

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

FÁBIO MAIA SAMPAIO

TEOLOGIA E SOCIEDADE: O PAPEL SOCIAL DA IGREJA FRENTE AOS
DESAFIOS EDUCACIONAIS NUM MUNDO EM TRANSIÇÃO

São Leopoldo

2015

FÁBIO MAIA SAMPAIO

TEOLOGIA E SOCIEDADE: O PAPEL SOCIAL DA IGREJA FRENTE AOS
DESAFIOS EDUCACIONAIS NUM MUNDO EM TRANSIÇÃO

Dissertação do Mestrado
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de concentração: Religião e
Educação

Orientador: Remí Klein

São Leopoldo

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S192t Sampaio, Fábio Maia
Teologia e sociedade: o papel social da igreja frente aos
desafios educacionais num mundo em transição / Fábio Maia
Sampaio ; orientador Remí Klein. – São Leopoldo : EST/PPG,
2015.
97 p. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-
Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2015.

1. Ensino religioso – Bahia. 2. Pluralismo religioso. 3. Igreja e o
mundo. 4. Educação – Aspectos sociais. I. Klein, Remí. II. Título.

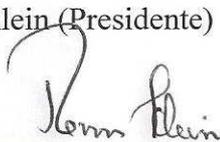
FÁBIO MAIA SAMPAIO

**TEOLOGIA E SOCIEDADE: O PAPEL SOCIAL DA IGREJA FRENTE AOS
DESAFIOS EDUCACIONAIS NUM MUNDO EM TRANSIÇÃO.**

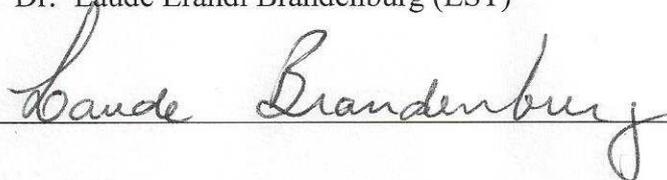
Dissertação de Mestrado
Para a obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e Educação

Data de Aprovação: 09 de março de 2015.

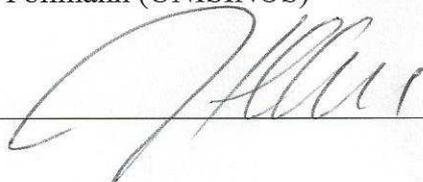
Prof. Dr. Remí Klein (Presidente)



Prof.^a Dr.^a Laude Erandi Brandenburg (EST)



Prof. Dr. José Ivo Follmann (UNISINOS)



RESUMO

Pensar na relação igreja e mundo na modernidade e na pós-modernidade é perceber que essa relação se desenvolve em meio às mudanças próprias de um período em que é necessário repensar estruturas políticas, econômicas e instituições religiosas que já não conseguem responder de forma satisfatória a uma sociedade em transição. Um dos desafios que a educação da contemporaneidade precisa encarar é a de que o caminho para uma sociedade cada vez mais consciente de seu papel no mundo passa por uma educação de qualidade, que perpassa as diferenças, que saiba atender de forma inteligente a uma geração muito mais exigente e que luta pelos seus ideais rumo a um mundo melhor. A história da humanidade é marcada pela presença da religião que, em cada cultura, se constitui das mais variadas formas, e é justamente por este motivo que não devemos analisar o aspecto religioso nas escolas de forma preconceituosa, muito menos encarar essa realidade como se estivesse distante da sociedade moderna, muito pelo contrário, busca-se encontrar o melhor caminho para a oferta do Ensino Religioso (ER), considerando que, numa sociedade que se moderniza o tempo todo, em que a transformação se torna necessária para atender as várias demandas, o ER precisa também fazer parte desse processo, a fim de responder aos anseios religiosos da sociedade, respeitando seus valores culturais. Neste sentido, o processo educacional no país que passa pelo viés religioso que se inicia no Estado da Bahia, vai a partir do século XIX conceber novas percepções sobre o Ensino Religioso que busca se desvincular da proposta inicial trazida pelos colonizadores, necessitando repensar este componente curricular na perspectiva do diálogo inter-religioso, conforme assegurado no artigo da LDB pela nova redação dada pela Lei 9475/97. No entanto, esta pesquisa evidencia que sua implementação nas escolas públicas é um caminho ainda longo a ser trilhado.

Palavras-chave: Sociedade. Igreja. Educação. Ensino Religioso. Diálogo Inter-Religioso.

ABSTRACT

To think about the relation between church and world in modernity and in post-modernity implies perceiving that this relation develops in the midst of changes characteristic of a period in which there is a need to rethink political, economical structures and religious institutions which are no longer able to respond in a satisfactory way to a society in transition. One of the challenges which education in contemporary times needs to face is that the path of a society which is ever more aware of its role in the world must go through quality education, which pervades differences, which knows how to serve in an intelligent way a much more demanding generation and one which fights for its ideals in the direction of a better world. The history of humanity is marked by the presence of religion which, in each culture, is constituted in various different ways and precisely because of this reason we cannot analyze the religious aspect in the schools in a judgmental way, much less face this reality as if it were distant from modern society. To the contrary, one seeks to find the best way to offer Religious Education (RE), considering that, in a society which is constantly modernizing, in which transformation becomes necessary to attend to the various demands, RE needs to also be part of this process, so as to respond to the religious needs of the society, respecting its cultural values. In this sense, the educational process in the country which passes through the religious vein, begins in the State of Bahia, as of the 19th century to conceive new perceptions about Religious Education which seeks to disconnect itself from the initial proposal brought by the colonizers, needing to rethink this curricular component in the perspective of inter-religious dialog, as affirmed in the article of the LDB (Lei de Diretrizes e Bases – Law of Guidelines and Foundations) in the new redaction given by the law 9475/97. However, this research reveals that its implementation in the public schools is still a long path to be walked.

Keywords: Society. Church. Education. Religious Education. Inter-Religious Dialog

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 DESAFIOS SOCIAIS NUMA SOCIEDADE EM TRANSIÇÃO.....	13
1.1 Igreja, Mundo e Teologia	13
1.2 Os Movimentos Sociais sob a Perspectiva Cristã.....	19
1.3 Dimensão Profética da Igreja: anúncio e denúncia.....	25
2 DESAFIOS EDUCACIONAIS: UM OLHAR A PARTIR DO ENSINO RELIGIOSO.....	29
2.1 O Diálogo que Favorece a Vida.....	29
2.2 Educação que Transforma.....	44
2.3 Imanência e Transcendência	63
3 UM OLHAR SOBRE A TRAJETÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NA BAHIA.....	77
3.1 Aspectos Históricos e Culturais.....	77
3.2 A Participação do Estado quanto ao ER.....	82
3.3 Os Docentes e a Religião: formação e atuação	88
CONCLUSÃO	93
REFERÊNCIAS.....	95

INTRODUÇÃO

Levando em consideração o crescimento da população mundial e com isso as situações de cunho social cada vez mais necessitando de resposta, tem-se encontrado na teologia cristã uma voz profética que de muitas formas tem atuado na sociedade, na tentativa de compreender e buscar responder de forma significativa às várias manifestações e contribuições que a mesma deu e tem dado para benefício da vida. É verdade que, durante sua história, muitos erros foram cometidos, mas é verdade também que, do ponto de vista social, o cristianismo proclamado pela teologia cristã, durante séculos, tem tomado forma, possibilitando uma interação junto à sociedade. Do ponto de vista ético e moral, a teologia cristã nos convida à reflexão sobre nossa responsabilidade com a vida.

Nesse sentido, o Ensino Religioso como componente curricular surge como desafio à educação na contemporaneidade, buscando estabelecer o diálogo entre a teologia cristã e outras denominações religiosas com o mundo em constante transição, em especial com a diversidade religiosa presente na vida dos educandos. Por isso a pergunta central da presente pesquisa ficou assim formulada: Que caminhos as religiões são desafiadas a trilhar para assumirem junto à sociedade o seu compromisso social para que ocorra o diálogo inter-religioso, assegurando assim a tolerância e o respeito à opção religiosa do outro?

Por ser um pastor batista, enquanto escrevia esta dissertação, pude lembrar que, durante anos, fui ensinado que a denominação à que pertencço, é a que mais valoriza o ensino da Palavra. Nesse sentido, de forma implícita, era um tipo de exclusivismo religioso. No entanto, as minhas convicções precisaram ser avaliadas, pois, diante da diversidade religiosa, o diálogo evidencia-se como o melhor caminho.

A partir disso, a dissertação estrutura-se em três capítulos, abordando no primeiro capítulo a relação entre Igreja, mundo e a Teologia, valendo-se de uma análise histórica desde as primeiras comunidades de fé, especificamente as Igrejas localizadas nas cidades de Jerusalém, Éfeso e Antioquia, até os dias atuais, propondo uma leitura do ponto de vista social sobre a responsabilidade que a comunidade de fé pode exercer na sociedade em que está inserida. Junto à sociedade, estas comunidades estiveram e estão engajadas na luta pela dignidade humana através dos movimentos sociais, destacando-se a Teologia da Libertação,

desempenhando a função de anúncio e denúncia por uma via profética, fazendo valer a voz da justiça em favor dos oprimidos.

Em seguida, no segundo capítulo, são discutidos os desafios educacionais com um olhar para o Ensino Religioso nas escolas, fazendo um retrospecto desde o período colonial, em que os colonizadores entendiam ser a educação um caminho para uma sociedade melhor, mesmo sob o pressuposto da fé católica. Com a nova proposta de Ensino Religioso prevista na atual Constituição Brasileira, os debates em torno deste componente curricular deixam clara a necessidade de diálogo entre os diversos segmentos religiosos para uma convivência harmoniosa, desvinculando-se de toda ideia de uma religião majoritária, abrindo com isso a possibilidade de relação com o sagrado que está para além dos espaços confessionais.

No terceiro capítulo, busca-se compreender como acontece o Ensino Religioso na Bahia, e o que se percebe é que ali ainda não existe uma solução apresentada pelo Estado para responder às iniciativas de cidadãos e instituições que entendem e reivindicam que no campo político-pedagógico se construa um caminho que favoreça esta área do conhecimento sob a perspectiva da pluralidade cultural e religiosa.

1 DESAFIOS SOCIAIS NUMA SOCIEDADE EM TRANSIÇÃO

Este capítulo pretende apresentar as mais diversas formas em que a Teologia e a Igreja precisaram se colocar frente às constantes mudanças ocorridas no mundo no decorrer da história para responder a essas mudanças decorrentes da modernidade são apresentadas as várias formas de atuação da Igreja na sociedade. O que faz querer perguntar e compreender de forma significativa: Qual é a sua importância e qual é o seu papel social exercido no mundo? E quais são as manifestações e as contribuições que a mesma tem dado para benefício da comunidade em que está inserida? Nesse sentido, a proposta é tornar perceptíveis as maneiras pelas quais Teologia e Igreja podem interagir na sociedade, contrapondo-se a todo sistema de injustiça e possibilitando dignidade humana.

1.1 Igreja, Mundo e Teologia

Tomamos como base as três igrejas do Novo Testamento apresentadas por Vanderlei Gianastacio, as que mais influenciaram e que tiveram participação significativa para com a sociedade daquela época: Jerusalém, Antioquia e Éfeso. A igreja de Jerusalém tinha uma relação muito forte com o templo, primeiro porque era um espaço sagrado, segundo porque, economicamente, mantinha muitas pessoas que dependiam dessa relação.

Gianastacio ainda apresenta uma proposta de ler o Novo Testamento sob a perspectiva de comunidade, originária proposta de Jesus, e convida-nos para uma reflexão a respeito de textos do Antigo Testamento, como o de Deuteronômio 15:4, em que se evidencia que a prática de dividir os bens eliminaria a pobreza; e é nesta perspectiva que o livro de Lucas foi escrito, pois, partindo do pensamento apocalíptico judaico de esperar o fim de todas as coisas que estava por vir, foi que os cristãos primitivos distribuía seus bens.

Esta prática pouco a pouco fortalecia ainda mais o sentido de igreja comunitária, o que não significa que os mesmos não pudessem ter bens, porém não concebiam a ideia de continuarem a ter necessitados e outros fossem abastados. Dessa forma, se caracterizava por dar cada um segundo as suas necessidades, e assim, a comunidade vivia uma forma alternativa

de organização econômica e social onde se colocava a pessoa antes dos bens e do dinheiro.¹

A igreja de Antioquia, diferente da comunidade de Jerusalém, tinha gentios e judeus helenistas convivendo juntos e, além disso, socorria os irmãos que moravam na Judeia; daí esta Igreja ser marcada pela ação do Espírito Santo, porque, segundo Vanderlei Gianastacio, conseguia viver com as diferenças entre os gentios e os judeus helenistas. Na terceira lista apresentada em Atos 13:1 como sendo um dos mestres desta igreja está o nome de Simeão, que, para William Barclay, “era também um judeu, mas se dá seu outro nome, Níger [negro, em latim] que é romano, o que mostra que se deve haver movido em círculos compostos por romanos”, quebrando assim a barreira do preconceito racial. William Barclay também relata como as barreiras religiosas foram vencidas mediante a ação do Espírito que, segundo o texto bíblico, os separou para uma missão. Mesmo havendo muitas religiões pagãs tradicionais em Antioquia, nada disso impediu que os cinco homens representantes de uma variedade étnica, cultural e religiosa se tornassem líderes da igreja.²

A transformação social na igreja de Antioquia foi resultado de uma manifestação do Espírito Santo, contrapondo toda história de preconceito, racismo e intolerância religiosa praticada pela igreja cristã em muitos casos. Portanto, é possível entendermos que a transformação social parte de uma nova maneira de compreender Deus, diferente de como Ele foi erroneamente apresentado a muitos povos.

Encontramos o Cristo pela primeira vez nos navios negreiros. Ouvimos seu nome, cantando em hinos de louvor, enquanto morríamos aos milhares, algemados nos porões fedorentos dos navios, no meio do terror, das doenças, de recordações tristes de nossas famílias e nossa pátria. Quem pulava do convés para bocas dos tubarões no mar bravo via o nome de Cristo gravado nos cascos do navio. Nossas mulheres eram violentadas vendo nas paredes dos camarotes crucifixos e imagens de Jesus. [...] Por isso, é um milagre que, apesar dessa história, tantos filhos e filhas daqueles escravos não rejeitem Jesus e, ao contrário, o aceitem e o amem. [...] Aquele Cristo era representado como branco, louro e de olhos azuis... Não só nas Igrejas dos brancos, mas mesmo nas igrejas de negros. Ele

¹ GIANASTACIO, Vanderlei. *Uma Igreja que faz e acontece: responsabilidade social, cidadania e serviço á luz do Novo Testamento*. São Paulo: Vida Nova, 2006. p. 42.

² BARCLAY, 1947 apud GIANASTACIO, 2006, p. 78.

nos condenava pela nossa cor negra, nosso nariz chato, pelo nosso cabelo pixaim, pelo nosso estranho poder de expressar nossas emoções cantando, gritando e dançando...³

Dessa forma, a igreja de Antioquia deixou um legado para a igreja atual, de que é pela ação do Espírito que a imagem negativa do Cristo será superada. A igreja de Éfeso, situada na Ásia Menor, também sob influência helenista, em que o misticismo era muito comum, foi onde o apóstolo Paulo, junto com Áquila e Priscila, iniciou o ministério formando líderes que assumiriam a igreja logo após a partida. Estes líderes foram motivados a dar continuidade ao ministério deixado por Paulo, de forma a não permitir a dispersão; com isso, uma das coisas a considerar era a ação diaconal (ou serviço) junto à comunidade. “As finalidades do trabalho dos presbíteros são duas: providenciar o necessário para a própria vida e poder ajudar os pobres.”⁴

Essa prática de ajuda mútua era vista como algo diferente entre os habitantes da cidade, pois, diante dos ensinamentos de Jesus, todos eram iguais naquela comunidade. De Jerusalém, passando por Antioquia até Éfeso, notamos como os ministérios exercidos por estas três igrejas do primeiro século contribuíram para que as pessoas fossem alcançadas pelo amor de Jesus e de sua igreja. Essas comunidades cristãs evoluíram na maturidade e na integração daqueles que a elas se agregavam.

“Que chances tem a igreja-instituição de atualizar o evangelho e, à sua luz, responder aos grandes desafios do mundo de hoje [...]?”⁵ Segundo Leonardo Boff, a igreja-instituição não age profeticamente, com risco de ser eliminada de uma região; preferirá sobreviver, atuando oportunisticamente, mesmo que tenha que presenciar violações gravíssimas dos direitos humanos, como o extermínio de milhões de judeus e de milhares de intelectuais. Pois nela, em última instância, o interesse é pelo poder. A igreja instituída por Jesus tem proposta diferente, porque ela deve ser resposta para a vida, pois ela é portadora do reino de Deus, e não deve estar sob a perspectiva política de dominação e jogo de poder.

³ HARDING, 1986 apud BARROS, Marcelo. *O sabor da festa que renasce: para uma teologia Latíndia da libertação*. São Paulo: Paulinas, 2009. p. 109.

⁴ COMBLIN, 1988, apud GIANASTACIO, 2006, p. 97.

⁵ BOFF, Leonardo. *Igreja: carisma e poder*. Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 116.

Pensar na relação igreja e mundo na modernidade e na pós-modernidade é, ao mesmo tempo, perceber que essa relação se desenvolve em meio às mudanças próprias de um período em que é necessário repensar estruturas políticas, econômicas e instituições religiosas que já não conseguem responder de forma satisfatória a uma sociedade em transição.

Pode-se também considerar que a modernidade é oriunda do mundo ocidental, especificamente na Europa, que encontrou as mais variadas formas de fazer com que todo o mundo voltasse sua atenção para esse continente como modelo a ser seguido. É desse continente que vão surgir pensadores, inclusive na Teologia, antes tida como a mãe de todos os saberes.

A secularização passou a ser entendida por alguns teólogos e filósofos, como Ernst Troeltsch⁶, como a crise da modernidade, pois, na tentativa de valorizar o aspecto racional do sujeito, a religião, a igreja e a teologia passaram por análise crítica, o que terminou sinalizando o fim da religião, mas, na verdade, o que parecia anunciar o fim da religião, resultou numa nova forma do ser e fazer religioso a partir da ideia de autonomia. Por isso, Etienne A. Higuét apresenta-nos como esse processo foi tomando formas.

[...] A técnica constitui uma das condições de vida fundamentais da época moderna. Ela aumenta o poder do ser humano sobre a natureza, o tornando sujeito das condições naturais da sua existência, em vista de levar uma vida feliz. É a ciência moderna que providencia as bases teóricas do progresso técnico, independente de qualquer fundamento metafísico ou teológico. A imanência disponível substitui a transcendência indisponível. A posição de sujeito e senhor da natureza, do ser humano, conquistada pela utilização técnica da ciência, faz dele, na visão da igreja, um concorrente da senhoria exclusiva de Deus.⁷

Com a modernidade, desconstrói-se aquela compreensão mantida até o século XVI de que a Teologia era a matriz para os demais saberes e a igreja, por sua vez, enquanto instituição sagrada, de caráter absoluto, começou a ser questionada e a relação de poder exercida pela mesma foi cada vez mais perdendo espaço, em razão de uma nova visão de mundo e do sagrado. “A igreja católica

⁶ HIGUET, Etienne (Org.). *Teologia e Modernidade*. São Paulo: Fonte Editorial, 2005. p. 14.

⁷ HIGUET, 2005, p. 13.

romana bem como a protestante deixou de ser detentora do sagrado, pois o sagrado agora é fruto da concepção que cada um passa a ter dele.”⁸

Há quem diga que a modernidade é resultado da reforma protestante, enquanto que outros entendem que a reforma foi consequência, porém o que fica patente aos nossos olhos é que a reforma protestante abriu caminhos para a teologia e as teologias. Sendo assim, não teria mais como pensar apenas em uma única teologia, haja vista que, segundo Etienne A. Higuét, tomando como referência Paul Tillich, Ernst Troeltsch e Max Weber disse: “o protestantismo é a religião da modernidade”.⁹

O protestantismo surge como resposta às várias inquietações por parte de teólogos como Martim Lutero e João Calvino, estendendo-se para outra geração de teólogos que, a partir de reformulações e análises críticas da Reforma, foram dando um novo sentido à vivência de fé e à relação com o sagrado. Desde Schleiermacher (1768-1834), tido como pai da teologia protestante moderna, novas observações têm surgido com o intuito de apresentar de maneira inteligente um cristianismo do cotidiano das pessoas, como fez a teologia liberal, tornando as mensagens míticas possíveis de serem entendidas de forma racional como fez Rudolf Bultmann.

Entretanto, outro teólogo protestante, Karl Barth, considerado um dos expoentes da teologia dialética, preocupado com a teologia liberal que terminava dando muito mais ênfase à imanência do que a transcendência, buscava superar a teologia liberal, fazendo com que o ser humano e o mundo não fossem prioritariamente objetos de estudo, para que a ideia de um Deus transcendente não fosse perdida. A questão é que construir a percepção de um ser divino numa relação distante das pessoas e do mundo não consegue atender, em sua totalidade, a sociedade que a cada dia se moderniza.

A igreja mudou. Há trinta anos falava-se em secularização, história, encarnação na história. Hoje predomina o espiritualismo. Antes o racionalismo, agora o irracionalismo. No entanto, a igreja está a serviço do mundo. Não pode sair dele.¹⁰

Apesar da Igreja ter um papel social importante na sociedade, como o de conscientizar as pessoas na relação com Deus e a uma conduta ética que valorize a

⁸ A proposta é mostrar o quanto a Igreja foi perdendo sua influência enquanto instituição de poder que buscava modelar a sociedade da sua forma.

⁹ HIGUET, 2005, p. 19.

¹⁰ COMBLIN, José. *Teologia da Cidade*. São Paulo: Paulinas, 1992. p. 6.

vida, a mesma também precisa enxergar o mundo e a vida para além do lugar sagrado e, à medida que isso acontece, a sua ação de transformação social não se limita ao lugar e às pessoas que congregam neste espaço, mas na condição de servidora do mundo.

O pai do céu do novo testamento, tão humano e compreensivo, e que se regozija com arrependimento do pecador, como uma mulher com a moeda de prata perdida e reencontrada, desapareceu. Seu lugar foi ocupado por um ser transcendental, além do alcance da compreensão humana, que com seus decretos incompreensíveis decidiu o destino de cada indivíduo e regulou os mínimos detalhes do universo para a eternidade.¹¹

Não teria sentido se a Igreja não fosse a continuação desse projeto, para que Deus se manifestasse através dela para a vida. É através da praticidade da teoria cristã que a Igreja proclama sua mensagem, de forma que seus ouvintes acreditem que não há distância como muitas vezes parece, entre o divino e os humanos, pois é principalmente pela Igreja que Deus é percebido. E se ele é percebido pela Igreja, que proclama seu nome, faz com que o Deus da teologia cristã tão presente na história da humanidade em todo tempo por ela o mundo seja melhor.

Enquanto a Igreja como comunidade eclesial manteve seus dogmas, a relação com a sociedade por muito tempo aconteceu à distância, pois, dentre outras coisas, acreditava-se que a comunidade de fé não devia se envolver com a sociedade em que a mesma está inserida e esta distância, além de impedir o diálogo, era cada vez mais indiferente com o mundo.

A modernidade forçou as religiões e principalmente o cristianismo a encontrar consigo mesma de maneira a mudar posturas e linguagens. E essas mudanças têm uma ligação direta com uma nova percepção teológica que está para além da dogmática, ou seja, pensar o mundo e a vida de forma inclusiva e não exclusiva. O que há de mais sagrado do que a pessoa humana? O sagrado da pessoa é mais importante que o sagrado dos objetos e espaços sagrados. É em função da sacralidade da pessoa, de seus direitos, que existe o sagrado material. Na pessoa, estamos em face do sagrado de Deus.¹²

Se a Igreja é um espaço comunitário e as pessoas que estão nela ou ao seu redor não vivenciam isso, perde seu sentido existencial e é justamente por isso a

¹¹ WEBER, Max. *A Ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Martin Claret, 2007. p. 87.

¹² BOFF, 2005, p. 63.

diferença apresentada entre o cristianismo vivido nas bases e o cristianismo vivenciado nos espaços institucionais tidos como sagrados. Estes são capazes de imobilizar, tornando a relação com o sagrado monótona e sem brilho, enquanto que, distante da oficialidade, a igreja socialitária aponta caminhos que nos condicionam a viver entrelaçados pela luta da sobrevivência, de modo a legitimar a relação saudável entre pessoas.

A Igreja cristã apresenta-se como esperança para o mundo e, diante do desafio de não negar a razão de ser proclamadora do reino de Deus, tem dentre muitas responsabilidades a de credibilizar o céu na terra, pois, como falar de uma esperança vindoura, se o cotidiano for uma contradição? Portanto, espera-se cada vez mais que a Igreja seja para além de uma instituição, para que seja capaz de cada vez mais ter sua voz e ação profética na sociedade.

1.2 Os Movimentos Sociais sob a Perspectiva Cristã

Dos movimentos sociais que aparecem na Bíblia podemos encontrar o profetismo. Além de anunciar a palavra de Javé, o profeta era também um denunciador da injustiça. Um exemplo disso é o profeta Amós que viveu no século VIII a.C., tendo nascido num lugarejo chamado Tecoa, próximo de Belém de Judá. Tinha dupla profissão: era pastor-vaqueiro e cultivador de sicômoros, uma espécie de figueira. Uma das profissões exigia estar em contínuo movimento, com a possibilidade de contatos e conhecimento da realidade. A outra o aproximava da situação dos camponeses, vítimas da exploração.

A condição social de Amós é discutida. Há quem o considere um rico proprietário de rebanhos e de terra e quem o tenha na conta de empregado a serviço de proprietário de terras e gado. Qualquer que fosse a condição socioeconômica, o traço característico de Amós foi o senso crítico diante dos fatos, lidos e interpretados à luz da fé. Sua visão contestava com a da liderança política e religiosa de sua época, cuja proclamação era “tempo de paz e bem-estar”.

Com o declínio do império assírio, os reinos vassalos conquistaram certa independência. A suspensão do pagamento do tributo de vassalagem possibilitou-lhes alavancar as economias locais. O rei de Israel – Jeroboão II – soube tirar

partido da situação. O longo reinado de 40 anos (786-746 a.C) foi um tempo de grande prosperidade, em que os ricos foram os principais beneficiados.

Amós parecia estar vivendo em nossos dias, pois para ele o templo ou a Igreja é o espaço em que não deve existir injustiça nem exploração, seja de que ordem for. Por isso, o profeta pode e deve ser representado pela Igreja cristã, cujo interesse e cuja preocupação estão em promover a dignidade humana, em defender a causa do órfão e da viúva, ser uma voz contra todo tipo de degradação. A Igreja que se espelhar em Amós certamente estará cumprindo seu papel com dignidade.

Foi na década de 1960 e especificamente na América Latina que teve origem uma Teologia que procurou dar respostas ousadas ao grave problema de opressão e da desigualdade social, tendo como referência o acontecimento bíblico do Êxodo, a realidade de exploração vivida pelos latino-americanos e o horizonte das utopias de uma sociedade igualitária, que se desenvolve no interior dos movimentos de libertação naquele momento.

No âmbito do cristianismo, a Teologia da Libertação (TdL) foi, seguramente, uma das mais consistentes expressões até hoje construída sobre a sociedade no que diz respeito aos desafios oriundo da luta pela justiça e da superação da desigualdade social. O seu método e os temas escolhidos continuam a ecoar em toda reflexão teológica e eclesial em diversas partes do mundo cristão. O esforço desenvolvido por ela levava em conta, num diálogo inovador e fecundo, a contribuição das ciências sociais para a compreensão crítica da realidade social.

Esses esforços da Teologia para dialogar com a sociedade mostram que ela constitui um discurso competente e relevante e sem o qual a compreensão da realidade pode ficar incompleta. Esta nova compreensão se estabelece a partir das lutas dos povos indígenas, das mulheres, dos negros, dos imigrantes, dos excluídos. Diante das mais diferentes situações de opressão, exploração e exclusão, os pobres descobrem que Deus age na História como aquele que dá esperança de vida para quem não tem vida.

Segundo Rosino Gigellini, ainda no século XVI, mais especificamente no ano de 1511, tem-se um dos primeiros registros na América Latina em que um missionário de nome Antonio de Montesinos se tornou uma voz profética em defesa

dos índios que eram explorados pelos colonizadores.¹³ Aldina da Silva também apresenta dois exemplos de movimentos sociais ocorridos em plena Segunda Guerra Mundial nos anos de 1939-1945 por pregadores e pastores protestantes. Entre os pregadores destacou-se W. Vischer, membro da igreja na cidade suíça de Basileia; o segundo exemplo é o do pastor W. Luthi, em Ecolampádio, também na Basileia. Ambos opuseram-se às formas de exploração e injustiça praticadas por países da Europa como a Alemanha e, para tanto, inspiraram-se no livro de Amós e, como o profeta, não ficaram calados diante de tanta maldade.¹⁴

A chamada teologia negra é resultado de um processo de reação que, segundo Rosino Gibellini, teve origem nos Estados Unidos da América, no ano de 1790, quando, de acordo com o primeiro recenseamento oficial americano, os negros representavam 19,3% da população total. E é igualmente verdadeiro que o poder e a liberdade da América foram construídos em cima do trabalho daqueles aos quais eram recusados o poder e a liberdade.

Por mais difícil que seja a situação, Deus aponta sempre para uma saída. Neste sentido, ele torna-se o Deus da esperança. Escolhe os deserdados, os excluídos, exatamente para que não haja exclusão. A partir dos últimos, das vítimas, ele apresenta-se também através da Igreja como o Deus para todos.¹⁵ Para Rosino Gibellini, a problemática existente nos Estados Unidos da América com relação aos negros foi gerada por países da Europa como Portugal, Espanha, Inglaterra e principalmente a Holanda. Em 1619, trazendo pela primeira vez numa fragata holandesa a primeira carga humana de vinte escravos negros, como mercadoria de escambo para a Costa Sul-Oriental do Continente Americano, em Jamestown, Virgínia. Diante dessa realidade veremos como a Igreja comportou-se diante da segregação racial que aos poucos foi gerando insatisfação e revolta por parte da população negra.

Por serem considerados seres sobreviventes, os negros passaram a ser alvo de evangelização a partir de século XVIII, porém, sob resistência de algumas igrejas. Rosino Gibellini fala especificamente de duas igrejas: a Igreja Batista e a Igreja

¹³ GIBELLINI, Rosino. *A Teologia do Século XX*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002. p. 347.

¹⁴ SILVA, Aldina. *Amós: um profeta politicamente incorreto*. São Paulo: Paulinas, 2001. p. 94-95.

¹⁵ AGOSTINHO, Paulo; SANCHES, Wagner Lopes (Org.). *Teologia e sociedade: relações, dimensões e valores éticos*. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 46.

Metodista, tidas como igrejas livres, de liturgia diversificada, fazendo com que as comunidades locais tivessem autonomia e se identificassem com os cultos africanos; mas, mesmo com a evangelização, havia diferença entre liberdade cristã e liberdade civil.

A proposta de liberdade cristã não acabou com a escravidão, pelo contrário, os brancos, entre eles cristãos, chamados de proprietários de escravos, consentiam que seus escravos fossem evangelizados, a fim de que eles fossem cada vez mais submissos a eles e aumentassem o rendimento de trabalho, tendo em vista que uma das vertentes do cristianismo, se não a principal, está ligada à ética e à moral, além disso, textos bíblicos como o de Gênesis 9:18-27 eram usados para legitimar a escravidão. E nele os brancos interpretavam que a existência da raça negra foi castigo de Deus aos descendentes de Caim.

O problema de segregação racial não estava só fora da igreja, mas também dentro. Há relatos de que nas igrejas os negros tinham seus lugares marcados, deveriam, ao chegar para o culto, ocupar os bancos pintados de preto, obrigando assim que comunidades cristãs negras fossem formadas. A igreja negra deu início ao que posteriormente se chamou de nacionalismo negro, tornando-se um referencial para a comunidade negra dos Estados Unidos da América, onde eles podiam ser ouvidos e atendidos em suas necessidades. A partir das comunidades cristãs negras surge a Teologia Negra. Esta teologia, de acordo com reconstruções historiográficas convergentes, foi resultado de três movimentos.

Em 17 de maio de 1954, uma decisão histórica da corte suprema declarava inconstitucional o duplo sistema educacional escolar baseado na discriminação dos negros. Abre-se uma brecha e começa para a comunidade negra a época da luta pelos direitos civis. Em Dezembro de 1955 tem início na cidade de Montgomery (Alabama) um boicote, guiado pelo jovem pastor negro batista de Atlanta, Martin Luther King Jr., que exercia seu ministério naquela cidade, contra o segregacionismo praticados nos ônibus metropolitanos em relação aos negros, aos quais eram concedidos lugares para sentar só no fundo do ônibus, tudo isso com o acréscimo da obrigação de ceder lugar aos brancos quando fosse o caso. Durante 381 dias, os 42.000 mil negros da cidade boicotaram os ônibus de linha e providenciaram seu próprio transporte urbano, sobretudo para chegar até o lugar de trabalho com os próprios meios. Por fim, a companhia de ônibus, já a beira da falência, cedeu às pressões dos negros. Era o início de uma estratégia não violenta, que se revelara capaz de mobilização, e que nos anos posteriores produziria resultados concretos e significativos, se bem que parciais, de integração nos restaurantes, praias, piscinas, meios

de transportes, nas bibliotecas, escolas e universidades, e também nas igrejas.¹⁶

Chamado de movimento civil, este mostrou o que uma igreja é capaz de fazer quando a mesma se vê na responsabilidade de se posicionar em defesa de uma sociedade, como foi o caso da Igreja Batista de Atlanta, de Martin Luther King Jr., que de forma pacífica conseguiu mobilizar toda uma cidade para lutar contra a segregação racial. A postura desta comunidade de fé fomentou não só o sonho de seu líder que era negro, mas de toda comunidade negra dos Estados Unidos da América, de que todos, negros e brancos, pudessem compartilhar do mesmo espaço e confraternizar. A Igreja existe não para defender suas doutrinas, embora isso possa acontecer, mas, sobretudo, para conscientizar a população em que ela está inserida, sobre seus direitos. Para tanto, nunca deverá se acomodar com quaisquer que sejam os tipos de segregacionismo.

A Igreja Batista de Atlanta terminou inspirando outras religiões a também entrarem na luta contra o racismo, surgindo outros movimentos como o movimento de poder negro de origem mulçumana, destacando-se como líder Malcolm X, e, embora sua organização fosse revolucionária de início, era separatista e violenta.

O movimento dos direitos civis como um dos movimentos para o nascimento da Teologia Negra levou toda uma geração de negros a repensar a ideia produzida pelos brancos de que ser negro era maldição; com isso, esta teologia fez com que os negros percebessem que Deus também se identifica com eles e o que chama a atenção de Deus não é a cor da pele. A famosa frase “Deus é negro” ou “Cristo é negro”, segundo Rosino Gibellini, é uma tentativa de dizer: Deus está ao lado dos oprimidos.

Posteriormente em 1979 teólogas negras como Tereza Hoover, Pauly Murray e Jacquelyn Grant assumiram a militância por uma teologia negra feminista, dentre outras coisas reivindicavam o direito das mulheres negras e homens negros exercerem liderança. Só quando as mulheres negras e os homens negros participarem juntos na liderança em teologia, na igreja e na comunidade, a nação negra será forte e liberada. Só então a teologia negra terá a possibilidade de se tornar uma teologia da libertação divina.¹⁷

¹⁶ GIBELLINI, 2002, p. 389.

¹⁷ GRANT, 1990, apud GIBELLINI, 2002, p. 410.

Outro movimento que marcou esse período foi o movimento feminista que depois passa a ser chamado de Teologia Feminista, também mostrado por Rosino Gibellini. Por volta de 1895 e 1898 um grupo de mulheres lideradas por Elizabeth Cady Stanton periodicamente encontrava-se para examinar todas as passagens bíblicas relativas à mulher, relendo-as e interpretando-as à luz da nova consciência que a mulher adquirira de si. Assim, um grupo de mulheres cristãs cada vez mais numeroso e qualificado, nos Estados Unidos e no norte da Europa, em seguida também nos países latinos e do Terceiro Mundo, vem desenvolvendo um novo tipo de reflexão teológica que, a partir de 1971-1972, assumiu o nome de Teologia Feminista, cuja fase de formação pode ser situada entre 1968-1975, quase simultânea à Teologia da Libertação e à Teologia Negra norte-americana. “A ideologia cristã contribuiu não pouco para a escravidão da mulher.”¹⁸

Na intenção de procurar seu espaço, o movimento feminista busca através dos textos bíblicos uma leitura a partir da mulher. Considerando que a cultura machista judaico-cristã fez com que a mulher fosse vista inferior aos homens e sua história contada à margem de uma sociedade patriarcal; por esta causa, podemos encontrar tanto no Novo como no Antigo Testamento passagens que legitimam o patriarcalismo, pondo a mulher como objeto. Textos como o de 2 Coríntios 14.35 retratam muito bem essa realidade, em que as mulheres, dentro de uma comunidade cristã, não têm o direito de se pronunciar. Com isso, a busca pelo espaço não aconteceu de forma desorganizada, pelo contrário, pouco a pouco elas foram adquirindo conhecimentos a fim de utilizá-los para a libertação da mulher.

A teologia feminista é a teologia de mulheres e cristãs que ousam empreender a viagem para a libertação; ele não quer ser unilateral, e sim reagir com eficácia á unilateralidade da teologia e da prática eclesial dominantes e se apresenta como uma contribuição à dimensão inacabada da teologia, em vista de uma autêntica teologia da integralidade.¹⁹

As teólogas feministas, conforme Rosino Gibellini nos mostra, não querem a unilateralidade da Teologia sob a influência kiriocêntrica e androcêntrica muito comum nos textos sagrados, mas sim de uma análise crítica que nos possibilite fazer uma nova leitura e hermenêutica dos textos, pois o movimento feminista encara como produção inacabada se olhado apenas sob uma prática eclesial dominante.

¹⁸ GIBELLINI, 2002, p. 416-417.

¹⁹ GIBELLINI, 2002, p. 419.

Isso porque em última instância o que essa Teologia quer promover é a integralidade, tornando autêntica não só a presença da mulher na Bíblia, como sua contribuição para a vida.

Como todo movimento social, o feminista é uma busca por libertação e, neste caso, libertação da mulher. Contado por Elizabeth Fiorenza, segue um breve relato do que acontece com algumas mulheres dentro da comunidade de fé e como elas são tratadas: mulheres asiáticas cujas vidas estão repletas de sofrimento e obediência. Uma professora numa escola dominical na Coreia, com a vida ameaçada por causa de violência doméstica, dizia que experimentava o amor de Deus através do castigo de seu marido, pois obedecer ao marido que era “representante de Deus” era o mesmo que negar seu eu antigo e nascer um novo.²⁰

1.3 Dimensão Profética da Igreja: anúncio e denúncia

Finalmente, tão velha quanto o cristianismo mesmo, sem ser tradicional, tão nova quanto ele, sem ser modernizante, vem afirmando-se, cada vez mais, na América Latina, ainda que não como um todo coerente, uma outra linha de Igreja – a profética. Combatida pelas Igrejas tradicionais e pela modernizante, tanto quanto, obviamente, pelas elites do poder, a linha profética, utópica e esperançosa, recusando os paliativos assistencialistas, os reformismos amaciadores, se compromete com as classes sociais dominadas para a transformação radical da sociedade.²¹

Para Paulo Freire, a Igreja na América Latina não cumpriria seu papel de ser uma voz profética, se a mesma estivesse moldada a uma modernização de sua estrutura sem modernizar-se para fora de si mesma, também ficaria impossibilitada se continuasse submetida à tradição, alimentando uma cultura que desumaniza, aliada ao sistema de dominação. Mas a Igreja que surge na América Latina apresenta-se no mundo como voz de anúncio e denúncia, pelo fato de ser a esperança para a classe social oprimida, ao mesmo tempo em que se opõe a todo tipo de injustiça.

Rejeitando toda forma estática de pensar, a linha profética sabe muito bem, em oposição às Igrejas anteriormente analisadas que, para ser, tem de estar sendo. Precisamente porque assume um pensar crítico, não se concebe neutra nem tampouco esconde sua opção. Por isto, também, não dicotomiza mundanidade de transcendência nem salvação de libertação. Sabe, igualmente, que não há um “eu sou”, um “eu sei”, um “eu me liberto”,

²⁰ FIORENZA, Elisabeth. *Caminhos da sabedoria*. São Paulo: Nhanduti, 2009. p. 175.

²¹ FREIRE, 1981, p. 100.

um “eu me salvo”; como não há um “eu te dou conhecimento”, um “eu te liberto”, um “eu te salvo”, mas, pelo contrário, um “nós somos”, um “nós sabemos”, um “nós nos libertamos”, um “nós nos salvamos”.²²

Uma das características da Igreja profética é que ela se move como um organismo vivo sob a perspectiva comunitária. É engajada numa consciência libertadora, nem se ausenta da responsabilidade de ser fomentadora da ideia de que transcendência e mundanidade se fundem. Para tanto, todos se sentem participantes de uma sociedade que se encontra em constante mudança, ao mesmo tempo percebendo-se como agente desta mudança, permite o pensar crítico-reflexivo, contrapondo-se ao sistema imperialista.

Não podemos denunciar a realidade nem anunciar sua radical transformação, de que resultará outra realidade, na qual nascerão o novo homem e a nova mulher, se não nos damos, através da práxis, ao conhecimento da realidade. Mas, por outro lado, não podemos denunciar e anunciar sem as classes sociais dominadas, isto é, não podemos prescrever-lhes nossa denúncia e nosso anúncio. A posição profética não é pequeno-burguesa. Por isto mesmo ela sabe muito bem que a autenticidade da denúncia e do anúncio, como processo permanente, só alcança seu ponto máximo quando as classes dominadas, através de sua práxis, se fazem também proféticas, utópicas e esperançosas, portanto revolucionárias.²³

Diante da responsabilidade de ser proclamadora de justiça, a dimensão profética vai tomando forma e força, na medida em que a Igreja se coloca ao lado daqueles que, esmagados por ideais de dominação, se tornam massa de manobra, elas tendem a se tornar mais conscientes de sua realidade, com isso as pessoas que um dia não se percebiam no processo de mudanças, tornam-se elas mesmas agentes dessas mudanças, como voz profética. Nesse sentido, a Igreja na América Latina que se despertou para ser anunciadora e denunciadora, também abriu caminho para uma sociedade alimentadora de esperança.

O MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - nascido no sul do país, muitas vezes abrigados nos quintais das Igrejas. Resultou da convergência de diversos movimentos regionais de luta pela terra, que se indignavam com a perda da terra, a devastação que a modernização

²² FREIRE, 1981, p. 100.

²³ FREIRE, 1981, p. 101.

capitalista da agricultura estava fazendo em seus modos de vida, nas tradições, nos valores de cultura de seus pais.²⁴

A Teologia Pública, apresentando as diversas manifestações de grupos sociais, entre elas a do MST, com origem no Rio Grande do Sul, discorre sobre o fato de que tais movimentos alimentam o sonho por uma sociedade justa e igualitária, tendo como oposição a proposta modernista capitalista. No entanto, fica mais uma vez patente a presença da Igreja percebendo-se como participante de uma transformação social.

Com o apoio de diversos progressistas das Igrejas, camponeses cristãos empenharam-se por inteiro pela luta contra a modernização conservadora. Nessa luta foram despertando para os valores humanistas da cultura marxista e tornaram-se socialistas convictos.²⁵

Os movimentos sociais impulsionaram igrejas de forma a fazer com que elas transcendessem os espaços sagrados, percebendo que através de ideais socialistas está uma das formas de manifestar a justiça divina. Com isso, a uma nova forma de olhar o mundo e sentir-se participante contribuiu para que o ser humano, principalmente os que se entram em situação desfavorável, pudesse ter vez e voz numa sociedade desigual.

Se houve um tempo em que a mística era exclusivamente da instituição Igreja, com busca da experiência do confinamento do claustro e na disciplina das ordens religiosas, atualmente a mística passa por um processo de apropriação popular. Ela migrou dos espaços fechados do sagrado institucionalizado para o texto fecundo das lutas sociais, assumindo assim, sentidos múltiplos e nem sempre autoevidentes. Pode ser vista como exercício, um modo de vida, um jeito de ver o mundo, uma forma de celebração, de dedicação profunda a uma causa, desencadeando processos sociais e históricos, uma vez que nela está uma dose intangível de energia imaginativa e potencial mobilizador.²⁶

Por estarem engajadas nos movimentos sociais, as igrejas abriram acesso para uma experiência mística fora dos seus arraiais. O que possibilita, sem dúvida, um convite a pensar a relação com o sagrado como um novo caminho para as mobilizações sociais. Ao apropriar-se de elementos místicos, os movimentos sociais passaram a exercer com mais vigor a consciência cidadã, aliada a uma nova visão

²⁴ JACOBSEN, Eneida; SINNER, Rudolf von; ZWETSCH, Roberto E. (Orgs.). *Teologia Pública: desafios sociais e culturais*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2012. p. 172.

²⁵ JACOBSEN; SINNER; ZWETSCH (Orgs.), 2012, p. 177.

²⁶ JACOBSEN; SINNER; ZWETSCH (Orgs.), 2012, p. 177.

de mundo, buscando com isso encontrar na força transcendente o sentido para continuar lutando.

2 DESAFIOS EDUCACIONAIS: UM OLHAR A PARTIR DO ENSINO RELIGIOSO

Este capítulo busca apresentar os constantes desafios diante dos quais a educação se encontra, como um caminho em que educandos e educadores são responsáveis pela construção do saber para a vida que se aperfeiçoa na medida em que o diálogo acontece em meio às diferentes crenças e culturas religiosas. Educação é um processo que se estende para a escola, e neste espaço o conhecimento é compartilhado com a finalidade de gerar cidadãos crítico-reflexivos, capazes de saberem lidar com os conflitos de ideias, pois educar vai além da sala de aula, transcende a objetividade e nos chama a repensar o que aprendemos para reaprender, e, reaprendendo, refazer caminhos que valorizem as pessoas.

2.1 O Diálogo que Favorece a Vida

O ser humano é capaz de influenciar positiva e negativamente sobre as mudanças que se processam na sociedade. Para que essas mudanças sejam em benefício de um mundo melhor e da preservação do planeta terra, a educação da cidadania é uma realidade urgente. Essa educação será intensificada com a formação de professores para os mais diferentes níveis de ensino.²⁷

Um dos desafios que a educação da contemporaneidade precisa encarar é a de que o caminho para uma sociedade cada vez mais consciente de seu papel no mundo passa por uma educação de qualidade, que perpassa as diferenças, que saiba atender de forma inteligente a uma geração muito mais exigente e que luta pelos seus ideais rumo a um mundo melhor.

No Brasil, o Ensino Religioso (ER) sofreu um lento processo de alteração em consequência do desenvolvimento do Estado. Ao longo dos períodos do colonialismo e do império brasileiro (século XV a XIX), é efetivado como cristianização ou catequização por delegação pontifícia, instrumento de manutenção do poder eclesial estabelecido. O ER cumpria os acordos estabelecidos entre Igreja Católica e o monarca de Portugal. As leis, os decretos e as instruções, em geral, punham em primeiro plano a evangelização dos gentios, cujo caráter disciplinador concorria para a transmissão de cultura que visava à adesão ao catolicismo.²⁸

²⁷ OLIVEIRA, Lilian; RISKE-KOCH, Simone; WICKERT, Tarcísio (Orgs.). *Formação de docentes e Ensino Religioso no Brasil: tempos, espaços e lugares*. Blumenau: Edfurd, 2008. p. 62.

²⁸ RIBEIRO, Pedro; MORI, Geraldo de (Orgs.). *Religião e Educação para a Cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 175.

Este quadro histórico representa a herança deixada pelos colonizadores que chegaram ao Brasil e implantaram o ER nos moldes imperialistas de dominação, cuja finalidade não era promover a liberdade de crença e religião, mas impor uma única religião como verdade absoluta e inquestionável. Nesses moldes, eram sacerdotes de cultura europeia que propunham o ER, que domesticava ao invés de orientar, que obrigava ao invés de levar à reflexão e à liberdade de escolha.

Com a Constituição de 1934, os ideais de liberdade foram cada vez mais se aprofundando, de forma que a sociedade brasileira se estruturava tendo em vista tornar seus cidadãos conscientes de seus direitos e seus deveres. Foi na Constituição de 1934 que o Ensino Religioso passou a ser aplicado dentro do processo de transição que assegurava a liberdade de expressão no texto constitucional (Art. 72, § 12).²⁹

Neste processo de transição busca-se garantir o direito de liberdade, inclusive religiosa, que faz parte de uma sociedade democrática. O ER pode ser aplicado não mais sob o viés de uma religião dominante, mas propondo uma abertura para o diálogo, a fim de que a pluralidade religiosa possa ser compartilhada de forma a compreender a complexidade do universo religioso.

Com isso, a Igreja Católica exercendo hegemonia e conseqüentemente o cristianismo sendo a religião oficial, novas ordens religiosas foram instauradas, fomentando ainda mais a liberdade religiosa. Neste processo de transição o Artigo 153 introduziu o Ensino Religioso nas escolas públicas: "O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais."³⁰

Atualmente seria um retrocesso pensar no Ensino Religioso? O mundo ocidental depositou toda sua esperança na ciência e, com isso, tentou dar resposta para a vida pela proposta de libertação da humanidade. Mas, segundo Luzia Sena³¹, não há dúvida de que o sentimento religioso é uma constante na história humana; independentemente de região planetária, época ou sociedade, sempre encontramos

²⁹ REIMER, Haroldo. *Liberdade Religiosa na História e nas Constituições do Brasil*. São Leopoldo: Oikos, 2013. p. 57.

³⁰ BRASIL. Constituição Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 29 mai. 2013.

³¹ SENA, Luzia (Org.). *Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006.

manifestações de uma busca de relacionamento com forças misteriosas e poderosas que entendemos superiores ou anteriores a nós, homens e mulheres.

Na compreensão de alguns acadêmicos, a religião é aquela que leva as pessoas a fugirem das responsabilidades para com este mundo. Sendo assim, a presença da disciplina do ER é irrelevante, até uma contradição, para a formação de um profissional e de um cidadão crítico e criativo.³²

Mas não é o que se espera quanto à implementação do ER, pois é justamente por isso que o profissional precisa ser preparado, capacitado para, através da reflexão crítica, despertar a consciência cidadã em seus educandos. Quando pensamos no ER, logo nos esbarramos com o tema que tem sido motivo de preocupação e debates: a defesa de uma determinada religião. Por isso, está sob análise se o profissional de ER deverá ter formação em Ciências da Religião, considerando que este docente deva ter capacidade de aplicar o conteúdo de forma científica, mesmo que de alguma forma precise dar respostas às questões vinculadas à fé. Mas estas respostas estariam isentas de pressupostos da fé como elemento fundante do ER.

Um dos problemas postos em discussão é que o ER pode estar se contrapondo à laicidade, uma vez que o ER deveria ser restrito a alguns espaços de vivência religiosa. Porém, partindo da ideia de que o ER pode contribuir para a formação da cidadania é que a escola pública e conseqüentemente o Estado têm feito retornar esta disciplina, não mais condicionada às velhas referências confessionais, administrado, muitas vezes, pelas Igrejas, ou entregue aos professores de outras disciplinas, sem a formação específica para ministrarem aulas nessa área de conhecimento.³³

Três modelos são apresentados por Luzia Sena como possibilidade de implantação do ER nas escolas públicas.³⁴ O primeiro ela chama de catequético, modelo do período medieval, aplicado nas escolas públicas com a finalidade de doutrinar os alunos através de princípios de fé e dogmas. Com isso, era fomentada a estratégia proselitista adotada a princípio pela Igreja Católica e depois também pelas Igrejas Reformadas, que transcendia para fora das comunidades religiosas suas catequeses.

³² OLIVEIRA, 2008, p. 90.

³³ SENA, 2006, p. 22.

³⁴ SENA, 2006, p. 28.

Outro modelo é o teológico, diferente do catequético, postulado na modernidade, buscando o diálogo entre as religiões e entendendo que o caminho para o ER está na concepção de que não existe um religioso dominante, mas que sob o viés do ecumenismo alimenta a convicção de que a religião pode contribuir para a formação integral do ser humano. Para tanto, o respeito e o diálogo servirão como bases que impeçam o proselitismo.

Ciências da Religião surge como o terceiro modelo e nele a proposta é de rompimento com os dois modelos anteriores. Pois, enquanto o catequético se organiza em busca da defesa da fé, o teológico em considerar o aspecto antropológico encontrando na educação religiosa a possibilidade de ser um cidadão melhor, Ciências da Religião intensifica a ideia de que pela educação que perpassa todas as disciplinas ocorre a formação de sujeitos cada vez mais dispostos a viverem de maneira responsável em sociedade.

Por conta disso, o docente que seja graduado com licenciatura ou pós-graduado com especialização, mestrado e doutorado em Ciências da Religião teoricamente possui maior capacidade de ser um educador de ER. Acredita-se que, no mundo globalizado, o educador não pode ser aquele que repassa o conhecimento como se o processo de aprendizado fosse consequência de um conteúdo aplicado. No ER, o docente precisa ser capaz de transitar sobre o mundo das religiões, dando aos seus educandos a condição de transcenderem suas convicções religiosas.

As saídas adotadas, até então, para implementação do ER não compuseram uma proposta consistente, ao contrário, reproduziram as dicotomias anteriormente citadas nos âmbitos acadêmico e político. O ensino ficou refém das velhas referências confessionais, administrado, muitas vezes, pelas igrejas, ou entregue aos professores de outras disciplinas, sem a formação específica para ministrarem aulas nessa área de conhecimento. O Brasil possui, hoje, uma pluralidade de modelos de ER, o que se desenha em função de iniciativas locais e não de uma diretriz comum, capaz de produzir uma prática docente consistente para esse ensino em âmbito nacional.³⁵

O ER é uma possibilidade de diálogo entre as religiões, também como área do conhecimento que visa contribuir para uma convivência de paz, mas encontra-se esbarrado diante das velhas estruturas pautadas numa única ideia religiosa. Por

³⁵ SENA, 2006, p. 22.

esta causa, os modelos existentes, que são eminentemente unilaterais, não conseguem dar conta da nova proposta, que parte do pressuposto da pluralidade religiosa. Nesse sentido, a prática docente precisa ser pautada em habilidade e competência para implementação da disciplina.

O ER assumido como tarefa epistemológica remete sua fundamentação para o âmbito das ciências e de seu ensino. As perguntas sobre o que ensinar e como ensinar regem as licenciaturas como questões a serem articuladas curricularmente no interior dos cursos destinados à formação de docentes nas diversas áreas do conhecimento. No entanto, as áreas de conhecimento para serem reconhecidas como tais devem possuir consistência própria, ou seja, terem objetos, metodologias e teorias que acumuladas componham um conjunto coerente e consistente que normalmente adquire o status de ciência. É próprio da ciência elucidar algum âmbito da realidade e ser capaz de comunicar o caminho dessa elucidação e seus resultados. As escolas, desde os seus primórdios, têm a tarefa de introduzir os sujeitos nesse caminho, mostrando-lhes os resultados do conhecimento e ensinando-lhes o mesmo caminho na direção da autonomia intelectual sempre maior.³⁶

Pensar o ER sob o pressuposto científico é romper com o paradigma do preconceito religioso. Ao mesmo tempo é também nivelar esta área de ensino com as demais, no sentido de apresentar de forma intelectual o que está no campo religioso. Para tanto, a construção pedagógica precisa acontecer estruturalmente dentro da perspectiva de conhecimento compartilhado na busca pela independência, para então gerar sujeitos capazes de pensarem de forma autônoma. Espera-se com isso que sejam dadas ao ER a mesma atenção e a mesma estrutura que são dispensadas a outras áreas do saber para formação de novos caminhos de conhecimento sob o viés da ciência.

“Toda ciência é ensinada com finalidades pedagógicas e tem, portanto, crenças embutidas em suas programações; e toda educação não é uma reprodução de princípios e métodos neutros, mas de valores a serem assimilados pelos educandos”.³⁷ Diante da realidade de que o conhecimento não é neutro de pressupostos religiosos, ainda que de forma implícita, torna-se mais um caminho para pensar o ER como o lugar onde as diferenças se difundam, para que os saberes se ampliem.

³⁶ SENA, 2006, p. 24.

³⁷ SENA, 2006, p. 23.

Os sistemas de ensino, responsáveis políticos e legais pela gestão das instituições de ensino de um modo geral, constituem a fonte do problema, na medida em que não apresentam uma saída diferente, mantendo o ER na condição de exceção epistemológica dentre as demais áreas de conhecimento: um componente curricular importante para a educação dos alunos, mas com menor ou até sem nenhuma consistência teórica e, por direito, mantido sob a responsabilidade das instituições religiosas. No entanto, a raiz da questão remete para o âmbito da própria comunidade científica, que bastante tardiamente produziu uma base teórica e metodológica capaz de tratar a religião cientificamente, assim como para a própria base do Estado moderno; esse, em nome de sua laicidade, não tem sido capaz de ver a religião desvinculada dos nichos eclesiais de onde procedem e, o pior, dos interesses expansionistas das Igrejas.³⁸

Para que a proposta do ER seja científica e abrangente, de forma a suplantar todos os pressupostos doutrinários, faz-se necessário que esta área do saber passe a ser tratada com mais atenção e cuidado, para que se construa uma boa base teórica cujos métodos atendam às exigências científicas, reforçando assim sua autonomia bem como a laicidade do Estado. Para SENA, isso só será possível se Estado for capaz de diferenciar o conhecimento religioso dos espaços religiosos e de seus interesses.

[...] Não se exige, no caso, o pressuposto da opção religiosa e a adesão ao seu aprimoramento, nem mesmo o aperfeiçoamento da religiosidade como uma finalidade imediata; não há o que aprimorar em termos de religiosidade, mas em termos de cidadania e humanização do estudante. O conhecimento da religiosidade e da religião faz parte do processo educacional, assim como o conhecimento da matemática, da história, da política etc. A religião não é coisa Tão-somente do indivíduo que crê e milita em alguma Igreja, ou tão-somente das instituições confessionais; ela é um fato antropológico e social que permeia de maneira ativa todos os âmbitos da vida dos cidadãos que compõe o Estado plural e laico. Eis a razão fundamental de seu estudo nas escolas. Portanto, a discussão do ER não se inscreve, fundamentalmente, na esfera do debate sobre o direito ou não à religiosidade, mas do direito à educação de qualidade que prepare o cidadão para visões e opções conscientes e crítica em seus tempos e espaços.³⁹

Religião e religiosidade sempre estiveram presentes na história da humanidade, sendo essa uma das razões pelas quais é preciso pensar o ER como parte integrante na vida do indivíduo. Por esta causa, o ER nas escolas públicas ressurgiu com a ideia de fazer com que a educação seja entendida para além dos espaços, proporcionando tanto eficiência no sistema educacional, como também

³⁸ SENA, 2006, p. 26.

³⁹ SENA, 2006, p. 35-36.

possibilitando aos educandos posturas que tornem a vida social mais humana e cidadã.

O pressuposto pedagógico sustenta a proposta do ER escolar. A religião é um dado de realidade que, por si mesmo, não deve ser classificado como negativo ou positivo, apenas um dado antropológico e sociocultural que tem a força de fundamentar as ações mais conservadoras ou transformadoras, mais perversas ou benéficas. A história humana contou com a religião nas suas diversas construções e não precisamos recordar a ligação intrínseca entre o cristianismo e todos os fatores que construíram o chamado ocidente, inclusive nas suas instituições mais secularizadas. O fato é que a religião não desapareceu da sociedade, embora tenha passado por espetaculares processos de adaptação e transformação no seio da sociedade moderna.⁴⁰

A história da humanidade é marcada pela presença da religião que, em cada cultura, se constitui das mais variadas formas, e é justamente por este motivo que não devemos analisar o aspecto religioso nas escolas de forma preconceituosa, muito menos encarar essa realidade como se estivesse distante da sociedade moderna, muito pelo contrário, busca-se encontrar o melhor caminho para aplicação do ER, considerando que, numa sociedade que se moderniza o tempo todo, em que a transformação se torna necessária para atender as várias demandas, o ER precisa também fazer parte desse processo, a fim de responder aos anseios religiosos da sociedade, respeitando seus valores culturais.

O estudo da religião é um meio que visa a um fim educacional maior, e não um fim em si mesmo, [...] A tese de Hans Küng de que uma ética mundial passa pela paz entre as religiões aponta para a urgência da compreensão das tradições hegemônicas, mas também daquelas minoritárias, para que o planeta possa conviver planetariamente, sendo também um dado real a vida cada vez mais planetarizada. Nesse sentido, o estudo das religiões parece entrar numa fase histórica em que se configura uma tarefa primordial de organização mundial para a qual serão convocados todos os cidadãos. O estudo da religião constitui, portanto, caminho de passagem para algo mais elevado que coincide com a própria vida dos sujeitos e grupos que compõem as nações e a sociedade planetária.⁴¹

Ainda hoje, muitos conflitos são decorrentes do olhar exclusivista de uma determinada religião; neste caso, pensar numa proposta de paz que transcende as barreiras culturais e religiosas se tornará possível pelo ER, buscando aprofundar o estudo sobre as religiões, na busca por tornar acessíveis as várias tradições, sem com isso desvalorizar a tradição do outro. Entende-se que pelo ER se pode chegar a

⁴⁰ SENA, 2006, p. 41.

⁴¹ SENA, 2006, p. 42.

um conceito educacional mais amplo e diversificado e que contribua para uma relação harmoniosa entre as diversas culturas religiosas, para que, assim, os indivíduos se percebam como integrantes e corresponsáveis em fazer o bem a todos, mas principalmente aos que compartilham de experiências religiosas diferentes.

[...] Esse ensino se mantém como área de conhecimento e em diálogo permanente com as demais áreas de conhecimento, das quais recebe contribuições que enriquecem o seu fazer pedagógico. Através desse sentido, há encaminhamentos para compreender a busca do sentido da vida e de respostas aos questionamentos existenciais inerentes à personalidade. Proporciona o conhecimento das razões e interrogações das respostas que as tradições religiosas procuram dar a tais perguntas, em cada etapa da vida.⁴²

O ER se constitui num saber para a vida e se propõe a ir além fronteiras como saber compartilhado. Nesta perspectiva, as tradições religiosas dão lugar à proposta maior que é tornar cada cidadão coparticipante do conhecimento religioso que promova a vida e a paz. Para tanto, esta área do conhecimento, unindo-se à ação pedagógica que visa enriquecer o diálogo no campo religioso, estrategicamente se portará na possibilidade de respostas aos vários questionamentos em torno da realidade religiosa.

É necessário reconhecer, portanto, que, embora a ação de ensinar e aprender remonte aos primórdios da história humana, a educação formal escolarizada, enquanto sistema, é bem mais recente, sendo referida, conforme variedade de autores e modelo atual, aos três ou quatro último séculos. É no conjunto dessa reflexão que se pode situar o tempo da modernidade – em torno dos mil e oitocentos – e é a partir desta escola, iniciada nesse contexto de democratização do modelo de sociedade, que se deseja falar e pensar a questão do Ensino Religioso (ER).⁴³

Os avanços técnicos e científicos não foram suficientes para deixar de pensar nos valores religiosos, pelo contrário, parece que com todos os avanços as experiências e os espaços religiosos ganharam mais força. A modernidade chegou, mas a pergunta pelo sentido da existência continuou a ecoar na vida das pessoas. Por esta causa que o ER, postulado sob os desafios da modernidade, se faz também presente como um caminho a caminho de uma sociedade igualitária.

⁴² POZZER, 2010, p. 58.

⁴³ POZZER, 2010, p. 65.

Se o objetivo da educação é a formação da pessoa como cidadã, essa educação necessita ser pertinente para a inserção na sociedade que está por vir. O elemento que tem estado presente desde o início da história do país, e do qual se vem tomando maior consciência é a pluralidade cultural. A disciplina do ER está orientada nessa direção, para tanto, ele busca ir além da constatação da existência dos outros diferentes. Ela busca abrir caminhos de encontro e de diálogos que contribuam para garantir as múltiplas formas de expressar a pluralidade da vida.⁴⁴

Religião e religiosidade sempre estiveram presentes na história da humanidade. Por isso, a sociedade pós-moderna não pode negar a necessidade de saber lidar com essa realidade, considerando que foi por falta de capacidade de resolver questões de ordem religiosa que, em diversos momentos da História da humanidade, os conflitos deixaram marcas irreparáveis.

O ER é, portanto, uma área de conhecimento com epistemologia própria, está locada dentro de uma grande área chamada ciências da religião, é conhecido pelo sistema nacional de educação, possui legislação federal específica e ocupa lugar importante como componente curricular ao lado dos outros nove que compõe o currículo do ensino fundamental. Vale reafirmar: não é tema transversal, pois tem estrutura epistêmica. É componente curricular. Não é de cunho teológico, confessional, mas se constrói no viés das ciências da religião e da educação.⁴⁵

A nova proposta de ER surge no cenário nacional sob a perspectiva muito diferente da que foi proposta desde o período colonial, mas, mesmo com as mudanças decorrentes dos muitos debates em torno da proposta, percebe-se a preocupação de instituições como o FONAPER, de viabilizar caminhos que tornem possíveis falar de ER, sem a conotação de um ensino de uma determinada religião. Tendo em vista que, além de ser um componente curricular, o ER também terá sua própria estrutura epistêmica.

Segundo Luzia Sena, a nação alemã aparece como um dos países da Europa que soube trabalhar a aplicação do ER de forma eficiente, dando enfoque à moral e à ética. Na França, ao invés de ser ER, é chamado de ensino do religioso, que não acontece mediante uma disciplina específica, mas é aplicado pelas disciplinas já existentes, dando enfoque à transversalidade e à interdisciplinaridade. Já no Brasil, o ER encontra barreiras por causa da pluralidade religiosa e os interesses de grupos que defendem o ER confessional, enquanto que outros o não confessional.

⁴⁴ OLIVEIRA, 2008, p. 88.

⁴⁵ POZZER, 2010, p. 69.

Numa sociedade plural, que nos desafia a constantes mudanças a fim de nos fazer perceber e diferenciar todo processo pertencente à educação, a educação religiosa tem seu lugar. A educação religiosa pode também ser encarada como uma possibilidade construtora de cidadania. Educação religiosa dá-se o tempo todo, com qualquer idade em qualquer nível e patamar da vida social; afinal, em sociedade vivemos e continuamente temos contato nas inúmeras instituições com a presença do fenômeno religioso e das adesões e rejeições das pessoas a ele.⁴⁶

No entanto, a criança precisa ou não de educação religiosa? Alguns podem até pensar que não, levando em consideração que educação religiosa pode servir como objeto alienante, que se conjectura no sentido de modelar as estruturas de uma instituição. Nas igrejas, por exemplo, é muito comum a presença de classe infantil, à qual se busca aplicar princípios cristãos, cuja finalidade é manter aquelas crianças no ambiente religioso.

No que se refere às ações mais pontuais e direcionadas, faz-se necessário: continuar dialogar com as instituições de Ensino Superior para tratar da formação dos professores licenciados em ER; manter a luta pelo reconhecimento da profissão de professor do ER junto ao MEC; estimular ações pela abertura de concursos públicos para os professores; perseverar no estímulo à discussão da questão do ER nos diversos Estados da Federação, em especial naqueles em que a discussão pouco avançou; reforçar junto aos sistemas de ensino para que a legislação normalizadora das ações escolares esteja mais próxima do espírito da legislação maior vigente sobre o ER, disponibilizando-se para assessorias, diálogos, interlocuções e outras formas de contribuição.⁴⁷

Visando um ER que contribua para o bem de cada aluno, bem como ajudar na construção de uma sociedade consciente e de sua responsabilidade enquanto cidadão do mundo, o FONAPER, uma instituição que há mais de duas décadas vem tentando encontrar caminhos para implantação do ER nas escolas públicas, sabe que tem um longo caminho a percorrer. Frente aos desafios educacionais o ER é também uma via para o diálogo nas instituições de ensino. Por isso o cuidado com a formação do profissional que atenderá a proposta de ensino nesta área específica. Portanto, este deve ser um esforço mútuo para um ensino que preze pela diversidade religiosa e cultural.

Com base no artigo 33 da LDBEN nº 9.394/96, alterado pela lei nº 9.475/97, o FONAPER tem se empenhado para a passagem e a efetivação do entendimento de outra concepção de religião, o relegere, que significa "reler". A partir dessa concepção, o ER tem como função principal contribuir

⁴⁶ SENA, 2006, p. 12.

⁴⁷ POZZER, 2010, p. 80.

para a (re)leitura, do fenômeno religioso presente nos diversos contextos socioculturais, desencadeando o diálogo e a reverência.⁴⁸

O ER, cuja proposta nada tem a ver com a experiência ou doutrina de uma determinada religião, depara-se com o desafio de levar os educandos a fazer releitura do fenômeno religioso. Com isso, abre-se uma nova percepção e concepção de religião; não existe um saber, por mais relevante que seja, intocável, inquestionável e sacralizado. O chamado a releitura sobre o ER, é uma tentativa de oferecer a possibilidade de encontrar sempre algo novo que nos remeta a repensar o que sabemos e defendemos em detrimento do outro.

A família influencia diretamente na educação religiosa. Os pais pertencentes a uma religião vão querer consequentemente que seus filhos caminhem juntos a eles na mesma ordem de fé. Na religião islâmica, os pais obrigam os filhos a seguirem sua religião; neste caso, a religião é encarada como uma questão de sobrevivência, de forma que deixar a religião em que foi ensinado é sinônimo de desonra e traição para a família.

Nas concepções anteriores, o ER, ao afirmar uma religião como única e verdadeira, acabava provocando a segregação dos grupos religiosos diferentes. Nesse sentido, o referido material, em consonância com a legislação, acentua que cada educando deverá ser aceito e respeitado independente da crença que possui. Com isso, o ER passa a ser um componente agregador, pois evangélicos, católicos, budista, luterano, candomblecista, umbandista, espíritas, islâmicos, judeus, indígenas e membros de outras crenças e, inclusive, os que não optam por não ter nenhuma crença. Todos têm a oportunidade de se sentarem lado a lado, estudarem, pesquisarem, socializarem e buscarem mais conhecimento sem sofrerem discriminação, serem individualizados, minimizados e/ ou excluídos.⁴⁹

Os quinze anos de existência do FONAPER mostram que o debate a respeito do ER tem sido resultado de uma incansável busca por encontrar caminhos que possam possibilitar novas concepções do ER, ampliando de forma contextualizada, para, com isso, ter sentido pensar em uma nova proposta. Para tanto, visando a formação de professores que atenda ao que está proposto, o FONAPER lançou doze cadernos para o curso de extensão, cujo objetivo é apresentar ferramentas que capacitem os docentes desta área.

⁴⁸ POZZER, 2010, p. 91.

⁴⁹ POZZER, 2010, p. 93.

Por entender que a totalidade do outro precisa ser apreciada e respeitada, bem como sua diversidade cultural e religiosa, será necessário que o outro seja valorizado em suas diferenças, o que implica não apenas em conteúdo, mas, sobretudo, em tornar-se aberto à pluralidade e à complexidade que giram em torno do ER. Pois, na medida em que passamos entender e permitir que o outro também tenha liberdade, o diálogo torna-se cada vez mais possível.

Segundo o FONAPER, em dezembro de 2008, o então presidente Juiz Inácio Lula da Silva assinou o acordo entre o Brasil e a Santa Sé referente ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica do Brasil. Neste acordo composto de vinte artigos, destaca-se o art. 11 abordando sobre o ER nas escolas públicas brasileiras, nestes termos:

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, Católicos 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.⁵⁰

O acordo entre Brasil e Santa Sé, ao mesmo tempo em que traz novamente a possibilidade de implantação do ER nas Escolas públicas, também desperta uma preocupação por parte de instituições como o FONAPER, ao perceber que, de forma muito sutil, a religião de maior influência no Brasil, neste caso a Igreja Católica, parece se perceber como seguimento religioso de maior relevância entre as demais. Por isso, o desdobramento envolvendo poderes público e privado na tentativa de que o ER não seja monopolizado por quaisquer que seja o seguimento religioso.

[...] Verifica-se que uma educação aberta e atenta aos desafios contemporâneos e interculturais, não pode ser conduzida por uma prática proselitista e/ou fragmentada, uma vez que, ao não estimular e articular o conhecimento e o diálogo entre os diferentes no cotidiano escolar, esta poderá (re)produzir processos discriminatórios, deixando por sua vez, de exercer sua função social.⁵¹

Tendo em vista que o ER deve ser uma disciplina embasada nas Ciências da Religião e da educação, precisa ser um caminho que oportunize a liberdade de

⁵⁰ POZZER, 2010, p. 94-95.

⁵¹ POZZER, 2010, p. 96.

expressão, bem como aprofundar esta área do saber sem particularizar um segmento. Portanto, ao possibilitar um ambiente de aprendizado, a aplicação do ER nas escolas públicas pode ser mais uma alternativa de superação das diferenças culturais e religiosas, visando o estudo do fenômeno religioso em um estado laico que, a partir de pressupostos científicos, tem por objetivo a formação de cidadãos críticos e corresponsáveis, com capacidade de discernimento.

A diversidade de identidade e diferenças culturais, étnicas e religiosas precisam ser abordadas nos currículos escolares e de formação de docentes com propriedade e profundidade. Conhecer o outro, o diferente, o estranho requer uma predisposição interior para respeitar e conviver. O FONAPER, nesse sentido, predispôs-se à dinâmica que a diversidade cultural religiosa requer, buscando alternativas condizentes às necessidades de cada tempo, espaço e lugar.⁵²

A iniciativa e o esforço de entidades como o FONAPER revelam que o ER é encarado com seriedade, no sentido de promover a paz e o diálogo com o diferente, e, na busca por essa virtude, o outro pode ser o complemento, uma inspiração, de forma a nos fazer repensar valores religiosos considerados intocáveis, de forma a unir forças para uma sociedade melhor, sendo possível a convivência na diversidade e o respeito à pluralidade.

Os temas religiosos são complexos em si e muito mais em seu tratamento na pluralidade e diversidade da sala de aula. Isso requer do educador um aprofundamento mais apurado, pois é nas relações do conhecimento religioso próprio com o conhecimento religioso do outro que o educando vai se sensibilizando para o mistério, compreendo o sentido da vida e da vida além-morte, elaborada pelas Tradições Religiosas.⁵³

Estudar os fenômenos religiosos e a importância que os mesmos representam na complexidade do ser humano e de suas crenças é ao mesmo tempo desvendar o que há de misterioso na experiência do outro, por esse motivo, educadores e educandos precisam perceber-se na busca de respostas que nunca serão as únicas e absolutas, mas que permitam o acesso a novas descobertas, entendendo que no universo religioso existem tradições religiosas, que não são maiores que a compreensão que se entrelaça com a pluralidade e a diversidade, fazendo com que haja produção de sentido para a vida.

⁵² POZZER, 2010, p. 99.

⁵³ JUNQUEIRA, Sérgio; NASCIMENTO, Sérgio. *Revista de estudos e pesquisa da religião*, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, jan-jun, 2013. p. 799.

É um conhecimento que constrói significados: é disciplina cujo conhecimento constrói significados, a partir das relações que o educando estabelece no entendimento do fenômeno religioso. E essa construção vai se arquitetando pela observação do que constata, pela reflexão do que se observa e pela informação sobre o que se reflete. É ao longo do Ensino Fundamental que o educando pode atualizar seu conhecimento, por meio da reflexão sobre as experiências religiosas percebidas, que compreendem uma análise, o significado delas para a vida, levando-o a atitudes morais diferenciadas como consequência do fenômeno religioso, que instiga as indagações existenciais – Quem sou? – De onde vim? – Para onde vou?⁵⁴

A busca pela origem de nossa existência encontra no ER um caminho que favoreça a essas indagações. No entanto, essa busca precisa ser feita de forma crítico-reflexivo na concepção de que as experiências religiosas são, portanto, constituídas de percepção humanas, o que nos faz entender que é um saber em construção que se aperfeiçoa na medida em se entrelaçam com o saber e a experiências de outros. É por essa razão que não existe apenas um significado, mas significados, e esses surgem como resultado de observação do objeto estudado.

Entende-se que o Ensino Religioso deve ser um instrumento que auxilia na construção da cidadania do educando, proporcionando esclarecimentos sobre o direito à diferença de estruturas religiosas, o papel das tradições religiosas no contexto histórico da humanidade e na dinâmica social. Uma vez presente na escola, o educador que atua nessa disciplina deve ter como referência teórica o respeito às diferentes tradições religiosas, o respeito às diferentes formas e manifestações de espiritualidade. A aula de Ensino Religioso não deve gerar entre educandos e educadores atitudes de constrangimento. Dessa forma, o Ensino Religioso contribuirá para um diálogo entre a cultura e o desenvolvimento da dimensão religiosa, promovendo a participação do educando no processo educativo, respeitando-se as diferenças.

Na aplicação do ER, tanto o educador como o educando deparam-se com aspectos culturais que, por sua vez, precisam ser entendidos como componentes numa experiência religiosa. Diferenciar cultura de experiência religiosa é necessário, porque, quando a cultura é utilizada como pressuposto para intolerância, perde-se o respeito que se deve nutrir pelo próximo, mas, quando a experiência religiosa sobrepõe a cultura de uma região, então, abre-se a possibilidade de diálogo para

⁵⁴ JUNQUEIRA; NASCIMENTO, 2013, p. 799.

aceitação das diferenças, e este é o desafio para educandos e educadores para que se instaure na dinâmica social a cidadania.

O caminho para o diálogo vai sendo consolidado na medida em que o conhecimento, a participação e o entendimento se entrelaçam, visando sempre o desenvolvimento dissociado do preconceito e do exclusivismo. Sendo assim, podemos gerar educandos religiosamente saudáveis que vivenciem suas experiências, encontrando no diferente a possibilidade de gerar a paz e serem cidadãos críticos-reflexivos.

Na tentativa de fazer com que o ER retorne às escolas públicas, seguem alguns projetos de lei apresentados no Congresso Nacional:

O projeto do deputado Marchezan foi apresentado à Câmara Federal em 19/02/1997, dois meses após a promulgação da LDB 9.394/96. Neste projeto, o deputado propunha nova redação para o Artigo 33, estabelecendo que poder público deverá arcar com o ônus do pagamento dos professores de Ensino Religioso das escolas públicas de ensino fundamental. O relator do projeto foi o deputado Padre Roque Zimmermann (PT/PR), designado um mês depois da apresentação do mesmo. Em junho do mesmo ano o projeto foi despachado para o Senado, já em forma de substitutivo e em 22 de julho de 1997 transformado na lei 9475/97, a primeira emenda à LDB.⁵⁵

O projeto de lei 2997/97 do deputado Maurício Requião do PMDB/PR foi apresentado à Câmara federal em 16/04/97, propondo nova redação ao Artigo 33 da LDB 9.394/96. Estabelece que o Ensino Religioso não terá caráter confessional, podendo ocorrer ônus para os cofres públicos em relação ao pagamento do professor.⁵⁶

Projeto de lei 3043/97 de autoria do poder executivo. Esse projeto foi apresentado em 28/04/97 pelo poder executivo, instituindo a modalidade de Ensino Religioso ecumênico na educação fundamental e dando outras providências. O

⁵⁵ OLIVEIRA, Renato; AMARAL, Daniela. *Educação e cultura contemporânea*. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, Mestrado em Educação, 2008. p. 108.

⁵⁶ OLIVEIRA; AMARAL, 2008, p. 108.

projeto foi apensado ao PL 2757/97 e prejudicado em fase da aprovação do substitutivo ao PL 2757/97.⁵⁷

O projeto de lei 4068/98 do deputado Marcos Vinícius de Campos do PLF/SP. O projeto, apresentado pelo autor em 13 de janeiro de 1998, trazia em sua ementa a proibição do financiamento do Ensino Religioso em escolas públicas. Determina que caberá a cada culto religioso credenciar seus professores ou orientadores religiosos para ministrar o Ensino Religioso nas escolas públicas e, por fim, dispõe sobre a revogação da lei nº 9.475/97. O relator do projeto foi o então deputado Padre Roque Zimmermann, que apresentou parecer contrário ao PL em abril de 1998 e obteve êxito em seu parecer, aprovado por unanimidade.

Segundo o relator, retomar a questão Ensino Religioso depois do debate que levou à aprovação da lei 9.475/97 é um despropósito. Segundo Padre Roque Zimmermann, “em consonância com a profunda religiosidade do povo brasileiro, a referida lei expressa a compreensão de que o Ensino Religioso é parte integrante de formação básica do cidadão”. Para o deputado

[...] trata-se, pois, do ensino de religião em caráter geral, sem qualquer vínculo confessional. Não é o ensino de nenhuma religião em particular, mas das religiões, no plural. Uma história das religiões, apresentadas, todas elas, com igual respeito e sem qualquer juízo sobre a maior validade ou veracidade de uma em relação às outras.⁵⁸

2.2 Educação que Transforma

Vejamos o que diz Martim Lutero:

De que adiantaria se tivéssemos e fizéssemos e fôssemos todos santos, mas deixássemos de fazer aquilo que é a razão principal de nossa existência: A educação da juventude? Em minha opinião, nenhum pecado exterior pesa tanto sobre o mundo perante Deus. Nenhum pecado merece castigo maior do que justamente aquele que cometemos contra as crianças, quando não as educamos.⁵⁹

A educação da juventude passa pelo senso de responsabilidade que os pais precisam ter em relação a seus filhos, pois a educação é para o reformador o ponto de partida para entender Deus, que se apresenta no mundo chamando os pais a

⁵⁷ OLIVEIRA; AMARAL, 2008, p. 109.

⁵⁸ OLIVEIRA; AMARAL, 2008, p. 110.

⁵⁹ LUTERO, Martim. *Educação e Reforma*. São Leopoldo: Sinodal, 2000. p. 16.

cuidarem do futuro de seus filhos. Enquanto a percepção de pecado estava ligada ao não cumprimento de normas adotadas pela Igreja, como indulgências e missas, Martim Lutero também entende como pecado a não valorização da educação.

Poderíamos perguntar sobre o porquê de tanta preocupação da parte de Martim Lutero com respeito à educação dos filhos alemães. A questão desdobra-se possivelmente diante de uma Europa em transição, com o surgimento do Iluminismo e do Renascimento, colocando sob suspeita de forma a questionar o modelo de cristandade de sua época. Vendo a vida e o mundo passando por processos de mudanças, o reformador percebia o quanto seria prejudicial para a sociedade alemã não acompanhar as mudanças e com isso não conseguir ser capaz de responder e atender as exigências do mundo moderno.

A educação dos filhos para as famílias humildes representava maior desafio, porém, para Martim Lutero, todo esforço é válido, tendo em vista os resultados que esse esforço trará. É, contudo, possível perceber que o teólogo protestante acreditava ser por meio da educação religiosa o caminho para uma sociedade ter pessoas competentes e hábeis, para uma liderança que influenciasse, seja no aspecto espiritual ou secular.

Em contrapartida, entende-se como ER uma análise reflexiva que seja capaz de fazer uma pessoa pensar do lugar em que ela está, para além do ambiente sociocultural em que está inserida, tornando-a habilitada para dialogar com o que se apresenta como o diferente. Um dos desafios do ER é possibilitar que os diferentes possam se entender como participantes de um mesmo mundo, embora estejam em lugares distintos.

O ER e a formação dos professores significam a possibilidade de uma nova forma de se educar para a diversidade cultural religiosa da humanidade, assim como auxiliam na promoção da dignidade humana, do respeito e da liberdade individual, em clima de diálogo.⁶⁰ Para além das fronteiras, o ER aproxima-se do que poderíamos chamar de verdades compartilhadas. É a desconstrução da ideia de única verdade sobrepondo as demais.

⁶⁰ RIBEIRO, 2011, p. 189.

O que há de mais sagrado do que a pessoa humana? O sagrado da pessoa é mais importante do que o sagrado dos objetos e dos espaços sagrados. É em função da sacralidade da pessoa, de seus direitos, que existe o sagrado material. Na pessoa, estamos em face do sagrado de Deus.⁶¹

O diálogo religioso torna-se possível quando tornamo-nos capazes de lidar com as diferenças religiosas, mesmo quando não comungamos do mesmo sagrado, de forma a permitir que o outro também tenha voz e liberdade de viver sua crença. Dessa maneira a relação com o sagrado passa a ter sentido.

Em torno do debate a respeito do Ensino Religioso, surgem perguntas: Qual é o perfil requerido para esse professor de ER? Quais são os parâmetros adotados pelo Estado para que o ER não seja proselitista, mas capaz de gerar um ambiente de reflexão e diálogo inter-religioso? Quanto ao curso de formação de professores, autores como Lilian Oliveira, Sérgio Junqueira, Claudio Gilz, Edile Rodrigues e Rachel Perobelli buscam discutir a identidade pedagógica do ER e conseqüentemente a formação de seus docentes.⁶²

Para os autores citados acima⁶³, os professores de ER deveriam ter formação em curso de licenciatura em Ciências da Religião com habilitação para o ER, ao considerarem que essas duas áreas do conhecimento podem contribuir para a formação de profissionais. Pois, diferente de outras áreas do campo religioso como a Teologia que, embora toque em aspectos da transdisciplinaridade, tende a se limitar a questões de cunho confessional, profissionais licenciados em ER e Ciências da Religião estão focados na pesquisa e na complexidade do campo religioso.

Na tentativa de avaliar de que forma as instituições de ensino superior estão preparando o docente de ER, pesquisas apresentadas por Luzia Sena, utilizando-se de dados do FONAPER⁶⁴, incluindo também as de um grupo de pesquisadores da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e de informações disponibilizadas na internet, constataram que, na grande maioria das instituições, as informações pelos sites a respeito dos cursos *lato sensu* e *stricto sensu* não têm o reconhecimento pelo Ministério da Educação.

Com isso, ER equiparado às demais áreas do saber precisa ter docentes que compreendam seu papel de pesquisador, longe de serem especialistas de sua

⁶¹ BOFF, 2005. p. 63.

⁶² SENA, 2006, p. 91.

⁶³ SENA, 2006, p. 92.

⁶⁴ FONAPER. Disponível em: <www.fonaper.com.br>. Acesso em: 19 jul. 2013.

religião, para que, comprometidos com o mundo globalizado, possam atender ao artigo 33 da LDB, modificado pela lei 9475/97, que assegura o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil.

Além disso, também alguns cursos a distância foram avaliados; no entanto, segundo Luzia Sena⁶⁵, nenhum dos cursos a distância mostrou estar devidamente de acordo com as exigências previstas pela legislação brasileira, o que gera preocupação por se tratar de uma área de ensino que também exige competência e habilidade.

Diante da necessidade de formação de docente para o ER fica claro que, se não houver um acompanhamento por parte do Estado através de seus órgãos fiscalizadores, a formação desses docentes pode ficar comprometida de forma a não atender devidamente ao Artigo 62 da LDB:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.⁶⁶

O profissional do ER agora é visto não mais como voluntariado, que se coloca como ajudador representante de uma determinada religião, mas como alguém competente e qualificado para tal função. Pois, com a proposta de que o ER seja uma área do conhecimento, as instituições de ensino precisam assumir a responsabilidade de preparar os docentes, a fim de atenderem legalmente a proposta de ensino nas escolas públicas.

A formação de pessoas capazes de olhar o mundo de forma crítica e de atuar através de uma prática vai ganhando espaço no discurso pedagógico e religioso. Sob a influência de Paulo Freire, a ideia de uma educação popular, que servisse como motor para as transformações sociais, ganha cada vez mais evidência. Não bastava o ensino do conteúdo. O educando deveria passar por um processo de conscientização que revelaria as injustiças sociais e a exclusão de grande parte da população.⁶⁷

A educação viria a passar por uma revolução, a partir de mobilizações que tiveram início no final da década de 60, na Conferência de Medellín, com a abertura

⁶⁵ SENA, 2006, p. 100.

⁶⁶ BRASIL. *Lei 9394/96*. Brasília, 1996.

⁶⁷ FIGUEIRA, Eulálio, JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *Teologia e Educação: educar para a caridade e a solidariedade*. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 99.

de portas para uma nova forma de se pensar a educação no mundo, tendo em vista a educação popular que se estendia à população pobre, possibilitando que os mesmos também pudessem ser agentes no mundo, analisando o mundo a sua volta de forma crítica.

De modo geral, o bom aluno não é o inquieto, o indócil, o que revela sua dúvida, o que quer conhecer a razão dos fatos, o que rompe os modelos prefixados, o que denuncia a burocracia mediocrizante, o que recusa ser objeto. O bom aluno, ao contrário, é o que repete, é o que renuncia a pensar criticamente, é o que se ajusta aos modelos, é o que “acha bonito ser rinoceronte”.⁶⁸

Pensadores como Paulo Freire fizeram parte dessa mudança, apresentando uma proposta de educação que potencializa o cidadão a pensar não mais influenciado pelos valores elitistas. A chamada educação popular não era contraposição ao sistema acadêmico e científico, porém, um chamado para que a educação pudesse humanizar e solidarizar as pessoas, principalmente as que não tinham a mesma condição financeira de frequentarem as escolas tradicionais católicas, acomodadas em suas estruturas de poder.

A parábola é uma forma participativa de ensinar e educar. Não da tudo trocado em miúdo. Não faz saber, mas faz descobrir. Ela muda os olhos, faz a pessoa ser contemplativa, observadora da realidade. Leva a pessoa a refletir sobre sua própria experiência de vida, e faz com que esta experiência a leve a descobrir que Deus está presente no cotidiano da vida de cada dia.⁶⁹

Na tradição de Jesus, a parábola transmitia de forma educacional aos ouvintes um chamado a refletir sobre o reino de Deus a partir do cotidiano das pessoas, por isso, quando queria falar aos agricultores, utilizava-se de uma linguagem própria, assim como aos filhos, aos pais e aos pastores. Segundo Figueira e Junqueira, a parábola provoca para pensar, e pensar a partir de sua própria experiência de vida lhes possibilitava um aprendizado consciente.

Este método usado por Jesus remete-nos à importância que o saber religioso tem para a educação. A teologia educacional de Jesus fazia com que as pessoas não fossem meras expectadoras, mas participantes que, através de um

⁶⁸ FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 5. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.1981. p. 82.

⁶⁹ FIGUEIRA; JUNQUEIRA, 2012, p. 150-151.

convite à reflexão, seriam capazes de fazer perguntas a si mesmas sobre suas vidas e a realidade que as cercava.

Então, Ensino Religioso e educação se complementam à medida que compreendem as responsabilidades que possuem enquanto formadoras de opinião e construtoras de um viver em liberdade. A liberdade é ao mesmo tempo a capacidade de saber lidar com o lado ruim da educação, ou seja, a que oprime, para torná-la conscientizadora do bem; e para isso o Ensino Religioso surge como reflexão da fé que se propõe, junto à educação, tornar as pessoas conscientes de sua existência no mundo.

A educação compreendida como enciclopédia do homem permitirá pensá-lo como fenômeno histórico e cultural e abrirá fronteiras para pensá-lo teologicamente. Compreendida como consequencial, permitirá pensá-lo como homem fenomênico portador de uma interioridade e profundidade espiritual e abrirá fronteiras para pensá-lo pedagogicamente.⁷⁰

Não há como pensar educação sem o entendimento de que o ser humano é um ser integral, e por ser integral faz parte de um todo da realidade existencial que envolve também o espiritual. E, neste sentido, ele passa a ter condição de ver o mundo a sua volta de forma ampla, podendo superar a maldade mediante a liberdade de responder beneficentemente para vida do outro. Por isso, então, a importância da Teologia Cristã fazendo parte da formação educacional.

O ser humano na condição de ser finito depara-se o tempo todo com as impossibilidades e estas não poderão ser ultrapassadas a não ser por uma relação com o infinito. Neste caso, o infinito é Deus que, dentro de uma perspectiva teológica cristã, é o que torna o ser humano completo. Pois Deus e o ser humano se buscam numa relação de complexidade e complementaridade.

Convém lembrar que prevaleceu, por muito tempo, a ideia de que a ciência surge da proposição: de que só é verdade aquilo que for plenamente verificável. Deixa-se de lado a subjetividade como realidade humana, fazendo prevalecer a objetivação como ideia absolutista de ciência. Um exemplo disso é o reconhecimento da psicologia como ciência, já no século XX, que necessita de se utilizar de experiência da física para se tornar ciência. A questão das ciências sempre passou por uma crise de identidade.

⁷⁰ FIGUEIRA; JUNQUEIRA, 2012, p. 196-197.

Há, ainda hoje, muitas dificuldades diante da pretensão da verdade com relação ao ser humano e às suas relações com o mundo⁷¹

O conceito de ciência fruto da modernidade pautado na racionalização teve de ceder espaço para uma nova forma de entender o ser humano: o ser humano não pode mais ser compreendido apenas racionalmente, pois não há como negar a subjetividade que lhe é inerente. Então, a experiência científica, na busca de encontrar resposta à humanidade, se deu conta de que a técnica e a razão não foram suficientes para atender o humano de forma integral.

A partir da década de 1970, a formação de docente para o ensino religioso passou a ser uma preocupação das entidades religiosas e/ou de instituições de ensino. Assim nas décadas de 1970, 1980 e 1990, esta formação era realizada na modalidade de encontro, seminários, cursos de curta duração e outras, como forma de oferecer em menor espaço de tempo. A conferência nacional dos bispos do Brasil (CNBB) foi uma das primeiras instituições que, a partir de 1974, ensejou os primeiros passos para formação de professores de Ensino Religioso com a promoção de encontros nacionais para coordenadores e professores de Ensino Religioso.⁷²

Antes que fosse atribuída ao Estado a responsabilidade de aplicação da disciplina nas escolas públicas, iniciativas já vinham sendo tomadas por instituições inclusive religiosas no sentido de apresentar propostas e equipar professores, visando responder a necessidade cada vez maior de atender de forma amadurecida o que antes era de responsabilidade das religiões e que agora passou a ser atribuído ao Estado. Tais iniciativas têm proporcionado muitas maneiras de reestruturação do Ensino Religioso nas escolas públicas como também o conteúdo da disciplina.

Em nível de graduação, com licenciatura plena, a formação de profissionais especificamente para a função docente com o Ensino Religioso iniciou-se em 1996, no Estado de Santa Catarina. A organização de licenciatura para essa área suscitou esta pesquisa para tratar destas políticas e práticas curriculares de formação.⁷³

A região Sul do Brasil, destacando-se o Estado de Santa Catarina, foi a precursora do debate acerca do Ensino Religioso no Brasil na tentativa de repensar

⁷¹ OLIVEIRA, 2008, p. 32.

⁷² CARON, Lurdes. *Políticas e Práticas curriculares: Formação de Professores de Ensino Religioso*. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – SP, 2007. p. 35-36.

⁷³ CARON, 2007, p. 36.

como também apontar caminhos que tornassem possíveis a aplicação do ER nas escolas públicas sem que com isso interferisse na laicidade do Estado e na escolha religiosa de seus alunos. Para tanto, o professor tornar-se-ia o facilitador nesse processo, desde que o mesmo fosse devidamente preparado para tal função.

Na escola pública, o Ensino Religioso constitui um campo de investigação como parte integrante do currículo escolar. Os defensores de uma educação laica, isto é, a educação religiosa, como foco privado dos cidadãos e o ensino doutrinal e as práticas religiosas consideram que o ensino religioso deve ficar no âmbito de cada denominação religiosa.⁷⁴

Em torno do debate se o ER deve ou não fazer parte do currículo escolar, pressupõe-se que o Estado estaria de certa forma colocando sob suspeita sua laicidade. Por isso que alguns defendem que tanto o ER como a prática religiosa devem estar restritos ao espaço religioso, mas, por outro lado, a nova proposta de ER é possibilitar a abertura para o diálogo considerando o universo religioso de cada indivíduo.

A história da educação escolar brasileira revela que o ensino religioso teve significados diversos em diferentes contextos históricos, bem como a formação de professores. Para compreender, é importante identificar em cada período da história brasileira, o significado e o tratamento que a disciplina Ensino Religioso recebeu no Brasil Colônia, no Brasil Império, na República Velha, a partir de 1930 e da constituição de 1934, até a constituição de 1988 e da LDB de 1961, 1971 e, em especial, a de 1996 até os dias atuais.⁷⁵

Os diversos momentos em que o ER se apresentou no Brasil desde o seu surgimento, mostram que inicialmente a preocupação estava na formatização de uma sociedade a partir dos nativos, que atendessem aos valores cristãos trazidos pelos colonizadores. No entanto, desde a Constituição de 1934 à Constituição de 1988 e com a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ER foi se reformulando até chegar à proposta atual que é de ser uma disciplina aplicada sem imposição, sem a predominância de uma religião, para uma reflexão que nos convida a respeitar o espaço e o direito daquele(a) que fez uma opção diferente.

O século XVIII, quando os jesuítas foram expulsos do Brasil, tanto caracterizou uma reforma do Estado como também já sinalizava a influência do

⁷⁴ CARON, 2007, p. 41.

⁷⁵ CARON, 2007, p. 41.

iluminismo, causando uma ruptura com o pensamento escolástico e com uma tradição que se manteve durante séculos. Mesmo estando sob o domínio português, a educação que teve início sob a perspectiva religiosa com os jesuítas, precisou adaptar-se às mudanças ocorridas na Europa do ponto de vista filosófico, social, econômico e religioso sob a influência do protestantismo. Mas não há como negar a importância que os jesuítas tiveram no processo educacional no Brasil, mesmo sob a defesa da fé católica.

Em 1891, com a separação entre Igreja e Estado, o catolicismo deixou de ser a religião oficial, porém, a Igreja não deixou de desfrutar de liberdade, mas não podia fazer da educação uma ponte para difundir a religião. Como resultado, a liberdade de crença era cada vez maior. Por isso, tanto a Igreja Católica como as demais religiões passaram a ter liberdade de culto. A separação entre Igreja e Estado se estendia para outras instâncias que outrora eram controladas por ela, a exemplo de cemitérios que passaram para os municípios, bem como os casamentos que poderiam ser celebrados no civil.

A separação entre Igreja e Estado no período republicano foi aceita pelo Episcopado, embora tenha havido algumas tensões; porém posicionou-se contrário ao caráter laico do sistema público de ensino, pois acreditava que agredia a fé católica da maioria do povo brasileiro.⁷⁶

A preocupação com o ensino público por parte do episcopado passou a ser uma questão de respeito à sociedade que durante séculos se submeteu à fé católica. Manter o ensino católico nas escolas públicas era mexer na laicidade do Estado e conseqüentemente na liberdade dos alunos, no entanto, entende-se que, através do ensino, seria uma forma de manter viva a fé católica no povo brasileiro, e, por perder o acesso às escolas públicas, foram criadas as escolas confessionais católicas.

O programa de ensino da religião seguia o conteúdo de suma da doutrina cristã sintetizada no catecismo, conforme o modelo de padroado régio, que se iniciou nas colônias, defendendo a relação entre poder do Estado e da Igreja Católica. Os jesuítas seguiam o prescrito no Ratio Studiorum, quanto à metodologia e programação diária de aulas de religião a todas as escolas (Colégios) e referidos cursos.⁷⁷

⁷⁶ CARON, 2007, p. 76.

⁷⁷ CARON, 2007, p. 83

A herança deixada pelos padres jesuítas de uma educação com base católica exerceu influência muito forte mesmo após o Estado ter se tornado laico, porém, as escolas confessionais, portanto privadas, mantinham como componente educacional o ensino da religião, com isso a doutrina cristã continuava sendo difundida aos alunos que tinham acessos a essas escolas. Segundo Caron, o ensino da tradição religiosa católica implantada pelos jesuítas estava muito presente nas escolas públicas mesmo após a separação entre o Estado e a Igreja.

Um dos motivos pelo qual o ensino da religião nos moldes católicos continuava acontecendo nas escolas públicas era pelo fato de não haver por parte do Estado um programa especial, por isso, este ensino era aplicado pelos professores nas escolas como forma de doutrinação cristã, já que o conteúdo seguia os princípios cristãos católicos, nesse sentido, o que antes parecia uma imposição tornou-se uma opção.

A primeira República proclamada, em 1889, fundamentada em princípios de um modelo político americano de sistema presidencialista recebe a influência da filosofia positivista; quanto aos ideais republicanos de liberdade de ensino e laicidade, marcaram a separação entre Igreja e Estado e os dispositivos legais a respeito do ensino e sua laicidade que orientaram a política republicana.⁷⁸

Enquanto as escolas de origem católica aproveitavam seu espaço para proclamar em defesa da fé seus princípios e valores cristãos, o Estado por sua vez decidiu que as escolas públicas fossem desligadas do ensino da religião, a fim de que a laicidade se tornasse explícita, haja vista que, no século XVIII, chegaram ao Brasil os protestantes, e estes, segundo Caron, também abriram escolas, buscando com isso exercer influência através do ensino, tendo como base a Bíblia como elemento fundante da fé cristã.

O governo republicano colocou em ação a laicização do Estado brasileiro mantida na constituição de 1891, que representou um corte definitivo no regime do padroado. A Igreja Católica Apostólica Romana deixou de receber os auxílios pecuniários do governo e passou a buscar recursos financeiros próprios. Perdeu a condição de religião oficial, libertou-se da dependência do Estado e começou a concorrer em igualdade de condição com outras associações religiosas.⁷⁹

⁷⁸ CARON, 2007, p. 84.

⁷⁹ CARON, 2007, p. 74.

A estreita relação antes existente entre Igreja e Estado, o tornava dependente, de forma que o rompimento não só obrigou a Igreja a buscar autonomia financeira como também a se perceber não mais como o único segmento religioso assistido pelo Estado, mas como participante de um universo religioso, onde cada religião teria o direito de buscar seu espaço.

O episcopado brasileiro insistiu na construção da ordem social cristã, e defendeu que esta seria assegurada com a formação da juventude por meios dos princípios da fé cristã. Na Assembleia constituinte de 1930-1934, entre outras questões, assumiu a defesa pela inclusão do ensino religioso nas escolas oficiais públicas. O cardeal Dom Leme do Rio de Janeiro organizou uma comissão central para acompanhar as discussões sobre os aspectos jurídicos-legais durante os debates da constituição de 1930, sob a coordenação do Pe. Leonel França.⁸⁰

A partir de 1930, muitas mudanças ocorreram na educação brasileira. Não se cogitava mais a ideia de uma educação que passasse pela tutela da Igreja Católica, pois cada vez mais a laicidade era exigida pelos intelectuais que pensavam a educação dissociada de valores e princípios religiosos. Todavia, representantes da Igreja tentavam com muitos esforços voltar ao debate a possibilidade de se reimplantar o Ensino Religioso nas escolas públicas sob o pressuposto de que a juventude brasileira necessitava na base de sua formação de princípios da fé cristã.

A constituição de 1937 mantém o Ensino Religioso com significativas alterações, tira a obrigatoriedade da Escola, ao referir-se que pode fazer parte, como disciplina, do ensino primário, secundário e das Escolas normais. A Expressão facultativa é substituída por frequência compulsória aos alunos e professores, pois nenhum docente era obrigado a ministra-lo; constitui disciplina do curso e não faz alusão sobre a confissão religiosa do aluno ou da família.⁸¹

A insistência por parte da Igreja Católica pelo retorno do Ensino Religioso nas escolas públicas tinha como um dos principais argumentos o fato de que as escolas de princípios cristãos no final do século XIX eram as melhores conceituadas, porém tal argumento não validou a pretensão de retorno do ensino da religião, pois o Estado laico não quer ser o mantenedor desta disciplina facultativa nem quer ferir o direito à liberdade religiosa de cada aluno, ficando, portanto, como disciplina apenas nas escolas confessionais e ao espaço religioso.

⁸⁰ CARON, 2007, p. 97.

⁸¹ CARON, 2007, p. 99.

Nos princípios da educação, a LDB assegura, em consonância com o Artigo 205 da constituição de 1988, a defesa de solidariedade humana, o pleno desenvolvimento, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação profissional, estes princípios fazem parte de todo o currículo escolar, portanto, de todas as disciplinas e neste conjunto, o Ensino Religioso.⁸²

O Ensino Religioso surge no Brasil sob nova perspectiva, visando a integralidade da pessoa humana, para tanto, existe um desdobramento por parte de algumas instituições, no intuito de preparar o profissional desta disciplina, de forma a responder com equilíbrio os possíveis questionamentos no ambiente escolar, pois espera-se que o professor seja o fomentador de uma consciência cidadã e que saiba dialogar com os diversos campos do saber religioso.

O atual modelo de Ensino Religioso, definido pela lei nº 9.475 de 22 de Julho de 1997 tem como ponto de partida o pedagógico e não mais a religião desta ou daquela denominação religiosa. O fato desafia como prioridade a formação de professores.⁸³

Com isso, é cada vez maior a preocupação com o perfil do professor desta disciplina, bem como sua formação, tendo em vista este profissional não é um porta-voz de um segmento religioso, mas, sobretudo, uma pessoa que saiba conduzir a disciplina de forma reflexiva e prazerosa, que desperte nos educandos o interesse de se aprofundar na proposta apresentada e também fazê-los entender a complexidade em torno deste saber que não se esgota e que, por sua vez, está para além da sala de aula.

Com as diretrizes de capacitação de professores, instituição de ensino religioso aqui e acolá, elaboram projetos para oferta de curso de formação de professores. Pelo país, entre 1997-2004 proliferaram cursos de especialização e pós-graduação em Ensino Religioso, mas a licenciatura plena com habilitação específica ficou restrita. Inicialmente, Santa Catarina começou pelo programa Magister a oferecer licenciatura plena, também em Ensino Religioso. O Estado do Pará, que já tinha oferecido o curso em anos anteriores, retomou a questão. Aos poucos, outros Estados vão organizando seus cursos.⁸⁴

Diante do tão grande desafio de implantação do Ensino Religioso, agora com olhares e perspectivas completamente diferentes do que tínhamos antes, vem aumentando aos poucos o curso de capacitação de professores. Isso mostra-nos

⁸² CARON, 2007, p. 135.

⁸³ CARON, 2007, p. 136.

⁸⁴ CARON, 2007, p. 136.

que, de certa forma, no interior dos debates, existe uma preocupação tanto por parte dos Estados como da sociedade como um todo quanto à forma de aplicação desta disciplina e quais os resultados que poderão advir, pois, mesmo partindo do pressuposto de que esta área do saber religioso pode gerar uma sociedade melhor, não há como negar um certo temor. Mas é justamente por isso que cautelosamente têm sido encaminhados novos parâmetros curriculares para habilitação de docentes.

Segundo Caron, o Ensino Religioso ainda não é uma disciplina tranquila no currículo escolar. Está definido em legislação e, no entanto, continua alvo de diferentes interpretações do próprio aspecto legal e das percepções que o envolvem.⁸⁵ O que nos faz pensar ao longo destes 17 anos de lutas e conquistas por parte de professores e entidades religiosas, fazendo com que secretarias municipais e estaduais, bem e instituições de nível superior repensem suas decisões no que diz respeito a essa disciplina e conseqüentemente se postem com possibilidade de interação para que tenhamos políticas públicas que incluam a formação de professores para o Ensino Religioso.

Na verdade, a educação é uma mediação política. Nesta visão é fundamental repensar a formação dos profissionais da educação. Será que a formação desenvolvida nas Universidades atende às demandas da sociedade hoje? Diante da precariedade de profissionais habilitados e qualificados para o ensino fundamental e médio, a Universidade é responsável pela formação social dos profissionais da educação.⁸⁶

A educação parte de interesse político e, conseqüentemente, profissionais da educação fazem parte desse processo. Cabe à sociedade repensar quanto à formação dos docentes que estão em sala de aula sem a qualificação devida, prejudicando com isso o ensino em todos os níveis. A educação não pode nem deve estar à mercê de um grupo que está em busca de seus ideais e não do bem comum. Nesse sentido é preciso resgatar os princípios que norteiam a educação; aprender e (re)aprender, ensinar e (re)ensinar, significar e (re)significar para que o processo educacional crie a condição de ler, reler e interpretar o mundo.

A educação e a qualidade inserem-se em uma questão política que assumem os contornos dos projetos político-sociais em que se acham inscritos. A educação de qualidade precisa ser defendida para favorecer a busca, a descobertas e o avanço de novas significações, conhecimentos,

⁸⁵ CARON, 2007, p. 138.

⁸⁶ CARON, 2007, p. 142.

para que o ser humano assuma coletiva e participativamente o exercício de sua cidadania e a nova cultura de paz e solidariedade.⁸⁷

Não é possível pensar numa educação neutra. Educar, porém, é criar a condição para o educando para que, a partir de sua realidade, o conteúdo tenha sentido para sua vida e consiga fazê-lo refletir sobre sua responsabilidade na sociedade em que está inserido. Para tanto, a educação que visa a qualidade, consegue proporcionar aos educandos que olhem para o futuro, sendo capazes de desenvolverem de forma crítica os elementos que lhes são apresentados no presente, para que, em torno do contexto em que vivem, consigam produzir novos conhecimentos e avancem no sentido de antecipar situações e exerçam a cidadania para promover a paz e a solidariedade.

No cenário brasileiro, a questão das políticas para a formação de professores ainda é crítica, pois não foram alcançados os patamares desejados de diminuição da distância, entre teoria e a prática e da formação a todos os docentes, independentes de locais, distância, níveis de ensino, etc., já que nos cursos de formação para o magistério, como nas licenciaturas específicas, as distâncias entre teoria e prática e as questões econômicas continuam sendo cruciais.⁸⁸

Educação é um processo que acontece de forma teórica, mas que exige também a prática, mas é justamente na prática o grande entreve na educação, porque o aprendizado em sala de aula precisa tornar-se uma relação social, nesse sentido, a capacidade de um professor formado num determinado curso não é medida apenas pela sua formação. Espera-se que este profissional seja capaz de fazer do cotidiano em sala de aula, um aprendizado para a vida, para tanto, o professor necessita relacionar teoria e prática para o cumprimento do seu papel como docente que está para além de um simples conteúdo aplicado.

A articulação entre formação específica e pedagógica é condição “sine qua non”, necessária e fundamental para provocar, animar e desencadear um novo processo de formação, mesmo que não seja o suficiente. A competência profissional do professor não é construída apenas no curso de formação. É um processo permanente e contínuo, cuja efetivação se dar no trabalho cotidiano dos docentes na escola. A formação contínua necessita desenvolver-se, preferencialmente, na instituição escolar, enfatizando o

⁸⁷ CARON, 2007, p. 149-150.

⁸⁸ CARON, 2007, p. 150.

papel do docente como profissional, estimulando-o a realizar o trabalho pedagógico apoiado na reflexão sobre a própria prática.⁸⁹

Antes, pensava-se que o professor competente era aquele com a formação específica, que tinha domínio do conteúdo; este, ao aplicar suas aulas, saía da sala de aula como se estivesse cumprido cabalmente seu papel, mas estamos em outro tempo, em que a competência deste profissional está na condição de chamar para si a responsabilidade de aprendizado de seus alunos. Isso é possível quando o docente relaciona seu conteúdo com a realidade prática em sala de aula, como consequência, os alunos sentem-se provocados em querer saber mais e o professor, por sua vez, aperfeiçoa sua formação.

O atual momento histórico da educação brasileira, marcado por inquietações, indagações e indefinições políticas desafia a educação que privilegie o ser humano de forma plena. Para tanto, precisa de uma efetiva qualificação de professores, pois as mudanças curriculares exigem habilitação e competência dos profissionais da educação.⁹⁰

Segundo CARON, a formação continuada é um esforço exigido tanto pelo professor como dos órgãos competentes, pois o docente precisa ser enxergado como um ser humano de forma integral. Nesse sentido, é permitido que este profissional se sinta inserido dentro do contexto que lhe proporcione habilidades e competências para que haja desenvolvimento no espaço escolar, qualificação e maior comprometimento.

As competências profissionais resultam dos tipos de conhecimentos teóricos e práticos que são instrumentos de desenvolvimentos para análise que se constitui em mera competência por permitir construir outras competências. Assim, a formação de profissionais da educação capazes e competentes deveria ser a abordagem central da maioria dos programas de formação inicial e continuada de professores do maternal á universidade.⁹¹

Ter professores competentes e qualificados é a garantia de uma educação em processo constante de desenvolvimento. Preocupar-se com a formação continuada destes profissionais é ao mesmo tempo possibilitar outras competências. Estas competências conjecturam-se com um conjunto de fatores que leva em consideração cognição, afetividade, conotação e prática. Nesta composição a

⁸⁹ CARON, 2007, p. 151.

⁹⁰ CARON, 2007, p. 155.

⁹¹ CARON, 2007, p. 156.

educação caminha, gerando no docente e em seus alunos transformação e autoformação, onde o aprender e o reaprender acontecem continuamente.

A formação dos professores está inserida em paradigma que subsidiam o fazer do professor, sendo uma condição epistemológica, social e complexa. O professor se faz no processo: agir-pensar, em um movimento dialético, em um paradigma comunicativo. A formação do professor é multidisciplinar, complexa, incompleta, articulada ao contexto social mais amplo, na inter-relação com o outro.⁹²

Para Caron, a formação do professor não acontece de forma condicionada a um espaço pedagógico E também não se faz valer de uma única forma de conhecimento. A formação do professor acontece acontecendo, associada aos acontecimentos, à complexidade que envolve o outro e aos paradigmas. Contudo, o processo que envolve o fazer do professor é amplo e dinâmico, exigindo que este se articule, considerando a multidisciplinaridade.

O profissional da educação sente-se valorizado, quando consegue no exercício de sua autonomia, 'ter sua própria identidade', ser crítico, reconhecer seus direitos e deveres, lutar por eles e estar a serviço da educação para a cidadania e paz. É preciso construir uma nova cultura política de participação.⁹³

O professor que entende sua função como formador de um saber para a vida, percebe-se num processo de construção a serviço da sociedade, especificamente de seus alunos; estes, junto com o docente, empenham-se em fazer da educação uma ponte para transformação social. Nesse sentido, quanto mais liberdade tem o professor para desenvolver sua disciplina de forma crítico-reflexiva, o conhecimento mais do que informação vai tomando forma, de maneira que todos se sintam participantes.

A educação inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana faz parte da educação global da pessoa humana. Portanto, é comum para todos os níveis de ensino e a todas as disciplinas curriculares do qual o Ensino Religioso faz parte como área do conhecimento.⁹⁴

Como já vimos, a educação é composta por um conjunto de fatores que de forma sincronizada resulta em benefício para toda uma sociedade. Com

⁹² CARON, 2007, p. 157.

⁹³ CARON, 2007, p. 162.

⁹⁴ CARON, 2007, p. 163.

comprometimento e seriedade, a educação pode ser um caminho para formação de indivíduos cada vez mais conscientes de seus deveres e direitos, pois espera-se que o espaço escolar, lugar onde conhecimentos são compartilhados, seja capaz de proporcionar aos alunos a liberdade de expressão, bem como estreitar a relação entre aqueles que pensam diferentes; é justamente nesta perspectiva que se encontra a proposta de Ensino Religioso.

A escola é entendida como ambiente educativo onde trabalhar e formar não são atividades distintas. Neste sentido, até certo ponto constitui-se como uma unidade de formação permanente, quando possibilita aos professores uma prática pedagógica reflexiva, caracterizada por um elevado grau de atividade consciente - de consciência da práxis – opção madura e consciente do indivíduo à luz da reflexão-ação reflexão coletiva, reiterada e constante e pelo vínculo indissolúvel teoria e prática.⁹⁵

O bom desempenho do professor em sala de aula acontece à medida que lhe são dadas a condição e a liberdade de tornar o saber em ação reflexiva, ou seja, saber-fazer. Por esse causa, quanto mais o docente é um ser consciente, que conscientiza seus alunos a se portarem no mundo como agentes de uma educação que acontece à luz das experiências individuais, revela um profissional maduro, que proporciona níveis cada vez maiores de aprendizado.

O Ensino Religioso na educação é um tema complexo e o curso de Ciências da Religião possibilita o estudo científico do fenômeno religioso, porque no contexto da sociedade de hoje, não tem mais como omitir e mesmo fugir de enfrentar a questão do fenômeno religioso onde o centro é o ser humano.⁹⁶

Como desafio à educação na contemporaneidade, o Ensino Religioso é um caminho por onde o fenômeno religioso pode ser estudado, pois não podemos negar que estamos o tempo todo lidando com realidades que estão numa esfera transcendental, por esta razão, o ER busca encontrar respostas ao ser humano, considerando sua complexidade num mundo em transição.

No mundo em constantes transformações tecnológicas e sociais a educação passa por significativas transformações e, para tanto, a formação de professores é essencial, para que possam favorecer ao educando desenvolver a busca de conhecimentos, o exercício da cidadania na

⁹⁵ CARON, 2007, p. 190.

⁹⁶ CARON, 2007, p. 215.

construção de sua própria identidade, de respeito e reverência e sua relação com o sagrado.⁹⁷

O Ensino Religioso constitui-se como um saber para a vida, visando formar educandos que saibam lidar com as diversas percepções religiosas e, para isso, está proposta a preocupação com formação de educadores que, além de participarem das transformações ocorrentes na educação, também se percebam como agentes de transformação num mundo em transição. O conhecimento que se propõe nesta área de ensino não se restringe a um espaço, pelo fato de existir uma relação transcendente vivida em torno da experiência com o sagrado.

Conhecimento não se faz apenas pela linha do pensamento objetivo, mas, sobretudo, pelo conjunto das potencialidades humanas, onde interagem os sentimentos, as emoções, a intuição e outras dimensões da subjetividade. A vivência das experiências na sua integralidade é que permite a percepção simbólica da ideia de totalidade que se busca a partir da ideia de plenitude, ainda que perspectiva da utopia.⁹⁸

Embora esteja em discussão o ER como uma área do conhecimento, o educador sob a exigência de ser um profissional de formação em Ciências da Religião, caracterizando assim sua competência, terá que ter o cuidado de não querer racionalizar o saber religioso, pois importa saber lidar com as duas realidades que envolvem a vida de uma pessoa; sua situação objetiva e sua necessidade subjetiva.

O ER, ao dirigir-se ao campo da pesquisa, necessita de parâmetros objetivos, dependendo dos conteúdos e da sua integração com o método a ser adotado, principalmente quando se trata da pedagogia de projetos, a iniciar pela problematização, delimitação do objeto da pesquisa, prosseguindo na investigação dos fatos e noutros aspectos mais. Corre-se, no entanto, o risco da pouca ou nenhuma preocupação com o todo, com os múltiplos olhares que partem da intuição, com a criatividade proporcionada pelas diferenças individuais e aptidões pessoais.⁹⁹

Como uma área de conhecimento, o ER não pode se isolar dos demais conhecimentos que compõem a vida das pessoas. Com isso, o conceito de transdisciplinaridade precisa estar tão presente no educador que o mesmo não condicione o saber religioso como se pudesse não dialogar com outros saberes,

⁹⁷ CARON, 2007, p. 305.

⁹⁸ OLIVEIRA, 2008, p. 32.

⁹⁹ OLIVEIRA, 2008, p. 39.

pelo contrário, o ER pode ser entendido melhor quando consegue ser agente que, ao invés de departamentalizar, integraliza o conhecimento.

O objeto de pesquisa, embora seja um elemento que permeia no campo da subjetividade, não está isento de investigação. Por mais que métodos sejam usados, estes não descartam a capacidade intuitiva inerente a cada indivíduo, bem como sua percepção de mundo a partir de suas aptidões. Por esse motivo, o ER faz parte do todo da vida humana que a todo tempo está experimentando novos conhecimentos.

A educação religiosa como parte do sistema escolar também passou a ser alvo dessa influência. De Norte a Sul do país, são levantados inúmeros questionamento sobre a identidade da disciplina, sua ampliação como área de conhecimento e sobre o tipo de diálogo que ela pode está estabelecendo com as demais áreas de conhecimento, dentro e fora da proposta curricular. Não se admite um ER desvinculada da proposta pedagógica da escola, normalmente inserida no projeto político-pedagógico mais amplo, em sucessivas instâncias socialmente contextualizadas, de modo a ultrapassar o limite de tempo e espaço.¹⁰⁰

Vinculada a uma proposta curricular que contempla o aspecto da interdisciplinaridade, o ER como uma disciplina também vai precisar submeter-se a um plano pedagógico que atenda à exigência feita à escola para o bom desempenho educacional. Espera-se que o ER não seja uma disciplina que se organize de forma compartimentada sem se aproximar das demais disciplinas.

[...] Não é mais possível uma visão estática do saber, em que integram sujeitos ativos e passivos, uns como transmissores e outros como simples receptores, ou como agentes e pacientes. A pretensão é a de construir o conhecimento na ação e reflexão, num contínuo movimento dialógico que exige um pensamento crítico, num processo participativo e interativo entre sujeitos contextualizados, mediatizados pelo mundo que os cerca, com todas as suas implicações: o que é natural e o que é dado sob a intervenção humana, o que se produz e o que se adquire em parceria, num contínuo esforço de criação e recriação do saber.¹⁰¹

O saber é um constante processo que envolve reflexão e práxis, no qual o sujeito que aprende está em busca a todo tempo de uma nova epistemologia e consequentemente faz parte de uma produção que exige esforço e recriação. Daí a importância do desenvolvimento do diálogo, sem a pretensão de superioridade. O conhecimento constrói-se à medida que ao outro é permitido interagir e se sentir participante e não simplesmente receptor.

¹⁰⁰ OLIVEIRA, 2008, p. 41.

¹⁰¹ OLIVEIRA, 2008, p. 45.

A educação religiosa é destinada a alimentar essa busca, impregnando-a de sentido, permitindo a ultrapassagem do imanente ao transcendente em toda e qualquer ação educativa, utilizando-se de todos os conteúdos advindos das necessidades e interesses dos educandos e educandas; e dos interesses também da sociedade onde irão como cidadãos e cidadãs, comprometidos com os novos tempos, em que a paz torna-se uma urgência. Nesse sentido, estarão exercitando e promovendo o respeito para com o diferente através da tolerância, da co-responsabilidade e da utopia em ver consolidada uma sociedade justa e solidária.¹⁰²

2.3 Imanência e Transcendência

O sentido da vida pode não estar no aspecto religioso, mas será sempre transcendente, será sempre algo de que o ser humano precisa, mas não encontra em si próprio, pelo menos naquilo que ele conhece de si mesmo. Diante do sentido último, o ser humano sente-se como um sistema aberto, que só se completa pela existência de outro sistema, no mínimo diferente dele, e por isso transcendente.

A educação assume uma co-responsabilidade na construção do projeto de vida de cada pessoa. Pessoa entendida como um indivíduo, irreduzível na sua irregularidade e unicidade; social, responsável pela transformação e criador das diferentes relações sociais; produtivo, criador dos diferentes bens (materiais e simbólicos), que possibilitam o sustento e promoção da existência humana. Nesse contexto, se a educação quer ser integral, o universo religioso não pode ficar de fora. Ele faz parte do humano, de ser uma pessoa. A própria história da humanidade testemunha que toda cultura cria suas próprias relações com o transcendente, dado que não pode ser ignorado. Ele diz alguma coisa sobre o ser humano e suas construções.¹⁰³

O transcendente não precisa ser visto como existindo fora do ser humano, na exterioridade, pois transcender pode ser o reencontro do ser humano consigo mesmo, o mergulho na sua própria interioridade, o afirmar da sua identidade. Transcender passa a ser entendido não como fuga para fora do mundo, mas sim como abertura para conectar-se com a realidade mais ampla. Transcendência humana é o ser humano em seu universo, pensado a partir da sua abertura para algo maior.

Diante disso, pode-se dizer que é uma transcendência imanente, algo mais que humano, mas plenamente humano. Diante de uma religião real e autêntica, experimentamos sempre uma dupla sensação: de transcendência, diante do mistério que nela se faz presente; e de

¹⁰² OLIVEIRA, 2008, p. 45.

¹⁰³ OLIVEIRA, 2008, p. 87.

imanência. Enquanto vemos que esse fazer-se presente remete ao mais natural e íntimo da existência humana concreta.¹⁰⁴

Por isso, entender transcendência apenas no plano espiritual é não permitir que na vida real ou imanente Deus se manifeste, pois sua ação e sua linguagem acontecem no dia a dia da vida humana e, para isso, não dependemos necessariamente de uma religião. Inclusive podemos dizer que o espaço religioso pode ser um impedimento para esse entendimento, se essa relação estiver condicionada apenas a este espaço.

O espaço religioso pode e deve ser um dos lugares em que podemos lidar com o transcendente, no entanto, o transcendente perde o sentido de ser à medida que não participa do cotidiano das pessoas. Educar levando em consideração transcendência e imanência é também conceber que fazemos parte de um projeto maior, que está para além de uma experiência pessoal.

O homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo. Mas como pode objetivar-se, pode também distinguir entre um eu e um não-eu. Isto o torna um ser capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender. Pode distinguir órbitas existenciais distintas de si mesmo. Estas relações não se dão apenas com os outros, mas se dão no mundo, com o mundo e pelo mundo (nisto se apoiaria o problema da religião).¹⁰⁵

Enquanto sujeito histórico, o ser humano transcende à medida que ele se encontra consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Ao projetar-se como ser existencial no mundo, a pessoa adquire habilidades que a tornam capaz de fazer distinção entre o ser humano e sua existência. O fato de existir e de se relacionar com o mundo abre possibilidades que a fazem, a partir do outro, se conhecer e se fazer conhecida.

Deus vive no presente e para ele o meu futuro é presente. Por isso não podemos dizer que Deus prevê, mas que vê tudo no seu presente. As relações do homem são também temporais, transcendentais. O homem pode transcender sua imanência e estabelecer relação com os seres infinitos. Mas esta relação não pode ser uma domesticação, submissão ou resignação diante do ser infinito.¹⁰⁶

¹⁰⁴ QUEIRUGA, Andrés Torres. *Repensar a Revolução: a revelação divina na realização humana*. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 107.

¹⁰⁵ FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. São Paulo: Terra e Paz, 1979. p. 14.

¹⁰⁶ FREIRE, 1979, p. 16.

Se o infinito tirasse de nós seres humanos a condição de, ao mesmo tempo, ser imanente e transcendente, a vida perderia sentido, a relação com o infinito aconteceria de forma escravocrata. Por isso Deus apresenta-se através da educação, no intuito de tornar cada ser humano temporal, consciente de sua responsabilidade diante da vida. O ser imanente que ao mesmo tempo é transcendente, pode com isso tornar-se resposta para o tempo presente.

Além disso, o homem e somente o homem é capaz de transcender, de discernir, de separar órbitas existenciais diferentes, de distinguir “ser” do “não ser”; de travar relações incorpóreas. Na capacidade de discernir estará a raiz da consciência de sua temporalidade, obtida precisamente quando atravessando o tempo, de certa forma até então unidimensional, alcança o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã.¹⁰⁷

Para Paulo Freire, pensar numa relação que envolve imanência e transcendência é considerar que o ser humano está inserido em um determinado tempo e responde de acordo com sua época. Por isso é que ele se torna um ser que percebe o mundo a sua volta, como também ultrapassa os limites do tempo através de novas descobertas. Com isso, pensar a partir do lugar em que se encontra pode refazer sua trajetória e desvendar novas experiências.

Faz parte de toda verdadeira conversão o atender realmente o outro, deixar valer seus pontos de vista e pôr-se em seu lugar, e talvez não no sentido de que se queira entendê-lo como essa individualidade, mas sim no de se procura entender o que diz. O que importa que se acolha é o direito de sua opinião, pautada na coisa, através da qual podemos ambos chegar a nos pôr de acordo em relação á coisa. [...] Quando temos em mente realmente o outro como individualidade, como ocorre na conversão terapêutica ou no interrogatório de um acusado, realmente não se pode falar de uma situação de possível acordo.¹⁰⁸

Fazer parte de um mundo ocidental cada vez mais competitivo e individualista tende a fazer com que parte dos indivíduos não se percebam como participantes de uma sociedade que, para viver melhor, precisa entender que o outro enquanto indivíduo não apenas está no mundo, como também dele participa. Então, importa que a transição aconteça de forma a mudar o olhar e a maneira de encarar a vida sob a perspectiva de reino de Deus que faz transcender pensamentos e atitudes na imanência.

¹⁰⁷ FREIRE, 1979, p. 36.

¹⁰⁸ GADAMER, 1998, p. 26 apud OLIVEIRA, 2008.

A proposta de Ensino Religioso considera como objeto de seu estudo o fenômeno religioso. A consequência disso é o deslocamento da ideia de Deus único, segundo a tradição cristã, para o conceito mais abrangente: o transcendente. Esse procedimento se fundamenta no fato de que, desde a alteridade, compreende-se o transcendente como aquela realidade que se localiza fora dos limites humanos, no sentido de ser um outro distante e diferente. Logo, nunca poderá ser compreendido por uma só experiência ou visão (tradição religiosa) humana. Isso significa que, a partir da alteridade, se quer por término à pretensão do Ensino Religioso de sustentar uma única noção de divindade.¹⁰⁹

Sustentar a possibilidade de uma única divindade é ao mesmo tempo tirar o direito que o outro também tem de alimentar essa mesma ideia. A nítida percepção de um ser que transcende no cotidiano das pessoas está em permitir que a experiência do diferente faça parte de uma sincronia da realidade humana. Então, relacionar-se com o transcendente é também respeitar o que transcende o outro.

Mas, como distinguir entre essa ideia de transcendência e o fato de que os deuses são definidos a partir de analogias do universo do humano? Ou, como fazer uma separação entre a transcendência de paixões e qualidades humanas das representações do divino em semelhança às relações sociais e de poder existentes entre os seres humanos? Tudo indica que a ideia de transcendências, como aquilo que marca a diferença entre um ídolo e um Deus verdadeiro, requer um complemento.¹¹⁰

O que fica claro é que o problema não está no transcendente, mas em quem busca aproveitar-se do transcendente como se pudesse manipulá-lo, para promover-se; quando isso acontece, o divino não é bem representado, pois não há como falar sobre esse ser desconhecido, distantes de nossas percepções humanas. Por isso, não há como definir a relação com o que está para além do humano a não ser humanizando o divino nas relações sociais.

O pressuposto é que a fé cristã tem uma conexão intrínseca com a educação. O teólogo e pedagogo alemão Hans-Jürgen Fraas colocou muito bem esta relação dentro do contexto mais amplo da relação crer e aprender. Segundo ele, crer significa aprender, uma vez que a relação com Deus necessariamente deixa suas marcas no homem. Através desta relação o homem questiona a sua situação no mundo, pergunta pelo significado de sua vida, enfim, é desencadeado um processo de aprendizagem. Da mesma forma, na base da aprendizagem está à predisposição de se abrir ao novo, uma atitude de confiança, que é também o fundamento da fé.¹¹¹

¹⁰⁹ OLIVEIRA, 2008, p. 92-93.

¹¹⁰ OLIVEIRA, 2008, p. 93.

¹¹¹ STRECK, Danilo R. *Correntes Pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 11.

Na busca pelo diálogo com a Teologia, a Pedagogia identifica-se com a Teologia pelo fato de, segundo Streck, terem nascido e se desenvolvido juntas, nas lutas do povo, como resultado da resistência ao transplante de modelos teóricos. Entendendo como Educação Cristã uma relação para além da Igreja, esta acontece a partir de uma perspectiva de reino de Deus construída sob um novo olhar, tanto para o ser humano como para a sociedade, resultando numa relação que envolve a fé cristã.

Tomando como base de reflexão teológica, Streck apresenta os três fatores que, segundo ele, se tornaram possibilidades de diálogo com a Teologia. O primeiro está relacionado à leitura da palavra de Deus como livro fundamental para a fé cristã. Em segundo lugar, utilizando-se da razão para observação da natureza e estudando-a, condicionando o aproximar-se de Deus. O terceiro fator está no fato de Deus apresentar-se no Antigo Testamento como educador, assim como no Novo Testamento Jesus é chamado de mestre, lembrando a ideia de professor-aluno que, neste caso, transcende a linguagem bíblica. Além disso, ao ler o Antigo Testamento, o mundo apresentado está sob a perspectiva de constante renovação e melhoria de vida.

Na tentativa de construção do diálogo entre a Teologia, o Ensino Religioso e a Educação, Danilo Streck traz as muitas formas de percepções de teólogos, sociólogos e pedagogos que, na tentativa de apresentarem respostas às carências educacionais em que viviam, buscaram encontrar possibilidades que proporcionassem o desenvolvimento da intelectualidade, ao mesmo tempo em que as divergências também são claramente percebidas.

Porém, fica explícito que a educação perpassa a princípio por uma análise teológica para então estender-se aos outros saberes. Um dos teólogos mencionados é Martim Lutero, que percebeu que a educação deveria estar além do espaço religioso e, ainda que tendencioso, na educação de princípios cristãos, inclusive com a utilização da Bíblia, é considerado um avanço o fato de propor aos príncipes abrir e manter acesso à escola para meninos e meninas, começando um novo processo de ensino e aprendizado.

Com a modernidade vão se construindo novas percepções, de forma que, segundo Streck, educadores como Hebert Spencer que defendia a ciência como conhecimento de maior valor e que no seu entendimento a teologia

era um saber contrário a ciência e que isso era alimentado dos púlpitos das igrejas. O sociólogo Emílio Rousseau por sua vez compreende que “o papel do educador é antes de tudo protegê-los das influências negativas do meio em que vive”. Já a escola pública laica será a instituição que melhor irá representar os anseios universalizantes do Iluminismo.¹¹²

Na tentativa de estabelecer o estatuto da educação como ciência, Durkheim tenta distanciar a Pedagogia enquanto valor científico para então defini-la como uma teoria da educação.

Com aquela antiga forma de ver a educação sob o olhar da teologia, tomando como exemplo Tomás de Aquino que entendendo está em Deus à perfeição e a inteligência absoluta, dizia não existir nenhum outro agir perfeito da inteligência, a não ser o fato de ela conhecer a verdade. Assim, é na verdade que consiste o valor da inteligência. Ora, já que todo bem e toda forma procedem de Deus, deve-se afirmar sem reserva que toda a verdade tem a sua origem em Deus.¹¹³

A Teologia Barthiana¹¹⁴ também alimenta a ideia de que todas as estruturas e instituições são invenções humanas, portanto, todas estão sob o juízo de Deus pela revelação de Jesus. Essa maneira de pensar a educação passou a sofrer fortes críticas do pensamento positivista que encarava o ensino teológico apenas como representação de poder.

Segundo Danilo Streck, Teologia e Pedagogia vão encontrar o caminho mais estreito do diálogo na América Latina, tendo em vista que, ainda sob a influência acadêmica europeia, estes saberes vão se alinhar com o objetivo de reverter a secular situação de dominação. Com isso, as obras Teologia da Libertação de Gustavo Gutiérrez (1971) e a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (1970) apresentam como objetivo a reintegração dos excluídos, principalmente o pobre.

Percebe-se no mesmo contexto e como resultado da modernidade que fomentou a ideia de interdisciplinaridade que, em última instância, seria a construção de pontes, de forma a favorecer o entrelaçamento entre as disciplinas, desconstruindo o caminho da independência que não possibilita o aprendizado amplo nem atende plenamente a vida das pessoas.

¹¹² CATÃO apud STRECK, 2005, p. 27.

¹¹³ AQUINO apud STRECK, 2005, p. 23.

¹¹⁴ Karl Barth (1886-1968) foi uns dos mais destacados teólogos protestantes que já existiu. Ele celebrou-se como criador da Teologia Dialética do século XX, que ressalta o sentido existencial do Cristianismo e o reintegra em sua base bíblica, de doutrina da revelação e da fé.

Muitos problemas do diálogo interdisciplinar surgem da falta desta definição prévia. Devemos lembrar que penetrar numa disciplina equivale a penetrar numa outra fala, num outro discurso, com uma lógica e uma sintaxe própria. Por isso, o diálogo interdisciplinar requer esforço e paciência. É muito mais fácil cada um continuar fazendo o seu trabalho, eventualmente emprestando alguns instrumentos do colega que está ao seu lado, mas sem de fato se interessar pela maneira como este codifica e decodifica o mundo que, no fim das contas, é o mesmo que cotidianamente não é sentido a partir das disciplinas que o interpretam, mas que deveriam ser um auxílio neste processo.¹¹⁵

Para Danilo Streck, a Teologia apresenta-se como saber que dentro de sua própria realidade já permite outras formas de pensar e fazer Teologia, resultando em uma rica diversidade de Teologias, como a Teologia Negra, a Teologia Índia, a Teologia Feminista e outras. Além disso, considerando que não existe um saber absoluto e que os saberes podem ser auxiliares uns dos outros, de maneira a atender as questões existenciais da vida humana.

Portanto, o desafio fica cada vez maior frente à necessidade do diálogo entre a Teologia e a Educação, pois não há como negar que a vida é um caminho de construção e desconstrução a todo momento, se não fosse assim seria impossível o aprendizado. O desafio torna-se vez maior a partir do momento em que se percebe que o outro pode ter o que acrescentar.

O diálogo, no entanto, não pode se esgotar na relação entre a teologia e pedagogia. Hoje, reconhece-se a necessidade de contar com a mediação de mais disciplinas ou saberes para se aproximar da realidade. O novo paradigma que pretende substituir o universalismo do paradigma da racionalidade instrumental caracteriza-se pela pluralidade. O saber plural nasce do desencanto do homem em relação ao saber institucionalizado, geralmente oficializado pelo paradigma científico-mecanicista. Nasce do intercâmbio (de início espontâneo e natural) de conhecimento entre ciência, filosofia, teologia, saber popular, arte, paraciência e tudo mais que possa se integrar ao patrimônio do saber humano.¹¹⁶

Em relação à Teologia e à Pedagogia, Danilo Streck mostra como essas disciplinas podem interagir e se complementar, pois, enquanto a Teologia consegue com muito mais propriedade lidar no campo da subjetividade das pessoas, inclusive ajudando a ver que nem tudo pode ser quantificável e medido, a Pedagogia por sua vez pode junto à Teologia ajudar a compreender as crianças, os jovens, os homens

¹¹⁵ STRECK, 2005, p. 36.

¹¹⁶ STRECK, 2005, p. 37.

e as mulheres, enfim, a realidade concreta em que acontece a encarnação divina ou se manifesta a religiosidade da pessoa.

Assim sendo, fica mais fácil entender que os saberes são como uma colcha de retalhos ou como um quebra-cabeças, cujas partes são indispensáveis para formar o todo. Pensar numa possibilidade de diálogo é permitir o incômodo que o outro vai causar por querer saber sobre o conhecimento que ele não domina. Este incômodo tende a tirar os saberes de suas zonas de conforto para encarar suas complexidades com o olhar interdisciplinar e multidisciplinar.

Em minha opinião, o papel da igreja deve ser libertador, humanizador do homem. [...] exatamente por isso, estou cada vez mais interessado em trabalhar com teólogos. Acho que a teologia tem muito que fazer hoje em dia. Quer dizer, não considero a teologia como algo supérfluo, pelo contrário. Não me refiro a falsa teologia, a teologia do blá-blá-blá, á teologia idealista. Refiro-me a uma teologia que é parte da antropologia e que está historicamente capacitada para discutir, por exemplo, a palavra de Deus e nossas relações com a palavra de Deus. Creio que minha atitude não pode ser a de um homem vazio que espera ser preenchido pela palavra de Deus. Acho que, se quisermos ouvi-la, temos que nos envolver no processo de libertação do homem. Por isso, acredito que a teologia deveria estar envolvida com a educação libertadora e uma educação libertadora deveria estar envolvida com a teologia.¹¹⁷

“O ser humano tem possibilidade, dentro das limitações impostas pela própria realidade, de refazer o mundo em que vive num constante processo de humanização.”¹¹⁸ A Teologia tem o papel fundamental junto à comunidade de construir um discurso libertador, que capacite as pessoas a discutir sobre sua relação com Deus e ao mesmo tempo desenvolver a capacidade de perceber o mundo sob um olhar crítico, que anuncie a esperança e denuncie toda forma de desumanização. Paulo Freire acredita no engajamento entre Teologia e Pedagogia, seguindo a proposta libertadora apresentada por esses dois saberes.

O objetivo principal da educação é criar pessoas que são capazes de fazer coisas novas, não simplesmente de repetir o que outras gerações fizeram, pessoas que não são criativas, inventivas e descobridoras. O segundo objetivo da educação é formar mentes que sabem ser críticas, sabem verificar e não aceitam tudo que lhes é oferecido. O grande perigo, hoje, é de slogans: Opiniões coletivas, correntes de pensamento prontas para o consumo. Nós temos que ser capazes de resistir individualmente, de criticar, de distinguir entre o que pode e o que não pode ser provado. Assim sendo, necessitamos de alunos que são ativos, que desde cedo aprendam a

¹¹⁷ FREIRE, apud STRECK, 2005, p. 48.

¹¹⁸ FREIRE, apud STRECK, 2005, p. 51.

descobrir as coisas por si, em parte através de sua atividade espontânea em parte através de matérias que preparamos para eles.¹¹⁹

Enquanto a Teologia pode nos remeter à transcendência, abrindo caminhos para o diálogo religioso, a educação nos faz consciente da imanência que, a todo o momento, nos confronta a pensar e ver o mundo a nossa volta, de forma a nos fazer perceber que é possível romper com as limitações impostas pela própria realidade e refazer nossa história de vida, nos tornando mais humanos. Uma sociedade em constantes mudanças, envolvida no universo de informações, cuja finalidade é um aprendizado formalizado e ausente de curiosidade, vive como alienada, sem saber aonde quer chegar.

Porém, o diálogo da Teologia com a Educação fará com que as tensões se transformem em argumentos e as curiosidades, ao invés de ameaça, se tornem em novos caminhos de respostas. Espera-se que uma das respostas seja a capacidade que cada pessoa tem para saber lidar com a diversidade da espécie humana, de forma a tornar-se consciente de sua condição de ser humano, numa relação de semelhança ao descobrir o outro em si mesmo.

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.¹²⁰

Na concepção de Paulo Freire, o educador é alguém com capacidade de ser um construtor do saber e para isso precisará sair do marasmo de ser apenas transmissor de um determinado conhecimento. Ser educador é não medir esforços a fim de ser capaz de, cada vez mais possível, formar pessoas que desenvolvam sua capacidade crítica, tanto na leitura de livros como na leitura de mundo.

“O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe.”¹²¹ O educador é aquele que está sempre conectado com os saberes, de forma a torná-los acessíveis aos educandos. Espera-se que o

¹¹⁹ ELKINO, apud STRECK, 2005, p. 122.

¹²⁰ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 12.

¹²¹ FREIRE, 1996, p. 92.

educador seja um profissional que torna inclusivo o processo de aprendizagem, de forma que seus alunos se sintam participantes do saber a eles apresentado, pois não existe um saber estático, mas que toma forma a cada instante, fazendo parte da vida de professores e alunos.

Por esta razão, a educação não pode ser exclusiva, mas inclusiva, considerando que ela faz parte da construção do saber e da relação professor-aluno, proporcionando o saber lidar com o diferente. O diferente, além de tirar o educador da situação de conforto, o faz perceber que nesta vida nada está pronto, mas em processo de formação, por isso o educador precisa enxergar-se tanto no desenvolver da formação, como também sentir-se responsável pela formação de seus educandos.

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética, mas pensa mecanicamente. Pensa errado. É como se os livros todos cuja leitura dedica tempo farto nada devessem ter com a realidade de seu mundo. A realidade com que eles têm que ver é a realidade idealizada de uma escola que vai virando cada vez mais um dado aí, desconectado do concreto.¹²²

Paulo Freire faz-se desconstruir a ideia de que o aprendizado é um processo de memorização, onde a leitura torna-se um processo mecânico e não reflexivo. Este é um perigo tanto para educando como para educadores, pois leituras sem reflexão impossibilitam perceber o mundo a sua volta, bem como ignorar as realidades da vida. Segundo o autor, pensar de forma crítica é pensar certo, pois isso é possível à medida que nos tornamos sujeitos da própria leitura. Na condição de educador exige-se um interesse pela pesquisa que só é desencadeado quando este é capaz de indagar o que lê, como também se pergunta querendo se encontrar, fazendo com que o que foi lido tenha sentido para si e para outros.

¹²² FREIRE, 1996, p. 14.

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.¹²³

A proposta apresentada por Paulo Freire traz à luz uma inquietação por parte de alguns educadores: conseguir relacionar conteúdo com o dia a dia dos alunos. Não que o conteúdo programático tenha que ser alterado em função disso, porém, como seria certamente muito mais satisfatório para os alunos poderem perceber que o que eles aprendem em sala de aula pode se tornar uma prática de vida, de forma a aplicar o aprendizado, a fim de formá-los cidadãos conscientes de seus deveres e direitos, que através de uma análise social crítica promovam a dignidade humana. Ou seja, fazer com que o indivíduo aluno se encontre no seu mundo para, a partir de sua vivência, pensar o mundo de forma mais humanitária.

A educação do ponto de vista mercadológico não está preocupada com a formação de cidadãos cada vez mais habilitados a viver diante da complexidade da existência humana. Perante desta realidade tão perceptível, cabe aos educadores não condicionados ao sistema mercadológico encarar sua profissão como instrumento que pode revolucionar uma pessoa ou uma instituição, a fim de gerar uma educação que resgate a consciência de cidadania e que eleve a análise crítica.

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de "tomar distância" do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de "cercar" o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar.¹²⁴

¹²³ FREIRE, 1996, p. 15.

¹²⁴ FREIRE, 1996, p. 33.

É importante lembrar que ao nascer todo ser humano traz em si a riqueza da curiosidade. Quando a curiosidade é alimentada, sempre novos horizontes são descortinados, novas perspectivas se encontram, possibilitando que um novo saber se instale, podendo inclusive ser repensado diante de uma nova curiosidade. Por isso o caminho do conhecimento é resultado do querer saber mais, e saber mais implica em repensar o que se sabe.

Efetivamente, a inteligência que só sabe separar fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo. Sua insuficiência para tratar nossos problemas mais graves constitui um dos mais graves problemas que enfrentamos. De modo que, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; quanto mais planetários tornam-se os problemas, mais impensáveis eles se tornam. Uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica cega, inconsciente e irresponsável.¹²⁵

O verdadeiro educador deve desafiar o sistema educacional a perceber a multiplicidade e a multidimensionalidade dos saberes curriculares para inserir os educandos nessa nossa sociedade plural. No entanto, o processo de inclusão acontece quando, diante da sua condição de ser pensante, permite abrir-se para compreender a complexidade que envolve o humano e sua existência no mundo.

Assim como a vida terrestre é extremamente marginal no cosmo, somos marginais na vida. O homem surgiu marginalmente no mundo animal, e seu desenvolvimento marginalizou-o ainda mais. Somos (aparentemente) os únicos seres vivos, na terra, que dispõem de um aparelho neurocerebral hipercomplexo, e os únicos que dispõem de uma linguagem de dupla articulação para comunicar-se, de indivíduo a indivíduo. Os únicos que dispõem da consciência.¹²⁶

Segundo Edgar Morin, o surgimento e o desenvolvimento do ser humano aconteceram sob a perspectiva de ser um ser marginal frente aos demais seres, embora diferente dos animais por possuir a capacidade neurocerebral hipercomplexa e precisar passar por diversas descobertas, tanto de si mesmo como do outro. É justamente na medida em que conhecemos o outro a partir de nós que nos tornamos conscientes do nosso papel no mundo. Sendo assim, não há como

¹²⁵ MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma e reformar o pensamento*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. p. 14-15.

¹²⁶ MORIN, 2003, p. 36.

separar o ser humano de sua existência, portanto, é preciso situá-lo transcendentemente no universo imanente, constituindo-se o Ensino Religioso nas escolas num espaço privilegiado para tal exercício na perspectiva do diálogo inter-religioso.

3 UM OLHAR SOBRE A TRAJETÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NA BAHIA

Ao avaliar a trajetória do Ensino Religioso na Bahia no terceiro capítulo, percebemos o legado que os colonizadores deixaram no Brasil, especificamente na Bahia. Mesmo sob o pressuposto da fé católica e com o objetivo evangelizador, as escolas tornaram-se uma possibilidade de pensar a educação de forma responsável, no entanto, com o passar do tempo, a educação não mais cabia apenas sob a tutela da igreja, para se expandir para outros espaços até chegar à escola pública. Contudo, a tradição religiosa continuava influenciando fortemente a sociedade, de forma que as escolas confessionais eram como até hoje as que tinham as melhores propostas de ensino. Com a possibilidade de retorno do Ensino Religioso e com ele uma condição: que esta disciplina seja desvinculada de uma religião. Assim, o Estado da Bahia como berço da educação religiosa no Brasil, tem sido chamado a se pronunciar a respeito e, conseqüentemente, adotar medidas que possam permitir que o Ensino Religioso laico seja implantado.

3.1 Aspectos Históricos e Culturais

Falar do ER na Bahia é, antes de tudo, considerar o processo histórico que se inicia com a chegada dos jesuítas e a implantação de valores e princípios religiosos trazidos de Portugal. Desde a expedição com Tomé de Souza, em 1549, e o seu final, com a chegada de D. João VI ao Brasil, em 1808. Com a vinda dos jesuítas a colônia portuguesa percebeu em momentos diferentes como a educação precisava ser aplicada.

Com a intenção de evangelização, os Índios foram os primeiros a ser educados pelos colonizadores que, junto com a evangelização de princípios cristãos católicos, envolvia a alfabetização e ensino profissional. No segundo momento, com a instauração das ordens, entre elas a Companhia de Jesus, surgiram os primeiros colégios, consolidando o modelo educacional. Conseqüentemente, muitas mudanças aconteceram tanto na economia como na política da Colônia.

Os brancos, portugueses, os filhos da elite (pouquíssimos) eram alvos de educação formal, longa e diversificada, preparatória para o poder e/ ou para a vida eclesiástica. Essa educação era ministrada nos colégios, nos seminários e na universidade de Coimbra. Baseava-se, a educação dessa elite, em gramática, filosofia, humanidades e artes, e completava-se com o estudo de cânone e teologia. Outros portugueses brancos (segmento

restrito das classes populares) tinham acesso apenas aos rudimentos escolares: isto é, ler, escrever e contar.¹²⁷

A educação no Brasil configurou-se na elite da sociedade no período imperial como ascensão social e poder. Sob essa perspectiva, os que podiam ter acesso a uma boa educação destacavam-se tanto na vida religiosa como secularmente. Entretanto, os que não faziam parte da elite, classificados como classes populares, tinham que se contentar com os poucos recursos que lhes eram disponíveis. Aos Índios e mestiços a educação prestada a eles se restringia ao espaço religioso, neste caso a Igreja Católica, cujo objetivo era moldá-los aos interesses da classe dominante.

Segundo Augusto e Carlos, a partir da metade do século XVIII as concepções educacionais foram tomando novas formas, isso porque pensadores iluministas provocaram mudanças na estrutura educacional, de forma a resultar na expulsão dos jesuítas do império português. Porém, a influência do clero permanecia nas bases, exercendo a docência nas fazendas e nos seminários, mas é verdade que, com a saída dos jesuítas, terminou gerando desorganização.

Em 1832 o ensino na Bahia toma proporções maiores, isso porque é instaurada o que antes era chamado de academia médico-cirúrgica, tornando-se Escola de Medicina da Bahia. As 70 escolas chamadas de primeiras letras que educavam na maioria meninos, destinadas apenas 7 escolas para meninas, ampliaram para 94 novas escolas, dando um total de 164, sendo que 150 eram para os meninos e 14 para as meninas. Conseqüentemente, surge também uma Escola de geometria e mecânica direcionada às artes e aos ofícios com duração de um ano.

Com o estabelecimento da Assembleia Legislativa baiana o processo educacional foi se organizando de forma a estabelecer leis que passaram a regulamentar o ensino público no Estado. Com isso novas disciplinas foram sendo incorporadas ao sistema de ensino e quanto aos professores era permitido se ausentarem por um período para capacitação. A estruturação do ensino resultou em investimento por parte do Estado e na remuneração de professores.

¹²⁷ AUGUSTO, José; CARLOS, José (Orgs.). *História da Educação na Bahia*. Salvador: Arcadia, 2008. p. 20.

O último presidente a governar a província da Bahia foi o liberal José Luiz de Almeida Couto, que assumiu o governo em 14 de Junho de 1889 indo até o dia 17 de Novembro deste mesmo ano, quando ocorreu a aclamação da república em nosso Estado. Ele nomeou para seu diretor geral da instrução pública o médico e seu colega da ala agrária do partido liberal, Sátiro de Oliveira Dias, natural de Inhambupe, que assumiu no dia 4 de Julho deste ano. Sempre sobre aconselhamento do diretor de instrução pública, neste governo, no que se refere a educação do povo, o presidente da província tomou a iniciativa em relação às seguintes medidas.¹²⁸

Das resoluções adotadas em 1889 pelo presidente da província, José Luís de Almeida Couto, destaca-se a de nº 2.717 de 18 de agosto de 1889 com a criação de 27 novas escolas noturnas, visando beneficiar alunos que só dispunham deste período para estudar, já que os mesmos precisavam trabalhar para manter suas famílias. Com isso, o olhar para educação foi ficando cada vez mais comprometido com o futuro de proposta republicana que se aproximava, na tentativa de proporcionar ao Estado baiano a possibilidade de acesso à escola. Junto a isso, neste mesmo período discutiu-se também o tempo de serviço prestado pelo professor. Outra resolução importante prevista na lei de nº 2.752, que tinha como objetivo incluir no sistema escolar todos de faixa etária entre cinco e quinze anos de idade.

Contudo, é importante observar como a ideologia liberal, fruto do rompimento com sistema imperial, contribuiu para proporcionar total liberdade a qualquer cidadão de ter direito à escola, considerando que neste período a educação se apresentava num processo evolutivo, no sentido de não restringir o ingresso à escola aos que não faziam parte da elite da sociedade da época, embora muitas destas escolas fossem de iniciativa privada; assim aquela ideia de que só a elite da sociedade teria acesso à escola aos poucos foi mudando.

Ainda que oficialmente até 1873 o método de ensino fosse lancasteriano, os professores antes e depois mesclavam-no as concepções muito pessoais de instruir, incluindo o que discutiu em relatório um dos primeiros diretores gerais, Justiniano Gomes, em 1849, denominando-se método misto. Esta era a prática de usar as regras do lancasteriano, principalmente o número elevado de alunos por sala e a presença de monitores ou decuriões, a assistência individualizada dos alunos no dar a leitura ou lição - em cada aluna/o era chamado/a pelo/a professor/a para apresentar a lição que fora passada como atividade de estudo em casa. Se satisfatória, outra mais complexa era marcada. Ao final, recordava-se todo livro ou cartilha, para fixar melhor. Sucessivamente os/as alunos/as apresenta-se ante o/a mestre/a, como deixou registrado o referido inspetor parochial sobre a

¹²⁸ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 151.

escola da freguesia da conceição da praia, considerando-o um costume, bem no sentido que acompanhando Thompson o tomamos.¹²⁹

Em 1873, as percepções de ensino que marcaram esse período da educação na Bahia, visavam, sobretudo, o acompanhamento e o desenvolvimento do aluno. O mesmo, por sua vez, se enxergava como participante do saber que lhe era proposto, com isso, a interação professor-aluno possibilitava um aprendizado cada vez mais responsável e dinâmico. O monitoramento, que permitia que alunos(as) fossem assistidos de perto, já era uma forma de dizer para o sociedade que o processo de educação deve levar em consideração a peculiaridade dos educandos. Para tanto, o papel do educador enquanto facilitador propunha despertar a curiosidade de seus educandos através da leitura, de uma nova leitura e da releitura.

Em 1936 é instituído o programa de curso complementar do ginásio da Bahia, pelo decreto nº 9883, de 31 de Março de 1936, assinado por Gustavo Capanema. O referido programa estabelece a estrutura curricular dos cursos que passaram a existir no GB, encaminhando os estudantes da instituição para as três carreiras consideradas de elite naquele momento, quais sejam, Direito, Engenharia e Medicina.¹³⁰

Com a instauração do ginásio na Bahia, a educação pública passou a ter um peso de responsabilidade maior, uma vez que as escolas particulares tidas como facilitadoras, pela pouca exigência onde os alunos pertencentes à elite da sociedade eram matriculados. No entanto, o então Ginásio da Bahia, que posteriormente passou a ser chamado de Colégio Estadual da Bahia, de ensino público, diferenciava de outras instituições de ensino pela seriedade com a educação e pela formação intelectual de cada indivíduo.

“Ali não existia nem rico, nem pobre, nem preto, nem branco, era tudo a mesma coisa. Só se distinguia no fim do ano aquele aluno que era um bom aluno.”¹³¹ Mas os chamados indivíduos oriundos das camadas mais populares eram de certa forma prejudicados devido o alto grau de exigência feita por meio de seleção para ter acesso ao ensino secundário como era chamado. Com isso os chamados filhos de famílias ricas tinham mais chances por adquirir uma base

¹²⁹ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 171.

¹³⁰ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 204.

¹³¹ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 228.

educacional mais sólida, mas, mesmo assim, não eram vistos com bons olhos pela elite quando iam para escola pública. Neste momento histórico, o ensino público surgia como referência, possibilitando o acesso direto à Universidade.

A educação, para os republicanos, possibilitaria a construção de uma nação civilizada onde o povo brasileiro, depois de afastado das nefastas consequências produzidas pelo analfabetismo, dos costumes considerados bárbaros e inferiores, seria inserido num projeto republicano que tinha no ideal de progresso um princípio que se tornou o motivo fundamental das transformações sociais.¹³²

Com o objetivo de ampliação escolar, os republicanos mobilizaram-se no sentido de diminuir o analfabetismo no país, contudo, as dificuldades financeiras impediam que o ideal de progresso acelerasse. Na Bahia, por exemplo, havia atrasos na remuneração dos professores, o que foi alvo de crítica, também as escolas sofriam com a falta de material básico para continuar funcionando. Com isso, o Estado baiano não continuou dando devida atenção para a educação, o que resultou em conflito e oposição por parte dos republicanos, pois entendiam eles que a educação trazia como resultado o progresso.

A escola paroquial foi fundada no povoado de Serrote, em 1941, trazida pelo Padre alemão Alfredo Hasler, que ficou muito conhecido na região de Jacobina como um “grande catequizador”, tendo fundado escolas em toda a micro-região. O ensino era gratuito. As professoras eram formadas e vinham de fora, ficando hospedadas em casas de pais de alunos. Essa escola permaneceu no Povoado até 1951.¹³³

Neste período, em que a concepção de educação se ampliava, havia municípios na Bahia que careciam de escola e professores, por esse motivo, foram surgindo iniciativas como a que aconteceu em Serrote, em que um padre decidiu abrir escolas para alfabetização, já que a escola pública não contemplava todas as regiões do Estado. No entanto, ao mesmo tempo em que a alfabetização acontecia, o padre Alfredo catequizava seus alunos.

Com o surgimento das escolas paroquiais, oferecidas gratuitamente, sem apoio do Estado, tinham como exigência, que todos os alunos fossem católicos, pois o ensino religioso católico era aplicado junto às demais disciplinas. Inclusive os

¹³² AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 234.

¹³³ REVISTA DA FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 14, n. 24, jul./dez., 2005. p. 182.

alunos tinham que frequentar todas as missas e participar da catequese. Neste caso, a escola passou a ser uma extensão da igreja que, através da educação e da prática proselitista, atraiu ainda mais adeptos para a Igreja Católica.

A Igreja, como um poder legitimado, procurava exercer o controle social, facilitado pela penetração que a instituição escolar conseguia ter na comunidade. Em relação às professoras, seu papel também ultrapassava muito a simples relação institucional, era parte das exigências da escola que estas também estabelecessem uma relação de proximidade com as famílias.¹³⁴

A escola numa concepção católica tinha como objetivo normatizar na sociedade a prática de valores éticos e morais apreciados pela Igreja. Essa era a razão da aproximação com a família, cujos filhos participavam das escolas paroquiais, pois acreditava-se que, ao incentivar as crianças para ir à escola, era promover uma sociedade melhor, porém, nestas escolas as crianças eram submetidas ao ensino de confissão católica.

O ensino gratuito nas escolas paróquias favorecia a população mais pobre que não tinha como manter seus filhos nas escolas particulares, pois nesta região do Estado baiano a escola pública ainda não havia sido implantada. Contudo, as exigências feitas por essas escolas como compra de livros e outros materiais escolares, fardas, deveriam estar sempre em boas condições de uso, o que era de responsabilidade da família. Por esse motivo, as famílias economicamente em condição desfavoráveis não matriculavam seus filhos, prejudicando o futuro destas crianças.

3.2 A Participação do Estado quanto ao ER

Em 4 de fevereiro de 2010, a professora Eninéia Maria de Almeida, pedagoga, especialista em Ensino Religioso pela UCB-Brasília, emitiu uma nota referente à Jornada Pedagógica da Rede Estadual de Ensino da Bahia, realizada na cidade de Barreiras. Ela inicia com a seguinte frase: “Bahia, terra de contradição”. Para a professora, a Secretaria de Educação e Cultura da Bahia – SEC/BA caminha na contramão do atual processo de amadurecimento da sociedade por ter anulado a carga horária específica do componente curricular de Ensino Religioso.

¹³⁴ REVISTA DA FAEEBA, 1992, p. 186.

Não se entende como um espaço relevante favorável à educação na perspectiva do desenvolvimento humano, diversidade cultural, exercício de cidadania plena e da paz, no séc. XXI, seja descartado do currículo escolar da escola pública. Perguntamos qual o processo de discussão que houve com os educadores, professores do Ensino Religioso e com a sociedade na Bahia para tomar essa decisão? Que pesquisa científica foi feita para realizar tão drástica alteração no currículo escolar nesta área do conhecimento?¹³⁵

No palco da discussão, o Ensino Religioso ainda tem sido visto como uma ameaça à laicidade do Estado, o que para educadores como a professora Eninéia Maria de Almeida na Bahia poderia ser um componente curricular para enriquecer a diversidade cultural, bem como trabalhar sob a perspectiva do desenvolvimento humano, mas a decisão do Estado em se recusar a colocar em debate com educadores e profissionais desta área do conhecimento nos tem feito perguntar: se o problema está apenas quanto à questão da laicidade ou se existe também preconceito?

A questão que insiste em ser um entrave está no como aplicar esta disciplina, todavia as escolas públicas do Estado da Bahia já foram orientadas pela Secretaria do Estado – SEC/BA a aplicar o Ensino Religioso como atividade complementar, sem nenhuma tendência proselitista, sendo devidamente acompanhada pelos diretores destas escolas. Porém, na prática, isso ainda não acontece de forma efetiva em todas as escolas da rede pública, seja por falta de interesse ou por falta de iniciativa.

Por causa da falta de compreensão da diversidade de expressões do fenômeno religioso manifestado na vida social, sofreremos pela má administração de comportamentos e relações interpessoais e grupais que geram conflitos de pequenas e grandes escalas em diversas regiões do mundo. Por falta de aprofundamento do conhecimento nesta área, há confusão, distorções e erros na maioria das informações veiculadas na mídia, quando esta aborda o fato religioso.¹³⁶

Segundo a professora Eninéia Maria de Almeida, o Ensino Religioso deixou marcas negativas em todo mundo pela forma arbitrária como foi implantado, gerando com isso desconfortos e percepções errôneas por parte de grupos religiosos. Com isso, os meios de comunicação, ao abordar os conflitos sobre determinados grupos religiosos, parecem distorcer as informações fazendo com que este assunto seja

¹³⁵ ALMEIDA, Eninéia Maria de (pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras). *Jornada Pedagógica da Rede Estadual de Ensino da Bahia*. Barreiras, BA, 04/02/2010. p. 1.

¹³⁶ ALMEIDA, 2010, p. 1.

visto sob a perspectiva puramente crítica, sem a devida reflexão, mas, na medida em que for dada a devida importância e nos aprofundarmos nesta área do conhecimento, então nos aproximaremos do que é proposto hoje pelo Ensino Religioso.

Estamos prontos para abdicar desse espaço formal do conhecimento religioso na escola pública baiana, sem prejuízo social? Com a ausência formal da disciplina no currículo, onde será administrada de modo eficaz a educação e o aprendizado para o diálogo inter-religioso, o respeito à pluralidade cultural religiosa, inerente à vida dos cidadãos baianos?¹³⁷

A escola pública é compreendida como espaço de aprendizado diversificado, plural e multicultural, onde docente e discente se aperfeiçoam com o objetivo de tornar o conhecimento algo prazeroso e surpreendente. Nesse sentido, o Ensino religioso contribuiria para formar cidadãos mais conscientes de seu papel no mundo, assim como proporcionaria um convívio social saudável, haja vista que o diálogo inter-religioso e o respeito à pluralidade cultural e religiosa são parte integrante do Ensino Religioso.

Na Jornada Pedagógica na Diretoria Regional de Educação e Cultura – Direc 25, Barreiras, foi perguntado aos professores: “Tudo certo em relação à posição da SEC/BA com o Ensino Religioso no desenho curricular do Ensino Fundamental do 5º ao 9º para o ano de 2010”?¹³⁸

A pergunta feita aos professores das demais disciplinas numa jornada pedagógica na Diretoria Regional de Educação e Cultura Direc 25, Barreiras, se estava tudo certo quanto à decisão de não ter o Ensino Religioso como disciplina, mas como atividade complementar sob a responsabilidade da escola e dos docentes, segundo Eninéia Maria de Almeida, a resposta mostra claramente a indignação por parte dos docentes; como está tudo certo, se não ficou definido quem administra, orienta e organiza na prática docente relacionada aos fundamentos históricos, epistemológicos e didáticos deste componente curricular e os eixos temáticos dessa disciplina.

Outra questão colocada em pauta foi que, por se tratar de um tema que requer um amplo processo de reflexão, discussão e socialização das experiências vividas pelos educandos, em que espaço específico aconteceria e o tempo

¹³⁷ ALMEIDA, 2010, p. 2.

¹³⁸ ALMEIDA, 2010, p. 2.

necessário. Sem definições e sem o preparo não haveria como os docentes aplicarem o Ensino Religioso que transita pelo campo da interdisciplinaridade e da transversalidade.

[...] não há diretrizes da Secretaria de Educação da Bahia explicitando seu objeto de estudo, seus objetivos, seus eixos organizadores e seu tratamento didático, assim como a determinação do tempo pedagógico onde se desenvolverá o processo de reflexão sobre o fenômeno religioso e suas manifestações na diversidade cultural, conhecimento necessário a convivência cidadã. Porque, ainda, existe vacância de Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso no Estado da Bahia sob qualquer formato de desenho curricular. Também, constata-se carência na SEC/BA da oferta de cursos, ou de quaisquer projetos e programas de formação de professores tanto presencial como a distância para capacitar sistematicamente o professor no conhecimento do fenômeno religioso e suas expressões, implicações e contribuições na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais.¹³⁹

Para Eninéia Maria de Almeida, numa sociedade em que as diversidades culturais se manifestam, principalmente na Bahia, é preciso que o Estado perceba a importância que o Ensino Religioso pode ter na vida das pessoas para uma convivência cidadã, além disso, por causa do fenômeno religioso tão presente no Estado baiano, faz-se necessário cursos de capacitação de professores para essa área do ensino, pois já é constatado que o Estado tem dado pouca atenção a esta área do conhecimento.

A professora Eninéia Maria de Almeida também apresenta as consequências da decisão tomada pela SEC/BA por não considerar necessário termos professores programados para o Ensino Religioso; profissionais excedentes, licenciados, especialistas, mestres e doutores na área, que ficarão limitados na ação educacional, além de ficarem impedidos de concorrer a vagas nesta disciplina mediante concurso público.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, elaborado pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), atualmente é um documento didático que vem respaldando as Diretrizes Curriculares da Educação Básica no que se refere ao Ensino Religioso em diversos Estados, foi entregue ao MEC em outubro de 1996 e pode contribuir para o estudo, o debate e a concepção da abordagem pedagógica do Ensino Religioso, a partir do seu objeto de estudo e da concepção curricular via eixos de estudos e da pedagogia de projetos.¹⁴⁰

¹³⁹ ALMEIDA, 2010, p. 3.

¹⁴⁰ ALMEIDA, 2010, p. 4.

Os esforços empenhados por instituições públicas e privadas denotam uma busca constante em torno do debate sobre o Ensino Religioso de forma comprometedor, visando construir um caminho que possa tornar possível a aplicação da disciplina sem os pressupostos religiosos intolerantes, pois a partir de novas análises de estudos e de concepções pedagógicas pretende-se que esta área do ensino seja um marco na História do Ensino Religioso no Brasil.

Pode-se não saber o que fazer com o Ensino Religioso, essa área do conhecimento que instiga uma diversidade de polêmicas. No entanto, corre-se o risco de apagá-lo ou mesmo de escondê-lo atrás das grades curriculares aprisionando a dimensão religiosa presente no indivíduo e na sociedade.¹⁴¹

A proposta de aplicação do Ensino Religioso de forma abrangente, multifocal, considerando a diversidade cultural e religiosa de cada indivíduo, tem feito com que tal proposta ainda esteja sob o olhar desconfiado tanto por parte do Estado como da sociedade de modo geral, isso por causa da herança religiosa exclusivista. Mas na tentativa de tornar esta área de ensino numa possibilidade de diálogo e aproximação dos diversos segmentos religiosos, espera-se que o Ensino Religioso tenha sua parcela de contribuição.

Educar para o exercício dos Direitos Humanos é mais que educar para a cidadania. Definir a prática educativa dos docentes é tarefa complexa. Mas, a decisão de excluir o Ensino Religioso do currículo, substituí-lo por atividades ou restringi-lo apenas a momentos de interdisciplinaridade nos projetos pedagógicos, ou ainda incluí-lo no espaço de outro conhecimento que já possui objetivos específicos, sem ter feito audiências públicas para realizar ampla discussão, sem definição objetiva, planejamento e organização da prática docente e de seus conteúdos, sem adequada ocupação do espaço e definição do tempo pedagógico onde deve ser refletida a demanda da compreensão do fenômeno religioso presente na diversidade cultural do estado da Bahia, do país e do mundo compromete o direito do estudante a ter acesso ao conhecimento religioso, fere as disposições previstas na atual LDBEN e DCNEF, assim como, contradiz a todos os propósitos educacionais elencados e socializados pela SEC/BA na abertura da jornada pedagógica 2010 e as próprias orientações da Portaria Nº. 1.128/2010 que expressa sua compreensão de currículo referenciado enfatizando os cuidados com os componentes curriculares da base nacional comum.¹⁴²

O empenho de diversos segmentos da sociedade pelo retorno do Ensino Religioso nas escolas públicas visa uma sociedade consciente de seu dever, que

¹⁴¹ ALMEIDA, 2010, p. 5.

¹⁴² ALMEIDA, 2010, p. 6.

educa para o exercício dos direitos humanos. No entanto, negar a possibilidade de fazer do espaço escolar um lugar de reflexão é ignorar a rica diversidade cultural e religiosa presente em todo o país, principalmente na Bahia. Por isso, segundo Eninéia Maria de Almeida, este conhecimento não deveria está confinado apenas ao espaço religioso, porém aberto para novas perspectivas e concepções na escola pública, o que o tornaria muito mais enriquecedor. Para tanto, é necessário que se faça audiência pública, que defina os objetivos e conteúdos e que tenha organização da prática docente.

“O Ensino Religioso, como área de conhecimento, sem proselitismos, visa à formação integral básica do cidadão numa sociedade democrática e pluralista também do ponto de vista religioso. O Ensino Religioso é direito de todo cidadão”!¹⁴³ Negar o Ensino religioso nas escolas públicas da Bahia seria violar o direito constituído a todo cidadão, de ter a liberdade de adquirir novos conhecimentos e com isso democraticamente expressar sua opção religiosa.

Quando das discussões sobre a criação de um sistema escolar de primeiras letras, já após a nossa independência política, esta foi uma questão bastante evocada. Continuamos não tendo efetivamente um magistério para realizar, competentemente, as suas típicas tarefas nas Escolas Nacionais, uma nova terminologia para a mesma instituição deficiente.¹⁴⁴

Com a expulsão dos jesuítas a educação na Bahia foi perdendo a qualidade, fazendo com que o Estado se preocupasse com a formação de professores. Para que a educação não ficasse ainda mais prejudicada, educadores vindos de cidades metropolitanas eram os que se aplicavam ao ensino, no entanto, sofriam com as críticas pelo fato de não estarem aptos para função, o que provocou por parte de autoridades políticas a criação de concursos públicos.

Zumbi 300 Anos: apresenta uma espécie de resultado parcial da implantação do projeto de educação do Ilê nas escola públicas. Podemos encontrar nesse Caderno expressões plásticas feitas pelas crianças, a exemplo do desenho de Zumbi feito pelos alunos como uma representação simbólica do que foi Zumbi dos Palmares na perspectiva dos afrodescendentes.¹⁴⁵

¹⁴³ ALMEIDA, 2010, p. 6.

¹⁴⁴ REVISTA DA FAEEBA/Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I - Ano 1, nº 1, jan./jun, Salvador: UNEB, 1992. p. 86.

¹⁴⁵ REVISTA DA FAEEBA, 1992, p. 73.

A religião de matriz africana, o candomblé, teve acesso às escolas públicas com a proposta de, através das artes, mostrar a riqueza cultural trazida pelos escravos e, além disso, tornar viva a memória de seus heróis como foi Zumbi dos Palmares. Resgatar as raízes africanas é diferente de defender a religião. Este inclusive deve ser o cuidado dos educadores que professam essa tal religião, pois não devemos esquecer que o ER está dissociado de uma defesa religiosa, seja ela qual for.

A religião de matriz africana, o candomblé, teve acesso às escolas públicas com a proposta de, através das artes, mostrar a riqueza cultural trazida pelos escravos, além disso, tornar viva a memória de seus heróis como foi Zumbi dos Palmares. Resgatar as raízes africanas é diferente de defender a religião, este inclusive deve ser o cuidado dos educadores que professam essa tal religião, pois não devemos esquecer que o ER está dissociado de uma defesa religiosa, seja ela qual for.

3.3 Os Docentes e a Religião: formação e atuação

A Bahia é o berço da primeira compreensão e prática pedagógica de Ensino Religioso no Brasil. Nessas terras foram fundadas as primeiras escolas dos jesuítas, que tinham como principal incumbência e educação dos filhos dos senhores de engenho, dos colonos, dos índios e dos escravos. Exerciam influência em todas as camadas da população. Assim é que a preocupação existente nos séculos XVI e XVII, de ensinar as crianças índias e portuguesas a ler, escrever, contar e falar português, não desviou os jesuítas de fazer da escola superior sua política educativa, consubstanciada na construção de uma elite culta e religiosa, segundo os ideais místicos e sociais da Companhia de Jesus. Verifica-se, nestes dados, uma primeira iniciativa e preocupação com a existência do ensino superior no país e com a educação religiosa colonos. Em 1938, através do decreto do governador, o Ensino Religioso foi oficializado como componente curricular e, numa visão ecumênica, foram dinamizados esforços para alcançar os alunos de todo o Estado.¹⁴⁶

O ER como esforço empenhado pelos colonizadores deixa claro que, mesmo sob o pressuposto de uma educação religiosa pautada na defesa da fé católica, representou um avanço no sentido de proporcionar uma educação de qualidade que atendesse a todas as camadas da sociedade da época, o que resultou posteriormente numa postura por parte do Estado baiano de permitir esta

¹⁴⁶ OLIVEIRA, 2008, p. 134.

área do conhecimento na composição do currículo, fazendo valer a proposta ecumênica, aberta, portanto, ao diálogo com os demais seguimentos religiosos.

A dimensão geográfica da Bahia dificulta o encontro de dados em uma única entidade ou fonte, com registros de forma sistematizada. Sabe-se que as delegacias regionais de ensino distribuídas pelo Estado desenvolveram ações direcionadas para a formação dos professores. No âmbito do Ensino Religioso, historicamente, perpassaram pelas normalizações do Estado diferentes concepções e posicionamentos, tanto no aspecto teológico como pedagógico.¹⁴⁷

Como é perceptível, o processo educacional no país, que passa pelo viés religioso que se inicia no Estado da Bahia, vai a partir do século XIX conceber novas percepções sobre o Ensino Religioso, buscando desvincular-se da proposta inicial trazida pelos colonizadores, sendo esta, no entanto, a razão pela qual não exista uma única fonte de dados, muito menos de uma forma sistematizada. Porém, é do conhecimento de educadores que a implantação desta disciplina como componente curricular nas escolas públicas é um caminho ainda longo, a fim de chegar ao que se espera ser o melhor posicionamento do ponto de vista pedagógico.

Analisando o direcionamento pedagógico do Ensino Religioso no currículo das escolas da Bahia, observa-se que, na maioria das vezes, esse componente curricular esteve à mercê da compreensão do que prescrevia a Constituição Federal e a lei de diretrizes e bases da Educação Nacional, pelas autoridades eclesiásticas e as governamentais relacionadas com o Sistema Educacional. Ora, aparece como um apêndice, catequese, ou ainda como ensino das religiões. Também o encontramos, historicamente, como o modelo de espiritualidade, lição de cidadania ou moral e civismo, ensino de valores, mensagem para a vida, tema transversal e, por vezes, substituído por aulas de filosofia. Por vezes, ausenta-se do currículo, sobretudo na rede particular de ensino, com exceção das Escolas Confessionais.¹⁴⁸

Considerando o processo histórico de como se deu a construção do Ensino Religioso na Bahia, encontramos uma proposta tendenciosa e proselitista, por parte dos que pensavam esse componente curricular a serviço da religião, o que para a Constituição Federal, bem como para a LDB, não responde à nova proposta, pautada na cidadania, como saber para a vida. É nesta perspectiva que este componente curricular precisa voltar às escolas do Estado.

¹⁴⁷ OLIVEIRA, 2008, p. 138.

¹⁴⁸ OLIVEIRA, 2008, p. 138.

No aspecto teológico, o entendimento da legislação para o Ensino Religioso se mistura com as relações entre autoridades eclesiais e governamentais, e a disciplina recebe tratamentos diversificados. Para ilustrar esta influência das autoridades no tratamento da disciplina, registra-se que o Ensino Religioso passou a ser regulamentado, no Estado da Bahia, com a lei Orgânica do Ensino nº 2463/67. Essa legislação foi fruto de um convênio com a Arquidiocese de Salvador, Secretaria de Educação e Cultura e Diocese do Interior, assinado pelo administrador Apostólico da Arquidiocese e pelo Secretário de Educação, o que caracterizou uma proposta confessional na perspectiva da Igreja Católica.¹⁴⁹

Percebe-se com isso que, historicamente, existe uma forte influência da religião que se oficializou em terras brasileiras, e que por sua vez ainda hoje busca retomar seu espaço através do Ensino Religioso nas escolas. Porém, essa forma de aplicar a disciplina sob a perspectiva de uma religião torna-se uma ameaça a uma sociedade plural, oriunda de múltiplas culturas, além de ferir o direito à liberdade religiosa previsto na Constituição Federal.

Com a promulgação da lei 5.692/71, Art. 7º, a Secretaria de Educação do Estado, pela portaria nº 707/73, estabeleceu um grupo interconfessional de trabalho com a finalidade de apresentar as linhas gerais e normas de execução de Ensino Religioso nos 1º e 2º grau das escolas oficiais. Dessa forma, os objetivos do Ensino Religioso, nas escolas oficiais, orientaram-se numa linha ecumênica, seja no momento inicial de sua formulação, seja na execução dos currículos das escolas. Em 1976, foi criada a Comissão central do Ensino Religioso com as atribuições de complementar e redefinir a orientação organizacional e curricular para o sistema educacional do Estado, na área do Ensino Religioso, assessorada pelos representantes das igrejas Católica, Batista, Presbiteriana e de outras religiões, o que denota uma educação religiosa na perspectiva das religiões.¹⁵⁰

O Ensino Religioso tem sido ao longo do tempo uma luta por um espaço desvinculado de qualquer pressuposto de um seguimento religioso, haja vista que, durante séculos, uma única forma era apresentada sem permitir dialogar com as outras, o que até hoje continua gerando em torno dos muitos debates uma série de preocupações por parte daqueles que buscam propiciar um caminho de múltiplas percepções, na tentativa de fazer esta disciplina trilhar numa linha ecumênica, o que responderia a uma educação religiosa na perspectiva das religiões.

Em 1990, a portaria nº 4.955/90 criou a Comissão de assessoramento para assunto de Ensino Religioso no Estado – CAERBA, juntamente à Secretaria de Educação e Cultura que atuou numa linha inter-religiosa. Com a nova redação Art. 33, da LDB, da Lei 9.475/97, a Bahia prescreve na Lei nº 7.945/2001, Art. 1º, I.1º, que a disciplina instituída por essa lei é de

¹⁴⁹ OLIVEIRA, 2008, p. 139.

¹⁵⁰ OLIVEIRA, 2008, p. 139.

matrícula facultativa, sendo disponível na forma confessional pluralista. “Art. 2º - Para ministrar o Ensino Religioso o professor deverá ter formação específica, comprovada por certificado fornecido pela respectiva Igreja ou entidade por ela mentida ou credenciada”. O que isenta a responsabilidade do Estado em proporcionar a formação de professores nesse aspecto curricular. Com a legislação citada, verifica-se no discurso do Estado, um retorno ao entendimento confessional do Ensino Religioso. A portaria Nº 1.336/98 determina: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, será oferecido no turno oposto às aulas regulares”. Essa portaria viabilizou o Ensino Religioso no Estado e recebeu uma nota na imprensa feita pelos Bispos da Região Nordeste 3, Bahia e Sergipe, apontando a importância da formação do professor, defendendo a cultura religiosa como parte da formação integral dos educandos e solicitando a revogação da mesma.¹⁵¹

Percebe-se que, no que tange ao Ensino Religioso no Estado da Bahia, ainda não é uma questão de prioridade, nem mesmo existe uma preocupação em estabelecer medidas que evitem o proselitismo religioso, caso esta disciplina seja aplicada conforme proposta feita pelo Estado de atribuir às entidades a responsabilidade de formação dos docentes. Propondo que estes docentes sejam formados pelos respectivos espaços de fé, e que o ER será oferecido em turno oposto às aulas regulares. Fica claro, contudo, que existe um esforço no sentido de fazer desta disciplina um caminho que alimente a ideia do ensino da religião.

Essa frequente alternância de tratamento dada ao Ensino Religioso expressa as diferentes compreensões históricas da Igreja e do Estado nesse campo da educação. Subordinado às relações da Igreja com o Estado e à falta de clareza do que compõem as leis, a disciplina andou num labirinto e, mesmo aprovada em nível nacional, ainda carece de regulamentações complementares e de políticas públicas para a formação dos professores, tanto pelos municípios como pelo Estado. A Lei Estadual nº 7.945/2001, além de conter ambiguidades, está em dissonância com a Lei 9.475/97, nova redação da LDB (9.394/96), vigente no país. Não se tem um parecer do conselho Estadual de Educação a respeito de sua viabilidade no sistema e, sobre a inclusão da disciplina nas propostas pedagógicas das escolas públicas, aparece apenas a nomenclatura na matriz curricular, sem orientação quanto aos conteúdos, habilitação e admissão de professores.¹⁵²

Como podemos perceber, o Ensino Religioso como proposta baseada em projeto de lei ainda é um embate para o Estado da Bahia que se estende por muitos anos sem chegar a uma solução. O órgão a que compete apresentar um parecer não se pronuncia no sentido de encontrar um caminho junto às entidades religiosas, para com isso regulamentar, definir material didático e como os professores serão preparados e admitidos para a disciplina.

¹⁵¹ OLIVEIRA, 2008, p. 139.

¹⁵² OLIVEIRA, 2008, p. 139.

O Sistema Estadual de Ensino não oferece suporte para uma operacionalização adequada. Segundo as diretrizes administrativas, a distribuição de carga horária para essa disciplina é via modalidade duas horas/aulas complementares. Essa determinação da SEC/BA coloca em evidência o posicionamento político pedagógico, em todos os aspectos, dado pelo Estado à disciplina, inclusive sobre a formação do professor nessa área específica.¹⁵³

Diante da realidade em que se encontra o Ensino Religioso na Bahia; sem condição necessária para que esta disciplina seja aplicada, pela falta de professores capacitados e pela ausência de políticas públicas que possibilitem o diálogo entre o Estado e as entidades religiosas. Esta, porém, foi a causa pela qual a liderança da Igreja Católica em 1979 na cidade de Barreiras-BA assumiu a responsabilidade pela formação de professores para esta disciplina no Estado com a criação da diocese. Com esta decisão, o Ensino Religioso, que deveria ter um caráter inter-religioso, passa a ser mediado por uma determinada religião.

¹⁵³ OLIVEIRA, 2008, p. 140.

CONCLUSÃO

Analisamos o papel social da Igreja, percebendo a importância que a Teologia Cristã teve em diversos momentos da História, fazendo alusão às primeiras comunidades de fé, mostrando que a relação com o sagrado ultrapassa as barreiras religiosas. Nesta perspectiva, espera-se também que os diversos segmentos religiosos consigam dialogar entre si, abstendo-se, portanto, de todo preconceito para que o sagrado seja percebido numa relação imanente na sua responsabilidade social.

Vimos também que os movimentos sociais como voz profética foram e são uma forma de manifestação da justiça divina em defesa dos marginalizados. Nesse sentido, a educação no Brasil teve seu início com interesses de uma religião dominante, mas agora, de forma multifocal e plural, está posta no palco da discussão uma educação que dialogue com os saberes religiosos nas escolas públicas, pensando, para isso, na formação docente que atenda a proposta do Ensino Religioso que possibilite a tolerância e o respeito por quem faz uma opção diferente. Ao entender que a educação tem um papel de transformação social, configura-se como desafio fazer do espaço escolar um lugar para que conduza professores e alunos ao diálogo inter-religioso e ao compromisso social diante das injustiças existentes no mundo e em prol da dignidade humana.

No palco da discussão, o Ensino Religioso ainda tem sido visto como uma ameaça à laicidade do Estado, mas a pesquisa evidencia que ele se constitui num componente curricular que visa assegurar "o respeito à diversidade cultural religiosa", conforme assegurado na nova redação dada ao artigo 33 da LDB pela Lei 9475/97, como "parte integrante da formação básica do cidadão".

Na pesquisa descrevemos e analisamos a proposta de Ensino Religioso no Estado da Bahia e constatamos a falta de interesse político-pedagógico por parte do Estado em colocar em pauta a implementação deste componente curricular de acordo com a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Pensar numa relação que ultrapassa a barreira religiosa e denominacional é desafiador. Falo como pastor batista que, durante determinado tempo, não concebia

esta ideia, mas foi preciso entender que dialogar com as demais culturas e tradições religiosas permite colocar-me no lugar do diferente para ampliar o diálogo inter-religioso e a tolerância. Com isso, posso manter minhas convicções de fé e minha identidade religiosa sem desvalorizar a crença do outro em sua alteridade.

Ser uma comunidade de fé que se perceba como participante do mundo e, ao mesmo tempo, responsável pela cultura de paz e tolerância religiosa, me faz entender que é preciso sair do lugar preconceituoso e cômodo, para repensar as minhas crenças, pois, como pastor de uma comunidade evangélica e como docente de uma instituição confessional de ensino superior, não posso permitir a omissão à necessidade cada vez mais urgente de diálogo com as demais culturas e tradições religiosas.

É preciso, sim, que somemos as forças e os esforços para pensar o ser humano de forma integral, sem o sentimento de ameaça por ter feito uma escolha diferente. Nesta perspectiva a dimensão religiosa passa a ter sentido, pois saberemos fazer dos fenômenos religiosos uma possibilidade de tornar o sagrado mais palpável e acessível à vida das pessoas. Espero que possamos juntos, como diversas denominações religiosas, nos empenhar no anúncio e na denúncia numa dimensão profética, em prol de um mundo mais digno e justo, percebendo-nos irmanados, ainda que transitando em espaços sagrados diferentes.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Paulo; SANCHES, Wagner Lopes (Org.). *Teologia e sociedade: relações, dimensões e valores éticos*. São Paulo: Paulinas, 2011.

ALMEIDA, Eninéia Maria de (pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras). Jornada Pedagógica da Rede Estadual de Ensino da Bahia. Barreiras, BA, 04/02/2010.

AUGUSTO, José; CARLOS, José (Orgs.). *História da Educação na Bahia*. Salvador: Arcadia, 2008.

BOFF, Leonardo. *Igreja: carisma e poder*. Rio de Janeiro: Record, 2005.

BRASIL. Constituição Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 29 mai. 2013.

CARON, Lurdes. *Políticas e Práticas curriculares: Formação de Professores de Ensino Religioso*. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC –SP, 2007.

COMBLIN, José. *Teologia da Cidade*. São Paulo: Paulinas, 1992.

FIGUEIRA, Eulálio, JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *Teologia e Educação: educar para a caridade e a solidariedade*. São Paulo: Paulinas, 2012.

FIORENZA, Elisabeth. *Caminhos da sabedoria*. São Paulo: Nhanduti, 2009.

FONAPER. Disponível em: <www.fonaper.com.br>. Acesso em: 19 jul. 2013.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 5. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.1981.

_____. *Educação e Mudança*. São Paulo: Terra e Paz, 1979.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIANASTACIO, Vanderlei. *Uma Igreja que faz e acontece: responsabilidade social, cidadania e serviço á luz do Novo Testamento*. São Paulo: Vida Nova, 2006.

GIBELLINI, Rosino. *A Teologia do Século XX*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

HARDING, 1986 apud BARROS, Marcelo. *O sabor da festa que renasce: para uma teologia Latíndia da libertação*. São Paulo: Paulinas, 2009.

HIGUET, Etienne (Org.). *Teologia e Modernidade*. São Paulo: Fonte Editorial, 2005.

JACOBSEN, Eneida; SINNER, Rudolf von; ZWETSCH, Roberto E. (Orgs.). *Teologia Pública: desafios sociais e culturais*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio; NASCIMENTO, Sérgio. *Revista de estudos e pesquisa da religião*, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, jan-jun, 2013.

LUTERO, Martim. *Educação e Reforma*. São Leopoldo: Sinodal, 2000.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma e reformar o pensamento*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

OLIVEIRA, Lilian; RISKE-KOCH, Simone; WICKERT, Tarcísio (Orgs.). *Formação de docentes e Ensino Religioso no Brasil: tempos, espaços e lugares*. Blumenau: Edfurd, 2008.

OLIVEIRA, Renato; AMARAL, Daniela. *Educação e cultura contemporânea*. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, Mestrado em Educação, 2008.

QUEIRUGA, Andrés Torres. *Repensar a Revolução: a revelação divina na realização humana*. São Paulo: Paulinas, 2010.

REIMER, Haroldo. *Liberdade Religiosa na História e nas Constituições do Brasil*. São Leopoldo: Oikos, 2013.

REVISTA DA FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 14, n. 24, jul./dez., 2005.

REVISTA DA FAEEDBA/Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I - Ano 1, nº 1, jan./jun, Salvador: UNEB, 1992.

RIBEIRO, Pedro; MORI, Geraldo de (Orgs.). *Religião e Educação para a Cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2011.

SENA, Luzia (Org.). *Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006.

SILVA, Aldina. *Amós: um profeta politicamente incorreto*. São Paulo: Paulinas, 2001.

STRECK, Danilo R. *Correntes Pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

WEBER, Max. *A Ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Martin Claret, 2007.