática dos parágrafos 3, 6 e 7 do art. 72 da Constituição Federal, de acordo com a hermenêutica constitucional americana e com o exemplo dos países mais civilizados do mundo, que o Estado pode e deve facultar às

¹⁶ Jurista, membro da Academia Mineira de Letras, autor do estudo filosófico-jurídico-social sob o título: “A escola leiga e a liberdade de consciência”, publicado em 1914, as idéias de Rui Barbosa e Pedro Lessa sobre o assunto. Ambos são juristas participantes de todo processo de implementação e implantação da Constituição de 1891 (FIGUEIREDO. 1996, p.46).

diversas confissões o respectivo ensino religioso nas escolas públicas, sem que, por esse facto, deixem as mesmas de ser leigas. (sic)

Rui Barbosa, no entanto, fazia a defesa de uma escola laica sob controle do Estado. Para esse idealista, não competiria à escola ministrar o ER. Contudo, este poderia ser oferecido por representantes das várias crenças no reduto da casa escolar, mas fora do horário regular e, evidentemente, sem qualquer vínculo com o currículo oficial. Com esse pensamento, achava que professores leigos não teriam a qualificação necessária para ministrar tal ensino. Com ideais positivistas, optava por uma educação liberal. Durante um bom período o ER foi eliminado das escolas.

Com a revolução de 1930, o governo provisório de Getúlio Vargas autoriza uma série de medidas no campo educacional e, entre estas, cria o Ministério da Educação e Saúde Pública, (hoje o MEC), situa o ER nas escolas públicas primárias, secundárias e normais do país. É inicialmente admitido em caráter facultativo através do Decreto nº 19.941 de 30 de abril de 1931, por conta da efetivação da Reforma Francisco Campos. Este reorganizou ainda o ensino secundário e oficializou os currículos nas escolas oficiais.

Teixeira (1990, p. 12) assegura que:

Com a abolição e a república, entramos, porém, em período de mudanças sociais, que a escola teria de acompanhar. O modesto equilíbrio dos períodos monárquicos, obtido em grande parte às custas da lentidão de nossos progressos e de número reduzido de escolas, com que se procurava manter a todo transe a imobilidade social, rompe-se afinal e tem início a expansão do sistema escolar.

Este autor apresenta uma idéia, sempre apontada em seu texto sobre a dualidade do sistema educacional: de um lado uma educação voltada para o sistema capitalista, para atender a classe dominante e do outro uma educação a serviço de uma classe subalterna, herança deixada pelos primeiros educadores, os jesuítas. Por este motivo já estava na hora de fazer mudanças educativas.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova reflete a posição do grupo contrário à inclusão da referida disciplina na escola, os chamados “escolanovistas” posicionam-se contra o ER, por conta dos princípios defendidos da “laicidade”, obrigatoriedade e gratuidade do ensino público.

Para esses educadores, o respeito ao Estado laico que se estende à escola pública, é uma forma efetiva de igualar o direito do cidadão de ter ou não ter a sua religião, bem como ter o poder de escolha.

O Estado laico tem o dever de garantir o direito do cidadão a sua escolha religiosa. Conforme Ghiraldelli (1990, p. 63):

A laicidade, que colloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas. [...]. (sic).

Esse autor detalha em seu texto sobre O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova, cujos atores principais eram, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Delgado de Carvalho e Cecília Meireles, entre outros no ano de 1932, apresentaram um plano de reformas educacionais ao governo de Getúlio Vargas, quando este solicitou ajuda do povo na construção da política educacional do seu governo. (Grifo nosso)

Este plano tinha em vista as melhorias no sistema de ensino brasileiro, que visava à criação de uma nova escola oficial, que fosse única e para todos. A escola pública, que deveria ser gratuita, laica e obrigatória, de responsabilidade do Estado. Essa nova concepção de escola, deixando de ser passiva, para se tornar ativa, propõe ao Estado uma educação inclusiva, uma vez que não faria distinção entre classes sociais, disponibilizando as mesmas oportunidades para todos.

No nosso entendimento essa proposta tinha como objetivo principal: valorizar o ser humano como um ser participativo na sociedade, com capacidade de conhecer e transformar o seu meio ambiente. Os pioneiros defendiam a adaptação constante do sistema educacional, diante da evolução do mundo e da sociedade, nos quais as ciências e as tecnologias assumiriam importância cada vez maior. (Grifo nosso)

Cada escola, seja qual for seu grau, deveria reunir em torno de si as famílias dos educandos, a comunidade e a sociedade, cooperando uns com os outros, intervindo diretamente na obra da educação. Todavia havia interesses em comuns entre a Igreja e o Governo, desta forma seria necessário o retorno do ER.

Na Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934, o ER é assegurado neste termo:

Art. 153 - O Ensino Religioso será de Matrícula facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais e responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

Um fato nos chama atenção neste artigo, é que desde essa época o ER já era visto com a matrícula facultativa, apresentado como um desafio para os educadores.

A Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937, nos termos do Art. 133, afirma que o ER poderá ser apenas uma complementação do processo educativo, sem demonstrar sua importância. Hoje para muitas pessoas isso ainda é visto dessa forma, por isso se tornou tema de debates nos vários segmentos da sociedade.

Art. 133- O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.

Esse foi o período mais marcante, resquícios da revolução de 1930, cujos posicionamentos dos escolanovistas de um lado, por mudanças educacionais para atender os interesses do povo e do outro, os questionamentos das lideranças da Igreja Católica pela volta do ER eclesial, com interesses políticos e econômicos provocaram discussões sobre a matéria, nos sucessivos períodos de sua regulamentação, a partir da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934, o que se repercute até os dias atuais, incluindo a legislação de ensino.

Por outro lado, a Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 18 de setembro de 1946 faz a seguinte referência ao ER no seu Art. 168 ao afirmar: “A legislação do ensino adotará os seguintes princípios”, entre estes destacamos o inciso V:

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

Essas divergências entre a posição dos escolanovistas com um olhar crítico em relação ao ER e o que cita o Princípio V da Constituição de 1946, segundo eles, isso destoa à prática educativa, uma vez que a escola deve estar distante de qualquer tipo de crenças. Enquanto isso, o ER é contemplado como dever do Estado para com a liberdade religiosa do cidadão que frequenta a escola.

Nesse período, outra polêmica se desencadeia em todo o *processo de elaboração da LDB*: de um lado os defensores do princípio da laicidade e, de outro, os defensores do princípio de que o ER é um direito do cidadão, como ser religioso que frequenta a escola pública.

A laicidade do Estado é legítima, mas não excludente do tipo de educação pleiteado pelo cidadão que frequenta a escola pública.

Podemos observar que entre altos e baixos este componente curricular nunca deixou de ser motivo de esquecimento nas escolas públicas, uma vez que em todo processo legislativo sempre esteve presente nas discussões, tanto nas Constituições Federais quanto nas Legislações de Ensino.

Apesar de a Lei pretender orientar o processo de tal redemocratização e garantir o espaço do ER na escola, a regulamentação do dispositivo constitucional na Lei de Diretrizes e Bases, de nº. 4.024/61 Art.97 é transportado da Constituição de 1934, em seu Art. 153, com poucas diferenças. Essa Lei relata:

Art. 97 - O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz ou pelo seu representante legal ou responsável.

§ 1º - 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.

Veremos que, nesse caminhar, aos poucos o ER vai se direcionando para as escolas com uma proposta evangelizadora, todavia, vai lentamente procurando caminhos para se redefinir, é o que será abordado no próximo item.

2.1.4 Períodos da Redefinição do Ensino Religioso (1964 - 1997)

Com a queda do projeto unitário, ocorrem transformações profundas que mexem com os esquemas de referência. A escola deixa de ser o espaço unitário e coerente de um grupo privilegiado. Com maior universalização do ensino, as mazelas e contradições da sociedade são trazidas para a escola. Após a fase da hegemonia da Igreja (século XVI a XVIII) e do Estado (século XVIII a XX) sobre a escola e a educação, assiste-se hoje ao fim do monopólio de ambos. Caminha-se para a redefinição de poderes e regulamentações no seio da instituição escolar.

Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1967 em seu Art. 168, § 3º, inciso IV, lê-se: – “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio.”

Com isso observamos que o Estado não será mais a única referência, pois as diversas forças sociais e profissionais se articulam para assumir sua responsabilidade, erigindo novas modalidades de funcionamento da ação escolar.

Os avanços democráticos alcançados pela sociedade brasileira são

interrompidos. O conceito de liberdade passa pela ótica da segurança nacional. Nesse contexto, o ER é obrigatório para a escola, concedendo ao aluno o direito de optar pela frequência ou não, no ato da matrícula.

Com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, de nº. 5.692/71 Art. 7º, § único, repete o dispositivo da Constituição da República Federativa do Brasil de 1.967 e a Emenda Constitucional nº. 01/69, incluindo o Ensino Religioso no sistema escolar da Rede Oficial, nos respectivos graus de ensino. Art. 176:

A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola.

V - o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio;

Como já dizia Teixeira (1976, p. 26), [...] “para isto que marchamos à medida que a mentalidade da nação, sob o impacto das mudanças sociais e da extrema difusão de conhecimentos da vida moderna, vem, gradualmente substituindo seus conceitos educacionais [...]”.

Nos períodos de 1986 a 1996, acentua-se na escola o processo de rupturas com as concepções vigentes de educação pela dimensão da crise cultural que se instaura em todos os aspectos da sociedade. Frente à crise e aos paradigmas que apontam possibilidades e geram incertezas, também o ER busca a sua redefinição como disciplina regular do conjunto curricular, garantido pela Constituição Federal e pela Legislação de Ensino.

A partir de 1985, quando se instaura o processo constituinte e a tramitação do projeto da nova Lei de Diretrizes e Bases no Congresso Nacional, esse componente curricular volta a ser objeto de discussão e alvo de novas polêmicas, pois ainda existiam grupos contrários à sua regulamentação na referida Lei de Ensino e com isso as dificuldades eram as mais diversas. De um lado, recuperam-se aspectos dos discursos pronunciados nas respectivas fases anteriores à regulamentação da matéria, principalmente dos setores contrários à sua permanência ou inclusão no sistema escolar. Por outro lado, são aproveitados os argumentos e propostas em vistas de sua permanência no currículo, como disciplina a permitir ao educando ter na escola a oportunidade de compreender sua dimensão religiosa, permitindo-lhe encontrar respostas aos seus questionamentos existenciais mais profundos e descobrindo e redescobrando o sentido de sua busca, na convivência, diálogo e

respeito com as diferenças.

A mobilização da sociedade liderada por educadores pela permanência do ER como “direito do educando e dever do Estado” veio a facilitar a sua inclusão no processo decisório da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. É importante destacar que os educadores também tiveram apoio não só da própria Igreja Católica, mas também de vários segmentos da sociedade e de outras entidades religiosas e organizações educacionais, em todo Território Nacional. Caron (1998, p.16) diz que:

A liderança da mobilização para garantir o referido ensino na lei Maior esteve com os próprios professores da disciplina, atuantes, em grande parte, nos Estados portadores de maior organização, a começar pela regulamentação do dispositivo constitucional, ou seja, do art.210, parágrafo 1º da Carta Magna. O que antes era feito somente pela Igreja Católica, agora é assumido, de modo especial, pelos próprios educadores, graças ao incentivo da própria Igreja em devolver à sociedade as suas funções por dever, na conquista de seus direitos de cidadania, dentre os quais o da garantia do ER na escola pública. Concretamente, coordenadores estaduais de Ensino Religioso e outros setores representativos dos Estados delegaram às entidades juridicamente legalizadas, relacionadas a seguir, o papel de articuladoras da mobilização nacional, concretizada através de um abaixo-assinado encaminhado à Assembléia Constituinte.

As Associações que lutaram, apoiaram e assinaram o manifesto: Associação Interconfessional de Educação de Curitiba (ASSINTEC) Paraná; o Conselho de Igrejas para Educação Religiosa (CIER) de Santa Catarina, e o Instituto Regional de Pastoral de Campo Grande/Mato-Grosso do Sul (IRPAMAT); Associação de Educação Católica (AEC) e o Setor de Educação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Grupo de Reflexão sobre Ensino Religioso (GREERE), somando-se a isto o empenho de cada Coordenador Estadual que marcaram presença quando do acontecimento da Assembléia Nacional Constituinte de 1996, onde reivindicaram a garantia do ER na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, através da Comissão da Educação da Câmara. Essa autora afirma (Ibidem, p. 17):

A emenda constitucional para o ER foi a segunda maior emenda popular que deu entrada na Assembléia Constituinte, em determinado prazo do primeiro período aberto à participação, pois obteve mais de 78.000 assinaturas, [...].

Este foi um movimento de mobilização nacional que se apresentava de forma democrática, no qual *nos incluímos*, dando nossa contribuição, assinando esse documento. Dava para perceber o quanto foi organizada essa luta!

Em seguida vieram as discussões sobre as mudanças da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no contexto da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, passando por vários projetos, sendo aprovado o substitutivo do Senador Darcy Ribeiro, cujo relator foi o Deputado José Jorge (PFL-PE), o qual foi aprovado com 349 votos em 17 de novembro de 1996. Segundo Caron (1998 p.18):

Ao término do ano letivo, sem tempo hábil de a sociedade tomar conhecimento, ou seja, em 20 de dezembro de 1996, o Senhor Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, sancionou a LDB sob o nº 9394, publicada no Diário Oficial da União, do dia 23/12/96, divulgada como “Lei Darcy Ribeiro.

Novamente o ER sofre com a divulgação dessa Lei, pois em sua redação ela discrimina mais uma vez esse componente curricular, pois, enquanto a Constituição Federal em vigor, promulgada em 1988, garante através do Art. 210, § 1º do capítulo III da Ordem Social, o Ensino Religioso nos seguintes termos: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental”. Entretanto, a dita Lei Darcy Ribeiro determina em seu texto a expressão: “sem ônus para os cofres públicos”. Isso mais uma vez mobilizou os educadores e as Associações em todo Território Nacional para eliminar tal expressão. Essa autora (Ibidem, p.19) chama atenção para isso:

Atuaram imediatamente para tal finalidade: a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), a Associação de Professores de Ensino Religioso do Distrito Federal (ASPER), o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, a partir da carta aberta de 26 de março de 1996, elaborada na 1ª Sessão. [...]. Encaminharam, a seguir, um documento assinado primeiramente pela Presidência da CNBB e depois pelos Bispos do Brasil, a todos os deputados federais, solicitando apoio e atenção ao artigo sobre o Ensino Religioso na futura LDB, no sentido de eliminar a expressão “sem ônus para os cofres públicos”.

Significa dizer que é mais um desafio para os educadores de ER, que em momento algum se deixaram levar pelo cansaço ou pela desistência. Cada vez mais se sentiam estimulados, pois eram inúmeras as colaborações, tais como: o apoio do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC), da Associação de Educação Cristã (AEC) e de outras entidades, o que culminou com o 11º Encontro Nacional de Ensino Religioso (11º ENER) em agosto de 1996, somando-se a isso o acompanhamento destes educadores em todo território nacional, fazendo campanhas e relatórios, construindo coletivamente, mesmo à distância, a partir deste período, a história do Ensino Religioso em nosso País. Enquanto isso, tanto a Câmara dos Deputados quanto o MEC também foram procurados pelo Fórum

Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER)¹⁷.

Alguns deputados prometeram, porém, não cumpriram com a palavra. Muitos foram os esforços direcionados por estes educadores para que o ER fosse uma disciplina como qualquer outra do currículo escolar, que tivesse o mesmo tratamento dado às demais. Segundo Caron (1998, p.20-21), em 28 de fevereiro de 1996, o Senado Federal recebe o Parecer de nº 30, estabelecendo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mantendo o Ensino Religioso no Art.33 com a seguinte redação:

§ 3º - O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I-confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável ministrada por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas.

II-inter-confessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

§ 4º-Os sistemas de ensino atuarão de forma articulada com as entidades religiosas para efeito da oferta do ensino religioso e do credenciamento dos professores ou orientadores.

§ 5º-Aos alunos que não optarem pelo ensino religioso será assegurada atividade alternativa que desenvolva os valores éticos, o sentimento de justiça, a solidariedade humana, o respeito à lei e amor à liberdade.

Caron (Ibidem, p.22) aponta neste texto dois pontos importantes: “um é o ER ser definido para as escolas públicas em duas modalidades, ou seja, em caráter confessional e interconfessional; o outro ponto é a expressão: “sem ônus para os cofres públicos”. Como seria o encaminhamento deste nas escolas? Essas duas dificuldades, além de serem dois grandes desafios, implicariam na sua organização no contexto escolar, o que não deixava de preocupar todos os envolvidos, entretanto, a luta continuava e cada vez mais as forças aumentavam. Vale ressaltar que isto era mais um estímulo pela causa.

Os grupos se uniram, idealizaram sobre como proceder, significando dizer que esse ponto de reflexão era positivo.

¹⁷ Foi criado em 1995 e vem desde então buscando acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, associações e pesquisadores no campo deste componente curricular. Em um primeiro momento ocupou-se com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, simultaneamente com a estrutura do Ensino Religioso através da produção do Parâmetro Curricular Nacional do Ensino Religioso, etc. Possui um Estatuto, que rege as suas normas de trabalho. Maiores detalhes ver (www.fonaper.com.br).

Com isso ampliavam novos estudos de como salvaguardar a identidade do ER tão sonhada por todos que atuam nesta área de ensino. Entretanto, havia uma ponta de esperança, com o embasamento da tradicional argumentação republicana da “separação Estado e Igreja”, ‘Estado e Religião’, nos termos do Decreto nº119 A, de janeiro de 1890”, revisto e incluído em 1988, nos termos do Art. 19 da Constituição Federal em vigor:

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, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.

Isto mais uma vez demonstra o princípio de liberdade religiosa em nosso País. A existência e a persistência nessa busca de identidade tomam rumo a partir dos anos 80 para definição do objeto deste ensino, bem como a adoção de uma metodologia própria, adequada aos princípios fundamentais da escola. Com a criação dos PCN’s pelo Ministério da Educação e do Desporto em 1995/1996, é que se sentiu falta deste documento também para o ER.

Por que o MEC não incluiu este componente curricular entre os demais componentes, na criação dos PCN’s?

Todas as partes interessadas tais como: FONAPER, CNBB/GRERE, reuniram-se para discussão, cabendo a responsabilidade ao FONAPER, que criou uma comissão para construírem tal documento, os PCNER¹⁸, em tempo hábil com a participação de educadores e entidades religiosas para, depois de avaliado o texto, dar encaminhamento junto ao CONSED (Ouro Preto) no mês de setembro de 1996 e em seguida passar pelo MEC e a Câmara do Conselho Nacional de Ensino Básico, pois a intenção era propor um documento contendo as diretrizes do ER, que norteiam o encaminhamento deste enquanto componente curricular nos Estabelecimentos Públicos de Ensino, embasado na Constituição Federal vigente e na Legislação de Ensino.

Após a aprovação dos PCNER, os educadores esperaram a hora de se posicionar na busca de reverter a situação através das acirradas reações nos quatro cantos do Território Brasileiro. Segundo Caron, a Câmara dos Deputados, em

¹⁸ Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, (1997). Documento elaborado por educadores de diversas crenças religiosas, contendo as diretrizes curriculares que norteiam o ER nas escolas públicas brasileiras. (FONAPER).

Brasília, se posiciona quando recebe no 1º semestre de 1997 três Projetos sobre o ER, contendo propostas para substituir o Art. 33 da nova LDB (Lei 9394/96).

Segundo Caron, os documentos eram (1998, p. 24 e 25): o Projeto de Lei nº 2.757/97, do Deputado Nelson Marchezan, que pretendeu alterar o artigo 33 simplesmente retirando a expressão: “sem ônus para os cofres públicos”.

Em seguida veio o Projeto do Deputado Maurício Requião, que tinha o nº. 2.997/97, com significativa proposta redigida da seguinte maneira:

Art.33-O ensino religioso é parte integrante da formação básica do cidadão.
 § 1º- O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais da escola pública fundamental, vedadas quaisquer formas de doutrinação ou proselitismo.
 § 2º--Assegurado o respeito à diversidade cultural brasileira, os conteúdos do ensino religioso serão definidos segundo os parâmetros curriculares nacionais e de comum acordo com as diferentes denominações religiosas ou suas entidades representativas.

E, por fim, o Projeto de nº 3.043/97:

De iniciativa do Poder Executivo – que após ampla consulta aos Estados, via Secretaria de Estado da Educação e a setores da sociedade em geral – tramitou em regime de urgência constitucional, nos termos do art. 64, parágrafo 1º da CONSTITUIÇÃO Federal, acrescentando a modalidade ER “ecumênico” às outras duas existentes no artigo 33 da LDB: “confessional e interconfessional”. A este tipo de ER, o “ecumênico”, no Parecer, conforme a Exposição de Motivos nº 78 de 12 de março de 1997, não se aplica o dispositivo “sem ônus para os cofres públicos”.

Diante da análise do relator, Deputado Padre Roque Zimmermann, bem como depois de ouvir a comissão representativa do ER, isto é, todos os educadores envolvidos (FONAPER, CNBB, CONIC e MEC), elaboraram um Substitutivo ao Projeto do Deputado Nelson Marchezan, incluindo as propostas dos demais projetos, que substituíu toda a redação do Art. 33 da LDB. Sendo votado pela Câmara dos Deputados no dia 17 de junho de 1997, decidido pela plenária com estimada aprovação de quase a totalidade das lideranças partidárias. Teve como relator o Senador Joel de Hollanda, com aprovação da maioria absoluta do plenário do Senado Federal no dia 8 de julho de 1997.

Daí a origem da Lei substituta do ER, Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, que dá nova redação ao art. 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, sancionada pelo Presidente daquela época, e publicada no Diário Oficial (cf. nº 139, Seção 1, 4ª feira, Brasília, 23 de julho de 1997):

Art. 1º - O art. 33 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:
 Art. 33- O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da

formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

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

§ 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidades civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso.

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

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

(Brasília, 22 de julho de 1.997; 176º da Independência e 109º da República – Fernando Henrique Cardoso. Presidente da República.

E assim o ER vai caminhando para a busca da sua identidade, onde um novo percurso o direciona nas escolas públicas.

Atualmente considerado como um componente curricular entre os demais componentes, por isso não pode ser mais entendido como ensino de religião ou aula de catequese. Como podemos entender a História da Educação no Brasil sem falarmos da historicidade do Ensino Religioso? E como podemos falar da história do Ensino Religioso sem mencionar a Legislação? Isto nos faz refletir que, entre os componentes curriculares, o Ensino Religioso é o que sempre foi citado na historicidade do nosso País.

2.2 A Busca da Identidade: um novo imaginário

Pensar o ER atualmente é buscar um novo paradigma, uma nova identidade, que é uma questão retomada pelos diversos segmentos da sociedade a partir da visão antropológica, sociológica, histórica e, principalmente, do ponto de vista científico. Há duas décadas mais ou menos se acentua na escola o processo de rupturas com as concepções vigentes de educação, pela dimensão da crise cultural que se instaura em todos os aspectos da sociedade. Frente à crise e aos paradigmas que apontam possibilidades e geram incertezas, também o ER busca a sua redefinição como disciplina regular do conjunto curricular.

A Lei de Diretrizes e Bases garante que as escolas ofereçam aos alunos o acesso ao conhecimento religioso, deixando claro que as formas institucionalizadas de religião são competências das igrejas e crenças religiosas. Caron (1998, p. 31) afirma que a responsabilidade maior agora está com os Sistemas de Ensino para direcionar os procedimentos que deverão ser tomados.

“A nova redação consagra a responsabilidade dos sistemas de ensino”. Dois pontos são importantíssimos:

- 1- A regulamentação dos procedimentos para a definição, dos conteúdos de Ensino Religioso;
- 2- O estabelecimento de normas para habilitação e admissão de professores, segundo os Estatutos do Magistério, portanto, com ônus, para os cofres públicos.

Para essa regulamentação torna-se necessário constituir a entidade civil. Para isso é preciso criar critérios para um melhor direcionamento do ER, ou seja: em primeiro lugar essa entidade civil deverá ser reconhecida pelos Sistemas de Ensino, uma vez que é citada no § 2º do Art. 33 da Lei 9475/97: “Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso”.

Como em nosso País a diversidade religiosa é muito grande, torna-se necessário que os referidos sistemas atendam a essa necessidade.

Em segundo lugar, que façam parte desse Conselho, educadores das mais diversas tradições religiosas e sejam abertos ao diálogo.

Em terceiro lugar, que haja formação para esses conselheiros para mais entendimento a respeito do fenômeno religioso. Estes acompanharão todo o procedimento metodológico-curricular do processo de ensino e aprendizagem. Assim o ER, reconhecido como componente curricular, poderá se efetivar satisfatoriamente entre os próprios Sistemas de Ensino.

De acordo com Caron (1998, p.33) se definem alguns critérios para a constituição e gestão da entidade civil:

- 1- Evitar toda e qualquer forma de proselitismo;
- 2- respeitar à diversidade cultural e religiosa do Brasil;
- 3- comprovar envolvimento efetivo com a educação sistematizada, em nível escolar, nos sucessivos ciclos da educação básica no país, respeitando a especificidade da escola pública;
- 4- demonstrar sua intenção em manter um diálogo contínuo com as demais denominações, bem como a sua predisposição à reciprocidade, na perspectiva da colaboração, da atualização pedagógica e das iniciativas que visem à melhoria da qualidade do ensino.

Segundo o FONAPER (2000, Caderno 01, p. 17): dezessete Estados Brasileiros já possuem a sua Entidade Civil, com as mais diversas organizações. Mesmo assim é preciso refletir sobre os vários fatores que contribuíram para que esse “novo Ensino Religioso” viesse a surgir depois de tantas lutas, pois é imprescindível que se pense e reflita de que nem tudo está consumado. Apesar dos

grupos de trabalho e documentos escritos tais como: a criação do FONAPER, ASSOCIAÇÕES, PCNER, LDB, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, CADERNOS TEMÁTICOS E LIVROS DIDÁTICOS, outros, como atividades de formação como também seminários, congressos, colóquios, etc., que vêm acontecendo anualmente pelo País afora, ainda se tem muitos desafios à frente.

No imaginário da escola, essas ideias que antes eram incompreendidas, já estão refletindo sobre o quanto é importante ter o ER nas escolas.

Percebe-se que, com todas as dificuldades que enfrentou no decorrer da sua trajetória, entre os problemas e os desafios, a conquista de sua identidade é uma meta significativa que aos poucos vem surgindo. Passos (2006, p.34) afirma que:

Os desafios apontados para o ER têm uma relação direta com os estudos da religião, ou das Ciências da religião em nosso país. Não havendo uma base epistemológica, não há o que ensinar numa área de conhecimento. A vala histórica comum é o lento desenvolvimento do ensino superior no Brasil e a ausência dos estudos de religião no âmbito da comunidade científica, tardiamente constituída em nossas instituições acadêmicas.

O que isso nos faz refletir? É que todos esses entraves são reflexos de uma herança que nos foi deixada desde a era colonial e que vem incomodando os diversos segmentos da sociedade.

Uns veem como algo que nada acrescenta no processo educacional. Enquanto para outros esse componente curricular é válido nas escolas e só pode contribuir na formação cidadã.

Ghiraldelli (1990, p.72-73) afirma que:

De facto, a Universidade, que se encontra no ápice de todas as instituições educativas, está destinada, nas sociedades modernas a desenvolver um papel cada vez mais importante na formação das elites de pensadores, sábios, cientistas, técnicos, e educadores, de que ellas precisam para o estudo e solução de suas questões científicas, moraes, intellectuaes, políticas e econômicas.[...] A formação universitária dos professores não é somente uma necessidade da função educativa, mas o único meio de elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer, entre todos, para a realização da obra educacional, [...]. (sic).

Compreendemos a posição desses dois autores em relação aos cursos universitários e a existência de uma grande carência de profissionais habilitados na área educacional, tendo em vista ser o investimento maior na área dos profissionais liberais, cujos cursos elitizados estão a serviço de uma classe privilegiada, em decorrência de uma educação que já vem desestabilizada desde a época colonial.

Nesse pensamento o ER também está prejudicado pela inexistência de cursos universitários nesta área de conhecimento nas universidades públicas do Brasil. Figueiredo (1996 p.138-139) afirma que:

No Brasil, este assunto tem início no final do século passado e é reaquecido no presente, com seus vieses sócio-políticos característicos de um mundo em mudança. Ora, o Ensino Religioso, como temos procurado demonstrar até aqui, figura não só como um traço da identidade cultural do povo brasileiro, mas todo o quadro de interpretação da identidade nacional conforma a sua fisionomia e natureza, durante quase quinhentos anos de sua efetivação no universo escolar brasileiro.

Em sua maioria a discussão sobre o ER não parte dos principais atores, isto é, daqueles que estão na escola, os nossos educandos e educadores, mas daqueles que estão de fora, que muitas vezes não compreendem para que viesse tal ensino, imaginam e dizem que “religião se aprende é na Igreja e não na escola”.

Refletimos que isso faz parte da nossa herança cultural, deixada para nós brasileiros. Os PCNER (2002, p. 6) afirmam que: “compreendem a limitação de espaço da Escola, reconhecendo como um lugar privilegiado para experiência de fé e opção religiosa, a família e a comunidade religiosa”.

Por isso, a escola, por ser este lugar de formação e edificação do homem, não pode desconsiderar este aspecto fundamental de sua existência.

Caron (1998, p. 40) afirma o seu ponto de vista sobre o papel da sociedade que é: “acompanhar o desempenho das partes envolvidas, em suas respectivas funções, sejam por direito ou dever”. Isso é para que se entenda a razão de ser do ER nas escolas públicas.

Neste caso, as partes envolvidas são os Sistemas de Ensino nas esferas Estadual e Municipal, bem como os seus respectivos Conselhos de Educação, para legalizar a implantação deste componente curricular nos Estabelecimentos de Ensino Público.

Essa autora chama atenção sobre a necessidade da criação das suas Entidades Cíveis, apoiando e dando suporte para o desenvolvimento do ER em seus estabelecimentos de ensino e, com isso, organizar e efetivar, já que este é garantido pelas leis e que faz parte do processo educativo que deve oportunizar e promover a reflexão, a partir de um contexto que proporcione uma abertura para o diálogo, em

que a responsabilidade de viver e a consciência da alteridade¹⁹ possam conduzir a uma ideologia que possibilite atitudes que conduzam para um novo caminho, em que os valores positivos possam permear no seio da comunidade estudantil e na sociedade, o que poderá contribuir com o Projeto Político-Pedagógico das escolas.

2.2.1 O Passado e o Presente do Ensino Religioso e as Leis de Ensino

Concepções do Ensino Religioso

Concepção	Finalidades	Entendimento do ER	Enfoque Centrado	Caracterização	LDBEN
REELIGERE = Re-escolher	Fazer Seguidores	Religião= Catequese/ Doutrinação	Uma Verdade	Evangelização	4.024/61
RELIGARE = Religar	Tornar mais Pessoas Religiosas	Ética Vivência de Valores	Religiosidade	Pastoral	5.692/71
RELEGERE = Reler	Reler o Fenômeno Religioso	Área do Conhecimento	Fenômeno Religioso	Conhecimento	9.394/96

Quadro 1- Fonte: FONAPER, 2000, p. 26, Caderno 01

A Lei 4.024/61, a 1ª LDB, aponta no Art. 97 o ER, já citado anteriormente, focado numa religião conforme o quadro acima demonstra.

Nesta lei percebemos que, ao longo deste percurso, este se tornou mais uma vez elemento eclesial, com uma visão teológica, portanto confessional, já que a sua finalidade era fazer seguidores, voltado exclusivamente para uma religião na qual existia apenas uma verdade, uma ciência fundante, o que se vivenciava nas escolas era aula de religião (saber em si) ²⁰.

A Lei 5.692/71 é a 2ª LDB, que trata no Art. 7º sobre o ER. Observamos nesta Lei que, apesar de estar disponível nos estabelecimentos oficiais de ensino naquela época, porém era visto numa perspectiva antropológica e axiológica, isto é, as aulas

¹⁹ - Ao longo e largo da reflexão que vem se fazendo, encontrou-se o conceito de outro. Os Parâmetros Curriculares Nacionais trabalham e portam já uma noção de outro. Fala não só de tolerância, mas, de reverência pelo outro. Alteridade que implica o outro e a cultura do outro e, a cultura enquanto um outro já, quando fala de pluralismo e de diversidade cultural. FONAPER, (2000, p. 27. Caderno nº. 02.)

²⁰ - É o olhar acerca de algo, alguém, algum lugar, etc.

eram voltadas para a vivência religiosa, vivência dos valores morais e éticos: (Saber em relação).²¹

A Lei 9.394/96 em sua nova redação, no Art. 33 (Lei 9.475/97), assegura o ER nas escolas, distante de proselitismo, respeitando as diferenças. Neste caso, temos aí uma releitura do Ensino Religioso, numa visão de área de conhecimento voltada para o fenômeno religioso, valorizando dessa forma a diversidade cultural religiosa do Brasil. A fenomenologia religiosa como área de conhecimento é o Saber de si ²² que se dá a partir das perguntas existenciais.

2.2.2 Acordo Santa Sé

Nessa investigação, observamos que precisamente a 500 (quinhentos) anos da nossa história, não só da Educação, mas do Ensino Religioso, cujos avanços e retrocessos nos apontam que o momento atual nos transporta para um período polêmico e desafiador, a começar pelo Acordo Brasil Santa Sé, o qual define a força jurídica de um tratado internacional entre o Estado Brasileiro e a Santa Sé (Vaticano).

Desde o ano 2000, a Igreja vem lutando pelo ER Confessional (Católico). Esse documento é composto de 20 artigos em que tratam das relações entre a Santa Sé e o Estado Brasileiro, o qual discorre sobre o ER em seu Artigo 11, cujo texto está explicitado abaixo.

2.2.3 Artigo 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.

²¹ É o saber a partir das múltiplas relações sociais, políticas, econômicas, ideológicas, etc.

²² - É o saber algo a partir de si mesmo, envolvendo as perguntas existenciais. Quem sou? De onde vim? Para onde vou? (FONAPER, 2000, p. 29- nº. 03).

De acordo com a explicação do Presidente do Tribunal Eclesiástico de Aparecida (SP), Cônego Carlos Antônio da Silva:

[...] A Constituição fala sobre a educação religiosa, como um direito do cidadão. Educação religiosa é sempre confessional, não existe uma religião aconfessional. [...] seria transmitir um ensino religioso que servisse para qualquer religião. Isso não existe. O ensino religioso por natureza é confessional. Impor um ensino aconfessional é um absurdo, isso que estaria ofendendo a constituição. Os fiéis católicos que desejarem (porque é facultativo) que seus filhos tenham educação católica têm o direito de que os filhos tenham esta disciplina. Então, não será imposto um ensino católico para as pessoas de outras crenças e, nem mesmo, para quem é católico e não queira que os filhos a estudem. Evidentemente não irá se ensinar religião católica para alunos que não sejam católicos. Então, que os evangélicos tenham educação evangélica, que os espíritas tenham educação espírita, que os budistas tenham educação budista. Mas os católicos têm o direito de ter educação católica. É um artigo perfeitamente lógico, perfeitamente jurídico e não fere, em nada, a Constituição, muito pelo contrário, quem está querendo impor um ensino religioso aconfessional é que está ofendendo a constituição. Porque está querendo impor um ensino religioso que não combina e não serve para a sensibilidade religiosa católica e nem evangélica. (noticias.cancaonova.com)

Este foi tema de debate aprofundado, através de um Congresso entre especialistas em leis da Igreja (Católica) que trataram de fazer estudos e reflexões sobre tal documento. Em detrimento disto ele (o Presidente do Tribunal Eclesiástico) ainda faz uma ressalva e incentiva a que outras confissões religiosas e outras crenças possam elaborar seus documentos e façam o mesmo. Ele afirma ainda que: “o documento está de acordo com a Constituição do Brasil e apenas regulamenta o que já é vivido e experimentado pela Igreja Católica”.

Outra afirmação que também reforça a posição do referido Cônego, segundo a embaixadora do Brasil junto à Santa Sé, Vera Machado, o que estabelece esse Acordo “é o direito individual dos alunos de terem disciplina facultativa de ensino religioso no horário normal das aulas”. (informações do jornal “O Estado de S. Paulo”), 13/11/2008 - 09h39 (educacao.uol.com.br).

Isso só vem garantir à Igreja Católica o desejo pela manutenção das aulas de religião, voltar novamente ao passado, porque não admitem um ER que respeita a diversidade cultural religiosa do nosso País.

O Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPERNEWS)²³, edição especial, destaca e publica a *ação da Procuradora da República*, Deborah Duprat, junto ao Supremo Tribunal Federal relatando a *inconstitucionalidade do Acordo Santa Sé*.

²³ Citado no “Newsletter de nº 260 de 06 de agosto de 2010. (Site: www.fonaper.com.br).

Essa personalidade solicita providências no sentido de tomada de uma medida cautelar a respeito desse Artigo, uma vez que está ferindo os princípios da Constituição Federal e a LDB e que o ER escolar deve se pautar no respeito à diversidade. Isso nos garante que não devemos ficar omissos!

É mais um desafio que só vem reforçar cada vez mais o incentivo dos educadores pela procura da oferta deste componente curricular.

2.2.4 O Ensino Religioso no Estado da Paraíba: ontem e hoje

No Estado da Paraíba, nos anos que antecederam a 1994, o ER acontecia em algumas escolas estaduais com um ensino voltado para o “ensino da religião,” de forma desorganizada, de acordo com a confessionalidade do professor.

No ano de 1994 o Estado assumiu esse componente na sua grade curricular através da Secretaria Estadual da Educação (SEC), juntamente com a Arquidiocese da Paraíba. O Conselho Estadual de Educação (CEE) baixou a resolução 119/94, normatizando a disciplina. Nela foi prevista a criação de uma comissão para o Ensino Religioso, constituída por representantes das cinco dioceses da Paraíba, como também por representantes das Igrejas Evangélicas mais tradicionais presentes no Estado, ou seja: Batista Paraibana, Presbiteriana do Brasil, Congregacional, Assembléia de Deus e um dos Seminários Evangélicos do Betel Brasileiro.

A partir de 1996 foi implantado em todas as escolas estaduais, de 5ª à 8ª séries (atualmente 6º ao 9º ano), envolvendo desde encontros com gestores regionais e escolares da educação até a capacitação de professores. De acordo com (Silva, A. Silva G. e Holmes, 2008 p. 147) ²⁴, a proposta norteadora do Estado da Paraíba, o ER está expresso de dessa forma:

1- O Ensino Religioso é parte integrante da Educação, vista como pleno desenvolvimento da pessoa; 2- Os pais e os alunos têm direito à educação de acordo com os princípios éticos e sociais coerentes com a sua fé, inclusive no âmbito escolar; 3- O Ensino Religioso, como disciplina, dispõe de horário normal nos estabelecimentos públicos de 1º e 2º graus (Fundamental I e Ensino Médio); 4- Compete à Autoridade Religiosa declarar se o professor indicado pelas escolas da Rede Oficial é idôneo para exercer a função, e encaminhar tal declaração à Comissão de Ensino Religioso para o devido credenciamento.

²⁴ Anais apresentado no V CONERE, in Formação de Docente e Ensino Religioso no Brasil Tempos, Espaços, Lugares org. (Oliveira, Lilian Blanck; Riske-Koch, Simone; Wickert, Tarcísio Alfonso. 2008).

Nesse mesmo ano (1996) realizou-se a 1ª Capacitação para os professores de ER, com carga horária de 80 horas/aula, envolvendo as doze (12) Regionais de Ensino, conseguindo estabelecer um novo parâmetro para o ER, dentro de um contexto supra-confessional, valorizando a diversidade religiosa cristã da sociedade paraibana.

Com as mudanças na nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases) pela Lei 9.475/97, houve a necessidade de se fazer uma nova capacitação dentro dos moldes do PCNER, o *Curso à Distância Capacitação Docente para o Novo Milênio FONAPER* (2000), realizado pelo Fórum, que tinha a cada quinze (15) dias encontros presenciais realizados pela Coordenação do ER. Dos cem (100) educadores de ER da Rede Estadual inscritos, apenas cinquenta e seis (56) concluíram o curso. Isto para nós significava grandes mudanças, portanto, um novo amanhã.

Com toda essa repercussão, os educadores ainda passaram por uma série de dificuldades. Entre elas, reunir todas as turmas e dar aulas aos sábados²⁵, tendo em vista não ter espaço para o ER no horário das escolas. Silva, A; Silva, G. e Holmes (Ibidem, p. 148) confirmam as determinações do Conselho Nacional de Educação (CNE) em relação ao Ensino Religioso.

Com todas as mudanças decorrentes da LDB, a Proposta Curricular das Escolas Estaduais da Paraíba também sofreriam profundas transformações. Tendo em vista as Resoluções do CNE, a nova Proposta Curricular propunha que o Ensino Religioso fosse oferecido aos sábados.

Podemos testemunhar quanto a este acontecimento, porque nos incluímos entre estes educadores que ministraram essas aulas. Este acontecimento era como uma forma de desestimular educandos e educadores, mas mesmo assim conseguimos nos fortalecer cada vez mais, pois os educandos mostravam-se continuamente interessados, conforme alguns relatos dos educandos (Holmes, 2006, p. 43):

É a disciplina que mais gosto, é uma pena que é só uma vez por semana, não sei definir, a gente fala de tanta coisa, parece até psicologia... (educanda 7ª série B- 2000);
Eu gosto de estudar essa disciplina, porque a gente se sente mais gente. (educando da 5ª série A - 2003).
Esta disciplina ajudou-me a ver o mundo com outros olhos. (educanda da 8ª série A - 2005).

Cfe SILVA, A. coordenadora do ER do Estado e membro da Comissão de ER:

²⁵ Ver Documento enviado ao Secretário de Educação da época. (Anexo D, p. 184)

O Ensino Religioso na Paraíba está em processo de mudança, pois há ainda aqueles que confundem a disciplina ou o seu conteúdo com religião, porém, uma coisa é certa: As mudanças estão em andamentos, ninguém jamais será capaz de contê-las, basta que aqueles que se encontrem à frente desse processo acreditem.

A Rede Estadual de Ensino da Paraíba, seguindo os preceitos da LDB, estabeleceu a criação da Comissão do Ensino Religioso (CEER) ²⁶.

Um Curso de Graduação é necessário, por isso, a Comissão de Ensino Religioso, desde 2004, propôs à Universidade Federal da Paraíba um Curso de Licenciatura que desse uma formação específica para os professores deste Componente Curricular. Entretanto, esta universidade apresentou como contraproposta começar pelo Curso de Especialização, por ser um processo de tramitação mais curto. Este Curso de Especialização foi encaminhado através de uma professora muito compromissada com a causa, a qual se empenhou na organização do Programa de Pós Graduação em Ciências das Religiões (PPGCR).

A primeira turma de Especialização em Ciências das Religiões começou em 2005, em 2006 a 2ª turma e aos poucos vem se dando a formação de especialistas na área, para muitos professores que trabalham com o ensino fundamental.

Em 2007 foi implantado o Curso de Mestrado nesta mesma área de ensino, e hoje se encontra em sua 5ª turma. Este é o primeiro Mestrado em Ciências das Religiões do Nordeste, sendo o segundo em uma Universidade Federal no Brasil.

O Curso de Licenciatura/Bacharelado em Ciências das Religiões também iniciou em 2008 e já está em sua 4ª turma.

Provavelmente este Curso poderá acontecer à distância para atender aos professores do interior do Estado, formando docentes para esta área bem como os professores prestadores de serviço, que entre trabalhar e estudar optam pela primeira alternativa. Enquanto este curso da UFPB está em processo de efetivação, continua acontecendo o *Curso de Capacitação Docente do FONAPER*, para atender à urgência de formação dos professores que já ministram aulas desse componente curricular.

²⁶-Comissão Estadual do Ensino Religioso, com representantes das várias denominações religiosas: representantes das Igrejas cristãs fundadoras citadas na página 43 e atualmente a inclusão das Igrejas Luterana, Episcopal Anglicana e Metodista, representantes da Federação Espírita Paraibana, e Federação dos Cultos Africanos respeitando a diversidade cultural religiosa do povo brasileiro. A proposta é de inclusão de outras denominações. (SILVA, A. SILVA G, HOLMES, 2008, p.150).

2.2.5 O ensino religioso na rede municipal de ensino de João Pessoa

A implantação desse Componente Curricular para o Sistema de Ensino da Rede Municipal da cidade de João Pessoa – PB no ano de 2006 teve um grande significado para todas as escolas. Considerando ser o Ensino Religioso uma área de conhecimento e, por este motivo, não poderia ficar excluída dos Sistemas de Ensino. Além disso, a Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC) não poderia deixar de cumprir a Legislação Brasileira.

Segundo os PCNER (2002, p. 31), um dos objetivos principais do Ensino Religioso é: “Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais”.

Estes são fatores preponderantes que culminaram para a inserção deste componente curricular em sua Rede de Ensino, por se tratar, segundo as suas diretrizes, de mais um elemento facilitador para o respeito e o diálogo com as diferenças, contribuindo dessa forma significativamente na construção da cidadania. CARNIATO²⁷, em sua fala no I Colóquio Municipal de Educação (I COMED), enquanto ministrante do Seminário de Implantação do Ensino Religioso, se posicionou dizendo que *“o novo modelo de ER procura iluminar com o conhecimento da transcendência, o processo da educação para cidadania, para o protagonismo na transformação do mundo, isso parece uma utopia, porém, é um sonho de todas as religiões”*. Isto quer dizer um mundo para todos, onde ninguém se sinta na exclusão de qualquer natureza e o diálogo possa fluir.

É nesta perspectiva que a Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa vem trabalhando, com ações voltadas para eliminar as diversas formas de exclusão. O que representa um processo de valorização do ser e do ser com o outro.

Para a implantação deste componente curricular foi necessário construir um documento, ou seja, um projeto: Proposta de Implantação do Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Ensino de João Pessoa. (Grifo nosso)

²⁷ CARNIATO, Maria Inês. Especialista em Ensino Religioso e Mestra em Teologia. Redatora da Revista Diálogo. Autora da Coleção do Ensino Religioso do 1º ao 9º Ano. Livro Didático que a Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa adotou para o trabalho dos docentes de ER.

Tem como Objetivo Geral: formalizar o Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Ensino de João Pessoa, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural religiosa existente em nossa cidade, no Brasil e no Mundo.

Como Objetivos Específicos: 1-Constituir um quadro de docentes para ministrar o Ensino religioso; 2-Proporcionar um espaço de estudo e reflexão acerca do fenômeno religioso tomando como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER); 3-Contribuir no processo de ensino e aprendizagem, como um espaço de formação humana, ética e cultural; 4-Discutir formas metodológicas para encaminhamento das atividades nessa área de conhecimento, junto às escolas da Rede Pública Municipal.

Com ações voltadas para uma dinâmica de acompanhamento sistemático por parte da Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa, através da Capacitação de Professores (formação continuada), com a *participação desta pesquisadora* e outros educadores da SEDEC, em parceria com a Livraria e Editora Paulinas e a Universidade Federal da Paraíba na preparação dos docentes de acordo com a Legislação e os PCNER, com a promoção de encontros mensais e visitas às escolas e aos pólos, com o intuito de dar mais apoio aos professores.

A participação em Seminários, Congressos, Conferências e Fóruns nesta área de conhecimento tem contribuído bastante na formação dos docentes. As oficinas pedagógicas e trocas de experiências, visitas a locais históricos e sagrados são recursos que somam junto à formação continuada para enriquecimento do processo educativo, com uma sistematização de acompanhamento, para dar apoio pedagógico necessário aos professores e avaliar continuamente junto aos docentes como estão desenvolvendo a prática desse componente curricular no cotidiano escolar. Segundo Cortella (2006, p. 20):

A construção da competência do docente de Ensino Religioso, por ser área profundamente delicada e usualmente polêmica, carece de maior substância e necessita ser feita de forma embasada, consistente, metódica, com os recursos e reflexões da Didática e da Pedagogia dos processos educativos. Por outro lado, isso de nada adianta se deixarmos de recorrer aos fundamentos das Ciências da Religião, com todo o aporte que nos oferece ao investigar as manifestações do religioso na história e nas sociedades (de antes e de agora), seus campos simbólicos, as relações com o poder político, sempre com a colaboração multidisciplinar de vários ramos do saber. Em outras palavras: Ensino Religioso é parte fundamental da tarefa educativa e, como tal, precisa de robusta base científica, religiosidade consciente, solidez pedagógica e compromisso cidadão.

Sabemos que este acompanhamento sistematizado é fundamental. O apoio do FONAPER tem contribuído bastante para o fortalecimento deste Referencial Curricular. Com a sistematização de Licenciaturas nessa área de conhecimento, acreditamos que o docente de ER seja mais valorizado, pois aí está começando a encontrar a sua identidade à frente de um novo tempo, um novo amanhã. (Grifo nosso)

Quanto ao perfil do professor de ER, deve-se levar em consideração o seu compromisso com o aprimoramento de sua própria religiosidade. - Buscar, compreender e interpretar constantemente as manifestações religiosas do mundo contemporâneo; - Ter abertura e facilidade para o diálogo junto às outras experiências religiosas; - Saber da complexidade da questão religiosa, sendo sensível à pluralidade da mesma; - Ser consciente de que o ER a ser ministrado nas escolas públicas distingue-se da ação catequética de uma comunidade de fé, assumindo uma orientação inter-religiosa; - Respeitar os processos das tradições religiosas vivenciadas pelo alunado, criando as condições necessárias para o crescimento humano e espiritual dos mesmos. Enquanto ainda não temos o Curso de Graduação concluído é necessário ter cursos de Licenciaturas nas diversas áreas de ensino e/ou Filosofia, Sociologia e Ciências das Religiões.

Criar a oportunidade de ter o ER de forma sistematizada permite uma compreensão mais crítica do cidadão. Segundo Freire (2005 p.91-92), “Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens, não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda”.

Quanto à avaliação deste Componente Curricular, observa-se a sociabilidade, postura, compromisso, integração e participação, na expectativa da aprendizagem do educando e de sua transformação em relação às atitudes de reverência para com o transcendente do outro, de respeito à alteridade e ao direito do outro de ser diferente, o desenvolvimento da capacidade de tolerância assumindo sua identidade pessoal com segurança e liberdade. Na Rede Pública Municipal de Ensino de João Pessoa-PB, o educando é avaliado continuamente e qualitativamente, e também é instruído a se auto-avaliar em relação a este componente curricular.

A escolha dos Professores de ER deu-se através de uma seleção feita com análise de currículos, entrevistas e o preenchimento de uma ficha que, analisadas as respostas, aproximava e identificava o perfil do professor. Tanto os titulares quanto

os prestadores de serviço participaram desta seleção no período de dezembro de 2005 a janeiro de 2006.

Em fevereiro de 2006 por ocasião do I Colóquio Municipal de Educação (I COMED), aconteceu a Implantação do Ensino Religioso através de um Seminário de Sensibilização com uma carga horária de oito (08) horas.

Em seguida houve um Curso de Capacitação com 120 horas/aula, com certificação oferecida pela SEDEC, ministrado pelo Professor Vanderlan Paulo de Oliveira Pereira²⁸, com embasamento teórico respaldado pelo FONAPER. Aconteceram ainda “relato e troca de experiências”, visitas a lugares como à Baía da Traição-PB (cultura indígena) e aos Templos Sagrados Hinduísta de Campina Grande-PB e Caruaru-PE, para conhecerem de perto essas culturas e mais oficinas diversas oferecidas pelas Editoras Paulinas em 2006/2007. Atualmente a formação continuada prossegue, com mais profundidade pelos professores da UFPB e acompanhamento da coordenação do ER.

Ao final de 2006 fizemos a escolha do livro didático com a participação dos professores, respaldados pelo parecer técnico de uma professora da UFPB das Ciências das Religiões. Estamos elaborando um caderno pedagógico contendo as diretrizes, a legislação, conteúdos e sugestões de atividades para os docentes e escolas, bem como uma proposta de Plano de Curso para a Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB.

Eis aí a *trajetória do Ensino Religioso*, que durante estes cinco séculos fez e faz parte da nossa História, bem como da História da Educação Brasileira. *Saber viver sem ser reconhecido é uma arte* (a autora).

Isto é o que aconteceu com o ER.

A seguir abordaremos no terceiro capítulo sobre a Fundamentação Teórico-Metodológica da Pesquisa.

²⁸ Teólogo, Professor do Seminário Católico, Historiador e Mestrando em História.

CAPÍTULO III

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA

Para elaborar este capítulo da dissertação, foi importante buscar *fundamentos nas Ciências das Religiões*, dando destaque especialmente a alguns clássicos da sociologia da religião, por ser uma ciência que se preocupa em investigar como se dá a *relação mútua entre a religião, a sociedade e a educação*.

Apresentamos vários enfoques a respeito do posicionamento desses teóricos descritos abaixo, destacando suas reflexões a respeito da religião, de acordo com a visão de cada um deles, a partir do conhecimento dos principais estudos sociológicos entre as diferentes concepções ideológicas, considerando a análise crítica fundamentada sobre as sociedades contemporâneas. Comparando seus posicionamentos, dando destaque nos pontos mais significativos para implementar no aprofundamento desta pesquisa que trata de um estudo reflexivo sobre o ER no campo educacional brasileiro.

Temos como principais nomes: Durkheim, Weber e Berger, entre outros. É impossível fugir desses pensadores já que eles se fundamentam nas correntes clássicas no campo da sociologia da religião. Estes são os teóricos abordados nesta pesquisa entre tantos outros, os quais dão destaque, por serem eles que contribuíram neste estudo para a realização de um aprofundamento teórico e que nos deu suporte para estudos e reflexões a respeito desta pesquisa intitulada, ***Ensino Religioso: problemas e desafios***, o que muito contribuirá no âmbito deste estudo em relação ao processo educacional do Brasil, com especial atenção ao Estado da Paraíba, com um foco central na cidade de João Pessoa. (Grifo nosso)

3.1 Durkheim, Weber e Berger: religião e sociedade

Esses três teóricos oferecem uma contribuição de grande significado para a sociologia da religião. Durkheim, ao pesquisar sobre as religiões primitivas, tem o foco no estudo dos fenômenos religiosos que se torna objeto central da análise Durkheimiana. Para este autor, havia um interesse muito grande a respeito das sociedades primitivas, por achar que “essas sociedades criaram as religiões”. Dicionário das Religiões (1996, p.148). Para Durkheim, o totem é um padrão de

conduta moral, pois, na sua perspectiva, cada pessoa é um ser moral e um ser social, decorrendo daí a relação que se tem consigo mesmo, onde se encontra presente o lado religioso. Por outro lado, o ser social apresenta a relação com o outro e está presente o lado cientista.

Os primeiros sistemas de representações que o homem produziu do mundo e de si mesmo são de origem religiosa. A Religião deu origem à Filosofia e às Ciências, porém, tanto as religiões quanto as ciências estão sempre procurando se ocupar com as diferentes dimensões da vida.

As crenças primitivas nasceram na religião e da religião de pensamento religioso. Durkheim (2002, p. 22) afirma que, religião são crenças coletivas partilhadas por um grupo, que forma igreja, que institui a sociedade. Tem por função um sistema de noções para compreender a sociedade e as relações entre os indivíduos. Por outro lado este teórico faz uma abordagem sobre as representações individuais e coletivas, conforme:

Os mitos, as lendas populares, as concepções religiosas de toda a espécie, as crenças morais etc. exprimem outra realidade, diferente da individual; mas poderia acontecer que o modo como se atraem ou repelem, se agregam ou desagregam, fosse independente do seu conteúdo e apenas dissesse respeito a sua qualidade geral de representações. Mesmo sendo feitas de uma matéria diferente, comportar-se-iam nas suas relações mútuas como as sensações, as imagens ou as idéias no indivíduo. [...]

Para o autor o Totemismo é a primeira religião onde nasce o fenômeno religioso. O conceito de igreja acentua sempre o lado consensual da religião, sendo a igreja um espaço em cujo interior as crenças e as práticas religiosas se articulam e se unem em torno de uma mesma comunidade. Todavia, para ele, existe uma desigualdade entre as religiões, pois suas verdades se distanciam quando se faz comparações entre uma grande religião e outra de pequeno porte. Quando isso acontece, diz-se que esta ou aquela pequena religião marginalizada não possui religiosidade, uma vez que são consideradas: “uma espécie de aberração da natureza”. (1989, p. 30). Além do fenômeno religioso, Durkheim também aborda sobre uma ideologia no geral.

Estudar o fenômeno religioso de uma tradição religiosa de uma determinada cultura em sala de aula é uma inquietação e, ao mesmo tempo, não deixa de ser uma busca na tentativa de melhor compreender o sagrado dessa religião pela sua complexidade. Apesar de ser uma tarefa muito complexa para educadores e educandos, por ser um novo saber, essa prática proporciona o conhecimento deste

fenômeno que se desenvolve a partir da decodificação²⁹, isto é, observar como se dá essa busca de transcendência a partir da experiência que pode ser espiritual, religiosa, comunitária e institucional, onde ambos partem para pesquisa, cabendo ao educador orientar, para que o educando se aproprie desse conhecimento.

Durkheim optou pelo estudo de uma religião primitiva e, com isso, ele estaria conhecendo o universo religioso das outras religiões. Constatamos (Ibidem, p. 31), onde ele afirma a igualdade entre as religiões:

[...] Todas são igualmente religiões, como todos os seres vivos são igualmente vivos, desde os mais simples plastídios até o homem. Portanto, se nos voltarmos para as religiões primitivas não é com a intenção de depreciar a religião em geral; porque essas religiões primitivas não são menos respeitáveis que as outras. Elas respondem às mesmas necessidades, desempenham o mesmo papel, dependem das mesmas causas; portanto, podem perfeitamente servir para manifestar a natureza da vida religiosa e, por conseguinte, para resolver o problema que desejamos tratar.

Como observamos para ele não há distinção entre as religiões, todas desempenham bem a sua função. Assim como não existe para Deus a distinção entre a sua obra de criação, desde os mais minúsculos seres até os mais possantes e fortes, todos têm a sua função e importância na construção do cosmos.

Por outro lado, um dos objetivos do ER é: “proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando” (PCNER, 2002, p. 30-31). É importante destacar que os PCNER, quando tratam das suas diretrizes, fazem uma abordagem sobre os conteúdos deste componente curricular, regido pelos eixos temáticos. Observamos que a importância do eixo temático *culturas e tradições religiosas* tem muito significado, porque assim sendo, é papel do professor trabalhar junto aos estudantes o conhecimento das culturas e tradições religiosas, sem distinção. Além disso, esse autor continua fazendo uma comparação entre a estrutura biológica do ser e a forma religiosa, bem como procura compreender como determinada cultura surgiu, isto é, desde os aspectos mais primitivos, seus caracteres, a partir de sua existência, incluindo suas crenças religiosas, tais como: observando os “fatos religiosos conforme a origem da evolução, o naturismo, o

²⁹ Na escola o estudo do fenômeno religioso, perpassa, não pelo conhecimento da codificação (conhecimento como produto através de doutrina, leis, ensinamentos, ritos, história, etc. de cada Tradição Religiosa), mas pela metodologia da decodificação (interpretar, analisar, entender como e por que, para que), em que se deu esta codificação. (FONAPER, 2000)

animismo ou qualquer outra forma religiosa” e mais a estrutura política-sócio-econômica desta cultura. (Durkheim, 1989, p. 32).

Essa também é uma tarefa do ER, que vai proporcionar para educadores e educandos analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações sócio-culturais.

O autor ainda faz uma série de questionamentos sobre o “animismo e naturismo”. Para ele, é fundamental conhecer as culturas dos povos mais antigos, por isso “o estudo das religiões primitivas tem por si mesmo interesse imediato que é de primeira importância”. Pesquisar como surgiu a religião é de grande relevância, pois, segundo ele, os filósofos tentam descobrir isso, porém, o método é limitado a “analisar a idéia que tem da religião” (Ibidem, p. 32). Esse teórico assegura que a classificação do mundo religioso se divide em dois domínios: o sagrado e o profano³⁰.

No sagrado estão contidos as crenças, os mitos, os gnomos, as lendas, que são sistemas de coisas sagradas, bem como uma árvore; um rio; uma pedra ou um animal. No profano estão contidos: as virtudes e os poderes que lhes são atribuídos, isto é, sua história, suas relações entre si e com as coisas profanas. A função do sagrado é fundamental para o Totemismo. No estudo sobre o animismo e naturismo, Durkheim (Ibidem, p.124-125) ressalta que tanto um quanto outro converge a um ponto em comum em relação à construção da “noção do divino”, uma vez que ambos “despertam sensações em nós dos fenômenos naturais, físicos ou biológicos”. Para ele, é importante frisar que, neste estudo, tanto o sonho quanto as manifestações cósmicas eram relevantes, ou seja, “O ponto de partida da evolução religiosa era para os animistas o sonho, enquanto para os naturistas eram determinadas manifestações cósmicas”.

Ressalta ainda (Ibidem, p. 125) que:

[...] deve existir, portanto alguma outra realidade em relação à qual essa espécie de delírio que é em certo sentido, toda uma religião, assuma significado e valor objetivo, [...], para além daquilo que se denominou naturismo e animismo.

³⁰ “É preciso acrescentar que uma tal existência profana jamais se encontra no estado puro. Seja qual for o grau de dessacralização do mundo a que tenha chegado, o homem que optou por uma vida profana não consegue abolir completamente o comportamento religioso”. “A revelação de um espaço sagrado permite que se obtenha um ponto fixo, possibilitando, a orientação na homogeneidade caótica, a ‘fundação do mundo’, o viver real. A experiência profana, ao contrário, mantém a homogeneidade e, portanto a relatividade do espaço. Já não é possível nenhuma verdadeira orientação, porque ‘o ponto fixo’ já não goza de um estatuto ontológico único, aparece e desaparece segundo as necessidades diárias. Eliade: O Sagrado e o Profano. (2001, p. 27).

Para ele, portanto, “deve existir outro culto, mais fundamental e mais primitivo. [...]. Esse culto existe, com efeito, é aquele a que os etnógrafos deram o nome de totemismo”. (Ibidem, p. 125).

Esta cultura religiosa só ficou conhecida a partir do século XVIII, através desses estudos etnográficos. Durante meio século era considerada como instituição americana. Segundo Durkheim, o historiador Mac Lennan foi o primeiro que procurou vincular o totemismo à História Geral da Humanidade, cuja religião deu origem a outras crenças. É através dela que se tem cultos zoolátricos e fitolátricos, entre os povos mais antigos. Essa prática também existe na Austrália e era considerada estritamente arcaica.

Berger (2004, p. 38) quando fala da religião afirma [...]. “Nas sociedades arcaicas, o nomos³¹ aparece como um reflexo microcósmico, o mundo dos homens como expressão de significados inerentes ao universo como tal”. Ele afirma ainda (Ibidem, p. 39) que “Num certo nível, o antônimo do sagrado é o profano, que se define simplesmente como a ausência do caráter sagrado”.

Segundo Durkheim (1989, p. 133), ao estudar o totemismo na sociedade australiana é que se podem descobrir as relações que levam a uma melhor compreensão sobre a religião, pois, para ele, essas sociedades “preenchem todas as condições que acabam de ser enunciadas”. “Elas são perfeitamente homogêneas. Ainda que se possam discernir variedades entre elas, estão ligadas ao mesmo tipo”. Na visão desse autor (Ibidem, p. 133),

[...] o totemismo australiano é aquele sobre o qual dispomos dos documentos mais completos. Enfim, antes de mais nada, o que nos propomos estudar nessa obra é a religião mais primitiva e mais simples que seja possível atingir. [...] para descobri-la, nos dirijamos a sociedades que estejam o mais próximo possível das origens da evolução. [...]. Ora .não existem sociedades que apresentem essa característica em grau mais alto do que as tribos australianas. Não somente sua técnica é muito rudimentar, - a casa e até a choupana ainda são ignoradas por elas, - mas sua organização é a mais primitiva e a mais simples que se conhece; é a que, em outro lugar chamamos de organização à base de clãs.

O totemismo, contudo, foi descoberto nas tribos dos índios da América do Norte, onde suas condições de vida são mais favoráveis do que os da Austrália. Na religião totêmica existem dois elementos importantes: suas crenças e as práticas rituais. Outro eixo que direciona os conteúdos a serem aprendidos pelos educandos

³¹ Termo derivado de Durkheim, a partir do conceito de anomia (Berger 2004, p. 32)

são os Ritos (práticas celebrativas ritualísticas), um conjunto de rituais e símbolos das diversidades de crenças religiosas, os quais têm uma presença marcante em cada cultura religiosa, valores que fazem a diferença no processo educativo. Para Possebon (2006, p. 18), “[...] o rito governa o mundo, foi um rito que o criou e sua manutenção é garantida pela repetição do mesmo rito. [...], o rito é como o ar que se respira”.

Vilhena (2005, p.157) afirma: “Os ritos são respiração, pausa, amparo e reforço. São pedagogias que oferecem conteúdos às consciências e regem comportamentos”. Podemos observar que, de acordo com Durkheim (1989, p. 418), esses rituais se apresentam em coletividade nas cerimônias religiosas, daí a sua relevância entre as culturas religiosas.

[...], por mais escassa seja a importância das cerimônias religiosas, estas colocam a coletividade em movimento, [...]. Já por isso mesmo o conteúdo das consciências muda. [...]. Permanecemos em relações com os nossos semelhantes; os hábitos, as idéias, as tendências que a educação imprimiu em nós e que normalmente presidem as nossas relações com outrem continuam a fazer sentir a sua ação.

Ao falar da sociedade, Durkheim (2002, p. 39) afirma que só é possível estudar e saber como ela está dividida politicamente através do direito público, uma vez que somente esse direito é quem “a determina, tal como determina as nossas relações familiares e cívicas”. Mais adiante ele assegura (Ibidem, p. 39):

A estrutura política de uma sociedade é apenas a maneira como os diferentes segmentos que a compõem se habituaram a viver uns com os outros. Se as suas relações são tradicionalmente estreitas, os segmentos tendem a confundir-se; a distinguir-se, no caso contrário. O tipo de habitação que se nos impõem não é senão a maneira como toda gente à nossa volta e, em parte, as gerações anteriores se acostumaram a construir as casas.

Berger (1985, p. 15) confirma que: “Toda sociedade humana é um empreendimento de construção do mundo. A religião ocupa um lugar destacado nesse empreendimento”. Aqui observamos que há uma afirmação de que toda sociedade tem o seu produto. Portanto, o ser humano “é um produto dessa sociedade”.

Weber em sua obra *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo* relaciona a cultura protestante ao espírito do capitalismo através da doutrina da predestinação e da comprovação, onde a fé calvinista deu um impulso ao capitalismo. Para ele, há um entendimento de que Deus, desde a sua criação, decretou o destino dos

homens. Entretanto, esse autor dedicou a sua pesquisa em uma religião, o Cristianismo, a partir da reforma protestante. Em primeiro lugar, procurou averiguar em seu estudo as causas de como surgiu o capitalismo. Para isso ele teve o cuidado de desenvolver um estudo comparativo entre as variedades de sociedades no mundo ocidental, onde este apareceu e se estabeleceu satisfatoriamente, enquanto que em outros povos, focalizando as culturas orientais, este em nada se comparava ao ocidente. Só depois de muitos estudos e análises é que chegou à conclusão de que o capitalismo tinha uma ligação muito forte com o protestantismo.

Ao definir o capitalismo, Weber (2006, p. 26) afirma que é “[...], aquela que repousa na expectativa de lucros pela utilização das oportunidades de troca, isto é, nas possibilidades (formalmente) pacíficas de lucro”. Para ele, o mundo moderno precisa não somente desse capitalismo tecnicista de produção, mas de toda uma estrutura legal formalizada pelas leis e normas formais. Segundo o mesmo (Ibidem, p. 31), “Tais tipos de sistemas legais e de administração, em grau relativo de perfeição legal e formal, têm estado disponíveis para a atividade econômica apenas no ocidente”. Ele afirma ainda (Ibidem, p. 35) que: “Nossa investigação teve de se contentar com a tentativa de trazer à luz, tanto quanto possível, os pontos de comparação com as nossas religiões ocidentais”. Esta é a sua contribuição para o estudo sistemático no campo da Sociologia da Religião.

Ao se verificar as estatísticas econômicas de uma estrutura religiosa no mundo, nota-se que é motivo de discussões e comentários, por parte do catolicismo, principalmente na Alemanha, onde essas discussões são temas de debates, pois, segundo Weber (2006, p. 37), “o fato de que os homens de negócios e donos do capital, assim como os trabalhadores mais especializados e o pessoal mais habilitado técnica e comercialmente das modernas empresas é predominantemente protestante”.

Esse autor aponta também o relacionamento existente entre a ética religiosa e o poder socioeconômico. Este elo entre a religião e a economia apresenta uma reestruturação da sociedade através do surgimento de um novo paradigma entre a ética e a economia e, por outro lado, entre a religião e o capitalismo. Este teórico acha que (Ibidem, p.49) “O homem é dominado pela geração de dinheiro, pela aquisição como propósito final da vida”. Weber assegura que existem dois tipos de religião, ou seja, a religião da salvação, cuja característica principal é a não aceitação do mundo tal qual se apresenta, isto é, cheio de influências malignas,

focalizando-se na fé, direcionando a vida a partir das regras dadas pela religião e subdivide-se em religião de salvação simples e soteriológica.

A salvação simples pode ser alcançada através de três formas simples, isto é, através de rituais, caridade e apropriação da divindade pelo fiel, como no caso do Budismo. As soteriológicas possuem uma única condição: a firmeza da fé centraliza-se na convicção de um salvador, um profeta, uma divindade, todavia a religião da tradição tem como foco seguir as leis.

Quando as diversas tradições religiosas são estudadas em sala de aula, é de fundamental importância trabalhar toda essa simbologia, uma vez que, em cada cultura, esse conhecimento tem uma metodologia diferente, um caminho que conduz ao sagrado e, por isso, é considerada a riqueza da humanidade, portanto, precisa ser preservada, cultivada, respeitada e aprendida por docentes e discentes, o que lhes abre a possibilidade de compreender o poder político e social nas diferentes religiões que considera.

Weber, ao estudar o fenômeno religioso, observa que os ideais religiosos abrem espaços para o lado sócio-político-econômico e tem uma forte influência sobre o capitalismo moderno do ocidente. Para ele, esse desenvolvimento de espírito econômico tem uma ligação com a ética do protestantismo ascético. Podemos observar isto ao final da Idade Média, quando o poder da influência religiosa serve como referência para a sua investigação. Ele afirma (Ibidem, p.74):

Adotaremos, pois, como ponto de partida na investigação das relações entre a velha ética protestante e o capitalismo, o trabalho de Calvino, o calvinismo e outras seitas puritanas. Não deve, porém ser entendido que devemos ter a esperança de encontrar nos fundadores ou nos representantes de tais movimentos religiosos os promotores daquilo que chamamos de espírito do capitalismo, com o sentido de finalidade de vida. Não podemos garantir que a ambição de bens materiais, concebidos como um fim em si mesmo fosse para qualquer um deles um valor ético positivo. [...], os programas de reforma ética nunca estiveram no centro dos interesses de qualquer dos reformadores religiosos, [...] como Menno, George Fox e Wesley.

Para esses reformadores, os seus trabalhos eram destinados como ideais éticos, estritamente religiosos e o que mais importava era a salvação da alma. Esse era o objetivo maior. A igreja era uma espécie de empresa de salvação das almas. Na visão de Weber (Ibidem, p. 116):

O ascetismo cristão, que de início se retirava do mundo para a solidão, [...], agora avançava para o mercado da vida, fechando atrás de si a porta do

mosteiro; tentou penetrar justamente naquela rotina de vida diária, com sua metodicidade, para moldá-la a uma vida laica, [...].

Esse teórico afirma que viver o ascetismo é uma forma de ver a vida do ponto de vista da honestidade, que tinha como vínculo principal o trabalho, uma forma de ter a bênção de Deus. Ele assegura que uma forma de desfrutar uma vida burguesa era ter uma consciência de enriquecer por meios legais (Ibidem, p.132):

Surgiu uma ética econômica especificamente burguesa com a consciência de estar na plenitude da graça de Deus e visivelmente por Ele abençoado. [...], desde que sua conduta moral estivesse intacta e que não fosse questionável o uso que fazia da riqueza.

Berger é considerado no campo da sociologia como um teólogo laico. Para ele (2004, p. 15), “a sociedade é um fenômeno dialético, por ser um produto humano”. Tendo em vista a sociedade ser segundo ele, “um produto humano”, este teórico faz uma relação entre a religião e a construção humana no mundo. Para isso é necessário haver uma explicação sobre a eficácia da sociedade, porém é importante a compreensão dessa sociedade em termos dialéticos. Para ele (Id, p. 15) “a sociedade é produto do homem e o homem é produto da sociedade”. Isso reflete “o caráter inerentemente dialético do fenômeno social”.

Esse processo dialético se dá em três momentos: externalização, que é a influência do ser humano sobre o mundo, não só fisicamente, mas nas atividades mentais. Isso para Berger significa uma necessidade antropológica onde o homem desenvolve as suas potencialidades, a sua cultura. Segundo momento, a objetivação, que se processa a partir da interferência dele no seu meio, da sua produção, em que este mesmo ser ganha em autonomia e criação de suas normas, valores, leis, instituições, seguindo um padrão de conduta. É quando o homem inventa, reinventa e faz suas descobertas úteis para sua vida. Entretanto, quando foge ou transgride as leis, normas, etc., ele descobre que suas criações não são mais uma invenção própria, mas pertence a toda sociedade.

Outro momento, a internalização, que se dá a partir de um momento dialético, isto é, um meio de socializar-se. É a partir deste terceiro momento que se processa o homem como um produto da sociedade. Tudo isso leva o ser humano a integrar-se à sociedade. Ao se referir a essa interiorização, suas palavras são direcionadas à Weber e Durkheim (Ibidem, p. 16):

[...] essa compreensão dialética do homem e da sociedade como produtos

um do outro possibilita uma síntese teórica das abordagens sociológicas de Weber e Durkheim, sem que nenhuma delas perca sua intenção fundamental (o que ocorreu, em nossa opinião, na síntese parsoniana). Weber tem uma compreensão da realidade social como sendo continuamente constituída por significação humana, e Durkheim a considera como tendo o caráter de choseité contra o indivíduo; ambas estão corretas. Elas têm em vista, respectivamente, o fundamento subjetivo e a facticidade objetiva do fenômeno social, ipso facto apontando para a relação dialética da subjetividade e seus objetos.

Berger (2004, p. 17), ao se referir à exteriorização, afirma: “O ser humano não pode ser concebido como algo isolado em si mesmo, numa esfera fechada de interioridade, partindo em seguida para se exprimir no mundo que o rodeia. O ser humano é exteriorizante por essência”.

A sociologia, enquanto ciência, investiga a parte social da religião dentro de cada cultura, suas crenças e rituais, com seus sagrados e com todas as suas diferenças, em cada sociedade. Ele afirma ainda que, ao abordar o fenômeno religioso, existe uma presença muito forte nas culturas da expressão de religiosidade em cada ser humano, a diversidade religiosa da cidade com seus diferentes templos e rituais (Ibidem, p. 29), “o mundo é construído na consciência do indivíduo pela conversação com os que para ele são significativos”. Isto traduz para nós que estes significados lhes são apresentados através de seus familiares tais como: pais, avós, irmãos, amigos, professores, etc. Entretanto, quando há um rompimento com esse elo, tudo parece desmoronar e vem a fragilidade, pois tudo depende da socialização com os interlocutores mais importantes. Ele assevera (Ibidem, p. 32) que “A definição da ação social em termos de significado deriva de Weber”.

Para Weber, uma ação só é social quando o indivíduo orienta o seu comportamento através da ação do outro.

No pensamento de Durkheim, os exemplos políticos emergem a partir de uma analogia com o fenômeno religioso como, por exemplo, a Renascença, a Reforma, a Revolução Francesa, que surgem nos momentos de conflitos de idéias.

Nesses conflitos observamos que o ER também é atingido, quando seus opositores, como Rui Barbosa e Pedro Lessa, entre outros, sonhavam e lutavam por uma escola laica. E, com isso, partiam para uma mudança onde o processo de laicidade no campo educacional brasileiro deveria acontecer. É o que veremos abaixo na visão desses teóricos.

3.1.1 Diálogos sobre educação e religião

Para Durkheim, enquanto a filosofia tenta descobrir esses ideais, isso não caminha, pois o método utilizado é abandonado e a tendência é permanecer nessa mesma busca. Este autor queria aprender a natureza da religião em geral, a partir de uma religião elementar. Em seu livro *As Formas Elementares da Vida Religiosa*, ele busca no universo religioso o elemento ideológico que solda os indivíduos e os diferentes grupos sociais, acredita que a sociedade deva passar por uma reforma intelectual e moral e vê na Educação a instituição fundamental que é capaz de promover a transformação das mentalidades, operando como veículo de mudanças na sociedade.

No estudo da parte introdutória do livro *Educação e Sociologia*, observamos que é por seu aspecto social que Durkheim abordou a educação, e, ainda, que a sua doutrina de educação é elemento essencial de sua sociologia, pois segundo as palavras do tradutor Lourenço Filho (1967, p. 5), Durkheim “foi um dos primeiros a bem distinguir o domínio de uma ciência dos fatos da educação, com base em investigações comparativas, daquele em que as concepções teórico-práticas da pedagogia devem ser analisadas”.

No ensaio de Paul Fauconnet sobre esta mesma obra de Durkheim, nessa parte que serve de introdução, intitulada *A Obra Pedagógica de Durkheim*, ele assegura (Ibidem, p. 9) que: “[...] será, sobretudo dentro da sociologia que vos falarei da educação. [...], não haverá perigo em mostrar a realidade educativa. [...] Ela é um fenômeno eminentemente social”. Esse autor define educação em um sentido mais amplo (Ibidem, p. 33), como “o conjunto de influências que, sobre a nossa inteligência ou sobre a nossa vontade, exercem os outros homens, ou, em seu conjunto, realiza a natureza”. Para ele, essa definição se dá porque existem as diferenças entre as pessoas (Ibidem, p. 34), pois “[...]. Nem todos somos feitos para refletir; e será preciso que haja sempre homens de sensibilidade e homens de ação”. Em sua definição, ainda sobre educação (Ibidem, p. 38), ele afirma:

Para definir educação, será preciso, pois, considerar os sistemas educativos que ora existem, ou tenham existido, compará-los e aprender deles os caracteres comuns. [...] Para que haja educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, uma geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes; e que uma ação seja exercida pela primeira, sobre a segunda.

Uma das propostas do ER é respeitar as diferenças. Por isso é importante que os educadores estejam atentos em sala de aula e partilhem esse aprendizado de respeito às diferenças com os educandos, que é uma questão de alteridade.

Já em sua obra *As Regras do Método Sociológico*, Durkheim faz uma exposição sobre a importância atribuída à educação, considerando-a como reguladora dos tipos de conduta ou de pensamentos que são tanto externos ao indivíduo como também “dotado dum poder coercitivo em virtude do qual se lhe impõe. [...] a maior parte das nossas idéias e tendências não são elaboradas por nós, mas antes nos vêm do exterior.” (2002, p.33). Todavia este mesmo autor assegura que um fato social pode nos ser apresentado através de “experiências características”, conforme com o que diz em relação à educação (Ibidem, p.35):

Quando reparamos nos fatos tais como são, e como sempre foram, salta aos olhos que toda a educação consiste num esforço contínuo para impor à criança maneiras de ver, de sentir e de agir às quais ela não teria chegado espontaneamente. Desde os primeiros tempos de sua vida que a obrigamos a comer, a dormir, a beber nas horas certas. Obrigamo-la à limpeza, à calma à obediência. Mais tarde obrigamo-la a ter em conta os outros, a respeitar os usos, as conveniências, a trabalhar, etc.

A visão de Weber sobre a educação retrata até aos dias atuais um olhar mercadológico, conforme a citação.

A própria educação passa a ser, na medida em que a sociedade se racionaliza, um fator de estratificação social, um meio de distinção, de obtenção de honras, de cargos, de poder e dinheiro. É uma exigência que se ajusta ao mercado. É o modo pelo qual os homens são preparados para exercer as funções que a transformação causada pela racionalização da vida lhes colocou à disposição. (Revista Jurídica) www.alumac.com.br (s.d)

Weber afirma ainda que é através de uma educação religiosa, inspirada na ética protestante, que incentiva no ser humano uma responsabilidade para uma conduta moral, como uma obrigação, tendo como modelo a doutrina calvinista da predestinação. Este é um valor para uma nova ordem social. Quando se fala em valores, nos reportamos ao ethos, outro eixo temático que direciona os conteúdos de Ensino Religioso a serem estudados pelos educadores e educandos.

Berger (2007, p. 114) afirma sobre a relação sociedade e identidade:

As identidades são atribuídas pela sociedade. É preciso ainda que a sociedade as sustente, e com bastante regularidade. Uma pessoa não pode ser humana sozinha e, aparentemente, não pode apegar-se a qualquer identidade sem o amparo da sociedade.

No processo educativo, Durkheim (1967, p. 82) aponta que “[...], a educação é, acima de tudo o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições de sua própria existência”. Com isto percebemos que uma ação educativa começa dentro de uma pequena sociedade, que é a estrutura familiar, chegando até as escolas como forma de provocar mudanças, e assim vai passando de geração a geração, tudo o que aprendemos. Ele ainda afirma (Ibidem, p. 85): “[...] “a educação satisfaz, antes de tudo, às necessidades sociais”.

Não podemos viver isolados! Como aprenderemos? Como nos educaremos? Tudo isso depende da nossa relação com o outro. Tanto a família quanto a escola têm uma grande contribuição nessa relação sociedade e identidade. Na visão desses autores, é através da educação que se tem o elo entre a identidade e a sociedade, o que apresenta um grande significado na vida das pessoas.

É nesta ótica que o educador Freire (2006p. 41-42) assegura quanto: “A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado”. Isto significa que os educadores precisam estar atentos, numa abertura dialógica de inclusão. Esse autor afirma ainda, (Ibidem, p. 65). “A prática docente especificamente humana é profundamente formadora, por isso ética”.

Esta reflexão nos remete à abordagem que faremos abaixo, sobre outros educadores e pesquisadores que não podemos deixar de fora. Estes são os do ER, que em seus grupos de estudos fazem as suas investigações, refletem e sugerem sobre o encaminhamento deste Componente Curricular nos estabelecimentos de Ensino do nosso País. Olenik e Daldegan (2004, p.10) afirmam que:

As mudanças sociais, culturais e educacionais, com o passar do tempo, provocaram inquietações em alguns educadores, professores de Ensino Religioso, que viam-se excluídos do direito de participar ativamente do projeto educacional de suas instituições, dos direitos legais de educadores e da valorização de sua área (disciplina) junto aos demais saberes.

Na reflexão sobre esta postura, percebemos que isto retrata para os professores que, apesar de sua legalidade, de muitas lutas pelo Território Nacional, sobretudo o incansável apoio do FONAPER, nos mostra que existem muitos desafios enfrentados no cotidiano desses educadores. No *Estado Paraíba e João Pessoa*, nos depoimentos de muitos deles, essa prática ainda repercute nas escolas. No imaginário popular, o ER é visto ainda como uma prática catequética,

que em nada contribui no processo educativo. É importante que esse educador perceba o seu novo papel, e as escolas procurem assegurar este espaço em seu âmbito escolar, por ser um lugar propício para refletir sobre a diversidade cultural religiosa. Oliveira et al. (2007, p. 110) assevera:

A presença de diversas culturas, com suas diferentes expressões de ordem lingüística, artística, religiosa, etc., num sistema educacional requer indubitavelmente uma tomada de consciência, uma reflexão sobre os encaminhamentos e a elaboração de suas propostas curriculares.

Como podemos ver, a escola não poderá ignorar esses valores. Isso acontecerá através da abertura para o respeito e o diálogo. Freire (2006, p. 64-65) assegura que: “Estas qualidades ou estas virtudes absolutamente indispensáveis à posta em prática deste outro saber fundamental à experiência educativa saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando”.

Na visão do educador Junqueira (2002, p. 107):

Não é somente o conteúdo nem apenas a didática que possibilitam a relação do Ensino Religioso com as demais áreas e o difere da Catequese; é a linguagem, enquanto expressão de determinado enfoque. A religiosidade, como linguagem, é uma construção do sujeito, mas que só é possível na interação social, pois envolve a experiência afetiva de abrir-se ao sentido do outro.

Olenik e Daldegan (2004, p.21) afirmam uma proposta de abertura:

As situações de aprendizagem precisam promover a abertura para conhecer e dialogar com as diferentes tradições religiosas. [...], é preciso que tenham como princípio o conhecimento, com uma abordagem informativo-formativa, e não a catequização ou doutrinação, que privilegia uma determinada religião.

Isso só poderá acontecer quando o docente propiciar esta abertura, criar atividades que envolvam o diálogo e o conhecimento das diversas culturas religiosas, promovam um espaço de respeito, de partilha e solidariedade, porém, é preciso desenvolver nos educandos o hábito de pesquisar, onde estes se envolvam com o processo de ensinar e aprender, em que conhecer o sagrado do outro se torne uma atividade prazerosa, de respeito às diferenças e consequentemente se transforme em um hábito de interagir com o outro.

Essa abordagem sobre aprendizagem nos transporta para a sala de aula quando Oliveira et al. (2007, p. 119) apontam que:

O exercício pedagógico-didático sempre tem presentes os conhecimentos anteriores dos estudantes, tendo em vista uma continuidade progressiva no

entendimento do fenômeno religioso e crendo que, no exercício da alteridade é possível desenvolver um processo de conscientização no reconhecimento, respeito e valorização das diferenças.

Junqueira (2002, p. 111), todavia, em seus estudos sobre o ER, afirma que: “O professor é visto, então, como facilitador no processo de busca de conhecimento que deve partir do aluno”. Esses pesquisadores têm pontos em comum sobre o processo de aprendizagem em relação ao ER, ou seja: O conhecimento anterior dos alunos, o diálogo, as diferentes tradições religiosas e o respeito pelas diferenças, tendo como foco a formação do ser humano ético.

O caminho trilhado até aqui nos possibilitou, através desse estudo metodológico bibliográfico, uma maior compreensão para o desenvolvimento da nossa pesquisa de campo em processo, envolvendo educadores e educandos com aplicação de instrumentos de coleta de dados, para todos os pesquisandos.

3.2. O campo da pesquisa: rede municipal de ensino de João Pessoa-PB

A Secretaria de Educação de João Pessoa (SEDEC-JP) tem como objetivos: organizar e executar, manter e orientar, coordenar e controlar as atividades do poder público ligado à Educação Municipal, consubstanciadas no Plano Municipal de Educação. A Rede de Ensino Municipal conta hoje com noventa e duas (92) escolas e trinta e nove (39) CREIS³² (antigas creches). Com uma política Municipal de Educação pautada para inclusão.

[...] que possibilita aos educandos, crianças, jovens e adultos, o conhecimento enquanto ato político pedagógico que favorece o aprender e o pensar, o aprender a fazer, o aprender a viver e o aprender a ser. (AGENDA SEDEC-JP 2009)³³.

Esta afirmação envolve a Educação Infantil, Ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), englobando ainda: educação profissional, educação especial e educação à distância, em articulação com os Governos Federal e Estadual. A SEDEC-JP conta com uma matrícula em 2010 de 67.128 (sessenta e sete mil, cento e vinte oito) educandos.

³² - Centros de Referência de Educação Infantil. No ano de 2005.

³³ - AGENDA Anual da SEDEC, construída pelo seu corpo técnico pedagógico, contendo suas diretrizes, objetivos, calendário de Formação Continuada e a relação das escolas por Pólos.

A partir da década de 90 as escolas foram agrupadas por Pólos para um melhor atendimento por parte da SEDEC que conta hoje com nove (09) Pólos. Cada Pólo inclui entre oito (08) a quinze (15) escolas.

Inicialmente o Ensino Religioso foi implantado em todas as escolas de Ensino Fundamental II, com sessenta e cinco (65) escolas. Aos poucos as escolas do Fundamental I foram aderindo e atualmente este *Componente Curricular está implantado desde a educação infantil ao 9º Ano, incluindo a Educação de Jovens e Adultos*. Totalizando oitenta e quatro (84) escolas. Faltando apenas implantar em oito escolas do fundamental I.

Em sua maioria, as escolas de Rede Municipal apresentam-se com uma infraestrutura de funcionamento que concorre para o bom andamento do trabalho pedagógico, e, conseqüentemente, para uma educação de qualidade social, com bibliotecas ou salas de leitura, laboratórios de informática, ciências, ginásios poliesportivos ou quadras de esportes. Tudo isso concorre para a promoção da cidadania, não só do corpo de educadores, mas principalmente dos educandos. Portanto, é nesta perspectiva que a SEDEC-JP, preocupada com a formação cidadã, vem trabalhando e estimulando as escolas a construírem seus Projetos Político-Pedagógicos coletivamente.

Neste aspecto, ao falarmos de cidadania, Leal (2005, p. 37) afirma: “Entendemos por cidadania o próprio direito à vida no sentido pleno. [...] é um direito que precisa ser construído coletivamente, [...] é preciso haver uma educação para a cidadania. Que promova tomada de consciência”. Observamos que isto nos faz refletir sobre o nosso papel de educador.

Será que estamos mesmo contribuindo para essa formação cidadã? Como trabalhar um fazer pedagógico, onde a construção do saber possibilite ao educando um conhecimento que permita trocas de experiências prazerosas, com atitudes dialógicas e respeitosas?

Essa é uma das preocupações da SEDEC-JP, por isso, o processo de Formação Continuada se dá através dos segmentos da escola e das modalidades de ensino. Segundo a (AGENDA da SEDEC-JP, 2009), é adotada como efetivação de seus princípios:

[...] como um processo coletivo de apropriação de conhecimentos científicos, tecnológicos e didáticos que elege como ponto de partida e referência o espaço da escola, provocando a troca de experiências numa perspectiva interdisciplinar, confronto de saberes, construção de novos

conhecimentos, produção de novos procedimentos didáticos e pedagógicos, redimensionamento e enriquecimento do currículo, planejamento e avaliação processual.

Acreditamos que trabalhando esse fazer pedagógico no coletivo, onde todos os componentes curriculares se entrelacem e construam uma educação mais humanizada, procurando sensibilizar os educandos para um convívio solidário e fraterno em sala de aula, dignificando individualmente cada um para conviver bem, estaremos melhorando a nossa sociedade.

É importante conhecermos quem são os *nossos atores da pesquisa*.

3.2.1 Os Atores da pesquisa: caracterização

Todo o processo metodológico desenvolvido no decorrer deste estudo teve como roteiro uma pesquisa de campo junto aos educadores e educandos. O universo pesquisado centralizou-se em vinte (20) Escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de João Pessoa-PB e envolveu educadores do Ensino Religioso e educandos do 8º e 9º Ano, com a finalidade de estudar como estão sendo ministrados os conteúdos, saber quais os problemas e os desafios enfrentados por eles, até que ponto este componente curricular contribui para a formação do cidadão e o que representam essas aulas para os educandos.

Dos (61) sessenta e um educadores, foram selecionados uma amostragem de (20) vinte educadores, durante a Formação Continuada de ER no CECAPRO³⁴. De início, tivemos uma conversa com os presentes explicando sobre a pesquisa, como todos se mostraram interessados em colaborar, tivemos que eleger critérios, uma vez que se tratava de uma amostragem. Duas propostas foram apresentadas: A primeira que se fizesse por quem tivesse mais tempo de experiência com a docência de Ensino Religioso e a outra por sorteio. *A maioria optou por esta última (sorteio).*

Enquanto isso, explicamos que aplicaríamos também a cinco (05) educandos por cada educador sorteado, neste caso foram (100) *cem estudantes, cinquenta (50) educandos do oitavo (8º) Ano e cinquenta (50) do nono (9º) Ano, totalizando (120) cento e vinte pessoas que responderam aos instrumentos da pesquisa (questionários).* A escolha dos educandos dos dois últimos anos justifica-se pela

³⁴ - Centro de Capacitação de Professores- pertencente ao Sistema Municipal de Ensino. SEDEC / PMJP-PB

maturidade e vivência deles em relação à aprendizagem sobre o ER. Foi feita pelos educadores, elegendo *prioridades como assiduidade e participação nas aulas*. Era uma forma de sentir o que realmente estes estavam ensinando nas aulas e o que os educandos estavam aprendendo.

Segundo Escarião (2000, p.80), "Nesse sentido, acreditamos na possibilidade de realizar o presente trabalho sem dicotomizar o quantitativo/qualitativo, a objetividade/subjetividade, o sujeito/objeto".

Embora essa diversidade concorra para dificultar um pouco a pesquisa, entretanto, é uma forma de avaliarmos e verificarmos a riqueza que esta investigação traz para o nosso trabalho, bem como para este componente curricular e ensinar que outras pessoas possam contribuir dando continuidade ao estudo.

Para os educandos, a pesquisa realizou-se nas escolas, no horário das aulas de ER. Em primeiro lugar foi feito um contato com o gestor, explicando sobre a pesquisa, o que foi muito bem aceito, em seguida, com os educadores envolvidos no processo, para marcar os dias e o horário dos encontros, decorrendo daí algumas dificuldades, tendo em vista as atividades extracurriculares das escolas.

3.2.2 O Caminho percorrido: instrumentos

Para obtermos todas as informações da pesquisa, optamos por trabalhar nesse processo com a escolha do instrumento da coleta de dados, o *questionário*, a fim de obtermos respostas mais precisas com perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha. As perguntas de múltipla escolha bem como as fechadas têm um item de justificativa, onde as respostas eram livres para responderem o que sentiam a respeito das perguntas.

Outro instrumento utilizado foi um *caderno de anotações* para registrar as possíveis dificuldades que os atores da pesquisa tivessem em responder o referido documento. A *observação de uma situação* na escola a respeito do tema em estudo foi um fato importante, porque é mais um subsídio que enriquece a pesquisa. Segundo Rampazzo (2005 p. 105-106): "O campo específico da ciência é a realidade empírica, ou seja, os fenômenos que se podem ver, sentir, tocar, etc. Daí a importância que tem a observação." E, como tal, essas observações teriam que ser notificadas no caderno. Para isso, apresentamos no momento da aplicação do

instrumento o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (Anexo A, p. 180-181), um documento exigido pelo Comitê de Ética da UFPB. Esse documento foi lido e explicado para as pessoas envolvidas na pesquisa, em que relatava a participação de cada um de forma voluntária. Todavia, todos os envolvidos, educadores e educandos, mostraram-se receptivos e responderam sem nenhum constrangimento e ao término todos assinaram e receberam uma cópia do referido documento.

Observamos ainda o quanto os educandos ficaram satisfeitos em receber este documento, era como se fosse para eles como um certificado por terem participado da pesquisa. Vale ressaltar, quando explicamos que não se preocupassem porque seus nomes não seriam citados na pesquisa, muitos falaram que *“não tinha importância, pois faziam questão que seus nomes aparecessem”*.

3.2.3 A Pesquisa

Iniciamos a pesquisa no segundo semestre de 2009, entre os meses de agosto a dezembro. Num primeiro momento, com os educadores, em um único dia abordando quais os objetivos da pesquisa. Por que num único dia? Porque aproveitamos o espaço que nos foi dado, durante a formação continuada dos docentes, bem como para ter a certeza de que este questionário seria mesmo respondido por eles. No momento da aplicação do instrumento, observamos que uma parte deles teve dificuldades de responder, isso comprovado pelas atitudes em relação ao questionário.

“Não estou entendendo esta questão”. “Como assim?” “Pode deixar alguma questão em branco?” “Posso levar para casa?” “O tempo é curto”.

Outras vezes tentaram se comunicar com os colegas. Houve momento em que a pesquisadora teve que interferir, pois cada um tinha que responder o que sabia.

Quanto aos educandos, organizamos um calendário de visitas às escolas. A maior dificuldade que encontramos foi para acertar os dias, já que um dos critérios estabelecidos seria nos dias das aulas de ER, para não interromper os horários dos outros educadores. Entretanto, grande parte desses dias já estava comprometida com outras atividades da escola.

Nesta questão, tivemos a oportunidade de observar o quanto este componente curricular ainda não é tão valorizado em relação aos outros

componentes. As respostas eram: *“neste dia é comemoração do dia do estudante”*. *“Estamos na semana da Pátria”*. *“Semana dos jogos na escola”*. *“É semana Cultural”*. *“Temos reunião” e por aí vai... Vale salientar que as pessoas dizem: “Aula de Religião”*.

Ao citarmos a respeito da observação, Rampazzo (2005, p. 106) afirma: “No sentido mais simples, observar é aplicar os sentidos a fim de obter uma determinada informação sobre algum aspecto da realidade”.

Por aí percebemos o quanto ainda não há um entendimento da escola pela importância de tal componente no currículo escolar, bem como as dificuldades dessa compreensão. Todavia, com todas as dificuldades encontradas, tivemos oportunidade de ver a importância para os educandos de responderem aos questionários, uma vez que houve várias situações de virem até oito educandos para responderem os questionários.

Nesse momento surgiu a oportunidade de conversar com eles a respeito da temática em pesquisa. Quando perguntamos: Qual a importância desta disciplina entre as outras disciplinas? No geral, as respostas foram satisfatórias.

Eis algumas falas. Como foram cem (100) educandos que participaram da pesquisa, é difícil colocar todos os posicionamentos, porém as respostas dadas tinham o mesmo sentido:

“É uma pena que só é uma vez por semana”, “no melhor da aula toca”. “Eu tinha cisma quando ouvia falar da aula de religião, eu pensava já tenho a minha, prá que outra? Só que se aprende muitas coisas diferentes”... “Esses ensinamentos vão servir pro meu futuro”. “É bom porque descobrimos muito de outros povos e da nossa história”... “O que mais sinto é porque não temos livros para as nossas pesquisas, só o professor tem livro, enquanto as outras disciplinas têm”. “Devia haver livros pelo menos nas bibliotecas”. “E prá nós também”. “Todas as disciplinas têm livro prá os alunos, porque o ER não tem?”

Freire (2007, p. 90) assegura: “A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo”.

Foram momentos em que tivemos oportunidade de fazer com que os nossos estudantes se posicionassem livremente, não só respondendo o questionário, mas com suas representações em relação a tudo que se relaciona ao Ensino Religioso.

3.2.4 Procedimentos de análise

Para a realização desta etapa da investigação, levamos em consideração os recursos da fundamentação teórica, importantíssimos nesta construção, cuja sistematização dos dados foi norteada através da *interação* entre a *pesquisa de campo* e a *pesquisa bibliográfica*, analisando e sistematizando minuciosamente os questionários dos educadores e educandos, procurando analisar cada situação, fazendo comparações e colocando em diálogo com a base teórica. A partir daí estabelecer a definição de categorias da análise, frente às *Representações Sociais* as quais definiram essa pesquisa.

Nessa análise e interpretação dos dados partimos em primeiro lugar para a ordenação e organização dos mesmos, classificando-os, ordenando-os e tabulando-os. *Ao analisarmos a representação dos educadores e educandos*, de acordo com a aplicação dos instrumentos, as anotações do caderno, a escuta e a observação, com a intenção de descobrir algo relacionado com o nosso objeto de pesquisa, que é investigar os problemas que interferem no direcionamento do ER nas escolas, tendo como suporte os teóricos que contribuíram com a pesquisa. De acordo com Rampazzo (2005, p.130): “O objetivo de uma pesquisa é fundamentalmente a análise e a interpretação do material coletado: e esta interpretação leva a defender uma tese determinada”. Diante de tudo, reforçamos a ideia de que este resultado não encerra aqui com este estudo, mas, sim reforça a continuidade dessa investigação por outras pessoas interessadas pela pesquisa a respeito do tema em evidência. Segundo Escarião (200, p. 85),

A análise das categorias constitui o corpus principal da pesquisa, exigindo um empenho de nossa parte. Nessa fase, continuamos resgatando a produção teórica, os estudos e as pesquisas produzidos sobre o tema, objeto da pesquisa.

Com esta fundamentação é que levantaremos voos mais altos em busca de novos horizontes para pousarmos em campos que nos permitirão associar conhecimentos da teoria à prática.

É o que abordaremos no IV Capítulo desta pesquisa envolvendo educadores e educandos, fundamentado na proposta de representação social na visão de Moscovici, Marx, Engels e Giroux, a partir do diálogo com os pesquisadores de ER e a representação social de educadores e educandos.

CAPÍTULO IV

4. EDUCADORES E EDUCANDOS: DIÁLOGO SOBRE O ENSINO RELIGIOSO

Este capítulo teve como foco de análise investigar como o ER está sendo conduzido em sala de aula pelos docentes e como os discentes estão assimilando esses conteúdos, se são importantes para sua formação cidadã, como são as aulas, quais as disciplinas de que mais gostam. Por outro lado, investigamos a posição do educador, o seu perfil e se conhece as diretrizes deste componente curricular e o “por que” do ER nas escolas e seus desafios.

Neste *diálogo com educadores e educandos*, observamos que as respostas foram satisfatórias, havendo uma sintonia entre ambas as partes, com algumas contradições observadas por esta pesquisadora.

Considerando nesta análise o *contexto das Escolas Públicas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB*, tivemos a oportunidade de verificar nessas escolas o quanto as pessoas desconhecem o desenvolvimento do ER, vale destacar os mínimos detalhes. Alguns educadores apontam quando alguém da escola se refere à “*Aula de Religião*” ou que o professor precisa “*ensinar as crianças a rezar*”, ou precisa “*ensinar as crianças para que tenham um bom comportamento*”.

Em suas falas esses professores afirmam que alguns pais querem que seus filhos assistam às aulas, porém querem que “*o ensino seja extraído da Bíblia*”. Por outro lado estes mesmos docentes afirmam que até mesmo os gestores utilizam os espaços das aulas de ER para realizarem outras atividades, ou seja: reuniões, palestras, etc. Entre essas, vale destacar que, na capa de alguns Diários de Classe, está escrito no local da disciplina “Religião”. Além dessas dificuldades vamos apresentar outras apontadas pelos nossos pesquisandos ao responderem os questionários. O resultado final desta pesquisa, tendo como suporte os estudos bibliográficos e o trabalho de campo.

4.1 A representação social na visão de alguns teóricos

A Representação social trabalha na investigação de como funcionam e como se formam os sistemas de referência para classificar pesquisas realizadas com pessoas ou grupos e ao mesmo tempo analisa e interpreta uma realidade. Acontece a partir do entrosamento dos indivíduos. Seja qual for o ambiente em que o homem

viva, ele não perde os atributos típicos de sua personalidade. É um recurso muito importante na pesquisa, porque engloba explicações, ideias e manifestações culturais de um determinado grupo. A representação social tem fundas raízes na sociologia e uma presença marcante na antropologia e na história das mentalidades.

É na sociologia de Durkheim que este conceito de representação social se inicia a partir das representações coletivas, em 1898, através do conceito de consciência coletiva. Ele afirma (1989, p. 37), ao se referir a este estudo, que: “Sabemos, desde há muito tempo, que os primeiros sistemas de representações que o homem produziu do mundo e de si mesmo são de origem religiosa.” Portanto, para ele (Ibidem, p. 37) “as representações religiosas são representações coletivas que exprimem realidades coletivas” [...]

De acordo com Berger (2004 p.23-24), ao compartilhar com o posicionamento do autor acima faz uma referência e afirma:

[...] o mundo cultural é não só produzido coletivamente como também permanece real em virtude do reconhecimento coletivo. Estar na cultura significa compartilhar com outros de um mundo particular de objetividades.

Verificamos, entretanto, em Durkheim, ao se referir à definição de um fato social ele afirma (2002, p. 32): “São as maneiras de agir, de pensar e de sentir que apresentam a notável propriedade de existir fora das consciências individuais”. Observamos que o posicionamento desse teórico serviu de inspiração para muitos autores, tais como Weber, Marx, Abric, Moscovici e outros, que inicialmente foram buscar na representação coletiva subsídios para seus trabalhos. Sendo que Moscovici aborda a *Representação Social como um fenômeno social*. Na parte introdutória do seu livro: *Representações Sociais: Investigações em psicologia social*, citado por Gerard Duveen (2009, p. 9), afirma: “Moscovici introduziu o conceito de representação social em seu estudo pioneiro das maneiras como a psicanálise penetrou o pensamento popular na França [...] em 1961”. Ao abordar essa pesquisa ele faz o relato de que por mais de uma década essa obra ficou sem ser traduzida para o inglês. Mesmo assim ele assegura que (Ibidem, p. 9).

[...] a falta duma tradução significa que a cultura anglo-saxã, predominantemente monolíngüe, não teve acesso a um texto, em que temas centrais e idéias sobre a teoria das representações sociais são apresentados e elaborados, no contexto vital dum estudo específico de pesquisa.

Enquanto Durkheim defendia as representações coletivas, com a finalidade de integrar a sociedade como um todo, Moscovici (2009, p. 15) “esteve mais interessado em explorar a variação e a diversidade das idéias coletivas nas sociedades modernas”, segundo este autor (Ibidem, p. 41). “Foi, de fato, à psicologia social que Durkheim confiou essa tarefa”. A partir daí, este autor dá sua opinião afirmando que “a tarefa principal da psicologia social é estudar tais representações, suas propriedades, suas origens e seu impacto”.

Isso reforça a ideia de que é a partir da psicologia social, com Moscovici, que a representação social ganha espaço dentro de áreas, como saúde, educação, e outras com propostas teóricas diversificadas.

Segundo Durkheim, apud Moscovici (1895/1982: 41-42):

No que se refere às leis do pensamento coletivo, elas são totalmente desconhecidas. A psicologia social, cuja tarefa seria defini-las, não é nada mais que uma palavra descrevendo todo tipo de variadas generalizações, vagas, sem um objeto definido como foco. O que vê necessário é descobrir, pela comparação de mitos, lendas, tradições populares e linguagens, como as representações sociais se atraem e se excluem, como elas se mesclam ou se distinguem, etc.

Esse autor, ao indagar sobre sociedade pensante nesse estudo, sua visão vai além do que se imagina, pois vê esse ser na sua totalidade e no seu meio do qual faz parte. Moscovici (2009, p. 43) argumenta:

Quando estudamos representações nós estudamos o ser humano enquanto ele faz perguntas e procura respostas ou pensa e não enquanto ele processa informação, ou se comporta. Mais precisamente, enquanto seu objetivo não é comportar-se, mas compreender.

Ao focalizarmos a representação social, destacamos que o seu significado é muito importante nesta pesquisa, onde se realizou um trabalho de campo organizado com educadores e educandos nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB, com o objetivo de investigar como o ER está sendo direcionado nessas escolas, como este Componente Curricular é entendido pela comunidade escolar e como se dá essa prática docente, se é prosélita ou não.

Marx e Engels (1992, p. 27) afirmam: “É na prática que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, a de seu pensamento”. Com essa visão sobre a educação Marx e Engels (Ibidem, p. 29) asseguram que:

[...] é, portanto, inútil que o indivíduo pensante se entregue aos meandros de uma longa reflexão sobre o pensamento em si, para poder declarar que o seu pensamento é verdadeiramente o seu próprio pensamento, a sua

propriedade, pois o pensamento é, automaticamente, seu, o seu próprio, um pensamento determinado particularmente. [...] Não se fixa, portanto como pensamento abstrato e o indivíduo, não necessita tão pouco, de grandes prodígios de reflexão para poder passar do pensamento a uma outra manifestação da sua vida.

É importante destacar que, para esses teóricos, essas mudanças dependem da evolução do mundo, onde o educador possa refletir e acompanhar com sua participação, se tornando um articulador do saber, para que educadores e educandos possam juntos construir o conhecimento universalizando esse saber.

O homem, ao fazer parte dessa universalidade das forças produtivas de bens, está consciente do seu desenvolvimento real e pleno. Além disso, Marx e Engels afirmam (1992, p. 40):

A universalidade do indivíduo não se realiza já no pensamento nem na imaginação; está viva em suas relações teóricas e práticas. Encontra-se, pois, em condições de apreender sua própria história como um processo e de conceber a natureza, com a qual forma realmente corpo, de maneira científica (o que lhe permite dominá-la na prática).

Os dois teóricos (Marx e Engels) servem de referências para a construção de uma prática pedagógica ideológica centrada num novo sistema de educação, no qual educadores e educandos possam perceber que deve haver uma nova postura voltada para inclusão social. Na rica visão de Marx e Engels, em suas críticas ao sistema vigente de educação, eles acreditam que o professor, enquanto uma liderança em sala de aula, um trabalhador em educação, é um ser intelectual que pode assumir a tarefa de transformar a realidade educacional, numa visão de mundo, despertando em cada ser humano a responsabilidade de se considerar, por isso, um transformador desse mundo.

Observamos, todavia, que o pensamento de Giroux (1992, p. 15-16) ao se referir à escola, numa “visão a-histórica e despolitizada da administração escolar”, assegura:

A escola não é considerada como espaço de luta quanto a diferentes ordens de representação, ou como espaço que incorpora configurações particulares de poder, que formam e estruturam as atividades da sala de aula. Ao contrário, a mesma fica reduzida à lógica estéril de gráficos de fluxos, à crescente separação entre professores e administradores e a uma tendência, cada vez maior, à burocratização.

Verificamos aí que a preocupação da escola está centrada numa perspectiva de poder, numa visão de ignorar a capacidade que o professor tem de mudanças, de transformação da realidade, que o seu verdadeiro papel é de ser esse construtor da

formação cidadã, desenvolvendo junto aos educandos verdadeiros formadores de opiniões, em vez de ser este tecnicista muitas vezes reduzido e desvalorizado pela própria escola.

Ao abordar sobre a representação desses profissionais da educação, há uma grande preocupação de Giroux (1992, p. 20-21) em transformar esses docentes em intelectuais, quando em seu livro *A Escola Crítica e Política Cultural* este autor afirma: “A seguir, quero desenvolver o argumento de que uma maneira de repensar e reestruturar a natureza do trabalho docente é considerar os professores como intelectuais”.

Para Giroux (Ibidem, p. 32), “A tarefa central, para a categoria de intelectuais transformadores, é tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico”.

Como vimos, existe um entendimento nos pensamentos de Marx, Engels e Giroux, uma vez que a preocupação deles era tornar o professor, antes de tudo, um intelectual capaz de desenvolver habilidades transformadoras do mundo, cujas mudanças propiciam para os educandos possibilidades de serem também intelectuais e formadores de opiniões.

Os fatores qualitativos de análise dessa pesquisa constituem todas as informações teóricas deste capítulo, seguidos dos dados coletados na pesquisa de campo, mediante a análise de conteúdo, tomando como base a teoria destes pensadores citados neste IV capítulo, além de Freire e de outros pesquisadores brasileiros sobre o ER.

4.1.1 Possíveis diálogos: teóricos, educadores e educandos

Apesar das conquistas realizadas e os avanços do ER, isso não deixa de ser preocupação para todos que defendem um ER que respeite a diversidade religiosa existente em nossas escolas públicas. Este é um dos motivos de apresentarmos algumas considerações sobre esta temática a partir de alguns estudiosos a respeito do ER. Segundo Oliveira et al. (2007, p.111):

“É no exercício do diálogo com o diferente que o ser humano engendra a possibilidade de flagrar-se também como um diferente e um outro diante de alguém outro. Quando o eu e o outro se percebem, nasce a ética. [...]”. Nesta perspectiva, o elemento comum é o diálogo, é onde possibilita não só para educadores, mas

proporciona aos educandos maiores interações no processo educativo. Freire, (2007, p. 118) afirma:

O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. [...]. Implica, ao contrário, um respeito fundamental dos sujeitos neles engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua.

Estes são significados fundamentais para se refletir diante de tantas polêmicas e, assim, caminhar na busca de desmistificar preconceitos sobre esta temática. Por outro lado, compete às escolas se manterem atentas em relação a este Componente Curricular e incluí-lo no seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) de acordo com a LDB, a fim de que possa contribuir entre os demais componentes na formação cidadã, respeitando a diversidade cultural religiosa.

De acordo com Oliveira (2007, p.131):

A introdução e a implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental provocam e reclamam a organização de um projeto educativo historicamente diferenciado, tanto pela índole de seus conteúdos, quanto pela carga cultural envolvida, caracterizando-se como um agente propiciador de programa educacional de natureza trans, inter e disciplinar.

Na verdade, a escola necessita caminhar para a busca de um projeto onde esteja inserida uma proposta que englobe toda a sua diversidade cultural, envolvendo todos os componentes curriculares numa dimensão não só de interdisciplinaridade, mas numa visão holística de um trabalho transdisciplinar, desafiador, capaz de envolver toda comunidade escolar, numa perspectiva responsável pelo respeito ao outro. Viesser (1995, p. 37) afirma:

Logo, a concepção holística da vida traz à Escola a transdisciplinaridade que, indo além do enfoque disciplinar, aponta para totalidade, sem veicular certezas absolutas. Mas pelo permanente questionamento do real, chegar a uma abordagem aberta, sempre buscando mais e recolocando a vida, a totalidade, no centro das preocupações do Ser Humano.

De acordo com a nossa investigação observamos que, quando os professores se referem nesta pesquisa à contribuição do ER na formação dos educandos, eles afirmaram por unanimidade que: “O Ensino Religioso contribui para a formação cidadã”, e dois deles completaram que “ajuda os educandos a ser mais religioso”. Em conversa com essas pessoas, esta pesquisadora perguntou: Como assim? A resposta foi de que, “a partir do momento que o educando conhece as outras culturas, ele passa a respeitá-las e a valorizar a sua tradição religiosa e,

consequentemente, ter mais compromisso com sua religião, vivenciando-a na prática”. (Ver Gráfico nº 1) Quanto à sua importância na escola eles afirmam:

[...] esta disciplina ajuda o aluno a conviver com o diferente, isto é, aceitar seu colega da maneira que ele é, e cria laços de amizades, isto é muito bom para nossa convivência, assim fica mais fácil estudar, trabalhar, crescer e fazer amigos. “Os alunos gostam porque dialogam. São poucos os que não gostam”. “Os alunos aceitam bem e procuro cativar os mais difíceis”. “Como ensino a disciplina de História, eles dão preferência ao ER, procuro dinamizar as aulas e torná-las participativas, porque ensino com alegria e dialogo com os meus alunos”. “A maioria é bem participativa e estão aprendendo a respeitar o próximo”. “É importante porque trabalha com a diversidade religiosa”. “Os alunos percebem o conhecimento do professor e porque também trabalha com a diversidade e os valores humanos”. Acho importante valorizar as diferenças [...].

Oleniki e Daldegan (2004, p. 22) asseguram o seu ponto de vista a respeito dessa temática: “As situações de aprendizagem precisam promover a abertura para conhecer e dialogar com as diferentes tradições religiosas. [...] o diálogo que não ‘coisifica’, mas que possibilita o respeito ao outro em sua plenitude”.

Notamos que diante desses referenciais estabelecidos por esses autores há uma sintonia em seus posicionamentos, o que se encaixa com as falas dos educadores e educandos. Conforme os conceitos dos discentes do 8º e 9º Anos, quando responderam ao questionário aplicado na pesquisa, eles afirmaram o seu entendimento sobre o ER em algumas falas como:

[...] Porque nos ensina a respeitar a cultura dos outros; porque vai me ajudar a ser uma pessoa direita; “[...] aprendemos religiões de outros lugares”; “[...] que ela mostra que todo mundo é precioso aos olhos de Deus”; “[...] mim ajuda muito, eu abri minha mente entendi mais sobre o Ensino Religioso (sic); [...] “forma nosso carácter é aceitação perante as pessoas”; [...] nos ensina a não ter preconceitos com outras religiões; [...].(sic).

Essas afirmativas traduzem para nós que nossos educandos aos poucos estão assimilando esta aprendizagem e, ao mesmo tempo, demonstram o respeito pelo outro. Segundo Oleniki e Daldegan (2004, p. 23)

[...] as situações de aprendizagem no Ensino Religioso são instrumentos para localizar, analisar, sistematizar e integrar o conhecimento, tecendo uma teia que possibilite ao educando compreender o todo das partes e as partes do todo, construindo o seu conhecimento, sem distanciar-se da sua identidade religiosa.

Isso não deixa de ser um desafio para a escola, porém mostra que a mesma precisa repensar e incorporar em sua identidade referenciais para que possam desenvolver um trabalho coletivo, considerando e dando prioridades às identidades

peçoais, para que possam caminhar para além de seus muros, onde educandos, educadores e outros profissionais que lá trabalham possam desenvolver habilidades que propiciem uma relação de respeito consigo, com o outro, com a coletividade e com o planeta.

4.2 Representações entre educadores e educandos

Ao analisarmos a representação entre educandos e educadores, tivemos o cuidado de avaliar o entendimento do significado que estes atribuem ao nosso objeto de estudo. Quando abordamos que entre os demais componentes o ER possa somar na formação cidadã, é porque acreditamos que, de acordo com a nossa Legislação de Ensino (LDB), todos os Componentes Curriculares têm como objetivos “a formação cidadã”.

No que diz respeito à pesquisa observamos, pelos depoimentos de alguns docentes, o que já está acontecendo. Por outro lado, alguns destes educadores afirmaram: *“Os alunos dizem que ER não têm muita importância, porque não reprova e não serve para nada”. “Por saberem que não reprova, não têm interesse. Salvo, determinados temas que lhes chamam atenção”.*

Diante de tais exposições, acreditamos que o ER estará mais fortalecido no ambiente escolar a partir de uma proposta pedagógica que contemple o desenvolvimento da formação de um profissional qualificado e que este possa se identificar com a docência do ER. É importante entender que a formação do professor é imprescindível no fortalecimento deste Componente Curricular no âmbito escolar. Oliveira, et al. (2007, p. 124) reafirmando in FONAPER (1997):

A atual proposta de Ensino Religioso requer um profissional de Educação com: formação adequada ao desempenho de sua ação educativa; abertura ao conhecimento e aprofundamento permanente de outras experiências religiosas além da sua; consciência e espírito sensível voltados à complexidade e pluralidade da questão religiosa; disposição ao diálogo, com capacidade de articulá-lo a luz das questões suscitadas no processo de aprendizagem dos estudantes; uma vivência de reverência à alteridade; capacidade de ser o interlocutor entre escola e comunidade, reconhecendo que a escola propicia a sociabilização do conhecimento religioso sistematizado, ao passo que a família e a comunidade religiosa são os espaços privilegiados para a vivência religiosa e para a opção de fé.

Com isso nos reportamos a Freire (2007, p.90) quando afirma: *“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.*

Portanto, é papel de todo educador abrir espaço nas aulas para o diálogo, onde haja mais interação entre educadores e educandos e que possam através de uma boa convivência proporcionar a oportunidade de os educandos, através da relação com o outro, construir e produzirem coletivamente seus conhecimentos, distantes do proselitismo.

Segundo Campos (2010, p. 49), “O desafio de fazer educação de excelente qualidade é desenvolver uma proposta pedagógica centrada na aprendizagem”. Para isso, é necessário o desenvolvimento no âmbito escolar de um trabalho coletivo, onde todos estejam atentos para a proposta pedagógica da escola, focalizando a humanização da educação, num processo de inclusão, onde todos os componentes curriculares focalizem, antes de tudo, o ser humano que estamos formando, e que todos se deem as mãos objetivando o ensinar e o aprender.

De acordo com a sua proposta pedagógica, ER tem muito a contribuir.

Na visão de Viesser (1994, p. 26), esse processo é fragmentado nas instituições escolares. Segundo essa autora, a escola, enquanto “instituição socialmente organizada”, reflete uma postura desestruturada, tendo em vista a complexidade de entendimento do ER nos estabelecimentos de ensino:

A escola com a finalidade de ensinar, pedagogicamente fragmenta ainda mais o conhecimento dito científico e o resultado do ensino fica reduzido a conclusões, soluções e conceitos fixos, onde o processo dialético das inter-relações é desconhecido. E o desenvolvimento das capacidades cognitivas, a formação intelectual, se dá apenas pela apropriação de conhecimentos já sistematizados.

Isso nos faz refletir que essa prática ainda tem muitos caminhos para percorrer, pois, em meio a tudo, a escola precisa estar aberta ao diálogo, dando suporte para uma educação escolar, cujo processo educativo esteja pautado numa proposta significativa e, organizada de modo que garanta que este Componente Curricular possa contribuir com a formação do educando, sendo o educador uma figura importante nesse processo e juntos possam construir conhecimentos significativos para uma vida cidadã, participando enquanto sujeitos da história. Junqueira (2002, p. 112), quando aborda sobre o docente, afirma:

O professor de Ensino Religioso é uma pessoa de síntese que, com sua relação com os alunos e com o conhecimento, contribui no processo de aprendizagem do educando. Comporta que o ensinante saiba ativar um processo dialógico e um confronto aberto e construtivo entre os alunos e com os alunos, promovendo, no rigoroso respeito da liberdade e da consciência deles, a pesquisa e abertura ao religioso [...]

Esta perspectiva nos remete à nossa investigação junto aos discentes do 8º Ano, da escola (A), quando foi perguntado: “Para você as aulas de Ensino Religioso são: educativas; dinâmicas; cansativas ou não gosta. Explique suas respostas”. Nesta escola todos responderam:

[...] são educativas e dinâmicas, porque abordam sobre várias religiões e ensinam que deve haver respeito com as diferenças. “Nessas aulas só aprendemos coisas boas”. “É interessante falar das religiões”. “A gente aprende coisas surpreendentes, são educativas, sem palavras”. “Eu acho a aula da professora muita educativa porque agente aprende mais sobre a religião dos outros povos”; Porque ensina sobre as diversas religiões que existem e sabemos mais sobre elas. [...]

Percebemos nas falas desses educandos que todos veem esse componente curricular como fundamental na formação do ser humano. Na visão dos educandos do 9º Ano das escolas (B e D), eles afirmaram porque as aulas são educativas:

[...] Porque a professora dá aulas explicando tudo muito bem e faz também com que o aluno faça exercícios sobre o assunto dado; “trata das religiões de outros países, como devemos lidar com outras religiões, devemos sempre respeitar as culturas e tradições de cada povo”; “Porque ensinam vários tipos de religiões que a gente não sabia que existia, isso é legal; “Porque ensina todas as religiões”; “as aulas de ER, nós ensinam a atuar com mais respeito às outras religiões, e também nos educam para ser alguém na vida”; “[...] é uma aula que fala de coisas boas”; Com as aulas a gente aprende a ser educado, aprende a respeitar a religião dos outros e nos trás conhecimento do que é religião; [...].

Em relação ao educador, eles fazem referência avaliando suas aulas:

[...] As aulas são ótimas, porque é uma professora que explica e ensina muito bem e por isso ensina várias coisas diferentes. “Em cada tema estudado é uma alegria, as aulas são divertidas”. “Porque você é incentivado a se expressar e com isso você aprende muito mais”. “Passa uma mensagem de vida para nós”. São aulas importantes e aprendemos brincando [...].

Entretanto, para alguns essas aulas são:

[...] cansativas e dizem que não gostam, porque o professor falta e quando vem enche o quadro com um texto grande do tamanho do mundo. “O professor escreve muito, isto tornam as aulas cansativas”. “As aulas são cansativas porque não saímos da rotina; “[...] quase sempre é a mesma coisa, falta dinâmica e criatividade, talvez compartilhar as nossas idéias em grupo [...].

Por que será que isso acontece? O que está faltando? Essas considerações apontadas pelos educandos são importantes nesta investigação, pois verificamos o quanto os discentes são observadores e sabem o que querem.

Ao analisar esta situação, nos deparamos com um quadro que marca os avanços do ER nas escolas, apesar das dificuldades ainda existentes. Basta

observar os alunos que disseram “não gostar das aulas ou achá-las cansativas”. Por quê? Por outro lado questionamos: Essas afirmações concorrem para o descrédito deste Componente Curricular? Será que alguns docentes estão com essa disciplina momentaneamente, por que não têm alternativa de trabalho? Veremos isto no decorrer dessa análise.

Oleniki e Daldegan (2004, p.36) afirmam: [...] “o educador deve propor em suas aulas o encantamento, a ética nas relações de ensino-aprendizagem, a escuta, o respeito ao educando e a construção de sua autonomia na elaboração do saber religioso”. [...].

Em consonância com isso, Freire (2005, p.91) assegura que essa relação, educador e educando, acontece quando “o diálogo é uma exigência existencial. [...], ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado [...]”.

Para Freire, (Idem, p. 112-113): “O papel do educador ou da educadora progressista que não pode nem deve se omitir, ao propor sua ‘leitura de mundo’, é salientar que há outras ‘leituras de mundo’, diferentes da sua e às vezes antagônicas a ela”.

Por isso é necessário ao docente considerar a realidade do educando, e muito comprometimento político e profissional, mas não apenas isso. É preciso ter uma ternura que se manifeste de forma afetiva e efetiva e que seja capaz de passar para seus educandos a alegria de viver. Todavia, é necessário também que tenham uma competência técnica e científica, que esteja sempre em busca de novos conhecimentos, passando para os estudantes um espírito de pesquisador, que permita conhecer e dividir este conhecimento com o outro.

4.2.1 Resultados da pesquisa: análise das tabelas e gráficos

Ao apresentarmos o resultado da nossa pesquisa de campo, embasada pelas respostas dadas aos questionários respondidos pelos educadores e educandos, os quais nos *possibilitaram detectar e comprovar os problemas e os desafios do Ensino Religioso, em vinte (20) escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB*. É importante destacar que este resultado não é o ponto final da pesquisa e sim um

marco inicial, em que outros pesquisadores poderão dar continuidade a esta investigação.

Os questionários destinados aos educadores foram divididos em três partes: a primeira está relacionada aos dados pessoais, em que as variáveis abordam sobre o sexo, estado civil, religião e formação docente (tabelas 1, 2 e 3).

A segunda parte aponta sobre a identificação profissional (tabela 4 e 5) e a terceira aborda sobre os “Dados Pedagógicos Atuação dos Educadores” através dos gráficos (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8).

Para os educandos dos 8º e 9º Anos, os instrumentos foram divididos em duas partes: a primeira parte trata dos Dados Pessoais, em que destacamos a identificação dos educandos envolvendo sexo, idade e religião (gráficos 9 e 10; 11 e 12; 13 e 14). A segunda parte trata da Atuação dos educandos destacando, suas expectativas e o significado deste novo para estes pesquisandos a respeito do ER. Uma análise quantitativa, comparativa e qualitativa, comprovada posteriormente pelos dados. Ver (Tabelas: 6 e 7) e (Gráficos: 15 e 16; 17 e 18; 19 e 20; 21 e 22; 23 e 24; 25 e 26; 27 e 28; 29 e 30).

Segundo Rampazzo (2005, p.60), “[...] a pesquisa qualitativa valoriza o ser humano”.

4.2.2 Identificação dos educadores

Iniciamos essa parte da pesquisa traçar o perfil dos vinte (20) educadores com formulação de tabelas e gráficos onde nos apontam os dados pessoais destes educadores, de acordo com as respostas obtidas na primeira parte do questionário conforme descritos abaixo: Observamos na tabela 1 abaixo que grande parte dos educadores pertence ao sexo feminino, representado por 75% dos docentes, enquanto o sexo masculino conta apenas com cinco 25% desse total.

Percebemos que questão de gênero a maior parte dos docentes de um modo geral é formado por professoras. A que se deve isso? É por que diz respeito ao ER?

Quanto ao estado civil, detectamos que esses educadores em sua maioria são casados, representados por 50%, enquanto 35% são solteiros e 15% são divorciados. A pesquisa apontou sobre a religião desses educadores que 45% são católicos, 35% são protestantes, 5% espíritas, 10% afirmaram que não têm religião e 5% não responderam. De acordo com o perfil do educador, este deve ter o

compromisso com o aprimoramento de sua própria religiosidade. E como ficam os que afirmaram não ter religião, conforme a tabela abaixo?

Tabela 1- Demonstrativo por frequência e porcentagem do sexo, estado civil e religião dos educadores.

VARIÁVEIS	NÍVEIS	FREQUÊNCIA	TOTAL %
Sexo	Masculino	05	25
	Feminino	15	75
TOTAL		20	100%
Estado Civil	Solteiro	10	50
	Casado	07	35
	Divorciado	03	15
TOTAL		20	100%
Religião	Católico	09	45
	Protestante	07	35
	Espírita	01	05
	Sem Religião	02	10
	Em branco	01	05
TOTAL		20	100%

Fonte: Pesquisa de campo.

A tabela abaixo possui apenas uma variável, que é a idade, com intervalos apresentados conforme está descrita, em que a menor idade dos docentes está em 28 anos e a maior em 60 anos. Observamos a faixa etária predominante se apresenta entre 40 a 45 anos, que representa 30%. Enquanto 25% estão entre 28 a 33 anos e 25% entre 52 a 60 anos.

Por outro lado, 10% dos educadores estão entre 34 a 39 e outros 10% entre 46 a 51 anos.

Tabela 2- Demonstrativo por intervalos e porcentagem das idades dos educadores.

VARIÁVEL	INTERVALO	TOTAL	%
Idade	28 - 33	05	25
	34 - 39	02	10
	40 - 45	06	30
	46 - 51	02	10
	52 - 60	05	25
TOTAL		20	100%

Fonte: Pesquisa de campo.

A tabela abaixo (3) permite conhecer o perfil acadêmico dos educadores.

Tabela 3- Demonstrativo por variáveis, níveis e porcentagem da graduação e pós-graduação dos educadores, de acordo com as notas de rodapé.

VARIÁVEL>>>	NÍVEIS	F* ³⁵	%	NÍVEIS	F* ³⁶	%
	GRADUAÇÃO			PÓS-GRADUAÇÃO		
				Educação Infantil	02	10%
	Pedagogia	05	25%	Gestão Educacional	01	5%
				Psicologia da infância	01	5%
	Teologia Pedagogia	01	5%	Supervisão	01	5%
	Teologia	02	10%	Psicopedagogia	01	5%
	Teologia/ Filosofia	01	5%	Administração Educativa	01	5%
				Ciências das Religiões	01	5%
	História	06	30%	História da Paraíba	01	5%
				História Contemporânea	01	5%
	Letras	01	5%	Sociologia	01	5%
	Ciência da Religião	01	5%	----	----	----
	Geografia	01	5%	----	----	----
	Filosofia	01	5%	----	----	----
	Artes	01	5%	----	----	----
TOTAL		20	100%		11	55%

Fonte: Pesquisa de campo.

Esta tabela detalha a formação dos professores, em que o Curso de Pedagogia é representado por 25% dos educadores. Desses, entretanto, 5% têm os Cursos de Teologia/Pedagogia; 10% só com Teologia, 5% com Teologia/Filosofia; 30% são graduados em História; 5% em Letras; 5% com Ciências da Religião; 5% em Geografia; 5% representam o Curso de Filosofia e mais 5% em Artes. Destes educadores, 55% possuem Pós-Graduação nas diversas áreas de conhecimento humanísticas, conforme a descrição da tabela acima. Vale destacar que nessa

³⁵ - F*- Graduação dos educadores.

³⁶ - F*- Pós-Graduação dos educadores.

pesquisa encontramos uma professora *graduada na área específica do ER, ou seja, Ciências da Religião*. De acordo com Passos (2006 p.34),

Os desafios apontados para o ER têm uma relação direta com os estudos da religião, ou das Ciências da religião em nosso país. Não havendo uma base epistemológica, não há o que ensinar numa área de conhecimento. A vala histórica comum é o lento desenvolvimento do ensino superior no Brasil e a ausência dos estudos de religião no âmbito da comunidade científica, tardiamente constituída em nossas instituições acadêmicas.

Isso comprova para nós que é necessária a qualificação dos docentes nessa área de conhecimento, pois isso demonstra ser um grande desafio para os educadores assumirem este componente curricular sem a graduação específica.

4.2.3 Identificação do perfil profissional

A segunda parte da pesquisa apontou para nós as variáveis incluindo tempo de docência no serviço público ou privado, tempo de docência com ER, nº de turmas de ER e nº de educandos por turma, conforme o demonstrativo abaixo.

Tabela 4 - Demonstrativo por variáveis, intervalo, total e porcentagem dos anos de docência; tempo de trabalho com ER; nº de turmas e nº educandos por turmas.

VARIÁVEIS	INTERVALO	TOTAL	%
Anos de Docência	1 - 5	07	35
	6 -10	02	10
	11 - 15	04	20
	16 – 20	02	10
	Acima de 20	05	25
TOTAL		20	100%
Tempo/ trab. / E.R	1 - 5	17	85
	6 - 10	02	10
	Acima de 10	01	05
		20	100%
Nº de turmas E.R	5 - 10	02	10
	11 - 15	03	15
	16 - 20	08	40
	Acima de 20	07	35
		20	100%
Nº Educandos/turma	25 - 35	09	45
	36 - 45	11	55
	Acima de 45	--	--
TOTAL		20	100%

Fonte: Pesquisa de campo

De acordo com a tabela 4, quanto à experiência profissional, observamos que a maioria, 35% dos professores, estão entre um (1) a cinco (5) anos de docência. Enquanto 10% têm entre seis (6) a dez (10) anos de trabalho docente. Temos 20% entre onze (11) a quinze (15) anos atuando entre dezesseis (16) a vinte (20) anos, apenas 10% e acima de vinte anos de trabalho docente temos 25% dos educadores.

Em relação ao tempo de atuação com ER, temos 85% dos docentes que entre um (1) a cinco (5) anos. Enquanto entre seis (6) a dez (10) anos temos 10% dos educadores e acima de dez (10) anos apenas 5%.

Quanto ao número de turmas, 10% possuem de 5 a 10 turmas; 15% trabalham com 11 a 15 turmas; 40% têm entre 16 a 20 turmas e 35% têm acima de vinte (20) turmas. Observamos que nas escolas da Rede Municipal de Ensino as turmas são bem numerosas, enquanto 45% dos docentes afirmaram terem de vinte e cinco (25) a trinta (30) educandos, os outros 55% têm entre trinta e seis (36) a quarenta e cinco (45) discentes por turma.

Na tabela abaixo apresentamos como variáveis as disciplinas que ensinam, a instituição em que os educadores trabalham, bem como a capacitação docente para atuarem com o ER.

Tabela 5- Demonstrativo por variáveis, níveis, frequência e porcentagem das disciplinas e instituição que trabalham e a capacitação dos educadores.

VARIÁVEIS	NÍVEIS	F*	%
Disciplinas que ensina	Ensino Religioso	12	60
	E.R/História	04	20
	E.R/Geografia	01	05
	E.R/Artes	02	10
	E.R/Filosofia/Teologia	01	05
TOTAL		20	100%
Instituição que trabalha	Rede Municipal	15	75
	Rede Municipal/Estadual	04	20
	Rede Municipal/Privada	01	05
TOTAL		20	100%
Capacitação Docente	Teologia/Form. Continuada	04	20
	Formação Continuada	12	60
	Filosofia/Form. Continuada	01	05
	Curso do FONAPER	01	05
	C. das Relig./Form.Cont.	02	10
TOTAL		20	100%

Fonte: Pesquisa de campo

Conforme os dados pesquisados descritos na tabela 5, detectamos que 60% dos educadores atuam apenas com ER; 20% trabalham com ER e História; 5% com Geografia e ER; enquanto 10% com Artes e ER, 5% com ER, Filosofia e Teologia. As instituições que trabalham: 75% pertencem à Rede Municipal; 20% atuam nas Redes: Municipal e Estadual e 5% nas Redes: Municipal e Privada. Quanto a esses docentes que afirmaram ensinar duas disciplinas, será que estão com ER só para complementar a carga horária?

Sobre os cursos de capacitação docente para atuarem como professores de ER eles responderam: 20% cursam Teologia e a Formação Continuada da Rede Municipal de Ensino; 60% apresentaram a Formação Continuada; 5% apontaram o Curso de Filosofia e Formação Continuada; 5% responderam que têm o Curso do FONAPER: Capacitação para um novo milênio; enquanto 10%, um tem o Curso de Especialização em Ciências das Religiões e mais a Formação Continuada.

As falas dos educadores detalham a respeito da Capacitação Docente:

[...]. Sou professora de História e com a identificação no Ensino Religioso ingressei nesta área de conhecimento. Portanto, para atuar na área com a Formação Continuada “[...] A partir desses encontros fui motivada para participar da Especialização em Ciências das Religiões oferecida pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB”; - “Nunca fiz curso, mas participo assiduamente das capacitações (Formação Continuada)”; “busco várias leituras sobre o assunto. Mas pretendo fazer curso de especialização e tentar novamente o Mestrado”. - Participo assiduamente da Formação para professores de Ensino Religioso pela Secretaria de Educação da Prefeitura de João Pessoa [...].

É interessante destacar nesta pesquisa a seguinte pergunta: - O que levou você optar por esta área de ensino? Ao analisarmos essa questão, percebemos que a resposta foi dada por unanimidade: *“Porque se identificam com o ER”*. Essa é uma questão que nos leva a refletir. Será que todos se identificam mesmo com o ER?

Quanto ao número de escolas em que os educadores trabalham, a maioria respondeu que em apenas uma, isto porque são escolas grandes, porém temos alguns que trabalham em duas e/ou até em três escolas da Rede Municipal de Ensino, tendo em vista a carga horária ser de apenas uma hora semanal. Portanto, precisam complementar suas horas de trabalho em outras escolas.

4.2.4 Atuação Pedagógica

Iniciamos esta parte solicitando que os educadores dessem suas opiniões sobre o Art. 33 da Lei 9475/97 que cita: “O Ensino Religioso, de matrícula

facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão, 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”. Algumas opiniões dos educadores:

Concordo plenamente, devemos respeitar a todos, suas diferenças; entendo que não existe uma determinada religião que seja a certa. Religião certa é aquela que te faz melhor. É importante convivermos com as diferenças, pois isso só nos enriquece, faz-nos crescer como pessoa, pois aprendemos com as diferenças. (educador 1);

Esta lei é muito grandiosa quando ela deixa bem claro que Ensino Religioso é parte integrante da formação básica do cidadão, constitui disciplina dos horários normais, assegurando o respeito à diversidade religiosa do Brasil. Principalmente no Brasil, onde apresenta uma rica diversidade de culturas religiosas e que esta diversidade, vem contribuir para compreender a identidade cultural do povo brasileiro. Mas quando se diz que ela é facultativa ao aluno esta lei se torna contraditória. Por que ela é facultativa? Se ela é um Componente Curricular capaz de mudar a vida desse aluno, e até mudar a realidade educacional através do melhoramento do seu comportamento na sociedade brasileira, sociedade esta, cheia de preconceitos e discriminações. (educador 2);

Não é bom para nós professores o termo facultativo. Por conta disso, inclusive muitos diretores menosprezam a disciplina... É lamentável porque os alunos sentem essa diferenciação muitas vezes e porque os colegas professores e especialistas e diretores deveriam ser mais esclarecidos sobre a importância da disciplina. (educador 3);

Para mim o Ensino Religioso deveria ser mais que facultativo, pois é uma área de conhecimento como as demais disciplinas, visto não ser de natureza proselitista e sendo educação para vida como as demais Ciências, (pois para que serve a educação se não for para a vida). Acredito que deveria ser obrigatório pois parece que o artigo olha a disciplina como uma Ciência. Assim em vez de caminhar para frente, fica com o olho no passado. (educador 4);

Em minha opinião, (errou quando)... A Lei, ou seja, o artigo 33 deve ser modificado novamente, porque ele é contraditório, uma vez que ele diz que o Ensino Religioso é parte integrante da formação básica do cidadão e coloca o termo de “matrícula facultativa”. Como é assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil se o aluno optar não assistir as aulas de Ensino Religioso? Então os Constituintes não consideraram o Ensino Religioso, importante para formação discente. (educador 5);

De acordo com o posicionamento dos docentes sobre a análise do Art. 33 da LDB, somos levados a refletir que esta é uma brecha deixada por esta Lei, temos que entender que, embora essas críticas e tantas outras a respeito deste tema, o que incomoda os educadores é o fato de ser uma disciplina facultativa para os educandos, isto é mais um desafio para quem acredita que o ER é importante no currículo escolar.

Para Viesser (1994, p.9):

A garantia do Ensino Religioso, mais do que pelo aspecto formal, dos meios legais (Constituição, Leis, Decretos, Portarias, etc.), - que deixam transparecer certos autoritarismos... - nasce e se desenvolve na prática de uma programação envolvente. Na prática de uma proposta planejada [...] e que aponta e desafia para potencialidades, para realização ao longo da vida. [...]. Mas como o Ensino Religioso pode chegar em curto e longo prazo à satisfação? Com que didática?

Esse desafio com o qual os educadores se deparam, são questionamentos que precisamos refletir, uma vez que cada Estado e Município da Federação necessitam repensar sobre a visão que tem deste componente curricular, portanto, partir para a construção de suas próprias propostas, numa perspectiva de inclusão no Projeto Educativo da escola.³⁷

O (gráfico de nº 1) abaixo detalha a opinião dos educadores a respeito do ER na formação dos educandos. Na visão de 90%, este componente curricular contribui para a formação cidadã, enquanto 10% acham que, além de contribuir com a formação cidadã, ainda ajuda o discente a ser mais religioso.

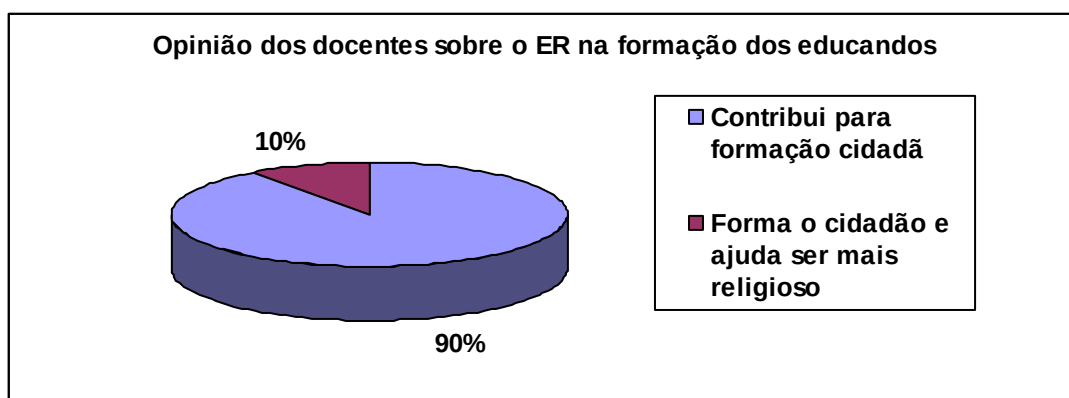


Gráfico 1- Fonte: Pesquisa de campo. Contribuição do ER para a formação cidadã.

Ao serem questionados sobre os conteúdos que mais gostam de trabalhar, as respostas foram as mais diversas, cujas categorias tabulamos por aproximação, de acordo com o gráfico (2) abaixo:

Na opinião de 15% desses educadores, apontam os “símbolos e objetos sagrados”, pois são “elementos de ressignificação do transcendente”, principalmente nas religiões orais, “porque abordam temas fascinantes [...] proporciona relacionar a vida dos alunos a problemas no dia a dia deles e principalmente na escola e a relação deles mesmos e comigo”.

³⁷ Projeto Político-Pedagógico da escola.

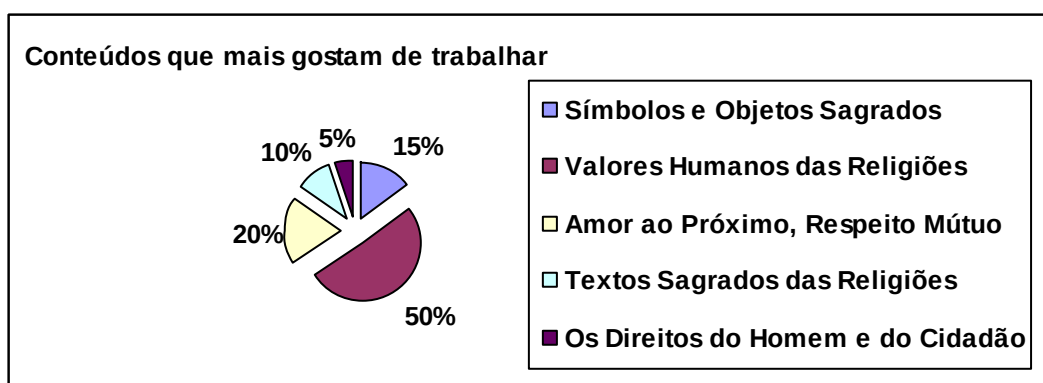


Gráfico 2- Fonte: Pesquisa de campo. Preferências pelos conteúdos que gostam de trabalhar.

Por outro lado, 50% apontam os “valores humanos das religiões”. Em suas justificativas afirmam:

[...] Enriquece o conhecimento dos alunos. Mostra que as religiões dentro de suas especificidades defendem valores que são necessários vivenciá-los. “Esses valores aprimoram o caráter humano”. “As semelhanças entre as religiões”; “as questões culturais, nos faz refletir diante do tempo sobre os acontecimentos históricos e com a diversidade religiosa e o ethos”. “O respeito à diversidade”; “informar que todas as religiões precisam ser respeitadas”; “o que as religiões têm em comum é o que nos interessa como seres humanos, que promovem à paz, o diálogo e o respeito mútuo as pessoas”; “Lembrando nossos deveres, contribui sensivelmente para a conscientização do ser humano sem preconceito, ajuda a conviver com todos sem discriminação. (educadores:5, 6,7,8, 9, 10, 11, 12,)

Outros 20% apontam que gostam de trabalhar sobre a questão do “amor ao próximo, o respeito mútuo”. Na visão desses educadores, “é importante trabalhar os temas transversais, dentro dos conteúdos históricos de cada religião”; uma vez que “estes temas, são os que se fazem necessários para um mundo melhor”. Por outro lado, observamos nesta questão que 10% demonstraram interesse pelos “textos sagrados das religiões”, uma vez que mostra os seus valores. Entretanto, 5% afirmaram que gostam de trabalhar em sala de aula sobre os Direitos Humanos:

Os direitos de Homem e do Cidadão de 1789, através da “Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e a Ética”, “pois contribui junto ao educando uma consciência crítica e reflexiva de seus direitos e deveres na sociedade, como também, compreender o que é ética e sua contribuição para o desenvolvimento social e saudável no meio onde vive. (educadores: 13,14.)

O gráfico de nº 3 detalha sobre os conteúdos que os docentes ainda sentem dificuldades em trabalhar, isto é, gostam menos.

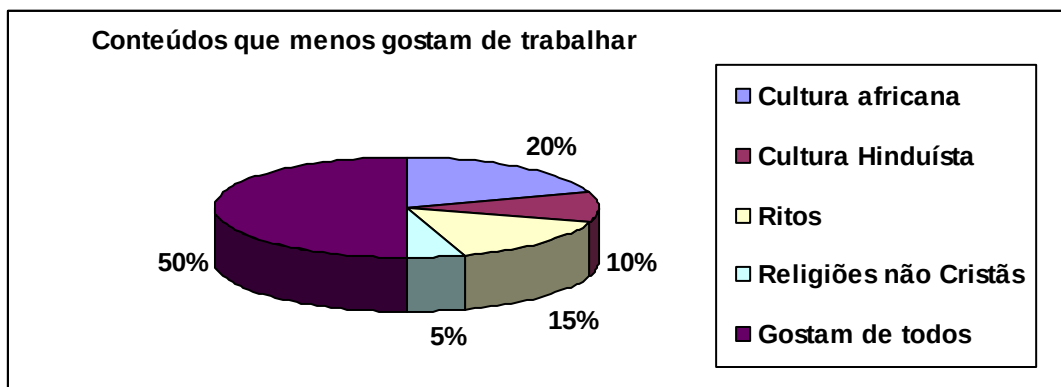


Gráfico 3- Fonte: Pesquisa de campo. Conteúdos que sentem dificuldades de trabalhar.

20% desses acham que têm muitas dificuldades em ensinar a cultura africana, pois afirmaram que não se sentem seguros. Outros 10% apontaram a cultura hinduísta; 15% informaram que acham difícil de trabalhar os ritos das diversas religiões; 5% afirmam as religiões não cristãs. Entretanto, 50% asseguraram que gostam de trabalhar todos os temas.

Alguns docentes explicaram por que acham difícil trabalhar a cultura afro:

[...]. Pois sinto que não tenho muita informação e conhecimento sem falar dos alunos que não aceitam; "Não é não gostar, mas é complexo quando trabalhamos temas como morte e religiões afro, pois ligam logo a questão do diabo, do satanismo, da macumba, entre outros. Quebrar esse rótulo imposto pela sociedade a qual pertencem não é fácil"; não tenho um conhecimento mais amplo (educadores: 2, 3, 15, 17)

Quanto aos que asseguraram suas dificuldades em relação à cultura hinduísta, é devido:

[...] A forma de sacrifício de algumas religiões que são contrárias as leis humanas de nosso país. "Fica difícil para o professor ser imparcial, exemplo: os afogamentos de recém nascidos no Rio Ganges como sacrifício da religião do hinduísmo." Falar de uma cultura desconhecida quando não se dispõe de material suficiente. (educadores: 1, 4, 19 e 20)

Os que apontaram sobre os ritos como conteúdos que menos gostam de trabalhar estão os: *"Canto e danças das religiões, espíritos dos antepassados, espíritos maus ou demônios. Talvez não gostem de dar mais o assunto, pois acho que não esteja preparada para ministrar tais assuntos". (educador 18)*

Para os educadores que apresentaram suas dificuldades sobre as religiões não cristãs, isto se dá *"devido ao preconceito bastante significativo relacionados às práticas e crenças de algumas religiões principalmente as não cristãs, um desafio a ser superado pelo ensino religioso;" (educadores: 2, 4 e 7)*

Em contrapartida, os que gostam de todos os temas afirmaram:

[...] Não existe o gostar menos, no meu entender existe o mais importante para a formação dos educandos. “Não há conteúdos que eu não goste de trabalhar em sala de aula, mas existe uma dificuldade em ministrar alguns conteúdos que é pela falta de um importante curso didático, o livro de qualidade para o aluno, livros para a fonte de pesquisa da biblioteca, pois nem todas as escolas possuem sala de informática e com internet onde o professor possa fazer as pesquisas com os alunos”. “[...] O livro que utilizo, o livro do professor é insuficiente para dar conta dos conteúdos propostos, se faz necessária utilização outras fontes bibliográficas para um aprofundamento maior de certos conteúdos”; “Não há nenhum assunto, porém alguns assuntos precisam de preparos cautelosos por causa de alunos resistentes a certos conteúdos”. “[...] Particularmente gosto de ensinar todos os conteúdos, alguns apenas tenho que pesquisar buscando mais conhecimentos”. [...] Procuro sempre amar o que faço, quando cito as que mais gosto e porque me identifico mais; (educadores: 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14,16).

Quanto à visão que os educadores têm sobre o significado das aulas de ER para os educandos, de acordo com o (gráfico de nº 4), verificamos que 90% afirmaram que os discentes gostam das aulas, enquanto 10% asseguraram que os educandos não gostam, ficam fora de sala de aula, ou até mesmo porque a disciplina não reprova e também porque é facultativa para o educando. Entretanto, Carneiro (2010, p. 265) afirma:

É preciso compreender que a previsão constitucional de algumas vedações dirigidas aos entes federativos objetiva garantir o equilíbrio federativo, a harmonia e a coesão sociais e, evidentemente, no caso da opção religiosa, o respeito à escolha de cada um.

A visão desse autor propõe para nós uma reflexão, uma vez que a lei preconiza facultativo para o educando, porém a escola não pode cruzar os braços e deixar o discente fora de sala de aula. É necessário, portanto, criar condições para que o mesmo não fique ocioso e possa participar de outra atividade educativa, ou até mesmo uma mudança na metodologia aplicada em sala de aula.

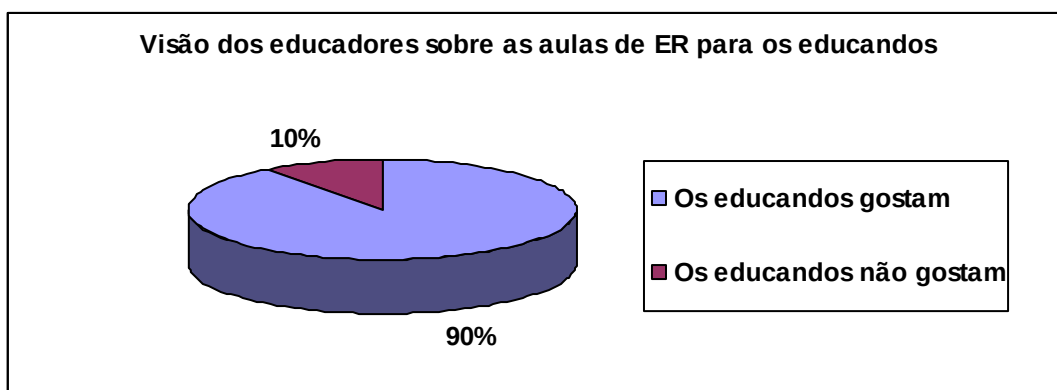


Gráfico 4- Fonte: Pesquisa de campo. Significado das aulas de ER na visão docente.

Verificamos isso em seus posicionamentos perante as respostas dadas à pesquisa. Em relação aos educandos que gostam das aulas, os docentes afirmaram:

[...] Aceitam bem as aulas e sempre procuro cativar os alunos difíceis. Apresento nas turmas o plano de curso, e peço a contribuição deles, o que poderiam acrescentar o que gostariam de estudar dentro do conteúdo apresentado, ou um determinado assunto de interesse deles, mas, que faça parte de proposta curricular do ER, depois será avaliado e só assim poderá fazer parte do plano, esta foi uma das formas que consegui fazer com que o educando tivesse mais gosto e interesse pelo ER, deu certo e fiquei feliz. [...] “O ER não reprova, não tem nota só conceitos, então estão porque querem, sabem que podem falar discutir e dialogar”. [...] Ensino com alegria,... vou para a sala com vontade de ensinar e mostro isso a eles, pois isso valoriza minha disciplina que ensino”. [...] “Outra coisa, procuro me relacionar bem com os alunos, isso é muito importante para o processo de ensino e aprendizagem”. “Mostro o respeito às diversidades religiosas com aulas criativas”. Procuro dinamizar minhas aulas e torná-las participativas e desenvolvo amizade com meus alunos de modo que sintam a importância que tem etc.[...] (educadores: 2, 5, 8, 11, 13, 20)

Na fala desses educadores, recorremos a Viesser (1994, p. 10):

[...] mesmo que o Ensino Religioso se dê na linha da idiossincrasia³⁸, onde não há caminhos preestabelecidos, pode-se afirmar que há princípios que o impulsionam. E é o da alegria, - apontada por Snyders, o pai da Escola Progressista – que sustenta uma nova Didática para o Ensino Religioso: ‘... Na alegria é a totalidade da pessoa que progride e em relação à totalidade da vida: sentir, compreender, ter forças de agir’.

Os que afirmaram que os educandos não gostam das aulas, é porque *“[...] Acham desnecessárias, preferem gazejar, falo da maioria”. “Eles alegam que é uma disciplina que não reprova e a falta de interesse por outras culturas”. “São poucos os que não gostam”. (educadores: 1, 3, 4).*

Precisamos, contudo, refletir sobre o “porquê” do desinteresse desses educandos em relação às aulas de ER. Para Viesser (1994, p. 10-11) esses princípios, apontados acima, são importantes para o ER:

O princípio da alegria necessita perpassar a postura assumida com o Ensino Religioso: - alegria no tom pedagógico da proposta; - alegria no tom didático, no cotidiano da sala de aula; - alegria na tensão da prática para além de dogmatismos, ideologismos, empirismos; - alegria na construção de um contra discurso do Ensino Religioso; - alegria na descoberta da Nova Didática que instiga, provoca, convoca.

O gráfico de nº 5 detalha os recursos didáticos que os educadores utilizam nas aulas de ER. 10% afirmaram o uso do livro didático; 16% os textos diversos sobre as culturas religiosas; 3% a Bíblia; 14% apontaram as dinâmicas; 12% as

³⁸ SNYDERRS, Georges. Alegria na escola. São Paulo. Ed. Manole Ltda., 1988.

produções de textos sobre as temáticas trabalhadas; 10% gostam de levar os educandos para o laboratório de informática; 9% slides; 8% optam por histórias; 5% asseguraram o trabalho com seminários; enquanto 4% apontaram a música como um bom recurso; 3% visitar as instituições religiosas; 3% adotaram o trabalho com entrevistas e palestras com religiosos e 3% com pesquisas.

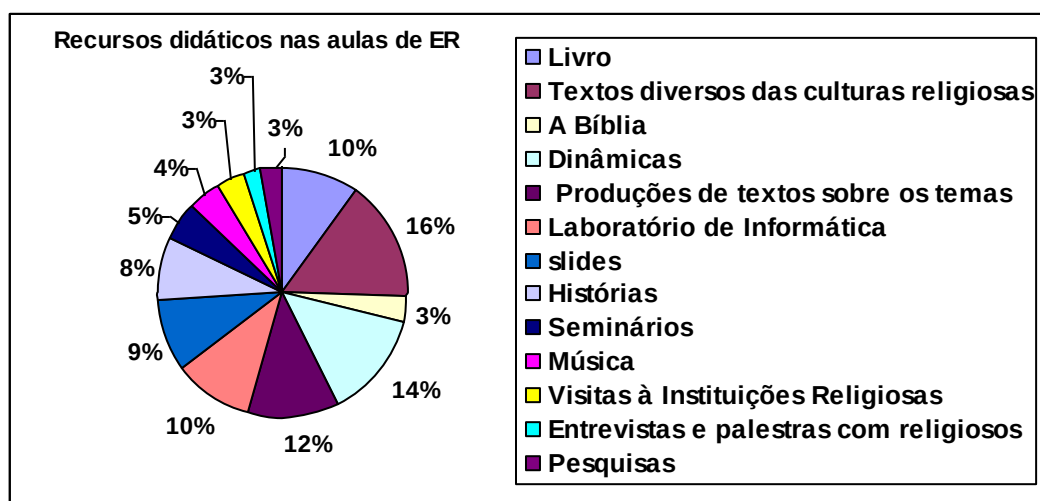


Gráfico 5- Fonte: Pesquisa de campo. Recursos mais usados pelos educadores.

Observamos que é uma minoria dos professores que utilizam o livro didático em suas aulas. Qual a dificuldade de trabalhar com este recurso? Por outro lado, os que utilizam a Bíblia nas aulas deixam uma interrogação. Como será que está sendo apresentada como recurso didático nessas aulas? Todavia percebemos que alguns educandos querem aulas mais movimentadas e mais dinâmicas. De acordo com o gráfico abaixo, observamos o posicionamento dos educadores sobre os problemas.

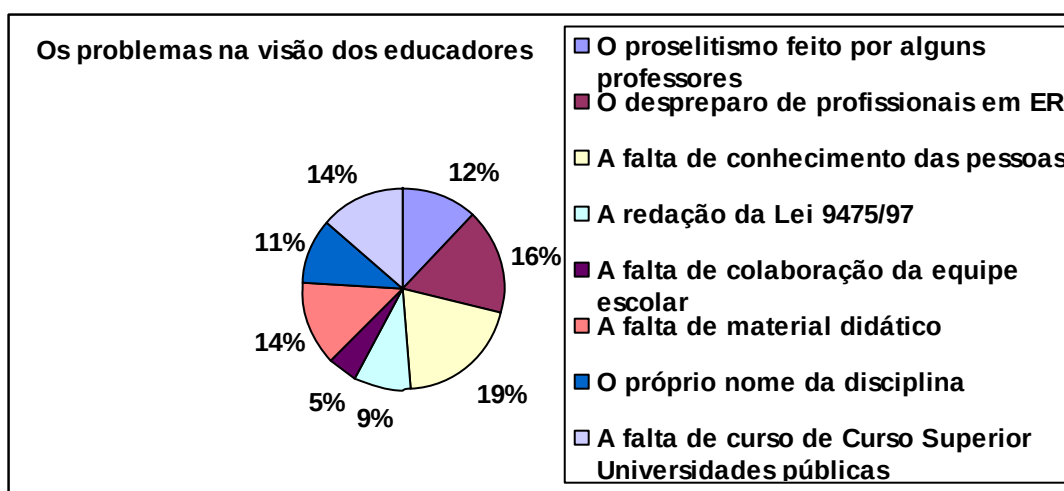


Gráfico 6- Fonte: Pesquisa de campo. Maiores problemas na visão docente.

Para 12%, a questão do proselitismo ainda é vista e praticada por alguns colegas que, embora sabendo que a lei preconiza “o respeito à diversidade”, continuam com essa prática.

Enquanto 16% apontam o despreparo de alguns profissionais que são responsáveis pela disciplina. Por outro lado, 19% apontaram a falta de conhecimento das pessoas de um modo geral, o que gera uma das grandes dificuldades no ambiente escolar. Entretanto, 9% afirmaram que a redação da Lei 9475/97 é problemática, uma vez que é “obrigatório para as escolas e facultativo para os educandos”; 5% acham que a equipe escolar não colabora; 14% asseguraram que a falta de material didático é uma grande dificuldade; todavia, 11% acharam que o nome da disciplina confunde as pessoas, por isso é um entrave.

A falta de Curso Superior nessa área de ensino pelas Universidades Públicas do País é apontada por 14% desses educadores. Destacamos alguns comentários:

Acredito que o ensino religioso está conquistando o seu espaço, é momento de luta. [...] “Quando a Física Ciência” começou era chamada de “Ciência de loucos” e hoje como é vista? Sem contar recentemente, a Arte, Educação Física”...; [...] “A falta de apoio dos órgãos competentes que investem na formação continuada sem preocupação com a necessidade que o professor tem de material didático nas escolas. “As bibliotecas são carentes de material e o incentivo é pouco”; o preconceito em relação à disciplina está na própria escola. (educadores: 1, 5,10, 13)

O gráfico abaixo detalha o significado dos desafios enfrentados por esses educadores.

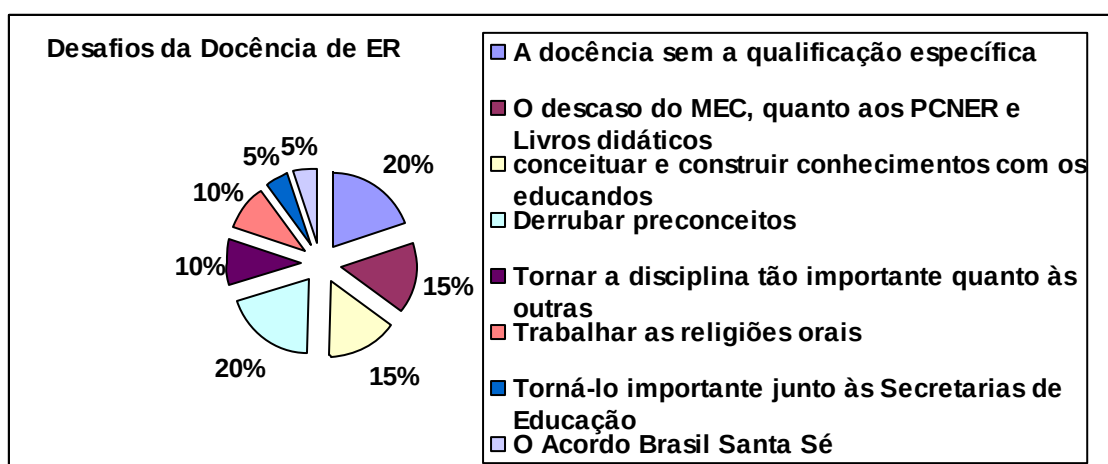


Gráfico 7- Fonte: Pesquisa de campo. Os desafios na visão docente.

Os maiores desafios são representados por 20% que apontam a docência sem a qualificação, isto é, a Licenciatura na área específica (Curso Superior); 15% apresentam o descaso do MEC quanto aos PCNER e os Livros Didáticos; 15%

acham que derrubar preconceitos não deixa de ser um grande desafio; enquanto 20% afirmam que conceituar e construir conhecimentos com os educandos é desafiador; 10% apontam que tornar a disciplina tão importante quanto as outras não é fácil; os outros 10% asseguram que para trabalhar as religiões orais é preciso ter uma postura docente de muita segurança quanto ao diálogo religioso e muito conhecimento sobre essa temática; 5% afirmam que é um desafio tornar o ER importante junto às Secretarias de Educação; e os outros 5% asseguraram que o Acordo Santa Sé, o que foi muito bem lembrado, pois chegou para desafiar.

Em seus relatos os docentes afirmam por que são desafios:

Um grande desafio é termos professores que conseguem dar boas aulas mesmo sem terem graduação nessa área; a divulgação dessa disciplina ao um grande número de pessoas, mostrando a sua importância; conseguimos dar boas aulas mesmo enfrentando as dificuldades como falta de material, a falta de conhecimentos das pessoas e falta de colaboração de diretores e equipe técnica; (educador 3).

Derrubar o preconceito contra a disciplina; trabalhar o respeito dos alunos quanto à opção religiosa de cada indivíduo; tornar disciplina tão importante quanto às outras para mudar a concepção dos preconceituosos e torná-la indispensável no currículo escolar; (educador 4).

Vencer o preconceito das outras Ciências em relação ao ensino religioso; Acabar com o proselitismo que é muito presente das escolas; Tornar-se uma disciplina de caráter obrigatório nas escolas devido a sua importância na formação moral do alunado; (educador 8).

Ter sua importância reconhecida junto as Secretarias de Educação; A redação da lei 9475/9 significa para nós conquistar o respeito da equipe em geral e conseguir equipar a biblioteca com material de interesse da disciplina: (educador 10.)

O acordo Santa Sé; a desvalorização por parte de dirigentes; a inserção de pessoas na área, que estão só por estar; (educador 14).

Carga horária muito reduzida, a disciplina ser facultativa ao aluno; e trabalhar o ensino religioso seus conteúdos numa perspectiva interdisciplinar; é entender que o professor de E.R precisa da participação da família e da escola para assim trabalhar juntos e desenvolver um trabalho de qualidade, já que o E.R tem como princípios respeitar a diversidade religiosa... as manifestações religiosas e desenvolver uma relação respeitosa com outros seres humanos; (educador 19).

O gráfico de nº 8 abaixo demonstra a importância desse componente curricular na escola. 35% dos professores que participaram da pesquisa afirmaram ser o ER importante porque é uma área de formação humana; 20% asseguraram que é importante porque trata da valorização da vida; enquanto 25% apontaram que é uma disciplina que ensina o respeito pelas diferenças; 15% acharam que é uma

fonte de enriquecimento do conhecimento e 5% mostraram que a sua importância é porque atua em áreas que outras disciplinas não alcançam.

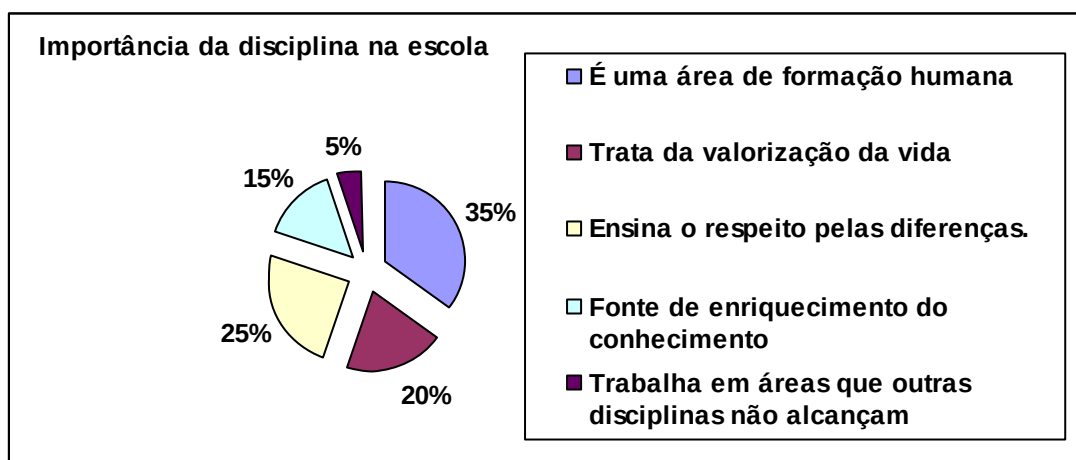


Gráfico 8- Fonte: Pesquisa de campo. Importância do ER na escola.

Diante dessas afirmações percebemos em algumas falas a contribuição que este componente curricular oferece aos educandos, enquanto processo educacional, a oportunidade de vivenciar valores da vida cidadã, uma vez que conscientiza para viver enquanto pessoa o respeito pelo outro, é imprescindível, bem como “*por ser um suporte a mais na formação do alunado*”. (educadora 6)

Este componente curricular na escola é de fundamental importância para o educando, pois ele vem contribuir de forma concreta para o melhoramento do comportamento do aluno, pois, o faz pensar de forma crítica, coerente e o torna mais reflexivo. ele aprende a valorizar a si mesmo a outro, respeitar o ambiente social, em que vive, aprende a partilhar, a tolerar as diferenças, a respeitar a pluralidade religiosa da sociedade, a valorizar a sua vida, assim por diante... É partindo deste exposto que realmente não compreendo o porque do E.R ser de matrícula facultativa ao aluno e sua carga horária ser tão reduzida; (educadora 1)

Acho importante porque com certeza contribui para a formação do educando em todos os sentidos; (educador 5)

A importância curricular desta disciplina, a meu ver, está por fazer as diferenças terem seu valor; sua beleza, e o principal, ter o ensino ao respeito pelo diferente; (educador 15)

Porque a escola de hoje está “naufragando” em um mar de “valores humanos de moda” (a força, violência, machismo, feminismo, drogas, etc.) e não de valores humanos como princípio de vida que são as perlas que aprendemos desde a infância; (educador 17).

Do jeito que o E.R está sendo aplicado, este tem o objetivo de formar bons cidadãos, pois este não visa a religião, mas acredito que seu fim seja pelo bem comum. (educador 20).

Na visão desses educadores, percebemos o entendimento sobre este referencial curricular, a sua importância, uma vez que, segundo Carneiro (2010, p. 266), o Ensino Religioso educa. “A religiosidade, de fato, nada mais é do que uma complexa circunstância humana a ser conhecida (Ciências das Religiões), é uma

dimensão do sentimento humano a ser educado”. Diante disso tudo percebemos a preocupação com a formação desse cidadão que queremos formar para o nosso presente e futuro.

4.3 Identificação dos educandos

A análise dos dados desta pesquisa de campo em relação aos questionários respondidos pelos educandos dos 8º e 9º Anos divide-se em duas partes: a primeira trata da identificação dos educandos envolvendo sexo, idade e religião. (Gráficos: 9; 10; 11; 12; 13; 14) e a segunda aborda a atuação dos educandos, sobre as expectativas e o significado deste novo para estes pesquisandos a respeito do Ensino Religioso. Ver (Tabelas: 6 e 7) e (Gráficos: 15; 16; 17; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 25; 26; 27; 28; 29 e 30), já citados anteriormente.

Portanto, *uma análise quantitativa, qualitativa e comparativa*. Por isso o motivo dos gráficos se apresentarem em paralelo. É interessante destacar o momento em que conversamos nas salas de aula sobre a aplicação do instrumento, eles se prontificaram de livre e espontânea vontade em colaborar com a pesquisa, porém, houve alguns casos em que mais do que cinco educandos de algumas escolas vieram para responder. Em relação à primeira parte destacamos os gráficos abaixo que comprovam a identidade destes educandos:

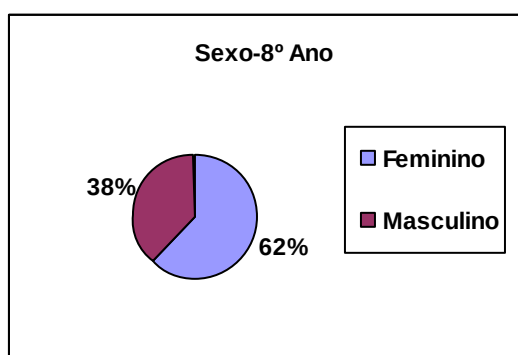


Gráfico 9- Fonte: Pesquisa de campo.

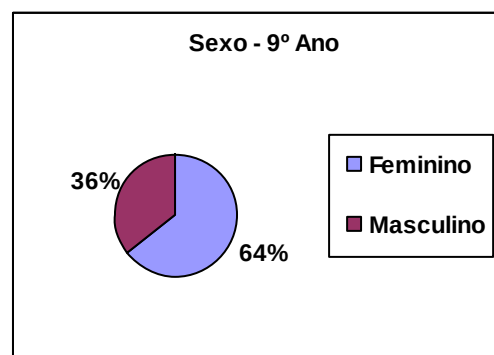


Gráfico 10- Fonte: Pesquisa de campo.

De acordo com os gráficos acima, observamos que a maioria dos pesquisandos pertence ao sexo feminino, porém, há uma pequena diferença, entre o 8º Ano com 62% e 9º Ano com 64%, enquanto o sexo masculino apresenta (8º Ano)

com 38% e (9º Ano) com 36%. Isto porque, na hora de responder o questionário, as meninas mostraram-se mais interessadas.

Quanto à religião, observamos nos gráficos (11 e 12) que os educandos do 8º Ano, 40% são da religião católica; 36% evangélica; 16% cristã, nesse ponto temos uma dúvida: o que é ser cristão para esses educandos? Será que não entendem sobre sua religião? Contudo, 4% não têm religião e os outros 4% responderam que estão indefinidos, ainda não escolheram sua religião.

Já os educandos do 9º Ano apresentam pequenas diferenças, pois 40% também são católicos; 34% evangélica; 4% Mórmon; 16% sem religião, aí temos uma grande diferença em relação ao 8º Ano, pois muitos desses educandos do 9º Ano afirmaram que acreditam em Deus, porém, não frequentam nenhum templo sagrado. Enquanto 6% não responderam este item.

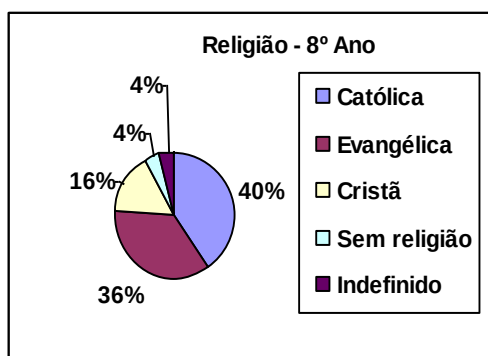


Gráfico 11- Fonte: Pesquisa de campo.

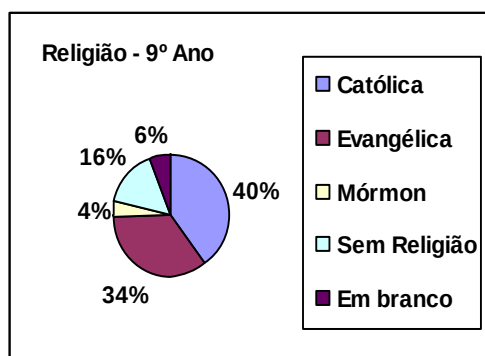


Gráfico 12- Fonte: Pesquisa de campo.

Os gráficos 13 e 14 na página seguinte, apresentam o percentual de idades desses educandos, onde 14% do 8º Ano estão na faixa dos 12 anos; enquanto 40% têm 13 anos; 26% com 14 anos; 16% com 15 anos; 2% com 16 anos, enquanto 2% com 17 anos.

Quanto aos educandos do 9º Ano as idades são: 8% com 13 anos; 34% com 14 anos; 30% com 15 anos; 14% com 16 anos; 8% com 17 anos; 4% com 18 anos e 2% não responderam.

Apesar de não ser o foco da nossa pesquisa, observamos que a distorção idade e série é visível no Ensino Fundamental, é o que está demonstrado nos gráficos desses dois últimos anos.

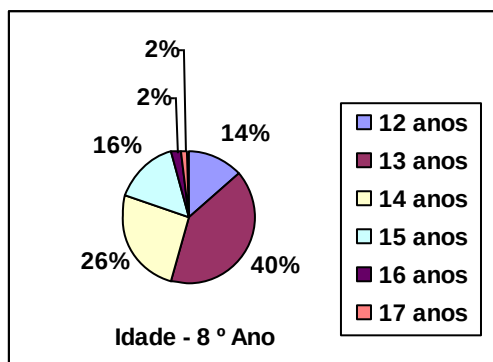


Gráfico 13- Fonte: Pesquisa de campo.

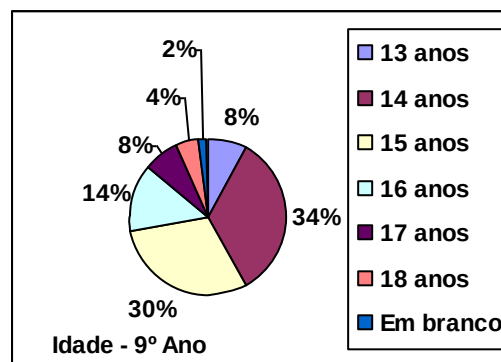


Gráfico 14- Fonte: Pesquisa de campo.

4.3.1. Expectativas dos educandos sobre o ER

A partir deste estudo sobre a identidade dos educandos e da análise dos dados colhidos, nesta segunda parte da pesquisa percebemos o que pensam os educandos a respeito do ER.

Considerando suas preferências pelas disciplinas, a representatividade das aulas de ER para eles, os conteúdos estudados, avaliação das aulas e a importância do livro didático, fica evidente que estes já conhecem a importância desse componente curricular na escola e que tem muito a contribuir na formação cidadã. De acordo com Carneiro (2009, p. 267):

O Ensino Religioso compreende três dimensões, a saber: a) Dimensão antropológica: aqui há uma face humana a ser trabalhada, aclarada, conhecida enfim educada; [...] b) Dimensão epistemológica: aqui, há uma área específica de conhecimento, com autonomia teórica e metodológica, [...] sem riscos aos sistemas laicos de ensino. [...] c) Dimensão política: aqui há uma responsabilidade dos sistemas de ensino.

4.3.2 Atuação dos educandos

Em relação à atuação dos educandos, nesta análise, apresentamos a preferência dos educandos pela disciplina, como ponto fundamental para o que queremos investigar, tendo em vista o nosso objeto de estudo estar centrado em descobrir como o ER é visto por educadores e educandos da Rede Pública Municipal de Ensino de João Pessoa.

Destacamos nas tabelas 6 e 7 as preferências dos educandos pelas disciplinas. Este é, entre outros, um dos focos que direcionou sobre o que representa este componente curricular para eles.

Para os educandos do 8º Ano, dos 50 (cinquenta) que responderam esta questão, 16% representado por 8 (oito) destacam este componente curricular em 3º (terceiro) lugar pela preferência entre os demais componentes.

Entretanto, os educandos do 9º Ano apontam o ER em (quarta) 4ª posição, com 14%, representado por 7 (sete) educandos. Isso tem um grande significado nesta pesquisa, pois demonstra a boa relação dos educandos com essa disciplina. Apesar de ser uma área de estudo que está sendo iniciada, representa para eles, segundo suas respostas, uma grande importância.

Tabelas 6 e 7 - Demonstrativo das variáveis, frequência e porcentagem da preferência dos educandos pelo Ensino Religioso.

VARIÁVEIS	F. 8ºANO	%		VARIÁVEIS	F. 9ºANO	%
Educ. Física	10	20		Matemática	9	18
Português	9	18		Educ. Física	8	16
E. Religioso	8	16		História	7	14
Artes	7	14		E. Religioso	7	14
História	5	10		Português	6	12
Geografia	4	8		Geografia	5	10
Inglês	3	6		Artes	3	6
Matemática	2	4		Inglês	3	6
Ciências	2	4		Ciências	2	4
TOTAL	50	100%		TOTAL	50	100%

Fonte: Pesquisa de campo.

Com esta questão refletimos que os educandos estão compreendendo os conteúdos do ER abordados em sala de aula. Podemos verificar isto a partir dos gráficos detalhados abaixo, que justificam a posição dos educandos em relação as aulas de ER.

De acordo com os gráficos (15 e 16) os educandos responderam como são essas aulas, pois 54% dos educandos do 8º Ano apontaram como educativas; 28% como educativas e dinâmicas; 6% as aulas são dinâmicas; outros 6% são educativas, porém cansativas; 4% não gostam das aulas e 2% acham as aulas cansativas.

Este é um ponto relevante para refletirmos: Por que essas aulas “educativas, porém cansativas”? Por que esses educandos “não gostam” dessas aulas?

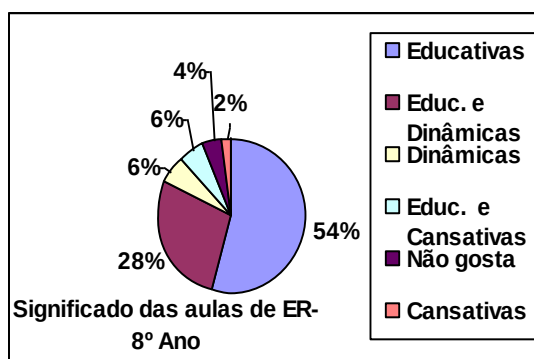


Gráfico 15- Fonte: Pesquisa de campo.

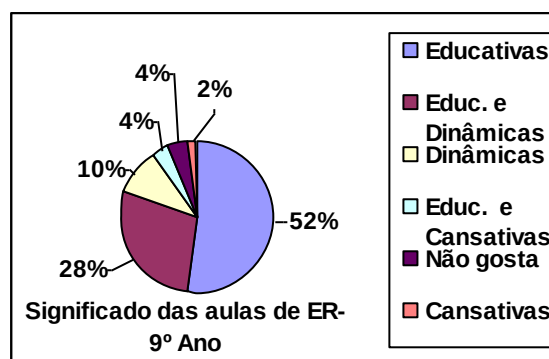


Gráfico 16- Fonte: Pesquisa de campo.

Em seus depoimentos, eles se colocaram:

[...] São Educativas, pois é uma aula que explica as diferenças e histórias de outros povos, o que nos dá força para tocar a nossa vida; “[...] é muito interessante, fala sobre as religiões e várias coisas mais importantes”; “As aulas do ensino religioso são educativas porque elas ensinam muito sobre outras religiões”; “Porque ela nos educa sobre a importância da religião em nossa vida;” “[...] Porque aprendemos sobre as religiões civilizadamente, sem tá criticando, exemplando agente não criticar”. “Ele explica bem sobre todas as religiões”. “[...] Aprendemos a não ter preconceito com nenhuma delas”; “Educativas porque sempre quando nos temos dúvidas com algumas religiões ele nos explica melhor”; Porque nos ensina mais um pouco o que agente não sabe. (sic). [...]

Enquanto os que responderam que são educativas e dinâmicas asseguraram:

[...] Eu acho que são educativas, pois agente aprende coisas surpreendentes, eu não tenho palavras para dizer é bom demais. “É legal nas dinâmicas, pois agente brinca e aprende ao mesmo tempo”; “Educativas, porque faz a gente se conscientizar com os problemas do mundo”. “Dinâmica porque a cada aula é uma aventura diferente”; “Eu acho a aula de ensino religioso uma das mais que gosto, porque ela é bem educativa e extrovertida”; “Respondi dinâmica e educativa pois todas as aulas dadas pela professora nós sempre estamos nos divertindo e ao mesmo tempo aprendendo”; “Porque com elas agente aprende mais e com as dinâmicas eu adoro, pois a professora faz muitas dinâmicas legais e educativas”; Na minha opinião são educativas e dinâmicas porque enquanto está nos educando é sempre uma aula de opiniões, discussões sobre os temas e é sempre uma aula diferente sem ser cansativa.[...]

Por outro lado 6% dos educandos do 8º Ano e 10% do 9º apontaram só dinâmicas: *“Porque discute todo aquele assunto”; “Porque o professor gosta de participar com cada aluno”. “Porque ensina muitas coisas como culturas, tradições, isso nos ajuda muito a entender mais sobre a nossa cultura”.*

Para 6% do 8º e 4% do 9º Ano essas aulas são educativas e cansativas. Em suas explicações afirmaram:

[...] Educativa porque educa o aluno a viver com as diferenças e respeitar. Cansativa porque querendo ou não agente não gosta de ver uma religião diferente da nossa; [...] Educativa porque a professora explica bem os assuntos, e cansativa porque não é dinâmica é sempre uma explicação e nada mais.

Todavia, 2% acham as aulas só cansativas: "Porque ela fala sempre a mesma coisa"; enquanto que 4% afirmaram não gostar, "Pois a professora só faz copiar e não traz nem uma tarefa fora da escola"; "Não gosto de religião" e outros afirmaram que "não há criatividade e dá sono".

Os gráficos abaixo demonstram a visão dos educandos sobre essas aulas. De acordo com os discentes do 8º com 94% e 84% do 9º Ano, afirmaram que essas aulas são importantes para sua formação. Enquanto 6% (8º Ano) e 12% (9º Ano) não acham importantes e além de 4% do (9º Ano) que não responderam.

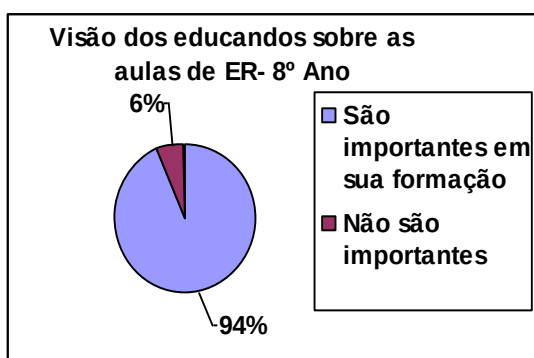


Gráfico 17- Fonte: Pesquisa de campo.

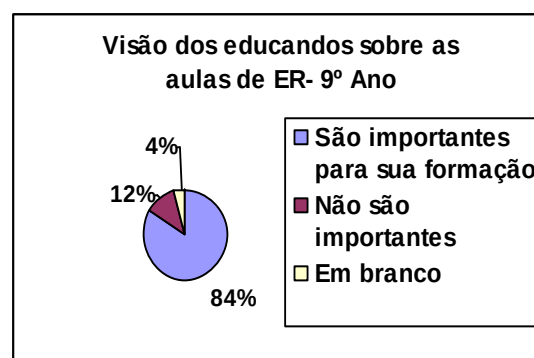


Gráfico 18- Fonte: Pesquisa de campo.

Em seus relatos eles afirmaram porque são importantes:

[...] Nos ensina a respeitar a cultura dos outros; porque vai me ajudar a ser uma pessoa direita; [...]; "aprendemos religiões de outros lugares; ela mostra que todo mundo é precioso aos olhos de Deus"; [...] mim ajuda muito, eu abri minha mente e entendo mais sobre o Ensino Religioso; (sic) [...] "forma nosso carácter é aceitação perante as pessoas (sic); "Sim, para mim, como para todos nós, porque, até mesmo sem falar só de uma religião específica, nos ajuda a ter uma base de fé, e também a conhecermos culturas diferentes". Sem estar preso a uma só "religião;" [...] "ajuda na sabedoria e na bagunça do aluno; se não tivesse o Ensino Religioso como era que nós iria saber dos assuntos; [...] "eu aprendo mais sobre a fé de outros povos, tribos e outras crenças"; [...] "envolve coisas relacionadas a história e a cultura de um povo"; Sim. Pois o ensino religioso não precisa só definir a religião pode ensinar outras coisas e é uma preferência minha, quando eu crescer quero ser formada em advocacia ou ser professora de religião". (sic);

Os que responderam que as aulas não são importantes afirmaram: "porque eu não acho que seja importante"; "... quando agente for trabalhar agente vai precisar mais de português e matemática"; "Não gosto muito de religião".

Analizando esta questão a partir dos posicionamentos dos que gostam, percebemos que essas representações refletem uma imagem positiva sobre este componente curricular, com uma abordagem sobre o ensino e a aprendizagem, onde eles apontam a importância na formação do caráter, o respeito pelas diferenças, melhora o relacionamento social, bem como os ajudam na construção do conhecimento. Por outro lado, poucos foram os que explicaram por que não acham as aulas importantes, porém isso faz a diferença, em suas falas retratam o reflexo da competição.

Os gráficos abaixo detalham o questionamento sobre a fé e mostram que 88% dos educandos do 8º Ano e 90% do 9º Ano afirmaram que em nada interferem; enquanto para 12% do (8º) e 10% do (9º) Ano as aulas interferem em suas crenças.

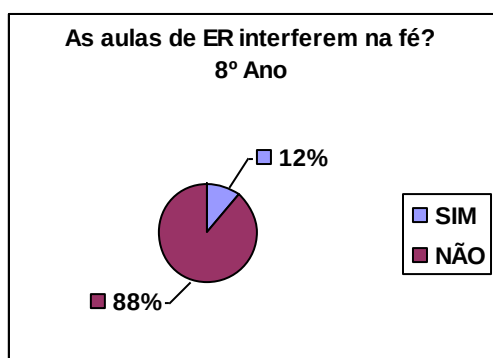


Gráfico 19- Fonte: Pesquisa de campo

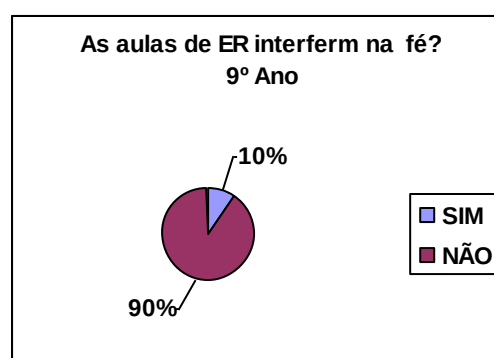


Gráfico 20- Fonte: Pesquisa de campo

Alguns relatos dos que responderam que não interferem na fé:

[...] Porque cada um tem a sua fé que escolhe. “As aulas de ensino religioso nos faz entender o porquê da religião” (sic); “Porque a professora está lá para ensinar mais sobre as culturas religiosas e não pra mudar a fé dos outros”; “[...], ela não só fala da minha religião, como fala das dos meus colegas eu acho isso ótimo, nota dez”; “[...] O Ensino Religioso não interfere na sua religião”; “Porque ia interferir, porque ela fala de várias religiões”? “Porque, geralmente quem tem fé acredita. Não tem dúvidas do que quer seguir. Então eu não acho que estudar sobre novas culturas e religiões não vai interferir na minha caminhada e na religião que sigo”. “Ele não diz nada que possa me deixar confusa [...]”; “[...] Porque eu tenho a minha religião e não vai ser uma aula de ensino religioso que vai interferir na minha fé”; “o Ensino Religioso não é uma matéria para mudar o conceito de ninguém, e sim aprender um pouco mais”; “Não tem nada a ver ensino religioso, só ensina o que não sabemos sobre outras religiões”; não vejo nada demais em conhecer outras religiões [...].

Para os que afirmaram que interferem na fé, tanto os educandos tanto do 8º quanto do 9º Ano só responderam “sim ou não”, pouquíssimos foram os relatos, eis alguns dos respondidos: “Porque agente sem fé não vai muito longe”; “É nela que

aprendemos a ter fé e que nos ensina coisas novas e aprofundar minha fé”; “Pois me ensina sempre coisas novas e cada vez mais me aprofunda em minha fé”. Percebemos que neste item os educandos afirmaram com segurança que já entenderam que o ER não é uma questão de fé, mas uma questão de conhecimento de outras culturas diferentes.

Os gráficos (21 e 22) abaixo mostram com detalhes as culturas religiosas estudadas pelos pesquisandos.

Observamos que tanto o 8º Ano quanto o 9º Ano, 20% estudaram o Cristianismo, um fato que nos chama atenção é que o Cristianismo é a cultura religiosa que apresenta o maior número de educandos que estudaram seguido do Judaísmo 8º Ano (15%) e 9º Ano (17%); o Islamismo, com 17% para o 8º Ano e 15% para o 9º Ano; a Cultura Indígena com 8% para o 8º Ano e 11% para o 9º Ano, enquanto o Hinduísmo com 12% para as duas turmas e o Budismo com 14% para o 8º Ano e 16% para o 9º Ano. Entretanto, 2% do 8º Ano não responderam, bem como 2% do 9º Ano afirmaram que nunca estudaram essas culturas.

Em relação à representação dos que apontaram que nunca estudaram sobre as culturas religiosas, nos faz refletir: Será que é porque estes educandos estão na escola e não assistem às aulas? Ou por que faltam?

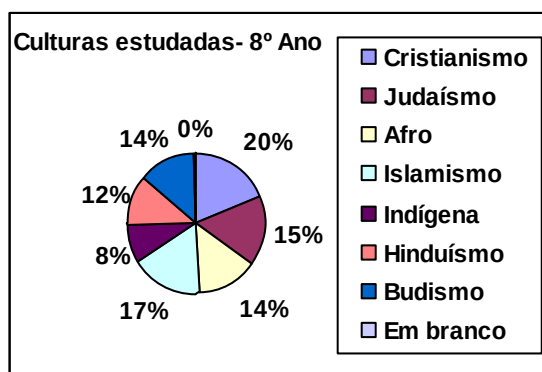


Gráfico 21- Fonte: Pesquisa de campo

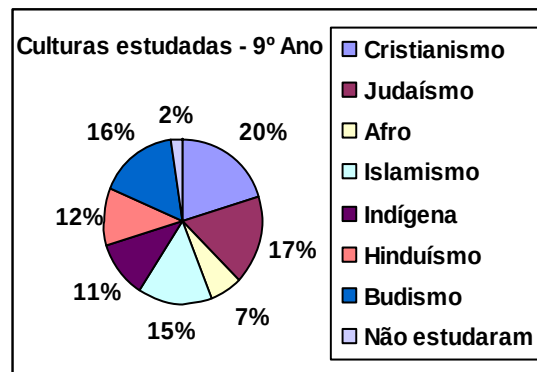


Gráfico 22- Fonte: Pesquisa de campo

Os gráficos abaixo (23 e 24) detalham como os educandos avaliaram as aulas de ER. Para 44% dos educandos do 8º Ano e 48% do 9º Ano as aulas são ótimas. Para 44% (8º Ano) e 32% (9º Ano) acham as aulas boas; 8% (8º Ano) e 12% (9º Ano) apontam essas aulas regulares.

Para 4% do (8º) e 6% do (9º) Ano, as aulas precisam ser melhores e fazer a diferença; enquanto 2% do 9º Ano não responderam.

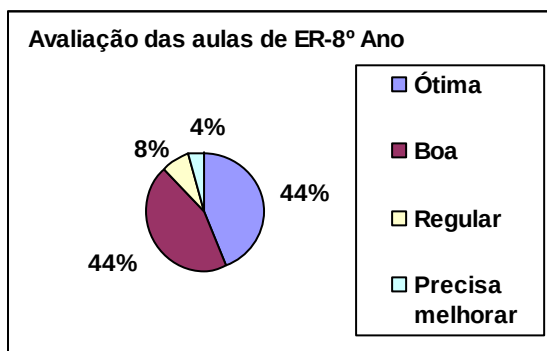


Gráfico 23- Fonte: Pesquisa de campo

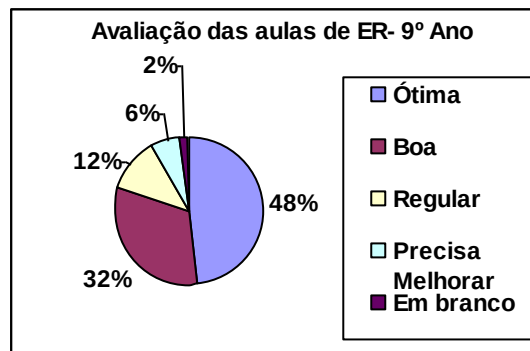


Gráfico 24- Fonte: Pesquisa de campo

Em seus relatos asseguraram na avaliação por que essas aulas são ótimas:

[...] Porque a professora é legal e ela faz a aula ser diferente; "Porque ela é uma boa professora e sabe explicar bem"; "É um professor dinâmico, sério, quando precisa ser, bem humorado, e sempre disposto a tirar nossas dúvidas"; "Porque a professora é bem participativa e gosta muito de conversar sobre o assunto e é assim que agente gosta"; "Ela sempre sabe fazer de um jeito legal um aprendizado"; "Porque a nossa professora é muito legal,divertida e apesar de ser jovem, tem uma responsabilidade enorme e consegue passar para a turma a coisa certa de tal assunto" "Pois a professora é ótima ela sempre nos ensina muito bem,tira nossas dúvidas e sempre tem algo novo nas suas aulas"; "Ela ensina muito bem para quem quer aprender"; "Porque a professora interage com os alunos,ela vira uma amiga mais e nos ficamos falando sobre o ensino religioso e ao mesmo tempo aprendendo"; "Pois ela é muito legal e ajuda muito a gente";"A professora é muito boa sabe ensinar muito bem explica direitinho as coisas os assunto de varias religiões,fico ate triste quando a aula dela acaba pois só tenho uma aula por semana; Porque ela explica muito bem se o aluno não entendeu ela repete tudo de novo isso é ótimo que ela continue assim explicativa [...]".

Para os que apontaram como boa é por que:

[...] Podia ser mais dinâmica e os alunos podiam respeitar mais os professores; "As vezes por ser nossa última aula na sexta feira...não prestamos muitas atenção...fica muito cansativo...as vezes é boa a aula dele; "Eu avalio muito bom as aulas, e muito importante agente aprender"; "Eu coloquei boa porque ela ensina sobre quase todo mundo"; Porque tira agente daquele tema de hoje em dia.E nos faz ter mais consciência [...]".

Os que afirmaram as aulas regulares, em suas avaliações apontaram:

[...] Porque eu acho que ela devia ser mais dinâmica; "Porque tem coisas que ela falava muito e que nós não conseguimos entender"; "Porque ela chegou agora, ainda estamos nos conhecendo"; "Pois tem que ser mais alegre". "Porque precisa de assuntos mais detalhados"; Porque a professora se esforça tanto, mas tem muitas que não ligam saem das aulas [...]".

A representação de 4% do 8º Ano e 6% dos educandos do 9º Ano faz grande diferença quanto aos seus posicionamentos quando dizem que as aulas devem ser melhores:

[...] Eu acho que precisa melhorar, pois precisa incentivar os alunos mais; "Porque alguns professores dão mais atenção aquele que é mais inteligente da sala de aula do que naquele que precisa mais de ajuda". Porque tem dever que não gosto. "Mas falta controle sobre nos os alunos [...]".

Analisando esses questionamentos dos educandos, percebemos que tem muito sentido o que asseguraram, uma vez que estão afirmando o que sentem, demonstrando com isso que sabem avaliar e reconhecem quando as aulas são boas ou não.

Os gráficos (25 e 26) abaixo apontam o conhecimento sobre o livro didático com que os educadores trabalham em suas aulas.

Percebemos a partir desses dados que grande percentual dos educandos do 8º Ano (68%) e do 9º Ano (82%) não conhecem o livro de ER. Por outro lado, os que dizem conhecer são representados pela minoria (32%) do 8º Ano e (16%) do 9º Ano; (2%) do 9º Ano não responderam essa questão.

A nossa preocupação está em investigar alguns dados a respeito do livro didático do ER, conhecer o posicionamento dos educandos sobre o livro e que valor tem para eles. Quais conhecimentos lhes transmitem.

Quais questões pedagógicas são abordadas. E suas ideias.

Segundo Veloso (2001, p. 27), “[...] valor não é algo existente em si, mas algo existente na concepção de alguém”.

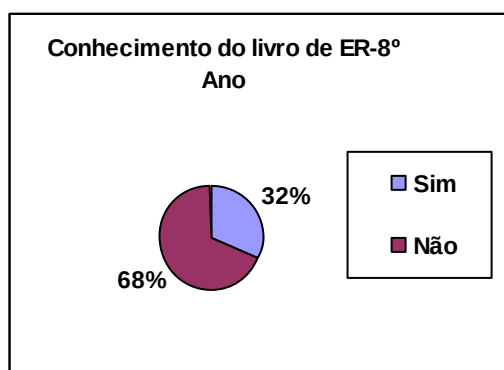


Gráfico 25- Fonte: Pesquisa de campo

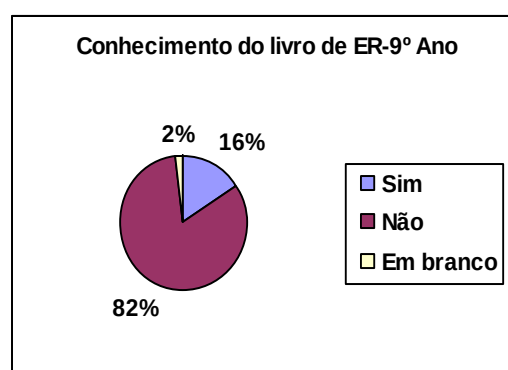


Gráfico 26- Fonte: Pesquisa de campo

Os gráficos (27 e 28) abaixo detalham que 92% do (8º) e 88% do (9º) Ano gostam dos temas das aulas, enquanto 8% e 12% não gostam.

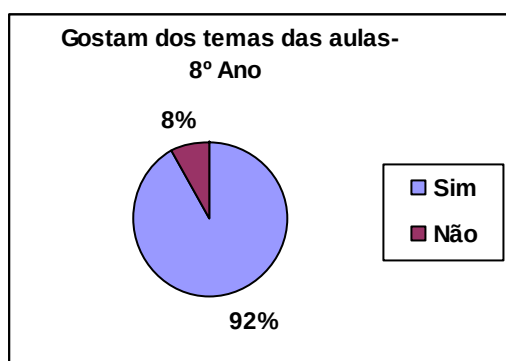


Gráfico 27 Fonte: Pesquisa de campo

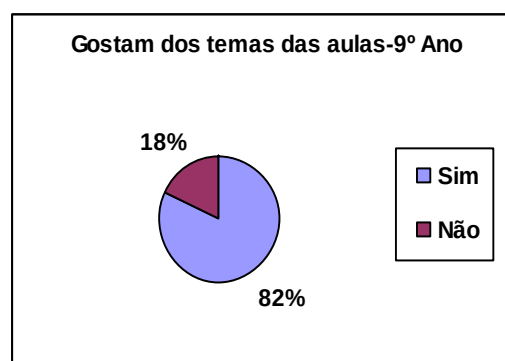


Gráfico 28 Fonte: Pesquisa de campo

Em seus relatos eles afirmaram o porquê de gostarem desses temas:

[...] Nos ensina diversas coisas boas para sermos pessoas melhores no futuro; "Porque o ensino religioso ensina a maneira de viver em grupo e em paz"; "Porque cada dia agente aprende mais"; Cada tema que ela trás é uma alegria pois é mais um assunto que vou aprender. Os assuntos que ela traz e ótimo, não é chato, as aulas são divertidas, é bom demais" É interessante estudar sobre outras culturas". "Porque assim todos os alunos aprendem a cultura e a Fe da religião dos povos e assim acabam os preconceitos de alguns alunos que não entendiam aquele assunto"; "Isso mim ajuda muito a conhecer novas cultura ter mais fé ser humilde ter amor ao próximo etc."; "Como, por exemplo, estamos estudando o modo estilo de vida de certos grupos e entramos no clima"; "Porque tem coisas boas e interessantes nas aulas e me ajudam a ver melhor a religião e ao ensino religioso"; "Pois como disse anteriormente eu adoro conhecer novas religiões e saber o significado de cada uma delas"; "São varias culturas diferentes e que possamos aprender com elas"; Porque me ajuda mais a conhecer outras religiões; [...].

Entretanto, dentre os que asseguraram que não gostam, poucos explicaram:

"Não gosto desses temas"; "Porque eu acho muito chato"; "Não gosto de todos, só alguns que me interessam".

Analisando essas representações, percebemos a segurança nas respostas, demonstrando o entendimento sobre o significado deste componente curricular, a sua importância para esses pesquisandos.

Quanto aos gráficos abaixo (29 e 30), eles mostram que é fundamental para os educandos ter o livro didático.

Verificamos que 88% do (8º Ano) e 74% do (9º Ano) acham importante estudar com o livro, enquanto 12% e 24% acham que o livro não tem grande significado e de acordo com suas falas, deixaram bem claro e asseguraram sobre a importância de estudarem com o livro didático, pois acham um recurso fundamental para a aprendizagem.

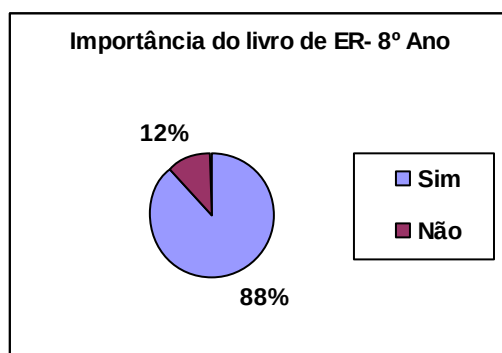


Gráfico 29- Fonte: Pesquisa de campo

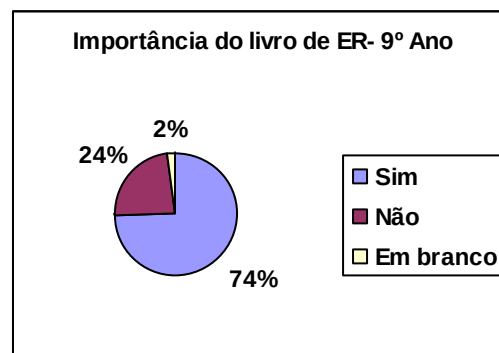


Gráfico 30- Fonte: Pesquisa de campo

Aqui temos alguns dos relatos desses educandos (8º e 9º Ano).

[...] Porque o livro faz agente viajar em figuras e imaginar aquele tempo; "Pois ele ajuda em nossos conhecimentos"; "Para aprendermos mais e sempre que tiver duvidas consultar ao livro"; "Porque através do livro, tem historias de como é importante e aprender sobre o ensino religioso"; "Porque as vezes tem professor que não sabe expressar direito e não passa para o aluno um bom conhecimento""Gostaria de ter um livro sobre o assunto"; "Para nos aprender mais sobre seu conteúdo" "Pois assim como a bíblia,precisamos de uma fonte para aprendermos"; "Porque ensina muito para os alunos e para os professores"; "Pois ajuda a aprender melhor"; "Porque mesmo senão estivermos na escola, podemos estudar em casa"; Para que a professora não fique escrevendo no quadro; [...].

A justificativa dos que acham que o livro didático não é importante:

[...] Porque senão agente só vai mecher com livro e não vai ter aulas sem copiar; "O importante é o que a professora nos passa, com livro ou não"; "... Pois com ou sem o livro as aulas são boas e expressantes. "Porque tendo um professor exemplar não precisa". Porque sem livro é melhor porque a professora explica melhor no quadro; [...]. (sic)

Com bases nestes dados colhidos é que detectamos nas falas dos educandos o que nos permite entender que, apesar de muitos ainda se referirem à aula de religião, seus olhares sobre este componente curricular demonstram o valor que dão às aulas e aos conteúdos, etc.

Moscovici aponta que a importância da representação social nos leva à compreensão da pesquisa (2009, p. 62):

No momento em que nós podemos falar sobre algo, avaliá-lo e então comunicá-lo – mesmo vagamente, como quando nós dizemos de alguém que ele é ‘inibido’ – então nós podemos representar o não – usual em nosso mundo familiar, reproduzi-lo como uma réplica de um modelo familiar. [...]. De fato, representação é, fundamentalmente, um sistema de classificação e de denotação, de alocação de categorias e nomes.

A manifestação desses educandos demonstra a valorização e o entendimento que dão à construção desse conhecimento. Pérez (2006, p. 166-167) afirma isso claramente quando se refere à pesquisa:

Para investigar é preciso curiosidade, inquietude, busca, vontade de saber e de aprender, de querer solucionar problemas. Quando não há problemas não há pesquisa. Daí a necessidade de uma pedagogia da problematização, que promova a curiosidade e inventividade dos alunos. [...] Aprende-se buscando, experimentando, refletindo, discutindo confrontando, criando, inventando [...].

Esta pesquisa nos despertou para novos estudos e isso foi muito importante, porque tivemos a oportunidade de investigar e, ao mesmo tempo, construir o perfil de educadores e educandos a respeito deste componente curricular, o que significa dizer que houve até reciprocidade entre pesquisadora e pesquisandos, provocando inquietação e com isso partir para vivência de novos caminhos e novas descobertas!

Para nós educadores de ER, é importante realizar pesquisas sobre esta temática, porque favorece a construção do conhecimento possibilitando a busca de novos olhares e com isso nos transporta para descobrir algo que desconhecemos o que concorre para a busca de novas pesquisas nesta área de conhecimento. Entretanto, existe uma série de dificuldades para o enfrentamento de nossas inquietudes, entre estas destacamos o posicionamento de Klein (2005, p. 54) afirmando que:

Todos os caminhos e todas as alternativas de formação inicial e continuada de professores de ER referidos são legítimos, importantes, válidos e necessários, porém o único caminho que, de fato, habilita para o ER é a licenciatura e isto queremos e precisamos reivindicar junto aos sistemas de ensino e assegurar aos professores de ER em nossas escolas, em igualdade de condições com a formação nas demais áreas do conhecimento.

Diante do posicionamento deste pesquisador, não podemos nos acomodar, pois, precisamos partir para o enfrentamento de novas reivindicações com propostas positivas para a ampliação de Cursos de Licenciatura para os educadores de Ensino Religioso em nosso País. Esse é o nosso maior desafio, porém não é impossível de ser realizado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo percorrido no decorrer desta pesquisa nos proporcionou desenvolver este estudo no sentido de descobrir o que dificulta o processo do Ensino Religioso nas Escolas Públicas Municipais de João Pessoa-PB, a qual objetivou identificar e analisar os problemas e os desafios que os educadores enfrentam em seu dia-a-dia, como os educandos percebem e avaliam as aulas e como entendem este referencial curricular. (Grifo nosso).

Em primeiro lugar, os caminhos percorridos até aqui nos proporcionaram um estudo minucioso a respeito de cada capítulo. Para isso tivemos que elaborar uma reflexão sobre o fenômeno religioso, conceituando e procurando compreendê-lo do ponto de vista da diversidade religiosa, como cada cultura religiosa se comporta diante de tal fenômeno. Nesta pesquisa destacamos o estudo das três culturas religiosas que originaram o povo brasileiro: a tradição religiosa indígena, a cultura religiosa cristã e a cultura religiosa africana.

Queremos ressaltar neste estudo que não estamos tratando de fé ou dogmatismo, mas de uma construção do conhecimento, uma vez que o ER tem como objeto de estudo o fenômeno religioso. Porém, nesse processo, tivemos que investigar também esse fenômeno “à luz das Ciências”, ou seja: pela Antropologia, Sociologia, Psicologia e a História. Cada uma dessas áreas apresenta o seu ponto de vista de acordo com o objeto de estudo dos cientistas, os quais têm como objetivo fundamental investigar esse fenômeno.

A complexidade de entendimento deste tema nos permite destacar a importância desta pesquisa, o que reforçou com mais detalhe, visto ser uma área de estudo em que os educadores e educandos precisam compreender para vencer as barreiras do preconceito. Nesta visão, entendemos que, de acordo com sua proposta, tem uma grande contribuição no processo de formação, por ser um referencial que aborda as diversas culturas presentes em seu meio e na sociedade. Neste caso, temos aí uma releitura do ER, numa visão de área de conhecimento voltada para o fenômeno religioso valorizando, dessa forma, a diversidade cultural religiosa do Brasil.

A retomada da história do ER desde a época da colonização até a nossa atualidade foi um ponto marcante, por resgatar fatos que até então eram desconhecidos por esta pesquisadora, tais como: os conteúdos da Carta de Pero

Vaz de Caminha, acordos entre o projeto religioso e o projeto político, onde a educação daquela época estava a serviço da religião.

As diversas Constituições do Brasil desde a de 1824, em que eram tratados sobre a relação da Igreja Católica Romana com o regime político que só veio a ter fim a partir do apogeu dos acontecimentos históricos como a luta pela desigualdade social, o liberalismo provocado pela Revolução Industrial, quando a Igreja perdeu o seu poder temporal. Com essa luta, surgiu um novo regime político (republicano). Com a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891, o Brasil passa a ser considerado um Estado Laico, com uma educação laica. Com a Constituição Federal de 1934, o ER volta novamente às escolas, dessa vez com matrícula facultativa. Apesar da luta dos escolanovistas, contrários ao retorno desse componente curricular, isso de nada adiantou. Por outro lado, a Educação teve um grande impulso com a criação das primeiras universidades, foi uma renovação que provocou grandes mudanças na sociedade.

Em face da instabilidade que o País atravessava do ponto de vista político, Getúlio Vargas, então presidente, com o propósito de instalar um Estado Novo, decretou um golpe de estado e com isso deu origem a uma nova era. Para isso criou uma nova Constituição dos Estados Unidos do Brasil, que data de 10 de novembro de 1937, dando lugar ao regime ditatorial, a Igreja Católica se posicionou, junto ao governo, pois havia interesse político de ambos os lados, e mais uma vez se envolveu com a educação e com isso marca a volta do ER confessional.

A Constituição de 1946, embora tenha muitas ideias do “Manifesto dos Pioneiros da Educação” (1932), reforçou novamente o ER, dessa vez obrigatório para as escolas, porém de matrícula facultativa. Em seguida veio a 1ª LDB (Lei 4024/61) que impulsionou o ER confessional. Por outro lado a Constituição Federal de 1967 e a 2ª LDB (Lei 5692/71) preconizam um ER nas escolas, em todos os graus de ensino (1º e 2º graus), em que eram tratadas as vivências dos valores morais e éticos.

O período da redefinição do ER começa com as mudanças dessas Leis, quando foi instaurada novamente uma nova proposta de ER, a partir da Constituição Federal em vigor, promulgada em 1988, garantida pelo Art. 210, § 1º do capítulo III da Ordem Social e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9394/96, através do art. 33 com uma ressalva “sem ônus para os cofres públicos”, causando a mais polêmica discussão nos mais variados debates em nossa sociedade pela

mudança desse artigo. Dessa forma quem ficaria responsável pelos “ônus” desses educadores? Significa afirmar que depois de tantos questionamentos da sociedade brasileira em específico, das autoridades religiosas, educadores e do FONAPER, que, através de vigílias conseguiram junto ao Congresso Nacional reverter esse quadro, depois de vários projetos apresentados para a mudança com uma nova redação do Art. 33 dessa LDB, originando assim a Lei 9475/97.

Outros pontos em destaque foram: o “Acordo Santa Sé”, a partir do Art. 11, cujo teor principal trata do retorno do ER católico nas escolas públicas, desrespeitando a Constituição Federal e a LDB. Seria o retrocesso deste componente curricular? Diante do que está exposto nesta pesquisa não vai ser fácil a Igreja retomar, por isso, acreditamos que grande parte das escolas públicas já tem consciência do que é o ER e não aceita que isso venha acontecer.

Analisando essa parte, observamos que, no processo desses quinhentos anos da nossa história, constatamos que sempre houve conflitos relacionados à Educação e à Religião até aos nossos dias, haja vista atualmente o “Acordo Santa Sé”, resquícios deixados pelos nossos colonizadores em que monopolizavam a Educação a serviço da Igreja Católica Apostólica Romana. Temos como exemplo a nossa 1ª Constituição (1824) que foi outorgada em nome da “Santíssima Trindade”, entretanto, sobre a Educação de nada cuidava. Não podemos retornar ao passado. Isso é mais um motivo para que lutemos pela conquista de Cursos de Licenciatura nesta área de conhecimento nas Universidades Públicas do Brasil. (Grifo nosso).

O Ensino Religioso no Estado da Paraíba, a partir de 1994, detalha os principais acontecimentos, observando inicialmente o processo de exclusão naquela época por parte da Secretaria de Educação e Cultura. Para mantê-lo na escola, éramos levados a ministrar as aulas aos sábados, uma vez que não havia espaço nos horários das escolas estaduais, porém não desistimos de lutar e isso foi por pouco tempo. Significa mais *uma conquista* que motivou para um acontecimento importante, que culminou com a implantação do ER na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, em 2006. (Grifo nosso)

Essa investigação se fundamentou com um estudo mais aprofundado, a partir da visão dos autores sociólogos das religiões, dando possibilidades de compreender o posicionamento de cada um a respeito de seus objetos de estudo, que são as religiões. Incluindo os autores e pesquisadores brasileiros sobre a Educação e o ER. O *embasamento teórico* desta parte da pesquisa está entre outros autores, em

Moscovici. Os conceitos sobre a *Representação Social* nos fizeram entender o processo da investigação e, ao mesmo tempo nos forneceu uma riqueza muito grande para compreender as informações, sobre o caminhar deste componente curricular nas Escolas Públicas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB, junto aos educadores e educandos. Analisando as representações sociais desses pesquisandos a respeito do ER, identificamos o perfil dos dois grupos em estudo e a partir daí verificamos como cada grupo reflete sobre este componente curricular.

No diálogo entre educadores e educandos nos foi possível observar em cada resposta a visão que têm sobre o ER. Começando pelos *educadores*, é interessante destacar nesta pesquisa a seguinte pergunta: - *O que levou você optar por esta área de ensino?* Ao analisarmos essa questão, percebemos que a resposta foi dada por unanimidade: “Porque se identificam com o ER”. Essa é uma questão que nos leva a refletir. Será que todos se identificam mesmo com o ER? Entretanto, detectamos na Tabela 5, quando é perguntado sobre as disciplinas que trabalham (6) desses educadores trabalham com outras disciplinas e complementam com ER.

Será porque não têm outra opção, ou estão momentaneamente? Podemos detectar isso como um problema? Se eles tivessem a formação específica isto aconteceria? Outra *dificuldade* apontada pelos educadores foi sobre a LDB. Como entendê-la quando afirma que faz parte da “formação básica do cidadão”? Entretanto é “facultativa” para o educando, como trabalhar esse cidadão, que não tem acesso a essas aulas? Como podemos dizer que estamos trabalhando para inclusão?

A respeito dos conteúdos que menos gostam de ensinar, alguns destes educadores apontaram sobre as religiões orais, principalmente a cultura Afro, e outros, as religiões orientais, pois não se acham preparados para tratar disso com os educandos, porque estes não gostam desses temas e, por isso, não sabem como lidar com essas dificuldades. O que demonstra claramente a falta de habilitação na área de ensino.

Os quatro *maiores desafios* segundo esses educadores são: “Dar aulas sem a formação específica”; “O descaso do MEC em relação à disciplina”, pois segundo eles quando o MEC elaborou os PCN’s não incluiu o ER e até o presente momento não liberou a aquisição de livros para as escolas ou não tem interesse por essa aquisição. “Conceituar e construir conhecimentos com os educandos” e “Derrubar preconceitos”. A maioria dos educandos acha que as aulas são educativas e

importantes na sua formação. Destacaram que o livro é um recurso fundamental para a aprendizagem, “se tem para outras disciplinas por que não tem para o ER”?

Na visão de alguns educandos que acham as aulas cansativas e não gostam porque não há criatividade por parte do professor, detectamos que são os mesmos educadores que afirmaram que os educandos não gostam das aulas. Pelo posicionamento deles, deduzimos que a questão está na metodologia aplicada por eles. Em seus relatos os educandos asseguraram: “*Porque ele escreve muito e a aula se torna chata*”; “[...] *Pois a professora só faz copiar e não traz nem uma tarefa fora da escola*”. Percebemos que nossos educandos mostraram que sabem avaliar e entenderam que esse componente curricular é tão importante quanto os demais componentes!

A análise dos dados dessa pesquisa nos permitiu descobrir o entendimento da representação de educadores e principalmente dos educandos sobre a prática desse componente curricular nas escolas, pois apontaram valores já esquecidos por alguns sobre a questão do respeito pelo outro, o diálogo muito relatado quando o professor abre esse espaço em sala de aula. Segundo os PCNER (2002): “a escola pela sua função social constitui-se no espaço de construção dos conhecimentos historicamente reproduzidos e acumulados, não deve apenas transmitir conhecimentos, mas também preocupar-se com a formação global do educando”.

O Ensino Religioso como área de conhecimento, segundo as suas diretrizes, seus objetivos, propõe contribuir significativamente para a construção do ser humano, da cidadania e da sensibilidade aos direitos de cada um, além de prepará-los para conviver com as diferenças, dialogando com a diversidade e construindo referenciais que levem a uma educação mais humana, mais cidadã. Por isso é importante que os educandos saibam que, além de sua cultura religiosa, existem outras que precisam ser respeitadas, pois o nosso país apresenta uma diversidade cultural religiosa muito grande, o que dificulta o diálogo e a tolerância.

Atualmente, o professor de ER passa por três grandes desafios presentes no seu cotidiano escolar: O primeiro é o *pluralismo religioso*, uma vez que a diversidade religiosa e cultural do nosso País é muito grande e, por isso, não pode ser ignorado e sim respeitado. O segundo é que a *formação profissional tem que desenvolver os conteúdos de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de ER*, o que exige uma permanente atualização e ampliação do conhecimento teórico e didático, daí a importância da participação na formação continuada, para a construção desse

conhecimento juntamente com os educandos. O terceiro é o *testemunho de vida*. Como podemos dar esse testemunho se não tivermos esse compromisso com a nossa própria religiosidade? Temos que ser espelho para os nossos educandos.

Lembrando que os educadores consideraram de fundamental importância sistematizar Cursos de Licenciatura em todas as Universidades Públicas do nosso País. Embora pareça utópico, porém não é impossível. Basta seguir os preceitos da Lei. Para eles, ter que ministrar aulas desse componente curricular sem a habilitação específica é ao mesmo tempo um problema e um desafio. (Grifo nosso).

É importante mostrar para os educandos que a religiosidade é também uma dimensão do ser humano para uma vida motivada e feliz. Além disso, torna-se difícil para este educador trabalhar em sala de aula, visto que a escola não proporciona os recursos didáticos necessários, e até mesmo outros recursos, cabendo a este ter que procurar meios que venham a facilitar o seu trabalho como, por exemplo, ter que desembolsar do seu escasso salário para compra de materiais a fim de dinamizar e ministrar as suas aulas. Holmes (2006, p. 60) afirma:

Mesmo assim com todos esses desafios os professores são uns verdadeiros “heróis”, pois fazem de tudo para conquistar o seu espaço dentro da sala de aula, procurando incentivar os alunos com aulas dinâmicas, prazerosas, culturais e educativas, investindo no seu conhecimento e ainda utilizando-se da abertura do diálogo, o que é fundamental no Ensino Religioso, [...] uma disciplina estritamente humana, já que prepara o educando para viver e conviver com as diferenças.

De acordo com a Legislação de Ensino, o professor só poderá assumir a responsabilidade de uma cadeira acadêmica se for graduado na área específica. Por que isso não acontece com o ER? Por que as Universidades Federais do País não cumprem com o que preconiza a Lei? Será que as escolas estão preparadas ou preocupadas com as questões preconceituosas em torno do ER e que geram violência?

Ao finalizar a escrita deste estudo, em que procuramos dar respostas às nossas indagações, isto não significa que *esta pesquisa termina por aqui*, pois esse é um tema que abre um leque de possibilidades para muitas investigações. Outros estudiosos poderão dar continuidade ao mesmo tema. Queremos deixar algumas lacunas a partir dos questionamentos da representação social dos educadores e educandos que servirão de reflexão para muitos pesquisadores. E, a partir daí, encontraremos grandes possibilidades de uma maior aceitação desse componente curricular em relação aos problemas e seus desafios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Luiz Alberto S. In: **A evolução do Fenômeno Religioso**. Caderno 04, FONAPER. 2000, p. 13.

_____. **O Fenômeno Religioso**. FONAPER. Caderno 04, 2000, p. 13

ARESI, Albino. **Pode-se Educar Sem Deus?** III ed. São Paulo, SP: Edições Paulinas, 1980.

BERGER, Peter Ludwig. **Perspectivas Sociológicas**: uma visão humanística. Tradução Donaldson M. Garschagen. 29 ed. Petrópolis RJ, Vozes, 2007.

_____. **O Dossel Sagrado**: elementos para uma teoria sociológica da religião. Organização Luiz Roberto Benedetti; Tradução José Carlos Barcellos. 5 edição. São Paulo-SP: Paulus, 1985. (Coleção Sociologia e religião; 2)

BETTENSON, Henry. **Documentos da Igreja Cristã**. Tradução Hemulth Alfredo Simon. 4 ed. São Paulo, SP: Aste, 2001.

BOTAS, Paulo. Artigo: **Somos Negros demais no Coração**. Diálogo Revista de Ensino Religioso. São Paulo, SP: Paulinas, nº 26, p.14, maio 2002.

BRASIL, I Constituição Política do Império do Brasil de 25 de março 1824. A carta estabelece que a religião Católica Apostólica Romana como religião oficial do Império. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)

_____. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)

_____. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 18 de setembro de 1946. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Serviço Gráfico.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de diretrizes e bases, LDB nº. 4.024/61**. <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw>

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei de nº. 5.692/71** de 11 de agosto de 1971.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº. 9394/96** de 20 de dez. 1996. Diário Oficial da União, nº 248 de 23. 12. 1996. Seção I.

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

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Gestão Escolar e Docência** – São Paulo, SP: Paulinas, 2010. (Coleção pedagogia e educação). 158 p.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico - compreensiva artigo a artigo**. 17 ed. Atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 549 p.

CARON, Lurdes (org.) e Equipe do GRERE. **O ensino religioso na nova LDB: Histórico, exigências e documentário**. Petrópolis RJ: Editora Vozes, 1998.

CASTRO, Eduardo Viveiras de. **O Papel da Religião no sistema social dos Povos Indígenas** Caderno 5, FONAPER. 2000, p. 7-8.

CATÃO, Francisco. **A Tradição Religiosa e o Sagrado**. In: Revista Diálogo, nº 3, ago. 1996. Caderno 04, FONAPER. 2000, p. 27.

COMTE, Auguste. **O Positivismo**. Disponível em www.mundodosfilosofos.com.br/comte. Acesso em 10/02/2009.

CONSORTE, Josildeth Gomes. **A Religião no Processo de Humanização**. Revista Diálogo, nº 25, p. 14. São Paulo: Paulinas, mar. 2002.

CORTELLA, Mario Sergio. Educação Ensino Religioso e Formação Docente. In: Sena Luzia (org). **Ensino Religioso e Formação Docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo**. Paulinas, São Paulo: 2006, p. 20.

DYER, Donald R., Ph. D. **Pensamentos de Jung sobre Deus: Profundezas religiosas da psique**. Tradução Julia Vidili. São Paulo: Madras Editora LTDA. 2003

DURKHEIM, Émile. **As Formas Elementares da Vida Religiosa: (o sistema totêmico na Austrália)**. Tradução: Joaquim Pereira Neto SP: 2 edição. Ed. Paulus, 1989.

_____. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo-SP. Martin Claret, 2002. Coleção A Obra Prima de cada Autor.

_____. **Educação e Sociologia**. Estudo da obra de Durkheim Prof. Paul Fauconnet. Tradução Prof. Lourenço Filho. São Paulo-SP. 7 edição. Edições Melhoramentos Biblioteca de Educação, 1967

ELIADE, Mircea . **O Sagrado e o Profano: a essência das religiões**. Tradução: Rogério Fernandes. São Paulo: 5 Tiragem, Martins Fontes, 2001.

_____. **Tratado da História das Religiões.** Tradução: Fernando Tomaz e Natália Nunes. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Imagens e Símbolos:** ensaio sobre o simbolismo mágico-religioso. Tradução: Sônia Cristina Tamer. São Paulo: Martins Fontes, 1991

ESCARIÃO, Glória das Neves Dutra. **A Globalização e a homogeneização do currículo no Brasil.** 2006. 151 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

_____. **Educação Escolar e Trabalho:** Um estudo sobre o significado da educação escolar e trabalho a partir das representações sociais dos estudantes-trabalhadores. João Pessoa. Editora Universitária. 2000. 165 p.

FIGUEREDO, Anísia de Paulo. **O tema gerador no currículo de Educação Religiosa:** O senso do simbólico. Petrópolis- RJ: Vozes, 2000.

_____. **O Ensino Religioso no Brasil:** tendências, conquistas, perspectivas. 2 edição. Petrópolis RJ: Vozes, 1996. Coleção Ensino Religioso Escolar. Série Fundamentos

FILORAMO, Giovanni. PRANDI, Carlo. **As Ciências das Religiões;** tradução José Maria de Almeida. São Paulo-SP: 3. ed. Paulus, 2003.

FLORES, Alberto Vivar. **Antropologia da Libertação Latino-Americana.** São Paulo, SP: Paulinas 1991

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). **Ensino religioso capacitação para o novo milênio.** Cadernos: 1 - 3. 2000,

_____. **Ensino Religioso:** referencial curricular para a proposta pedagógica da escola. Conforme artigo 33 LDBEN – PCNER Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental. 2000.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais do ensino religioso.** 6 ed. São Paulo: Editora Ave Maria 2002.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil:** da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos. São Paulo: Cortez; Brasília DF: INEP, 1989. (Biblioteca da Educação. Série I. Escola; v. 4)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 46 ed. São Paulo, SP: Paz e Terra S/A, 2007 a. 213 p.

_____. **Pedagogia da Esperança:** Um reencontro com a pedagogia do oprimido. 14 ed. São Paulo, SP: Paz e Terra S/A, 2007 b. 245 p.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 33 ed. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2006. (Coleção Leitura).

GHIRALDELLI Junior, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990. (Coleção Magistério 2º grau. Série Formação do Professor).

GIROUX, Henry. **Escola Crítica e Política Cultural**. (Tradução Dagmar M. L. Zibas). 3 ed. – São Paulo – SP: Cortez: Autores associados, 1992 (Coleção polêmicas do nosso tempo; 20).

GUERRIERO. Silas. **Novos Movimentos Religiosos: o quadro brasileiro**. São Paulo: Paulinas. 2006. (Coleção Temas do Ensino Religioso. Tradições Religiosas).

HARADA, Hermógenes. O Fenômeno Religioso. In: BETTENCOURT, Estevão Tavares, O.S.B. **Crenças, Religiões, Igrejas, & Seitas: quem são?** Coletânea de artigos publicados na revista O Mensageiro de Santo Antônio. Igrejas & Igrejas, 1989-1995, Editora: O Mensageiro de Santo Antônio. Santo André, SP. 2000.

HAUCK, João Fagundes et al. **História da Igreja no Brasil: ensaio de interpretação a partir do povo segunda época- século XIX**. 4 Ed. Petrópolis, RJ Vozes, 2008.

HOLMES, Maria José Torres. **O Ensino Religioso: na visão dos alunos da escola estadual de ensino infantil e fundamental Francisco Campos**. 2006. f. 67. Monografia (Especialização em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

HORNAERT, Eduardo (org.) (1983), VAINFAS, Ronaldo (2000) SOUZA Ney de (org.) (2003) **Padroado**. (Ver Referências Historiográficas). Disponível em www.histedbr.fae.unicamp.br/.../verb_c_padroado2.htm. Acesso [s.d.].

JOÃO PESSOA- PB. PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA. Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC), **Agenda da Educação: Diretrizes Curriculares, para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos**. 2009.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo, FMS. **O Processo de Escolarização do Ensino Religioso no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes 2002.

KLEIN, Remi. Ensino Religioso: um olhar prospectivo sobre a formação de professores. In: Laude Erandi Brandenburg et al. (orgs). **Ensino Religioso na escola: bases, experiências e desafios**. São Leopoldo-RS: Editora Oikos, 2005,

LEAL, Alane de Lucena. **Educação e Cidadania: uma inovadora proposta de formação religiosa**. São Paulo, SP: Paulinas, 2005. (Coleção pedagogia e educação).

LEÃO, Cyro José. **Xamanismo: O despertar da consciência**. Diálogo Revista de Ensino Religioso. São Paulo, SP: Paulinas, nº 26, p.12, maio 2002.

LOBO, Glauco Souza. **O Aprendizado nas Tradições Afro-Brasileiras**. Caderno 7. FONAPER. 2000, p. 13-15.

MACHADO, Vera. **Brasil firma acordo com Vaticano sobre Ensino Religioso nas Escolas Públicas**. Entrevista concedida ao jornal: O Estado de São Paulo pela

embaixadora do Brasil junto à Santa Sé. Em 13/11/2008. Disponível em (educação.uol.com.br). Acesso [s.d.]

MIRANDA, Antonio Afonso de. Nossa Fé Católica. In: BETTENCOURT, Estevão Tavares, O.S.B. **Crenças, Religiões, Igrejas, & Seitas**: quem são? Coletânea de artigos publicados na revista O Mensageiro de Santo Antônio. Igrejas & Igrejas, 1989-1995, Editora: O Mensageiro de Santo Antônio. Santo André, SP. 2000, p. 11.

MARX & ENGELS. **A Ideologia Alemã**. Feuerbach – a contraposição entre as cosmovisões materialista e idealista. (Tradução Frank Müller). 3 ed. São Paulo – SP: - Martin Claret. 2009.

_____. **Textos sobre Educação e Ensino**. Tradução da Editora Moraes LTDA. 2 ed. São Paulo, SP: Editora Moraes. 1992. 98 p.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social; editado em Inglês por Gerard Duveen; tradução Pedrinho A. Guareschi. 6 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes. 2009. 404 p.

OLENIK, Marilac Loraine R., DALDEGAN, Viviane Mayer. **Encantar**: Uma prática pedagógica no ensino religioso. 2 ed. Petrópolis: Vozes 2004.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de et al. **Ensino Religioso**: no Ensino Fundamental. São Paulo, SP: Cortez, 2007. (Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental).

PASSOS, João Décio. **Ensino Religioso**: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas. 2007. Coleção Temas do Ensino Religioso.

_____. Ensino Religioso: mediações epistemológicas. In: Sena Luzia (org). **Ensino Religioso e Formação Docente**: ciências da religião e ensino religioso em diálogo. Paulinas, São Paulo: 2006.

PÉREZ, Esclarin Antonio. **Educar para Humanizar**. (Tradução Antonio Efro Feltrin). – São Paulo SP: Paulinas, 2006. (Coleção educação e fé).

PINTO, José Pimentel. MELLO, Messias de. **História da Nossa história**. Editora do Brasil, 3º e 4º volumes. [s.d.].

POSSEBON, Fabrício. **Rig-Veda** a sabedoria das estrofes. (Org.). Cadernos de culturas clássicas, nº. 1. João Pessoa – PB: Idéia/Editora Universitária/UFPB, 2006. Ed. Bilíngüe: sânscrito e português.

PURIFICAÇÃO, Maria Cecília de Souza e Castro da. **Educador Aprendiz**. Diálogo Revista de Ensino Religioso. São Paulo, SP: Paulinas, nº 34, p.35, maio 2004.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica**: para alunos dos cursos de Graduação e Pós-Graduação. 3 edição. São Paulo. SP. Ed. Loyola. 2005

Revista Jurídica Educação para complexidade: **A contribuição de Max Weber** Ano II Nº. 2-2006. www.alumac.com.br - Acesso em 06 de setembro de 2009.

RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da Educação Brasileira: A organização Escolar**. 4 ed. São Paulo, SP: Editora Moraes, 1982.

RUEDELL, Pedro. **Educação Religiosa: Fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich**. São Paulo, SP: Paulinas 2007.

SANCHEZ, Wagner Lopes. **Pluralismo Religioso: as religiões no mundo atual**. São Paulo: Paulinas. 2005. Coleção Temas do Ensino Religioso.

SANTIDRIÁN, Pedro R. **Dicionário Básico das Religiões**. Tradução Maria Amélia Pedrosa. Desenhos Mariano Sinués. Aparecida-SP: Santuário, 1996.

SILVA, Carlos Antonio. **Entenda passo a passo o Acordo entre Brasil e Santa Sé**. Entrevista concedida à Canção Nova em 19 de agosto de 2009, 13h57. Disponível: (noticias.cancaonova.com). Acesso [s.d.].

SILVA, Maria Azimar Fernandes e, SILVA, Gracileide Alves da, HOLMES, Maria José Torres. Ensino Religioso na Paraíba: relatos e experiências. In **Formação de Docentes e Ensino Religioso no Brasil: Tempos, Espaços, Lugares**. Organizadores: Lilian Blanck de Oliveira. Simone Riske-Koch, Tarcísio Alfonso Wickert. Blumenau SC, Edifurb, 2008.

STEEL, Edson. **Ensino Religioso: Ensino Fundamental II**. São Paulo-SP. Global Editora, 2009.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. Valores Proclamados e Valores Reais nas Instituições Escolares Brasileiras. In: **Educação no Brasil: Textos selecionados**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília: 1976.

URI, Círculo de Cooperação. Curitiba, PR. **Diversidade Religiosa e Direitos Humanos** (cartilha), novembro de 2005, p. 8, 25 mil exemplares.

VELOSO, Eurico dos Santos. **Fundamentos Filosóficos dos Valores no Ensino Religioso: subsídios pedagógicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. (Coleção subsídios pedagógicos). 92 p.

VIESSER, Lizete Carmem. **Um Paradigma Didático para o Ensino Religioso**. 2 ed. – Petrópolis, RJ: vozes, 1995. – (Coleção ensino religioso escolar. Série fundamentos). 69 p.

VILHENA, Maria Ângela. **Ritos: Expressões e propriedades**. São Paulo: paulinas, 2005. (Coleção Temas do Ensino Religioso).

WEBER, Max. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. Tradução Pietro Nassetti. São Paulo, SP: Martin Claret. 2006. (Coleção A obra prima de cada autor)

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário dos Educadores

Universidade Federal da Paraíba - PPGCR
Centro de Educação
Mestrado em Ciências das Religiões

PROJETO DE PESQUISA: Ensino Religioso: problemas e desafios

Prezadas (os) Professoras (es):

Este questionário objetiva colher dados para a pesquisa que realizo sobre o Ensino Religioso: problemas e desafios. Para atingir o meu objetivo preciso da sua participação que é muito importante, não só para refletir, mas, compreender com mais profundidade essa temática, de modo que possamos contribuir para ampliar e enriquecer esse estudo, que vai possibilitar e comprovar a importância do Ensino Religioso e, ao mesmo tempo apontar seus problemas e desafios enfrentados no cotidiano das escolas.

Conto com sua colaboração.

Desde já agradeço.

Maria José Torres Holmes
E-mail: mjtholmes@yahoo.com.br

I – DADOS PESSOAIS DAS (OS) DOCENTES:

1-Sexo: Masculino. (☐) Feminino.(☐)

2-Idade: _____

3-Estado civil: Solteiro (a) (☐). Casado (a) (☐). Outros (☐).Qual ? _____

4- Religião:

4.1-Cristianismo protestante- (☐).

4.2-Cristianismo católico- (☐).

4.3-Afro- (☐).

Qual? _____

4.4-Indígena- (☐)

4.6-Não tem religião (☐)

4.5-Outras. Qual? _____

5-Formação:

5.1-(☐) Ensino Médio. Qual curso? _____

5.2-(☐) Superior. Qual curso? _____

5.3-(☐) Pós-Graduação. Qual curso? _____

II - DADOS PROFISSIONAIS:

6-Total de anos de docência:

6.1-() 1-5

6.2-() 6-10

6.3-() 11-15

6.4-() 16-20

6.5-() Acima de 20 anos.

7-Quantas disciplinas você ministra e quais são? _____

8-Qual a Rede de Ensino que você trabalha?

8.1-() Rede Municipal.

8.2-() Rede Estadual.

8.3-() Rede Particular.

9-O que levou você optar por esta área de ensino?

9.1-() Porque se identifica com o ER.

9.2-() Para complementar a carga horária de trabalho.

9.3-() Porque não tem outra alternativa de trabalho.

9.4-() Está na disciplina momentaneamente.

9.5-() Outros. _____

10-Tempo de trabalho com Ensino Religioso:

10.1-() 1-5

10.2-() 6-10

10.3-() Acima de 10 anos

11- Para trabalhar com esta área de conhecimento, você fez:

11.1-() Cursos específicos para o Ensino Religioso do FONAPER .

11.2-() Fez ou está fazendo outro.Qual? _____

11.3-() Nunca fez curso.

11.4-() Não pretende fazer.Justifique sua resposta: _____

12-Em quantas escolas você trabalha com este Componente Curricular? _____

13-Quantas turmas de Ensino Religioso você tem?

13.1-() 5-10

13.2-() 11-15

13.3-() 16- 20

13.4-() Acima de 20 turmas. Quantas? _____

14-Faça uma média de quantos educandos você tem por turma:

14.1-() 25- 35

14.2-() 36- 45

14.3-() Acima de 45

III-DADOS PEDAGÓGICOS:

15- O Art. 33 da Lei 9475/97 cita: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão, 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”. Dê sua opinião.

16-Em sua opinião, que contribuição o Ensino Religioso oferece para a formação do (a) educando (a)?

20.1-() Contribui para a formação cidadã.

20.2-() Ajuda o alunado a ser mais religioso.

20.3-() Em nada contribui.

17-Cite dois conteúdos do (ER) que você mais gosta de trabalhar? Justifique:

18-Cite dois que menos gosta? Justifique: _____

19-De um modo geral as suas turmas gostam das aulas de Ensino Religioso?

19.1-() Sempre.

19.2-() Não.gostam

Justifique:_____

20-Quais os recursos que você utiliza nas aulas de Ensino Religioso?

20.1-() Livro.

20.2-()Textos diversos sobre as culturas religiosas.

20.3-() Bíblia.

20.4-() Dinâmicas.

20.5-() Produções de textos sobre os temas estudados.

20.6-Outros recursos: _____

21-Do seu ponto de vista quais os maiores problemas que dificultam o desenvolvimento do Ensino Religioso nas escolas?

21.1-() A falta de conhecimento das pessoas.

21.2-() A redação da Lei 9475/97

21.3-() A falta de colaboração da equipe escolar.

21.4-() A falta de material didático.

21.5-() O próprio nome da disciplina.

21.6-() A inexistência de curso de graduação nessa área de ensino nas Universidades
. Públicas do País.

21.7-() O proselitismo feito por alguns professores.

21.8-() O despreparo de alguns professores.

21.9-() Outros: _____

22- Cite três desafios da docência do Ensino Religioso:

22.1 _____

22.2 _____

22.3 _____

23-Diga por que esta disciplina é importante na escola?

Agradecemos a sua colaboração.

João Pessoa, _____ / _____ / _____

APÊNDICE B – Questionário dos Educandos

Universidade Federal da Paraíba - PPGCR
Centro de Educação
Mestrado em Ciências das Religiões

PROJETO DE PESQUISA: Ensino Religioso: problemas e desafios

Prezados (as) Educandos (as):

Este questionário objetiva colher dados para a pesquisa que realizo sobre o Ensino Religioso: problemas e desafios. Para atingir o meu objetivo preciso da sua participação para refletir e compreender com mais profundidade essa temática, de modo que possamos contribuir para ampliar e enriquecer esse estudo, que vai possibilitar e comprovar a importância do Ensino Religioso e, ao mesmo tempo apontar seus problemas e desafios enfrentados no cotidiano das escolas.

Conto com sua colaboração.

Desde já agradeço.

Maria José Torres Holmes
E-mail: mjtholmes@yahoo.com.br

I - IDENTIFICAÇÃO

- 1.1-ESCOLA: _____
1.2-Município: _____
1.3-Série: _____
1.4-Sexo: feminino () masculino ().
1.5-Religião: _____
1.6- Idade: _____

II-ATUAÇÃO DISCENTE:

2- Quais as disciplinas de que você mais gosta:

- 2.1-() Artes
2.2-() Educação Física
2.3-() História
2.4-() Ensino Religioso
2.5-() Português
2.6-() Geografia
2.7-() Inglês
2.8-() Matemática
2.9-() Ciências

3-Para você as aulas de Ensino Religioso são:

- 3.1-Educativas ()
3.2-Dinâmicas ()
3.3-Cansativas ()
3.4-Não gosta ()

Explique suas respostas: _____

4-O Ensino Religioso é importante para sua formação?

4.1-Sim ()

4.2-Não ()

4.3-Justifique sua resposta: _____

5-As aulas de Ensino Religioso interferem na sua fé?

5.1-Sim ()

5.2-Não ()

Explique por que: _____

6-Quais as Culturas e Tradições Religiosas que você já estudou?

6.1-() Cristianismo

6.2-() Judaísmo

6.3-() Afro

6.5-() Islamismo

6.6-() Indígena

6.7-() Hinduísmo

6.8-() Budismo

6.9-() Não estudou nenhum dos temas acima.

7-Como você avalia a aula do (a) professor (a).

7.1-() Ótima

7.2-() Boa

7.3-() Regular

7.4-() Precisa melhorar

Justifique sua resposta: _____

8-Você Conhece o livro de Ensino Religioso que seu (sua) professor (a) utiliza para dar as aulas do Ensino Religioso?

8.1-() Sim

8.2-() Não

9-Você Gosta dos temas abordados nas aulas de Ensino Religioso?

9.1-() Sim

9.2-() Não

9.3- Justifique sua resposta: _____

10- Para você o uso do livro é importante?

10.1-() Sim

10.2-() Não

Justifique sua resposta: _____

Sua colaboração é muito importante para esta pesquisa.

João Pessoa, _____/_____/_____

APÊNDICE C – Fotos da Formação continuada

Fonte da Pesquisa: A Autora da Dissertação



Figura 1 – Templo Hindu – Campina Grande/PB



Figura 5 – Reserva Indígena – Baía da Traição/PB



Figura 2 – Templo Hindu – Caruaru/PE



Figura 6 – Ritual Dança do Toré/PB



Figura 3 – Altar Hindu – Caruaru/PE



Figura 7 – Curso de Formação dos Educadores de ER – Auditório Paulinas/JP



Figura 4 – Ritual do Fogo (Hindu)



Figura 8 – Encerramento do Curso de Formação (educadores e educandos)

ANEXOS

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre para Pesquisa- UFPB

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre o **ENSINO RELIGIOSO**: problemas e desafios e está sendo desenvolvida por Maria José Torres Holmes, aluna do Curso de Pós Graduação em Ciências das Religiões (Mestrado) da Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação sob a orientação do (a) Prof^a. Glória das Neves Dutra Escarião.

Os objetivos do estudo são: - Analisar os problemas e desafios do Ensino Religioso nas Escolas Públicas Municipais de João Pessoa – PB; Identificar, a partir da visão dos docentes como as aulas de Ensino Religioso têm contribuído para o respeito da diversidade cultural religiosa existente na comunidade escolar; - Analisar a representação das aulas de Ensino Religioso para os discentes.

A finalidade deste trabalho é contribuir para um melhor desenvolvimento do Ensino Religioso Escolar, desmitificando preconceitos e sugerir soluções que possibilitarão um melhor desempenho a respeito deste componente curricular nas escolas públicas de João Pessoa, possibilitando esclarecer e comprovar a importância do Ensino Religioso laico, respeitando às diferenças e, apontar seus problemas e desafios enfrentados no cotidiano das escolas.

Solicitamos a sua colaboração para responder este QUESTIONÁRIO, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Educação e Ciências das Religiões e publicar em revista científica (*se for o caso*).

Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde e ou vida moral (*se for o caso*). (*Colocar neste ponto do termo uma avaliação dos possíveis riscos e/ou desconfortos para o participante da pesquisa*). (*se for o caso*).

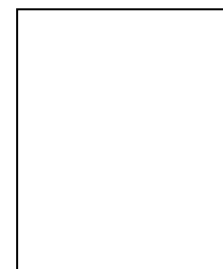
Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) professor (a) ou estudante não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (*se for o caso*).

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

x _____
Assinatura do Participante da Pesquisa
ou Responsável Legal

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)



Espaço para

impressão

dactiloscópica

Assinatura da Testemunha

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Maria José Torres Holmes, FONES: (83) 3235-2842 / 8620-3224 E-mail: mjtholmes@yahoo.com.br

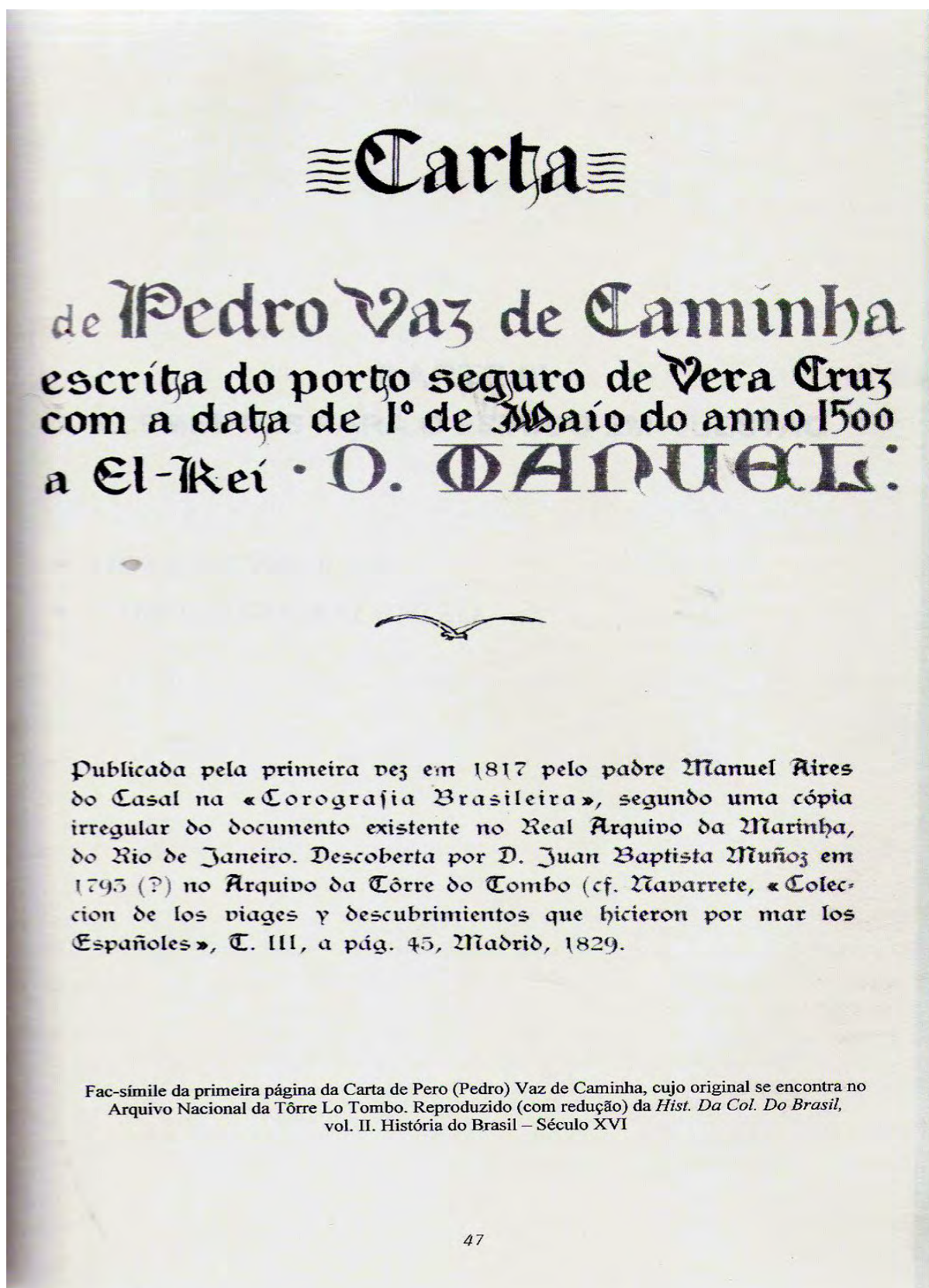
Endereço (Setor de Trabalho): Rua Diógenes Chianca, 1777 - Água Fria- Centro Administrativo Municipal – Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa - PMJP
Telefone: (83) 3218 – 92 73 / 3218-9280 / 3218-9283

Atenciosamente,

Maria José Torres Holmes
Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

ANEXO B – Local da publicação da carta de Pero Vaz de Caminha



ANEXO D – Documento da Comissão Estadual de ER ao Secretário de Educação

ESTADO DA PARAÍBA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
SUBSECRETARIA DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO DE ENSINO RELIGIOSO

João Pessoa, 12 de fevereiro de 1999.

Ilmo. Senhor,

Nós, que fazemos a comissão do Ensino Religioso da Paraíba, profundamente consternados com o rumo que foi dado a essa disciplina pela grade curricular elaborada por um Grupo de Trabalho designado pelo Senhor Secretário Estadual da Educação e aprovado em sessão extraordinária no dia 23/12/98 pelo Conselho Estadual de Educação, vimos, através deste, expor para, em seguida, solicitar:

Registramos com desapontamento não ter sido essa comissão convocada para participar do assunto relativo ao Ensino Religioso, considerando que essa disciplina inserida na Constituição Federal, diz no seu Art. 210: "... O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui a disciplina nos "horários normais" das Escolas Públicas de Ensino fundamental". A Lei 9391/96, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também se pronuncia da mesma forma; o Parecer Nº. 04/98 do Conselho Nacional da Educação, na parte que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para O Ensino fundamental, item IV-b, considera a Educação Religiosa (na forma do Art. 33 da LDB), como área de Conhecimento; também o Parecer Nº. 12/97 do CNE estabelece que "... as escolas deverão oferecer no mínimo de 800 (oitocentos) horas de trabalho escolar efetivo...". Neste caso, entendemos, se o Conselho Estadual de Educação refere-se a "no mínimo de 800 (oitocentos) horas", os Sistemas de Ensino que tiverem interesse em oferecer essa disciplina ao seu alunado do Ensino Fundamental, não se deterão nas 800 (oitocentas) horas previstas pelo CNE, tendo em vista que se trata de uma área de conhecimento de que o aluno não deve prescindir para sua formação integral.

Inserida na Grade Curricular do Ensino Fundamental, as disciplina, aos sábados, prejudica centenas de professores e milhares de alunos que deixarão de participar das aulas, porque oferecida aos sábados, quando a Lei diz que deverá ocorrer em “horários normais”?

Esclarecemos que o Ensino Religioso hoje não é ensino de uma religião e sim “... a busca da valorização do pluralismo e da diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilitando a compreensão das formas que exprimem o Transcendente...” (*). Posto isso, solicitamos o apoio de V. S^a. e da Instituição que representa enviado o apelo ao Senhor Secretário da Educação e Cultura para que seja retificada a interpretação equivocada da Lei, e que voltem aos dias e horário usuais dos anos anteriores com os melhores objetivos alcançados.

Profundamente agradecidos pela solidariedade à nossa causa, firmamo-nos,

Atenciosamente,

1-MARIA AZIMAR FERNANDES E SILVA

Coordenadora de Ensino Religioso

2-LENE MARIA FERNANDES

Representante da Diocese de Guarabira

3-MARIA DO SOCORRO BARROSO DE OLIVEIRA

Representante da Diocese de Campina Grande

4-MAURÍCIO MOTA

Representante da Diocese de Patos

5-MARIA JOSÉ C. MARTINS

Representante da Diocese de Cajazeiras

6-JOÃO ALVES DAS SILVA

Representante da Igreja Presbiteriana

7-NEIDJANE GUEDES DE LIMA

Representante da Igreja Batista

8-EDILEUSA DE OLIVEIRA VERAS

Representante da Igreja Congregacional

9-GILVANETE ANDRADE COSTA SILVA

Representante da Igreja Assembléia de Deus

ANEXO E – Decreto do Acordo Santa Sé

DECRETO Nº 7.107, DE 11 DE FEVEREIRO DE 2010

Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição e,

Considerando que o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé celebraram na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008, um Acordo relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil;

Considerando que o Congresso Nacional aprovou esse Acordo por meio do Decreto Legislativo nº. 698, de 7 de outubro de 2009;

Considerando que o Acordo entrou em vigor internacional em 10 de dezembro de 2009, nos termos de seu Artigo 20;

DECRETA:

Art. 1º O Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008, apenso por cópia ao presente Decreto, será executado e cumprido tão inteiramente como nele se contém.

Art. 2º São sujeitos à aprovação do Congresso Nacional quaisquer atos que possam resultar em revisão do referido Acordo, assim como quaisquer ajustes complementares que, nos termos do art. 49, inciso I, da Constituição, acarretem encargos ou compromissos gravosos ao patrimônio nacional.

Art. 3º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 11 de fevereiro de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA / Celso Luiz Nunes Amorim
Fonte: Diário Oficial da União - 12.02.2010