

Relatos docentes e as fragilidades da disciplina de Ensino Religioso

Letícia Casagrande Oliveira 

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, MS, Brasil

Jacira Helena do Valle Pereira Assis 

Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil

Resumo

Apresentamos neste artigo um recorte de pesquisa desenvolvida para a produção de tese de doutorado no campo de estudos e pesquisas da Sociologia da Educação. Objetivamos discutir práticas docentes na disciplina de Ensino Religioso em escolas públicas confessionais conveniadas com o Estado. A problematização proposta aborda a questão da laicidade do Estado, bem como o espaço dado à religião/religiosidade em escolas públicas. A metodologia da pesquisa consistiu na realização de entrevistas com três professores da disciplina de Ensino Religioso, os dados foram analisados a partir da perspectiva bourdieusiana. Os resultados indicam que os docentes apresentam inseguranças quanto ao desenvolvimento de suas práticas, dúvidas em relação aos conteúdos e conceitos a serem trabalhados.

Palavras-chave: Ensino Religioso; Laicidade; Prática docente.

Abstract

Teaching reports and the fragilities of the Religious Education

In this article we present a section of research developed for the production of doctoral theses in the field of studies and research in the Sociology of Education. We aim to discuss teaching practices in the discipline of Religious Education in confessional public schools agreed with the State. The proposed problematization addresses the issue of the secularity of the State, as well as the space given to religion/religiosity in public schools. The research methodology consisted of interviews with three teachers of the Religious Education discipline, the dices were analyzed from the Bourdieusian perspective. The results indicate that teachers have insecurities regarding the development of their practices, doubts regarding the contents and concepts to be worked on.

Keywords: Religious Education; Secularity; Teaching practice.

Resumen

Informes de enseñanza y fragilidades de la disciplina de Educación Religiosa

En este artículo presentamos una sección de investigación desarrollada para la producción de tesis doctorales en el campo de los estudios y la investigación en Sociología de la Educación. Nuestro objetivo es discutir las prácticas de enseñanza en la disciplina de la Educación Religiosa en las escuelas públicas confesionales convenido con el Estado. La problematización propuesta aborda el tema de la secularidad del Estado, así como el espacio dado a la religión / religiosidad en las escuelas públi-

cas. La metodología de investigación consistió en entrevistas con tres docentes de la disciplina de Educación Religiosa, los datos fueron analizados desde la perspectiva Bourdieusiana. Los resultados indican que los docentes tienen inseguridades con respecto al desarrollo de sus prácticas, dudas con respecto a los contenidos y conceptos a trabajar.

Palabras clave: Educación Religiosa; Secularidad; Práctica docente.

Introdução

A disciplina de Ensino Religioso, enquanto componente do currículo escolar de escolas públicas, apresenta-se como elemento motivador de importantes discussões no campo educacional. O que podemos observar é um embate no campo que evidencia as contradições e fragilidades de um Estado que apesar de se anunciar como laico, possibilita que a escola pública se torne espaço de promoção de ideais e pressupostos religiosos, inculcando nos agentes estudantes um *habitus* religioso que passa a ser incorporado e naturalizado.

Tem-se que o *habitus* religioso diz respeito a um “[...] princípio gerador de todos os pensamentos, percepções e ações, segundo as normas de uma representação religiosa do mundo natural e sobrenatural” (BOURDIEU, 2007, p. 57). A partir da inculcação do *habitus* religioso, os agentes passam a desenvolver suas ações e práticas baseados naquilo que a norma religiosa pressupõe. Tal inculcação é identificada em diversos momentos, ocorrendo de diferentes maneiras. Podemos considerar os templos religiosos como espaços em que a formação do *habitus* religioso se dá de maneira mais perceptível, no entanto, esses espaços não podem ser considerados como únicos responsáveis por essa formação.

A escola, a partir de suas práticas e organização curricular se apresenta como espaço de formação do *habitus* religioso. Nossa pesquisa foi realizada em um cenário em que um paradoxo se expressa. Os professores entrevistados, atuam em escolas públicas estaduais que estabelecem convênio com instituição religiosa católica. Tal característica faz com que sejam denominadas de escolas públicas confessionais conveniadas. As instituições localizam-se na cidade de Campo Grande/MS, onde é possível localizarmos quatro escolas estaduais conveniadas, sendo que destas, apenas três aceitaram participar da pesquisa.

Justificamos que, neste artigo, apresentamos um recorte dos dados coletados. Sendo que o número de professores entrevistados se definiu pelo número de instituições participantes, portanto, um professor de cada escola. Na versão final da tese, apresentamos ainda os dados coletados com gestores, pais e estudantes das mesmas instituições.

O convênio diz respeito a um contrato de aluguel em que a ordem religiosa passa a disponibilizar o espaço físico para que o Estado aloque instituições de ensino. Fica acordado que a instituição religiosa tem o controle sobre a escolha do diretor escolar, no entanto, o Estado continua sendo responsável por todas as demais questões administrativas da instituição (contratações, pagamentos, disponibilização de recursos financeiros etc.). Consideramos a escolha do diretor como um movimento de preservação da ordem estabelecida pela instituição religiosa, visto que o diretor será responsável por garantir que o viés religioso adotado pela instituição permaneça presente, revelando um controle do campo religioso sobre as decisões do campo educacional.

A história de formação do campo educacional brasileiro demonstra que ao longo do tempo, o campo religioso conquistou espaço se legitimando como elemento componente do campo educacional, exercendo influência direta na maneira como a educação escolar se organiza e se apresenta. A presença da religiosidade no ambiente escolar foi naturalizada e aceita, sendo entendida como meio de se ensinar princípios morais e éticos nas instituições de ensino.

Em relação a esse aspecto, a questão que levantamos diz respeito ao princípio da laicidade adotado pelo Estado brasileiro a partir de 1891, representando a separação oficial entre Estado e Igreja. Legalmente, “[...] com a Constituição Republicana de 1891 foi posto fim ao regalismo que sustentava essa inter-relação de interesses” (AMARAL, 2003, p. 83). No entanto, consideramos que a laicidade no Brasil não pode ser entendida como algo que de fato está consolidada, sendo que tal separação “[...] configura-se numa neutralidade, simpática à religião e às igrejas” (SEFERJAN, 2012, p. 60).

Importante esclarecer que o Estado laico não nega a religiosidade, não se apresenta como antirreligioso, bem como não age no sentido de proibir manifestações religiosas (VALENTE, 2015). O princípio da laicidade pretende garantir a liberdade de crença, o respeito à diversidade religiosa, e a possibilidade a manifestação de uma não crença, dessa maneira, “[...] num Estado laico, as normas religiosas das diversas confissões são conselhos dirigidos aos seus fiéis e não comandos para toda a sociedade” (FISCHMANN, 2009, p. 22).

As escolas públicas operam no sentido de expressar um “[...] ponto de vista que todo mundo deve reconhecer [...] o mandatário do Estado é o depositário do senso comum” (BOURDIEU, 2004, p. 165). Ao promover determinadas religiões, dando a

elas espaços de privilégio em estabelecimentos públicos, o Estado acaba contribuindo com a hierarquização das denominações religiosas, “[...] porque ela é operada por um mandatário do Estado” (BOURDIEU, 1989, p. 146).

As discussões a serem desenvolvidas ao longo do artigo objetivam a reflexão sobre a presença da disciplina de Ensino Religioso nos currículos escolares das escolas públicas. Consideramos que tal presença possibilita um certo espaço de privilégio para as denominações religiosas, bem como, opera no sentido de inculcar o *habitus* religioso entre os agentes, reverberando a ideia de que a ética religiosa deve ser entendida como a ética oficial a ser ensinada nas instituições de ensino.

A disciplina de Ensino Religioso e os currículos escolares das escolas públicas

Ao observarmos a história do campo educacional brasileiro, identificamos a forte presença de representantes da Igreja Católica como responsáveis pela organização da educação escolar no Brasil (MACIEL, SHIGUNOV NETO, 2006; PAIVA, 2000). Podemos considerar que a Igreja Católica, hegemônica no campo religioso, obtinha “[...] monopólio da gestão dos bens de salvação e do exercício legítimo do poder religioso enquanto poder de modificar em bases duradouras as representações e práticas dos leigos” (BOURDIEU, 2007, p. 57).

Ao deixar de ser reconhecida como religião oficial do Estado brasileiro, a Igreja Católica perde alguns espaços de prestígio e o campo religioso sofre uma modificação, em que novas denominações religiosas passam a ter o direito de serem manifestadas. O distanciamento oficial entre Estado e religião anunciava uma nova maneira de organização social, em que a influência das ideias positivistas resultou na valorização da ciência e do ensino laico “[...] no campo educacional, a orientação positivista do ensino intensificava a luta pela escola pública, leiga e gratuita, bem como pelo ensino das ciências” (ARANHA, 2006, p. 231).

A realidade, no entanto, revelava que “[...] o poder temporal – a se amparar na razão, sem recorrer ao argumento da suposta inspiração divina –, e o que era próprio apenas à esfera da fé” (FISCHMANN, 2009, p. 26) eram elementos difíceis de serem diferenciados. A consolidação do catolicismo como religião oficial do país resultou no enraizamento de costumes, crenças, *habitus*, princípios éticos e morais que foram adotados como parte da identidade do país e seus habitantes. Com isso, a laicidade

instituída legalmente encontrou obstáculos que a impediram de se instituir, cenário que consideramos passível de ser observado ainda atualmente.

Um dos mecanismos encontrado pelo campo religioso para garantir seu espaço no campo educacional tem sido a defesa da presença da disciplina de Ensino Religioso nos currículos escolares. Além de fazer parte da tradição curricular, a disciplina é considerada como elemento revelador de “[...] traços da organização social, cultural e política do Brasil, e, também, os embates quanto à associação religião e educação, Estado e Igrejas” (MUNIZ, GONÇALVES, 2014, p. 30). A disciplina, considerada uma construção social, recebe influência das ações exercidas no campo político e religioso. É preciso levar em conta que

[...] o oferecimento do ensino religioso nas escolas públicas não pode ser tratado simplesmente como mais um componente curricular. Por trás desse tema está encoberta uma série de questões bem mais amplas, como a que envolve a dialética entre secularização e laicidade no interior de contextos socioculturais específicos (GIUMBELLI, CARNEIRO, 2006, p. 156).

Identifica-se que a permanência da disciplina nos currículos escolares resulta de motivações político-ideológicas de cunho religioso que independem do campo educacional (CUNHA, 2007; 2009a). Observa-se uma relação direta entre a disciplina de Ensino Religioso com a história da disciplina Educação Moral e Cívica, entendidas como instrumentos do campo político e do campo religioso para difusão de ideais hegemônicos a partir da via da escola pública (CUNHA, 2007). Ao final do período da ditadura militar, a disciplina Educação Moral e Cívica é suprimida dos currículos, enquanto o Ensino Religioso “[...] resistiu à crítica que os grupos laicos lhe moveram. [...] Consolidando seu espaço, a Igreja Católica passou a desenvolver intenso e articulado movimento, primeiro no campo religioso, depois, no campo político” (CUNHA, 2007, p. 301).

As relações estabelecidas por agentes do campo religioso, especialmente do campo religioso católico, resultaram na possibilidade da intervenção religiosa no campo político. Sobre a forma como a disciplina se organiza e se apresenta aos estudantes e instituições de ensino, é possível observarmos alguns movimentos que fizeram com que a disciplina assumisse as seguintes características: facultativa ou obrigatória; confessional, interconfessional ou não confessional; organização curricular da disciplina a partir da ação voluntária de instituições religiosas; Estado como agente responsável por prover os gastos para a oferta do Ensino Religioso; componente do horário oficial de aulas ou atividade extracurricular (CUNHA, 2007).

Atualmente, observamos a disciplina assumindo um caráter facultativo, de responsabilidade do Estado, destinada aos estudantes do Ensino Fundamental e com a possibilidade de definir-se como confessional. Em relação ao seu caráter facultativo, Muniz e Gonçalves (2014) apontam uma contradição, pois, ao mesmo tempo em que a facultatividade é apresentada como uma possibilidade, a disciplina é definida como algo que faz parte da formação básica do cidadão, conforme a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996 (LDB).

Como uma disciplina pode ao mesmo tempo ser facultativa e parte da formação básica do estudante? Ao desistir de cursar a disciplina, estaria o estudante renunciando à completude de sua formação? Que prejuízos essa decisão pode acarretar? Além disso, por sua organização ser de responsabilidade dos sistemas de ensino, quantas formas de organização uma mesma disciplina pode assumir?

Identificamos que a intenção de proibir práticas proselitistas não pode ser entendida como uma garantia de que elas não acontecerão. É preciso considerar que a hegemonia cristã no campo religioso pode significar uma preferência por determinados conteúdos e maneiras de organização da disciplina (CUNHA, 2006; 2009b). Em relação às discussões mais recentes sobre o Ensino Religioso, observamos a questão da possibilidade da oferta da disciplina a partir de um viés confessional. No ano de 2010, a partir de análises da LDB e do Decreto nº 7.107/2010, a Procuradoria-Geral da República (PGR) identificou que interpretações equivocadas de tais documentos colocavam em risco a facultatividade da disciplina e a laicidade do Estado, dessa maneira, instituiu-se a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4.439. O processo de julgamento da ADI nº 4.439 estendeu-se de julho de 2010 até setembro de 2017 (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2010). A referida ADI expressa a ideia de que o modelo não confessional de Ensino Religioso é o mais seguro para que a laicidade seja garantida. Como forma de prevenção de práticas proselitistas, apresenta-se a ideia de que os professores da disciplina não mantenham vínculo com instituições religiosas. O julgamento do processo definiu a improcedência da ADI nº 4.439, concluindo que o Ensino Religioso confessional não se caracteriza como inconstitucional.

Outra questão recente a ser observada é a inclusão da disciplina de Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2019. A disciplina é apresentada no documento como uma demanda social, que busca uma “[...] abordagem do conhecimento religioso e o reconhecimento da diversidade religiosa no âmbito dos currículos escolares” (BRASIL, 2019, p. 435). O documento defende a tese de que a

disciplina deve abordar os conhecimentos religiosos, a partir de pressupostos éticos e científicos, sendo que nenhuma crença deva ser privilegiada. Compreendemos que as questões referentes ao campo religioso são latentes em todos os espaços sociais, inclusive nas escolas públicas. Não temos a intenção de que essas questões sejam silenciadas, no entanto, propomos a reflexão sobre a construção de um espaço em que a cultura religiosa seja observada de forma crítica, sem a manifestação de preferências. Nesse sentido, apontamos a sociologia como uma possibilidade de espaço de discussão das culturas religiosas e suas maneiras de influenciar as dinâmicas sociais.

As análises do campo de estudos e pesquisas em Educação sobre a disciplina de Ensino Religioso

Neste momento, voltamos nossos olhares ao campo de estudos e pesquisas em educação com o objetivo de identificar de que forma o campo se organiza para defender as ideias de retirada ou inclusão da disciplina Ensino Religioso dos currículos escolares das instituições públicas de ensino. Consideramos que a observação das vertentes teóricas permitem uma melhor compreensão das práticas exercidas pelos docentes em salas de aula.

Para representar as dualidades presentes no campo, apresentamos o Observatório da Laicidade na Educação (OLE), que possui vínculo com a Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (Fonaper), associação civil, sem vínculo político-partidário ou confessional.

O OLE apresenta-se como um grupo defensor da laicidade do Estado, suas ações objetivam identificar a presença de práticas religiosas nas escolas públicas. O grupo aponta que a educação laica ainda não é uma realidade no Estado brasileiro. Identifica um espaço de privilégio, dado a vertente do cristianismo, que contribui para a perpetuação de um poder simbólico desse grupo, marginalizando as demais crenças. Em suas análises, consideram que “[...] a religião, principalmente o Cristianismo, permeia todo o currículo, sem respeito às crenças minoritárias e à não crença religiosa” (OBSERVATÓRIO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO, 2020).

Na avaliação do OLE, a presença da religião no currículo escolar contribui para o silenciamento de determinadas pautas que não estejam de acordo com os pressupostos religiosos, sendo que o Ensino Religioso é entendido como ferramenta que restringe a “[...] a liberdade de pensar, de discutir, inclusive questões de sexo e de

gênero. Ademais, traz para dentro da escola a competição entre instituições religiosas pela hegemonia e delas todas contra os não religiosos” (OBSERVATÓRIO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO, 2020).

Em contraponto, a defesa da presença da disciplina de Ensino Religioso nos currículos escolares, é apresentada pelo Fonaper, que objetiva “[...] acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, pesquisadores, sistemas de ensino e associações na efetivação do Ensino Religioso como componente curricular” (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 2020). Dessa maneira, se apresenta como uma alternativa de fonte de subsídio para que o Estado possa definir os conteúdos a serem trabalhados na disciplina, incentivando o desenvolvimento de uma “[...] ação educativa construída e focalizada na valorização e no reconhecimento da diversidade cultural religiosa” (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 2020).

Ao contrário da tese apresentada pelo OLE, o Fonaper apresenta o Ensino Religioso como possibilidade de estabelecimento de um diálogo entre as diferentes denominações religiosas, negando o movimento da hierarquização religiosa apontado pelo OLE. O Ensino Religioso cumpriria o papel de possibilitar que as diferenças fossem apresentadas em espaço seguro, assim, o desenvolvimento do diálogo possibilitaria o combate a violência motivada por questões religiosas.

Observando os embates teóricos que tomam a disciplina de Ensino Religioso como objeto de estudo, identificamos que a relação estabelecida entre cultura religiosa e campo educacional se materializa em campo incerto, onde as fragilidades apresentam-se como problemas graves. No caso das escolas públicas, é necessário considerar a pluralidade cultural, religiosa, social e econômica que ocupa tais espaços, e que exerce influência direta nas relações estabelecidas. A escola pública, enquanto espaço democrático, deve estar preparada para o atendimento de todos, sem qualquer tipo de discriminação. Ao defender a retirada da disciplina de Ensino Religioso dos currículos escolares, pesquisadores apontam que o conteúdo trabalhado na disciplina, apresenta uma tendência ao conservadorismo. Observamos que um dos argumentos presentes entre os defensores da presença do Ensino Religioso nos currículos escolares, seria a possibilidade de formar nos estudantes princípios éticos e morais necessários para a vida em sociedade.

É preciso levar em consideração que a escola pública laica “[...] não impede debates – e não permite que impeçam – por motivos religiosos, nem mesmo se tais

debates forem sobre temas morais controversos” (OLIVA, VALENÇA, 2018, p. 1). Identificamos nesse caso um conflito de interesses que pode interferir na formação dos estudantes, visto que, ao mesmo tempo em que a escola pública deve garantir um ensino inclusivo, sem discriminações, princípios religiosos são apresentados como elementos fundamentais para a formação moral e ética dos estudantes.

Além dos conteúdos, outro ponto de fragilidade a ser observado diz respeito à ação docente. Valente (2017) identifica que a religiosidade dos professores se faz presente em suas maneiras de conduzir as atividades docentes, há uma presença oculta da religiosidade, que influencia a prática professoral e a aprendizagem dos estudantes. A autora identifica que uma identificação de *habitus* religioso entre professores e estudantes pode resultar em um melhor atendimento professoral, o que pode ter como resultado práticas discriminatórias, ainda que não conscientes, motivadas por diferenças religiosas. Se faz necessário um melhor esclarecimento sobre o lugar da religiosidade na escola “[...] para que não só os professores, mas também os estudantes de licenciatura tivessem maior consciência das interferências externas em suas práticas” (VALENTE, 2017, p. 123).

Mesmo na vertente defensora da disciplina de Ensino Religioso, é possível observarmos uma concordância em relação a esse aspecto, visto que defendem que “[...] as aulas de Ensino Religioso precisam de planejamento com base em conteúdos selecionados em critérios educativos e não apenas voltados para uma religião específica” (BENEVIDES, 2015, p. 223). Tal ação seria entendida como a possibilidade de combater práticas proselitistas no ambiente escolar.

Aqueles que se posicionam como contrários à presença do Ensino Religioso nos currículos das escolas públicas são mais enfáticos ao firmarem uma posição contrária à confessionalidade da disciplina, afirmando ainda que

[...] sendo o Brasil um Estado laico, não poderia promover Ensino Religioso, seja de que tipo fosse, por escapar à sua alçada, e também porque se correria o risco de haver afrontas à liberdade de religião, direito fundamental assegurado em nossa Constituição Federal. [...] ao Estado cabe, apenas, garantir a liberdade de religião (FISCHMANN, 2006, p. 225).

Entende-se que o Ensino Religioso poderia ser responsável por acentuar as desigualdades, criando maiores barreiras culturais entre os agentes, sendo possível observarmos casos de professores que “[...] não sabem como tratar temas sobre diversidade e diferença em seus conteúdos e metodologias sem discriminar ou favorecer uma religião em detrimento de outra” (LUI, 2015, p. 54). Alerta-se ainda para a pos-

sibilidade de que, ao adotar a disciplina de Ensino Religioso, o Estado contribui para o silenciamento daqueles que optam por se abster de ter uma religião, contribuindo para uma homogeneização social, operando no sentido de promover o “[...] o convencimento de uma pessoa a trocar de religião, ou caso não possua uma a aderir a uma determinada crença” (GONÇALVES, 2011, p. 160).

Para os defensores da disciplina, retirá-la do currículo escolar significa perder um importante espaço de discussão sobre os conhecimentos religiosos produzidos ao longo da história. Um movimento no qual, “[...] em nome do cientificismo curricular, os conhecimentos religiosos com os quais grande parte da população brasileira materializa sua vida são considerados como não pertinentes ao conhecimento escolar” (FONSECA, 2015, p. 213). O Ensino Religioso seria o lugar da análise dos fatos religiosos a partir de suas dimensões históricas, entendendo-os como possibilidade de identificação de características que compõem a identidade dos povos, sendo ainda, o caminho para a formação ética dos indivíduos, trabalhando na desconstrução de preconceitos e “[...] paradigmas excludentes associados às religiões afro-brasileiras no Brasil, e por consequência, na valorização e positivação destas religiões” (BARBOSA NETO, 2017, p. 156). Também entre o grupo defensor da presença da disciplina nos currículos escolares, há um reconhecimento de que “[...] a intolerância pode se configurar quando se apresenta algumas religiões e outras são relegadas ao esquecimento ou só se apresenta os aspectos negativos” (ALMEIDA et al., 2016, p. 2016).

Podemos constatar alguns pontos de concordância e distanciamento entre os grupos, sendo que ambos negam a confessionalidade e o proselitismo. Enquanto um lado apresenta a disciplina de Ensino Religioso como espaço de diálogo e aproximação das diferenças, o outro questiona os silenciamentos e privilégios causados pelas ações desenvolvidas no contexto da disciplina. Como forma de esclarecimento, informamos que nossa pesquisa se localiza no movimento que se posiciona como contrário à presença da disciplina de Ensino Religioso nas escolas públicas.

Os professores da disciplina de Ensino Religioso de escolas públicas confessionais conveniadas: um olhar sobre a prática docente

A partir de uma observação sobre as impressões do campo de estudos e pesquisas em educação sobre a disciplina de Ensino Religioso, voltamos nossos olhares para a realidade que se expressa nas salas de aula. Para isso, foram realizadas entrevis-

tas com três professores de escolas públicas confessionais conveniadas com o Estado. Conforme levantado junto à direção escolar dessas instituições, o Ensino Religioso é considerado como algo que dá sentido ao trabalho desenvolvido por essas escolas.

A presença do Ensino Religioso na matriz curricular dessas instituições pode ser caracterizada como uma das condições das instituições religiosas para o estabelecimento do convênio com o Estado. Pereira e Nishimoto (2012, p. 84) identificam que “professores destacados para ministrar as aulas de ER são profissionais regentes que necessitam de complementação da carga horária na escola”, agora que se enquadra na realidade de nossa pesquisa.

Thiago, Camila e Helena¹ atuam como professores da disciplina de Ensino Religioso como forma de complementação da carga horária. Camila e Helena possuem graduação em Letras, Thiago é graduado em História. Observamos que não existem cursos de graduação destinados a formação específica de professores para a disciplina de Ensino Religioso. Cunha (2016) analisa que a criação de um curso de licenciatura para o Ensino Religioso criaria uma reserva de mercado que além de causar custos para os cofres públicos, serviria como “[...] força indutora adicional para a compulsoriedade de fato da disciplina” (CUNHA, 2016, p. 282). Colocando em risco a facultatividade do Ensino Religioso, que passaria a ser disciplina obrigatória.

Thiago identifica uma correlação entre a disciplina de História e a de Ensino Religioso. Tal constatação se dá ao reconhecer que alguns temas abordados durante as aulas de Ensino Religioso, foram trabalhados em sua graduação como historiador. Conforme mencionado anteriormente, as relações entre Estado brasileiro e Igreja Católica são passíveis de serem observadas desde o período de colonização. Aqui identificamos um indício da presença e predominância de ideais cristãos, em especial católicos, nos pressupostos que orientam a prática desse professor, algo que se confirma ao identificarmos a Campanha da Fraternidade como elemento que respalda suas práticas, Thiago considera que tal escolha não se caracteriza como um problema, visto que se trata de uma campanha ecumênica, que aborda temas variados, como a violência, por exemplo. No entanto, é preciso considerar que “[...] baseado na leitura do texto bíblico e materiais afins, de conteúdo religioso, bem como a repetição de expressões e de palavras de ordem, relacionadas ao contexto religioso, têm como objetivo a regulação do pensamento” (MONTEZANO, 2006, p. 83).

¹ Para preservar a identidade dos participantes, utilizamos nomes fictícios.

Camila também cita a Campanha da Fraternidade como elemento a ser trabalhado durante a disciplina. Consideramos necessária a desconstrução da ideia de que se trata de elemento ecumênico, visto que a Campanha é considerada como uma importante estratégia desenvolvida pela Igreja Católica para aproximar e conquistar novos fiéis (MATOS, 2010). O que impede que a Campanha da Fraternidade seja considerada como movimento ecumênico, são as bases epistemológicas em que ela se apoia. Ao adentrar nos currículos escolares da escola pública por meio da Campanha da Fraternidade, a Igreja Católica conquista um importante espaço de divulgação de seus princípios, promovendo um movimento de “[...] reprodução dos elementos da faceta da dimensão sacerdotal, potencializados pela adesão a correntes religiosas, as quais buscam ‘sacralizar’ o espaço escolar” (MELO, 2009, p. 157).

Helena relata ainda a utilização da Bíblia como material de apoio para as atividades. Descreve que um “um projeto de leitura dinâmica e memorização, então conforme o tema eu mando procurar na Bíblia, sem puxar para religião nenhuma então eles fazem leitura de textos bíblicos” (HELENA, 2020). A escolha da Bíblia como material didático, ainda que a professora considere que não haja uma abordagem relacionada a alguma religião específica, revela espaço de privilégio para as religiões cristãs, bem como, uma “[...] naturalização das concepções, das crenças e das ideias” (ROCHA, 2016, p. 242).

Durante as aulas, os professores relataram não identificar uma postura crítica dos alunos em relação a disciplina. De acordo com Camila, em suas aulas os alunos costumam relatar as vivências religiosas que desenvolvem em suas casas e igrejas. No caso de Thiago, o professor nos descreveu situação em que identificamos um questionamento dos estudantes em relação aos objetivos da disciplina, de acordo com ele

[...] nos primeiros bimestres que eu trabalhei com as religiões, aí tudo bem, alguns alunos que falam que não acreditam em nada e tal, então eles falam, “mas professor, e tal e tal coisa.” E aí a gente “olha isso aqui é disciplina é para vocês verem as religiões existentes e tal, não é uma maneira de doutrinar ninguém (THIAGO, 2020).

A situação narrada por Thiago, nos revela sua preocupação em esclarecer aos estudantes que a disciplina não pretende catequizá-los, e que deve ser entendida como espaço de aprendizagem que respeita o não crer. O relato de Helena deixa claro que, em alguns momentos, os questionamentos feitos pelos estudantes causam certas inseguranças

[...] eles querem saber como que é tal religião, eles... só que daí a gente não pode fazer esse tipo de... não pode, mas eles pedem as vezes “como que é lá na...”, por exemplo, na Testemunha de Jeová, no espiritismo, como que é a Bíblia, entendeu? “é a bíblia mesmo? Por que baixa o espírito?”, então eles fazem questionamentos que a gente nem pode responder. Então o que eu faço, eu peço para eles conversarem com os pais, tentar pesquisar que aquilo não faz parte da matéria, é interessante que eu vou ver se eu pesquiso e se posso passar para eles, mas a gente não pode entrar em religião nenhuma (HELENA, 2020).

Identificamos nos relatos dos docentes suas inseguranças, preocupados com ações que possam ser consideradas como proselitistas. No entanto, é importante observar que essas preocupações parecem aparecer com mais força quando se trata daquilo que se distancia do cristianismo, que é constantemente naturalizado e utilizado como material de trabalho na disciplina.

Nas palavras de Helena, é possível encontrarmos indícios da incorporação de hábitos cristãos adquiridos a partir da ação escolar “[...] quando eu determino uma história, ou eles escolhem a história para ler em casa, para contar no outro dia e fazer a lição oral, que eles façam isso com os pais. Então o que aconteceu muitos pais começaram a ler a Bíblia. Muitos pais começaram a ler os Salmos e ajudar” (HELENA, 2020).

A fala de Helena é reveladora do poder da escola enquanto instituição catequizadora a partir das práticas da disciplina de Ensino Religioso. Além de estimular que os estudantes entrem em contato com os princípios cristãos, a prática se estende para o contexto familiar, dessa maneira, princípios cristãos se reverberam e se perpetuam nos espaços sociais, dessa forma, “[...] mesmo que o cidadão não se dê conta de tal ‘incorporação’, ele a expressa” (ORLANDI, 2007, p. 167). Em relação às famílias, Camila e Helena concordam que muitas procuram essas escolas motivadas pelo anseio de que seus filhos estejam em contato com a religiosidade, tem-se que “[...] universos religioso, familiar e escolar, enquanto instâncias de socialização tenderiam a inscrever de maneira coerente seus esquemas de pensamento nas consciências individuais, que nelas se incorporam como se fossem naturais, transformando-se em *habitus*” (MONTEZANO, 2006, p. 60).

Assim, família e escola operam em conjunto no processo de inculcação do *habitus* religioso. Camila considera que os pais “[...] têm consciência que o diferencial da escola é por ser uma escola confessional, então eles têm uma dinâmica, uma disciplina, um ambiente melhor” (CAMILA, 2020). Observando as considerações de Camila, observamos que os pais tendem a desenvolver um comportamento de aceitação diante das práticas religiosas, atribuindo à essas práticas, a qualidade dessas instituições.

Questionamos aos professores se eles desenvolviam algum tipo de levantamento sobre as confissões religiosas adotadas por seus alunos. Identificamos posturas diferentes, sendo que, Helena informou uma pesquisa no início do ano letivo, ao descrever o procedimento, novas inseguranças foram demonstradas.

[...] eu não se eu fiz errado, mas eu fiz. Só para saber, porque o primeiro tema que eu trabalhei foi o habitat, no caso o comportamento do aluno... a melhoria da atitude para a harmonia da escola né. Quando eu trabalhei isso, eu quis... eu falei... eles queriam saber a minha religião, eu não coloquei. Então a gente trabalha atitudes, qualidade de vida e não direcionei nenhuma religião, mas nós trabalhamos os tipos de religiões. Textos bíblicos, por exemplo, historicamente lá do Vedas... é, até a Bíblia mesmo, sagrada. A gente estuda, então eu perguntei na sala “quais religiões que vocês frequentam?”, só falei lá, por exemplo, “se você é católico fala que é católico que eu coloco no quadro” sem ver números. Então eu descobri nessa pesquisa que 50% não tem religião (HELENA, 2020).

Além da insegurança em relação aos conteúdos, chamamos atenção para a tentativa da professora de se anular enquanto indivíduo. Qual seria o problema de expor sua religião? Consideramos que optar pelo silenciamento de sua própria religião demonstra a falta de preparo da docente para lidar com essa informação em sala de aula, visto que, a partir dessa informação, os estudantes podem se aproximar ou se distanciar de Helena. Nesse sentido, identificamos a disciplina de Ensino Religioso como elemento que pode ser causador de constrangimento tanto para professores quanto para estudantes, que, para não serem identificados como diferentes de uma maioria, podem optar pelo silenciamento de sua opção religiosa. Identifica-se que “[...] os profissionais ligados à educação têm ações particularistas e discriminatórias; neste caso da ‘oração comum’, por exemplo, diversos segmentos como ateus e seguidores de religiões de matrizes afro brasileiras foram excluídos” (MENDONÇA, 2012, p. 79).

Camila e Thiago disseram não fazer esse tipo de pesquisa. Thiago informa que, mesmo não realizando uma pesquisa com o objetivo de identificar a religião adotada pelos estudantes, acaba recebendo essas informações ao longo do ano letivo. No caso de Camila, nos foi relatado que não sente a necessidade de levantar essas informações, pois o trabalho a ser desenvolvido independe da religião adotada pelos estudantes.

Não, eu particularmente nunca fiz. Como a gente já é uma escola que quando o pai matricula ele já tem consciência que vai ser trabalhado o Ensino Religioso... a gente... apesar disso tem muito aluno que não é católico, que não segue, mas eles respeitam e tem que desenvolver da mesma maneira, porque não é focado só na questão da religião católica, mas é trabalhado realmente, preceitos, mandamentos né. A gente trabalha muito a questão da moral, da ética, que não envolve só a questão religiosa. (CAMILA, 2020).

Novamente observamos um movimento de naturalização de princípios da moral religiosa como princípios morais universais. Um movimento que contribui para que essa disciplina seja reconhecida como espaço de aprendizagem de princípios morais e éticos, sem revelar que os alicerces desses princípios são formados por princípios religiosos, em sua maioria, cristãos católicos. Giumbelli e Carneiro (2006, p. 173) identificam que, na esfera pública, é possível notar que a religião é vista como “[...] a mais importante ou talvez a única fonte de moralidade existente na sociedade”. Identificamos um esforço docente que pretende separar as práticas da disciplina de Ensino Religioso das questões religiosas. Uma contradição que revela a falta de certeza em relação aos propósitos da disciplina, que se distancia ou se aproxima da tarefa de promover uma educação religiosa, no sentido de proporcionar o conhecimento religioso, de acordo com o interesse a ser defendido.

Considerações finais

Ao final deste artigo, retomamos a importância da defesa da laicidade do Estado como garantia para a efetivação de um ambiente seguro para a vivência e manifestação da diversidade religiosa. Consideramos que as ações e decisões estatais devem se desvincular dos princípios religiosos, sendo necessário combater visões hierarquizantes que organizam o campo religioso a partir de uma lógica em que determinadas religiões são colocadas como melhores ou mais corretas que outras. Ao Estado cabe, portanto, a garantia do ambiente seguro para o desenvolvimento da religiosidade, mas não sua imposição. Identifica-se que “[...] o espaço público atende melhor as expectativas de uma ordem social moderna quando consegue deixar de fora discursos e agentes religiosos” (GIUMBELLI, 2008, p. 01).

A disciplina de Ensino Religioso, como componente curricular das escolas públicas, revela fragilidades de um campo educacional que, mesmo com respaldos legais, não se desassocia do controle do campo religioso que encontra na disciplina uma possibilidade de disseminação de princípios e *habitus* religiosos que se perpetuam e ganham legitimidade nas relações sociais. O que se identifica é um movimento de naturalização da moral e ética religiosa, como elementos universais a serem incorporados por todos.

Nas salas de aula observamos um cenário de insegurança que expõe professores e estudantes a situações de silenciamento e negação de sua própria identidade. A partir das entrevistas, identificamos incertezas em relação ao que pode ou não pode ser discuti-

do em sala. Práticas ou vertentes religiosas que se distanciam daquilo que é considerado como “normal” ou dominantes são evitadas, os professores optam pelo caminho de uma discussão que se aproxima do cristianismo, considerado como território mais seguro.

Consideramos que a realidade descrita pelos professores entrevistados contribui para a desmistificação da ideia de que a disciplina serve para aproximar os estudantes da diversidade religiosa. A realidade encontrada revela a escola como campo propício para a construção de barreiras que contribuem para a preservação do pensamento hegemônico. As atividades propostas no decorrer da disciplina colocam os estudantes em contato direto com práticas religiosas que nem sempre refletem suas escolhas pessoais.

Reconhecemos que a escola pública deve proporcionar aos estudantes o acesso ao conhecimento religioso, visto que esse conhecimento é um importante componente cultural presente nas relações sociais. No entanto, é preciso repensar o espaço em que esse conhecimento é abordado, pois, a partir da forma como a disciplina de Ensino Religioso foi descrita pelos professores entrevistados, identificamos que ela serve mais para defender os interesses de uma vertente religiosa do que como ferramenta de acesso ao conhecimento.

Referências

ALMEIDA, E. M.; PAIXÃO, E.; LIBÓRIO, L. A. Diversidade cultural/religiosa na ambiência escolar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2. 2016, Campina Grande. *Anais...* Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba, 2016.

AMARAL, G. L. *Gatos pelados x galinhas gordas: desdobramentos da educação laica e da educação católica na cidade de Pelotas (décadas de 1930 a 1960)*. 2003. 338 fls. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2003.

ARANHA, M. L. A. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3. ed. São Paulo, SP: Moderna, 2006.

BENEVIDES, A. S. Ensino religioso de agora: algumas reflexões para um currículo contemporâneo. In: POZZER, A. et al. (Orgs.). *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis, SC: Saberes em Diálogo, 2015.

BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2007.

_____. *Coisas ditas*. São Paulo, SP: Brasiliense, 2004.

_____. *O poder simbólico*. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL, Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular: educação é a base*. Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2020.

CUNHA, L. A. A autonomização do campo educacional: efeitos do e no ensino religioso. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 138-54, 2006. <https://doi.org/10.20500/rce.v1i2.1501>

_____. A educação na concordata Brasil-Vaticano. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 263-80, jan./abr. 2009a. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100013>

_____. A entronização do ensino religioso na base nacional curricular comum. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 134, p. 266-84, jan./mar. 2016. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016158352>

_____. A luta pela ética no ensino fundamental: religiosa ou laica? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 401-19, maio/ago. 2009b. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000200005>

_____. Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil: 1931/1997. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 131, p. 285-302, maio/ago. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000200004>

FISCHMANN, R. Ainda o ensino religioso em escolas públicas: subsídios para a elaboração de memória sobre o tema. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 222-31, 2006. <https://doi.org/10.20500/rce.v1i2.1506>

_____. *Estado laico*. São Paulo, SP: Memorial da América Latina, 2009.

FONSECA, L. Saberes e conhecimentos religiosos e as ciências no currículo da educação básica. In: POZZER, A. et al. (Orgs.). *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis, SC: Saberes em Diálogo, 2015. p. 205-20.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO – FONAPER. *Home*. Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: <<https://fonaper.com.br/>>. Acesso em: 10 maio 2020.

- GIUMBELLI, E. Ensino religioso em escolas públicas no Brasil: notas de pesquisa. *Debates do NER*, Porto Alegre, v. 2, n. 14, p. 1-16, 2008. <https://doi.org/10.22456/1982-8136.7280>
- GIUMBELLI, E.; CARNEIRO, S. S. Religião nas escolas públicas: questões nacionais e a situação no Rio de Janeiro. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 155-77, 2006. <https://doi.org/10.20500/rce.v1i2.1502>
- GONÇALVES, A. B. *Direitos humanos e (in) tolerância religiosa: laicismo: proselitismo: fundamentalismo: terrorismo*. 2011. 223 fls. Tese (Doutorado em Filosofia do Direito) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.
- LUI, J. A. Religião na escola laica: ainda o ensino religioso em debate. *Revista Ciências da Religião: História e Sociedade*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 47-64, jul./dez. 2015.
- MACIEL, L. S. B.; SHIGUNOV NETO, A. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 465-76, set./dez. 2006. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300003>
- MATOS, A. P. *A doutrina católica e sua aplicação: campanhas da fraternidade e a questão da terra*. 2010. 93 fls. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual Paulista, Franca, SP, 2010.
- MELO, E. S. N. *Representação social do ensinar: a dimensão pedagógica do habitus professoral*. 2009. 197 fls. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2009.
- MENDONÇA, A. A. *Religião na escola: registros e polêmicas na rede estadual do Rio de Janeiro*. 2012. 125 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2012.
- MONTEZANO, M. L. C. *Cultura religiosa protestante e rendimento escolar nas camadas populares: um estudo sobre práticas socializadoras*. 2006. 97 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2006.
- MUNIZ, T. A.; GONÇALVES, A. M. A disciplina ensino religioso no currículo escolar brasileiro e sua configuração nas escolas estaduais de Goiás. *InterMeio*, Campo Grande, v. 20, n. 40, p. 30-57, jul./dez. 2014.

BARBOSA NETO, M. V. A importância do ensino religioso para a efetivação da lei 10.639/03 e para o combate à intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras. *Diversidade Religiosa*, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 141-62, 2017. <https://doi.org/10.22478/ufpb.2317-0476.2017v7n1.32884>

OBSERVATÓRIO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO – OLE. *Home*. Niteroi, RJ: Universidade Federal Fluminense, 2020. Disponível em: <<http://ole.uff.br/>>. Acesso em: 10 maio 2020.

OLIVA, C. E.; VALENÇA, C. *A laicidade na educação contra o racismo e o machismo*. Niteroi, RJ: Universidade Federal Fluminense, 2018. Disponível em: <<http://www.edulaica.net.br/artigo/1426/biblioteca/textos-ole/a-laicidade-na-educacao-contra-o-racismo-e-o-machismo/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ORLANDI, M. A. *Obras sociais maristas e formação do habitus religioso*. 2007. 272 fls. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) — Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2007.

PAIVA, J. M. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000. p. 43-60.

PEREIRA, J. H. V.; NISHIMOTO, M. M. Homogeneização religiosa, proselitismo e ameaças ao estado laico: ensino religioso em escolas públicas municipais de Mato Grosso do Sul. *Notandum*, São Paulo, v. 15, n. 28, p. 81-90, jan./abr. 2012.

ROCHA, M. Z. B. Expressões religiosas em escolas públicas: representações sociais ou ideologia? *Acta Scientiarum Education*, Maringá, v. 38, n. 3, p. 231-46, jul./set. 2016. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i3.27281>

SEFERJAN, T. R. *Liberdade religiosa e laicidade no estado na constituição de 1988*. 2012. 162 fls. Dissertação (Mestrado em Direito do Estado) — Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2012.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL - STF. Ação direta de inconstitucionalidade Nº 4.439, de 30 de julho de 2010. Ação direta de religioso nas escolas públicas não confessional como único capaz de assegurar o princípio da laicidade. *Diário Oficial da Justiça*, 31 jul. 2010.

VALENTE, G. A. *A presença oculta da religiosidade na prática docente*. 2015. 120 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2015.

_____. A religiosidade na prática docente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 98, n. 248, jan./abr. 2017. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i248.2874>

Submetido em: 09/06/20

Aceito em: 21/12/20

Sobre as autoras

Letícia Casagrande Oliveira

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Membro do Grupo De Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (GEPASE - UFMS).

E-mail: le.ticiah@hotmail.com

Jacira Helena do Valle Pereira Assis

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Departamento de Educação/ CCHS. Coordenadora do Grupo De Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (GEPASE - UFMS).

E-mail: jpereira.dou@terra.com.br