

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

**ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA: O PAPEL DAS CIÊNCIAS
DAS RELIGIÕES**

MARISLEI DE SOUSA ESPÍNDULA BRASILEIRO

GOIÂNIA

2010

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

**ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA: O PAPEL DAS CIÊNCIAS
DAS RELIGIÕES**

MARISLEI DE SOUSA ESPÍNDULA BRASILEIRO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensus* em Ciências da Religião como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor.

Orientador: Professor Dr. Alberto da Silva Moreira

GOIÂNIA

2010

TESE DO DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO DEFENDIDA EM 10
DE MAIO DE 2010 E APROVADA COM A NOTA 9,0 PELA BANCA
EXAMINADORA

1. Dr. Alberto da Silva Moreira/PUC Goiás (Presidente) Alberto Moreira

2. Dra. Carolina Teles Lemos/PUC Goiás (Membro) ctt

3. Dr. José Ternes/PUC Goiás (Membro) José Ternes

4. Dra. Marta Rovey de Souza/UFG (Membro) Marta Rovey de Souza

5. Dra. Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira/UFG (Membro) Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira

TESE DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO
DEFENDIDA EM 10 DE MAIO DE 2010
E APROVADA COM A NOTA "A"
PELA BANCA EXAMINADORA

DEDICATÓRIA

Ao amado esposo **Emídio Silva Falcão Brasileiro**, maior estimulador de minha trajetória acadêmica e quem sempre me faz acreditar que meus sonhos não são impossíveis.

Aos amados filhos **Vinícius e Jenucy**, por toda alegrias que me fortalecem a existêr

Aos professores de Ensino Religioso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, o nosso Pai Amado pelo dom da Vida.

Aos meus pais Ivaldo de Sousa Espíndula e Ana Ramos Valadão, responsáveis por minha formação moral, e aos meus familiares, amigos e alunos.

À Pontifícia Universidade Católica de Goiás, nas pessoas do Bispo Dom Washington Cruz, do magnífico Reitor Professor Wolmir Therezio Amado e da Mestra Professora Suely Amado, pelo apoio constante e pelas discussões a respeito do ensino religioso no decorrer deste estudo.

Ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências da Religião na pessoa do professor Dr. Alberto da Silva Moreira, por sua sabedoria, paciência e estímulo constantes.

Ao Coordenador do PPGCR/PUC-Goiás e professor Dr. Valmor da Silva, por seu trabalho em favor de nosso aperfeiçoamento intelectual.

Aos professores do doutoramento: Dra. Carolina Teles Lemos, Dr. Haroldo Reimer, Dra. Irene Dias de Oliveira, Dra. Izabel Missagia de Mattos, Dra. Ivoni Richter Reimer, Dr. Joel Antônio Ferreira, Dr. José Carlos Avelino da Silva, Dr. Luigi Schiavo, Dra. Telma Ferreira Nascimento e Dra. Zilda Fernandes Ribeiro, sem os quais não seria possível trilhar esse novo caminho com perseverança e cientificidade.

Ao Prefeito de Goiânia Íris Resende Machado, à Secretária de Educação do Município de Goiânia professora Márcia Pereira de Carvalho, a sua Chefe de Gabinete professora Rosemery Silva, às diretoras do Departamento de Estudos e Projetos (DEP) Professoras Isa Maria Braga e Cintya e à coordenadora do DEP professora Vera Lúcia Abrantes D'Oswaldo, pela licença concedida para cursar o doutoramento.

Aos meus Professores da Graduação, da Especialização e do Mestrado, especialmente ao professor Darcy Cordeiro, por seu incansável trabalho, em favor do ensino religioso em Goiás.

À Secretária do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião/PUC-Goiás, Geyza Pereira, por seu exemplo de competência, atendimento humano e organização, o que contribuiu significativamente para a conclusão deste Curso.

RESUMO

BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. *Ensino religioso na escola: o papel das Ciências das Religiões*. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

Neste estudo tem-se por objetivos analisar o ensino religioso e defender o papel das Ciências das Religiões nesse processo. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com análises integrativa, sistematizada e quanti-qualitativa de publicações científicas elaboradas entre 1978 e 2009. Os resultados apontaram 207 pesquisas disponibilizadas, em sua maioria, no sítio do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso, intensificadas nos últimos dez anos em instituições das regiões Sudeste e Sul do Brasil. A análise das publicações permitiu identificar três grupos de estudos que discutem o ensino religioso: uma minoria que discorda do ensino religioso na escola; um grupo que se diz satisfeito com a situação atual e um grupo maior defensor de mudanças na legislação, na formação dos professores, no currículo e na didática do ensino religioso. O estudo revelou um ensino religioso interdisciplinar e transdisciplinar, que se apresenta como uma disciplina que colabora com outras ciências, o que justifica a necessidade de compreender o ensino religioso por meio dos constructos teórico-filosóficos/sociológicos das religiões. Os autores concordam que o ensino religioso é necessário e que se deve incluir as diferenças entre as religiões. Dentro dessa perspectiva, o presente estudo analisou o papel das Ciências das Religiões como uma alternativa para o ensino religioso, levando-se em consideração os princípios da cientificidade, da integralidade, da supraconfessionalidade, da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade, da subjetividade, da contextualidade, da refutabilidade e da flexibilidade. Ante o ensino religioso atual, as Ciências das Religiões podem contribuir de forma neutra e sem comparar as religiões entre si. Conclui-se, com este estudo, que nos últimos trinta anos muito se publicou sobre ensino religioso, no entanto, existe a necessidade de uma formação docente voltada para o ensino religioso brasileiro, levando em consideração toda a sua complexidade por meio das Ciências das Religiões.

Palavras-chave: Ensino Religioso, Educação, Religião, Ciências das Religiões.

ABSTRACT

BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. *Religious teaching in school: the role of the Science of Religions*. Thesis (Ph.D. in Science of Religion) – Pontifical Catholic University of Goiás, Goiânia, 2010.

This study has been to analyze the religious teaching and defending the role of the Science of Religions in the process. To this end, we carried out a literature search, analyzes integrative, systematic and quantitative and qualitative study of scientific publications produced between 1978 and 2009. The results showed 207 studies available, most of them on the website of the Permanent National Forum of Religious Teaching, intensified in the last ten years in the institutions of the Southeast and Southern Brazil. The analysis of publications identified three groups of studies that discuss religious education: a minority that disagrees with the religious education at school, a group that says satisfied with the current situation and a larger group advocate changes in legislation, training of teachers in curriculum and teaching of religious education. The study revealed a higher religious and inter-disciplinary, which is presented as a discipline that collaborates with other sciences, which justifies the need to understand the religious education through the constructs theoretical-philosophical/sociological religions. The authors agree that religious teaching is necessary and should include the differences among religions. Within this perspective, this study examined the role of the Science of Religions as an alternative to religious education, taking into account the principles of scientific, integrality, supraconfessional, interdisciplinary, transdisciplinary, subjectivity, contextuality, of falsification and flexibility. Faced with the current religious teaching, the Science of Religions can play a neutral and without comparing religions together. In conclusion, this study, that the last thirty years much has been published on religious education, however, there is a need for teacher education to the Brazilian religious education, taking into account all its complexity by means of Sciences of Religions.

Keywords: Religious Teaching, Education, Religion, Science of Religions.

LISTA DE ABREVIATURAS

a.C. – Antes de Cristo

AEC – Associação das Escolas Católicas

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CIER – Conselho das Igrejas para a Educação Religiosa

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNER – Conselho Nacional de Ensino Religioso

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONIC – Conselho Nacional das Igrejas Cristãs no Brasil

CR – Ciências das Religiões

ER – Ensino Religioso

FONAPER – Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso

GPER – Grupo de Pesquisa Educação e Religião

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI – Projeto de Desenvolvimento Institucional

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PUC Goiás – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Fontes virtuais e convencionais dos trabalhos científicos a respeito do ensino religioso em publicações no período de 1978 a 2009.....	25
Tabela 2	Anos de publicações dos trabalhos científicos a respeito do ensino religioso em publicações no período de 1978 a 2009.....	27
Tabela 3	Tipos de trabalhos científicos desenvolvidos a respeito do ensino religioso no período de 1978 a 2009.....	30
Tabela 4	Locais de publicações dos trabalhos científicos sobre ensino religioso no período de 1978 a 2009.....	32
Tabela 5	Idiomas dos trabalhos científicos a respeito do ensino religioso em publicações no período de 1978 a 2009.....	42
Tabela 6	Tipos de estudos dos trabalhos científicos sobre ensino religioso em publicações no período de 1978 a 2009.....	43
Tabela 7	Resultados comuns dos trabalhos científicos sobre ensino religioso em publicações no período de 1978 a 2009.....	46

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Gráfico dos anos de publicações dos trabalhos científicos a respeito do ensino religioso no período de 1978 a 2009.....	28
-----------	---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Tipos de ensinos religiosos abordados nos estudos conforme os estados brasileiros e por regiões.....	34
Quadro 1A	O Ensino Religioso, seus diversos tipos, seus estudos e como são apresentados nos estados brasileiros conforme os autores.....	36
Quadro 2	Perfil dos professores de Ensino Religioso conforme os estados brasileiros, por regiões Norte e Nordeste.....	38
Quadro 2A	Perfil dos professores de Ensino Religioso conforme os estados brasileiros, por regiões Centro-oeste, Sudeste e Sul.....	39
Quadro 3	Origem do material didático utilizado nas aulas de Ensino Religioso... nas regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste.....	40
Quadro 3A	Origem do material didático utilizado nas aulas de Ensino Religioso nas regiões Sudeste e Sul.....	41

SUMÁRIO

	RESUMO.....	6
	ABSTRACT.....	7
	LISTA DE ABREVIATURAS.....	8
	LISTA DE TABELAS.....	9
	LISTA DE GRÁFICOS.....	10
	LISTA DE QUADROS.....	11
1	INTRODUÇÃO.....	14
2	ESTUDOS A RESPEITO DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL: EM BUSCA DE UM CONSENSO.....	24
2.1	O PERFIL QUANTITATIVO DAS PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS ACERCA DO ENSINO RELIGIOSO.....	25
2.2	RESULTADOS COMUNS ENTRE OS ESTUDOS RELACIONADOS AO ENSINO RELIGIOSO.....	45
2.2.1	Não deve haver ensino religioso nas escolas.....	47
2.2.1.1	O ensino religioso é desnecessário em escolas cujo Estado é laico.....	47
2.2.2	Deve haver ensino religioso nas escolas.....	53
2.2.2.1	O ensino religioso da forma como é apresentado nas escolas é satisfa- tório.....	53
2.2.2.2	O ensino religioso da forma como é apresentado nas escolas requer mudanças.....	72
3	ENSINO RELIGIOSO: O PAPEL DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES.....	100
3.1	CIÊNCIA.....	101
3.2	RELIGIÃO.....	103
3.3	CIÊNCIA DA RELIGIÃO.....	107
3.4	CIÊNCIA DAS RELIGIÕES.....	108
3.5	CIÊNCIAS DA RELIGIÃO.....	109
3.6	CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES.....	110
3.6.1	Definição e fundamentos das Ciências das Religiões.....	111

4	AS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES: UMA ALTERNATIVA PARA O ENSINO RELIGIOSO.....	118
4.1	As Ciências das Religiões e o ensino religioso democrático.....	119
4.2	As Ciências das Religiões e as diferenças entre as religiões.....	120
4.3	As Ciências das Religiões, o Ensino Religioso e sua relação com a cidadania.....	128
4.4	As Ciências das Religiões e a ligação entre a diversidade e a confessionalidade.....	135
5	AS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES: A ESCOLA, O CURRÍCULO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO.....	150
5.1	As Ciências das Religiões e a prática no cotidiano escolar.....	150
5.2	As Ciências das Religiões e a construção de um currículo de base comum.....	170
5.3	As Ciências das Religiões e a formação docente.....	174
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	193
	REFERÊNCIAS.....	200

1 INTRODUÇÃO

O estudo a seguir se destina a buscar uma alternativa viável ao ensino religioso (ER) nas escolas de ensino fundamental e médio, abordando a sua complexidade, pesquisando os trabalhos elaborados e publicados entre os anos de 1978 e 2009 e ressaltando a importância dessa disciplina em um contexto educacional de diversidade e de pluralidade religiosas.

O interesse em pesquisar a respeito do ensino religioso surgiu enquanto lecionava na rede particular de ensino de Goiânia, em Goiás, onde esta pesquisadora trabalha desde o ano de 1994. Esse interesse se acentuou durante o curso de pós-graduação *lato sensu* em Planejamento Educacional ao elaborar uma pesquisa de campo a respeito da relação entre o ensino religioso e a indisciplina escolar. Nesse período foi possível perceber a dificuldade em lidar com a dicotomia entre a tendência dos pais dos alunos a sugerir um ensino religioso confessional, voltado para uma determinada religião¹ e a diversidade religiosa dos estudantes.

Durante o magistério houve a necessidade de buscar meios para enriquecer as experiências educativas acerca do ensino religioso. Durante esse processo, foi possível verificar a tendência para se trabalhar essa disciplina de diferentes modos: focando mais o aspecto confessional, priorizando os fundamentos éticos, abordando unicamente a história das religiões ou despertando polêmicas nas aulas de biologia. Isto motivou a novas pesquisas acerca da temática.

Nos últimos anos, ao participar das discussões a respeito da implantação do Ensino Religioso na Rede Municipal de Educação de Goiânia, foi possível observar as controvérsias relativas à validade do ensino religioso. Também se verificou a polêmica acerca da própria nomenclatura, confundida entre Ensino de Religião, Ciência da Religião, Ciências da Religião, Ciência das Religiões e Ciências das Religiões. Foram ainda percebidas as discussões que envolvem o tema e a urgência

¹ O ensino religioso Confessional (de uma determinada religião) predominou na fase do Brasil Colônia até o Império (1500-1889), sendo o ensino da religião oficial, no caso, a Católica. Com a implantação da República no Brasil, surgiram discussões e debates, mas o afastamento definitivo da hegemonia católica só ocorreu a partir da nova Lei de Diretrizes e Base para Educação, que estabelece o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil, vedada qualquer forma de proselitismo. Essa visão de ensino religioso Confessional persiste no espaço público em alguns Estados brasileiros, pela possibilidade das confissões poderem utilizar desse espaço para ensinar os seus credos. Como é o caso do Rio de Janeiro (OLIVEIRA, 2005, p.17).

de uma reflexão sistematizada que pudesse fornecer um aporte teórico capaz de sustentar os estudos e contribuir com a implantação definitiva do Ensino Religioso nas escolas municipais de Goiânia.

A busca de uma reflexão sistematizada acerca do ensino religioso fez conhecer problemas básicos tal qual a falta de consenso teórico sobre o ensino religioso. Percebeu-se a ausência de um mapeamento do ensino religioso que identifique as principais fontes de pesquisas sobre o tema e os periódicos onde mais se publicou, quais os tipos de trabalhos científicos mais disponibilizados, a literatura científica e paradidática, quais as regiões do Brasil que mais pesquisam e publicam sobre ensino religioso. Não se encontrou um consenso entre os pesquisadores sobre qual o tipo de ensino religioso mais praticado no Brasil e as qualificações dos professores, bem como a origem do material didático utilizados nas aulas. Também se identificou ausência de concordância entre os especialistas sobre o ensino religioso no Brasil, seus valores e características.

Ainda falta esse consenso, mesmo após a Lei Federal 9.475 de 1997 ter regulado a respeito da temática, em seu artigo 33, mas deixando a critério das instituições de ensino os conteúdos programáticos e a forma de se selecionar os professores para ministrar tal disciplina. O segundo problema é a falta de uma alternativa plausível de ensino religioso que possa abordar a religião de forma que todos os princípios e culturas religiosas sejam respeitados.

Não há consenso sobre o ensino religioso, no que tange ao seu conteúdo, por vezes confundido com ensino de Religião. Também não há consenso quanto à nomenclatura para a formação do professor, a qual se denomina, por vezes, Ciência da Religião, Ciências da Religião, Ciência das Religiões ou Ciências das Religiões.

O primeiro aspecto da problemática, ou seja, a falta de consenso quanto à forma de ministrar Ensino Religioso, é verificado tanto na teoria quanto na prática.

Em acordo com esse raciocínio, Kuhn (2009, p.9) afirma que:

historicamente, o ensino religioso foi uma questão muito discutida que até hoje não encontrou consenso. Conseqüentemente, ainda é uma disciplina que não tem uma identidade, e em sua volta está uma série de questionamentos.

Isto se verifica quando se busca na literatura disponível um pensamento consensual entre os estudiosos quanto à forma de se ministrar Ensino Religioso e até mesmo de defini-la como disciplina.

Essa carência torna-se mais complexa quando falta um ensino religioso que possibilite o desenvolvimento da democracia e da cidadania, que utilize um currículo contextualizado com a realidade e que respalde a formação docente em uma sociedade diversificada religiosamente.

Quanto ao aspecto prático, observa-se que no Brasil os cursos de graduação/licenciatura em Ensino Religioso são restritos, mas sob diversas denominações. Autorizado pelo Ministério da Educação e Cultura, existe apenas um único curso oferecido pela Universidade Federal da Paraíba, autorizado em 2006, enquanto que os demais têm apenas a autorização dos conselhos estaduais de educação.

Quanto ao aspecto jurídico a Constituição brasileira de 1988 diz no artigo 210, parágrafo primeiro: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 1988).

O termo “facultativo” foi o diferencial histórico da legislação ou seja, deixou de ser obrigatório para o aluno.

Somente em 1997, no entanto, a Lei federal 9.475, no seu artigo 33, parágrafos primeiro e segundo, passou a regular o ensino religioso, expressando nos seguintes termos:

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

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

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL, 1997).

O ensino religioso manteve-se, portanto, como um dever do Estado e uma opção para os alunos, por ser facultativo, mas a sua prática ainda é bastante diversificada. Isto porque a Lei, conforme já foi dito, deixa aberto aos sistemas de

ensino tanto a regulamentação dos conteúdos quanto a forma de se admitir aos professores.

Tomando por base a realidade local, o Estado de Goiás, o ensino religioso, atualmente transconfessional, tornou-se Lei desde dezembro de 2005, com a resolução de número 285 do Conselho Estadual de Educação (GOIÁS, 2005). Nessa resolução foram estabelecidos critérios, quanto aos conteúdos programáticos, para a oferta de ensino religioso nas escolas da rede estadual, abrangendo os ensinos fundamental, médio e para a educação de jovens e adultos, conforme o artigo 5º. incisos I, II, III, IV:

Art. 5º. – Os conteúdos programáticos da disciplina Ensino Religioso devem ser organizados dentro dos seguintes eixos:

- I – Antropologia das religiões.
- II – Sociologia das religiões.
- III – Filosofia das religiões.
- IV – Literatura sagrada e símbolos religiosos.

Quanto à formação dos professores do Ensino Religioso, a resolução n. 285, em seu capítulo IV, regula a respeito da formação e pré-requisitos dos professores:

Os professores devem ser efetivos e podem ter formação em ensino religioso oferecido pela Secretaria Estadual de Educação, curso de graduação em Ciências da Religião/ensino religioso, *lato sensu* ou *stricto sensu* em Ciências da Religião/ensino religioso. Os professores devem ser credenciados pelo conselho interconfessional, isto é, um grupo formado por entidades religiosas. [...] As mesmas regras são utilizadas para as escolas particulares, confessionais, comunitárias e filantrópicas do Estado de Goiás (GOIÁS, 2005).

Em Goiânia a disciplina Ensino Religioso para as escolas da rede municipal é regulada pela Lei municipal n. 8509 de janeiro de 2007. Em seu Artigo 1º. § 1º, diz: “O ensino religioso consistirá em disciplina letiva, que ensinará a evolução da religião através dos tempos, respeitando todas as formas de crenças”. (GOIÂNIA, 2007). No entanto, no artigo 2º, Parágrafo único, afirma que os funcionários que executarão a referida Lei serão preferencialmente Teólogos. Reitera também que a execução da Lei exige a criação do Conselho Municipal de Ensino Religioso, que “estabelecerá normas para garantir a inviolabilidade do direito à liberdade de consciência e de crença previsto no art. 5º da Constituição Federal”.

Do ponto de vista legal, conforme se verificou acima, apesar de não haver um consenso nem mesmo entre a Federação, o Estado e o Município, o Ensino

Religioso sofreu significativas alterações desde a Constituição de 1988. No entanto, falta uma sistematização dos estudos já disponíveis que possibilite a identificação de um eixo comum entre os pesquisadores.

Junqueira (2000), Oliveira (2005) e Lima (2008) informam que a problemática torna-se ainda mais complexa quando, ao se participar de congressos nacionais e regionais de ensino religioso, não se encontra um consenso entre os pesquisadores a respeito da própria conceituação, natureza e finalidade do ER. Neste sentido há diversas concepções de ensino religioso, tanto epistemológicas quanto religiosas: tem-se a concepção confessional, que é fundamentada nos ensinamentos de determinada doutrina religiosa; a fenomenológica², a qual, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, tem como objeto o transcendente; a transreligiosa³, que acredita no caminho das Ciências da Religião para o ER; o “grupo do não”⁴, que se posiciona radicalmente contra o ensino religioso, vendo na Ciência o único caminho para o conhecimento e, se o ensino religioso tiver que ser uma realidade, o ateísmo deve ser incluído como um dos conteúdos; e, finalmente, há também a concepção do ensino religioso laico, ou seja, sem qualquer influência direcionada das entidades religiosas.

² Junqueira (2000) afirma que o modelo fenomenológico é mais exigente que os outros, pois pressupõe a compreensão de escola na qual acontecerá o desenvolvimento do conteúdo e tem clara a proposta de aluno que interagirá através do itinerário metodológico. Para estabelecer a operacionalidade dos conteúdos propostos no PCN de ensino religioso e, sobretudo, na perspectiva fenomenológica, o autor estabelece três passos que foram adaptados a partir do texto de Filorano & Prandi: - Observação: a experiência da manifestação; - Compreensão da expressão observada; - Testemunho ou reflexão-partilhada.

³ - Segundo Lima (2003), a Transreligiosidade inclui a consciência da descontinuidade, da desregulamentação das realidades religiosas, da não linearidade delas: o Transreligioso supera a absolutização da posse de Deus no discurso e na prática das religiões; promove a desreferencialização ao questionar as certezas das tradições religiosas, que se colocam como únicas depositárias da Salvação; é caracterizado pelo pluralismo, inclusive religioso, e pela Alteridade, com aceitação do Outro, cuja diferença pode ser compreendida, acolhida e vivida. - Cabe ao ensino religioso Transreligioso apontar para o valor da vida e do planeta; deve considerar assuntos como a clonagem, o mercado, as terapias alternativas, a democracia, o terrorismo e a ecologia e deve fazê-lo através do questionamento; deve discutir o Simulacro, ou seja, aquilo que cria a ilusão da realidade; deve apontar com firmeza para a Transcendência e indicar uma espiritualidade e uma ética. - As dimensões que o ensino religioso Transreligioso inclui, são: confiança no Transcendente, o sentido de missão a realizar-se na relação com os outros, a compreensão da vida como manifestação do Sagrado, o equilíbrio entre os valores materiais e altruístas de solidariedade e partilha, uma visão positiva diante dos acontecimentos estressantes da existência humana, como sofrimento e morte, uma visão positiva do mundo, apesar de todas as suas negatividades, a violência, a fome e a exploração capitalista.

⁴ O não ao ER inicia-se no Brasil a partir da implantação do Regime Republicano (1890-1930). O “Grupo do Não” se posicionou contrário porque sua posição se baseia na secularização da sociedade, ou seja, na separação total entre Estado e Igreja, no reconhecimento da ciência como única forma de explicar a realidade e na concepção de Estado laico.

Para o Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER), a finalidade do ensino religioso é proporcionar um conhecimento acumulado, partindo da cultura, e aproximar as pessoas do fenômeno religioso, uma vez que tem uma visão fenomenológica e antropológica do ser humano e da religião. Já do ponto de vista das Ciências da Religião, no ensino religioso o conhecimento seria oriundo das reflexões acadêmicas da Filosofia, da Sociologia e das demais ciências que dão suporte à interface ciência-religião.

Enfim, falta um estudo multidisciplinar da religião, que valorize as diversas faces que envolvem o ensino religioso: sua evolução histórica e legal, a formação curricular, docente e as diversas experiências vivenciadas por professores e alunos.

Diante das concepções destacadas acima surge a indagação: é possível a existência de um consenso entre os pesquisadores a respeito do ensino religioso?

O segundo aspecto da problemática é verificado diante da diversidade no ensino religioso ao coincidir com a diversidade religiosa no Brasil. De acordo com o recenseamento demográfico do IBGE em 2000:

Em 1980 existiam no Brasil 89,2% de Católicos, mas esse número caiu para 83,3% em 1991 e mais ainda em 2000, com 73,8% (IBGE, 2002); já o Protestantismo que tinha 6,6% da população brasileira, subiu para 9,0% em 1991 e mais ainda em 2000, quando chegou a 15,4%; quanto ao Espiritismo, em 1980, eles eram 0,7%, subindo para 1,1% em 1991 e chegando a 1,3% em 2000; as religiões afro-brasileiras e outras religiões, tais como o Budismo em 1980 (3,5%), subiram para 6,6% em 1991 e mais ainda em 2000 com 9,5%, observa-se, uma tendência para uma crescente situação de pluralismo e diversidade religiosa no país, apesar de que o catolicismo continua forte na região extremamente urbanizada do sul do país, com 76,7%%. (TEIXEIRA, MENEZES, 2006, p.45).

Tais dados do IBGE fazem com que a Igreja Católica tenha uma postura definida quanto à finalidade do ensino religioso. Para a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, representante da Igreja Católica, o ensino religioso deve contribuir para a formação de valores educativos cristãos, segundo a visão teológica Católica. Isto se materializou no acordo assinado, em 2008, entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé, relativo ao estatuto jurídico da Igreja Católica no Brasil. Assim diz o Artigo 11, § 1º, ao destacar o ensino religioso católico:

O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o direito à diversidade cultural religiosa

do Brasil, em conformidade com a constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação (SALVINI, 2009, p. 6)

Apesar das alterações estatísticas, ou seja, da mobilidade ocorrida entre as religiões, o que de certa forma repercute no ensino religioso, ainda não se considera de forma efetiva o consenso entre os pesquisadores a respeito do ensino religioso nas escolas públicas. Nem mesmo uma forma de ensino religioso que valorize essa pluralidade.

Percebe-se que cada concepção diferente de ensino religioso tem uma ciência própria, assim como as diversas vertentes religiosas, com suas histórias, culturas, mitos, ritos e instituições.

Legalmente, o país deu passos importantes, tais como a instituição, em 2008 do dia 21 de janeiro como o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa.

Estudos recentes se aproximaram do que se considera alternativa viável para o ensino religioso. Almeida (2006), em seu estudo na cidade de São Paulo, conclui que o ensino religioso escolar público se apresenta como uma mescla de várias concepções conflitantes, prevalecendo a tendência de caracterizá-lo como ensino das religiões, privilegiando o enfoque da história, da cultura e da ética. Já Cândido (2008) propõe uma epistemologia para o ensino religioso, vinculado às Ciências da Religião, capaz de oferecer referenciais teóricos para a prática educacional, mas que seja alicerçada somente na Filosofia da religião.

Os estudos atuais, portanto, representam um avanço nas pesquisas sobre o ensino religioso. No entanto, a falta de uma identidade científica a respeito do ER, a carência e a urgência de uma docência qualitativa e significativa para este componente curricular, devidamente habilitada, epistemológica e pedagogicamente, conduz ao seguinte questionamento: é possível encontrar uma alternativa eficaz de ensino religioso frente à pluralidade religiosa brasileira e a diversidade do ensino religioso ainda existente no Brasil? Que ciência relacionada à religião pode contribuir com o ensino religioso atual? Ciência da Religião? Ciências da Religião? Ciência das Religiões? Ciências das Religiões?

A realidade é que o ensino religioso atual se apresenta mesclado de várias situações conflitantes e controversas, prevalecendo uma visão de disciplina auxiliar de outras ciências e praticado de inúmeras maneiras, variando de escola para escola. Ao se observar atentamente as pesquisas científicas sobre o ensino religioso

é possível encontrar um consenso teórico sobre como está o ensino religioso na realidade brasileira.

Diante dessa realidade, surge a hipótese de que as Ciências das Religiões podem constituir uma alternativa adequada à realidade brasileira para o ensino religioso. Levando-se em consideração o alerta de Siqueira e Lima (2003, p. 25), os quais afirmam que o rápido crescimento do número de doutrinas e da diversidade de grupos, filosofias, novas religiões, novas religiosidades ou movimentos religiosos, nas últimas décadas, tem sido um fenômeno bastante significativo.

Essa hipótese de ensino religioso, tendo como objeto as Ciências das Religiões, é justificada quando se acredita que cada religião possui uma cultura e uma história, descrita em obras e estudos e, portanto, constrói um substrato de conhecimentos. Esses conhecimentos são fragmentos de História, Filosofia, Sociologia, Psicologia e Teologia que lhe é própria. Isto formando um corpo científico que pode e merece ser estudado, analisado e compartilhado democraticamente nas escolas, em parceria com as demais ciências, por meio desse ensino.

A metodologia utilizada para a construção deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica descritiva-exploratória, com análise integrativa, sistematizada e quanti-qualitativa.

Segundo Alves (2003, p.49), a opção pela pesquisa bibliográfica se deu uma vez que esta se baseia em literaturas estruturadas, obtidas em livros e artigos científicos provenientes de bibliotecas convencionais e virtuais.

Alves (2003, p.56) ainda esclarece que a pesquisa bibliográfica de natureza descritiva-exploratória é mais adequada a presente pesquisa, pois visa à aproximação e familiaridade com o fenômeno-objeto da pesquisa, à descrição de suas características, criação de hipóteses e apontamentos, e estabelecimento de relações entre as variáveis estudadas no fenômeno.

A revisão integrativa de pesquisa ou pesquisa integrativa foi necessária, pois é um método que tem a finalidade de sistematizar resultados obtidos em pesquisas sobre uma determinada questão. Na visão de Roman e Friedlander (2008) o método da revisão integrativa possibilita sumarizar as pesquisas já concluídas e obter conclusões a partir de um tema de interesse. Uma revisão integrativa bem realizada exige os mesmos padrões de rigor, clareza e replicação utilizada nos estudos de

campo. É sistematizada porque possui um caminho delimitado para recolher o material de pesquisa, o qual pode ser replicado por outros pesquisadores.

A pesquisa quantitativa torna-se pertinente, pois esta se caracteriza pelo emprego da quantificação na coleta e tratamento das informações, por meio de técnicas estatísticas, a fim de evitar distorções na análise e interpretação de dados. Já a pesquisa qualitativa, conforme Alves (2003), estuda elementos que não podem ser quantificáveis, por serem diferentes de pessoa para pessoa.

Os cinco passos seguidos neste trabalho foram os seguintes:

Primeiramente, após a definição do tema, foi feita uma busca em bases de dados CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e o sítio do Fórum Nacional Permanente de ensino religioso (FONAPER), onde se encontrou o banco de teses, de dissertações e de monografias. Foram utilizados os descritores: ensino religioso, educação religiosa, ensino religioso escolar.

O passo seguinte foi uma leitura exploratória das publicações encontradas. Foram selecionadas aquelas publicadas no período de 1978 a 2009, caracterizando assim o estudo retrospectivo dos últimos 30 anos.

Após a leitura exploratória, conforme explica Gil (1994), e seleção do material, principiou-se a leitura analítica, por meio da leitura vertical e horizontal das obras selecionadas. Isto possibilitou a organização das ideias por ordem de importância e a síntese destas que visou à fixação das ideias essenciais para a solução do problema da pesquisa.

Realizada a leitura analítica, iniciou-se a leitura interpretativa, que tratou do comentário feito pela ligação dos dados obtidos nas fontes ao problema da pesquisa e conhecimentos prévios. Na leitura interpretativa houve uma busca mais ampla de resultados, pois ajustaram o problema da pesquisa a possíveis soluções.

A seguir, os dados apresentados foram submetidos à análise quantitativa, utilizando a estatística simples-descritiva, e convertidos em tabelas do *Word* (tipo clássica 1), levando-se em consideração uma margem de erro de 0,05%. Na análise qualitativa buscou-se no corpo dos estudos os resultados comuns.

O relatório foi construído tomando por base as regras da Associação Brasileira de Normas Técnicas⁵.

⁵ De acordo com as especificações de REIMER, Ivoni Richter. *Como fazer trabalhos acadêmicos*. Goiânia: UCG, São Leopoldo: Oikos, 2007.

O trabalho, enfim, está assim organizado: o capítulo 1 apresenta um levantamento das pesquisas sobre o ensino religioso, objetivando encontrar um consenso entre os especialistas a respeito da realidade e do ensino religioso ideal. Apresenta também as fontes virtuais e convencionais, onde mais se publica sobre o ensino religioso, os anos mais frequentes, além do perfil dos professores e o material didático. No entanto, o que mais chama a atenção é o consenso entre a maioria dos pesquisadores sobre a necessidade do ensino religioso.

O capítulo 2 aborda o papel das Ciências das Religiões no ensino religioso, buscando uma nomenclatura adequada entre os termos Ciência da Religião, Ciências da Religião, Ciência das Religiões e Ciências das Religiões, finalizando o capítulo com os fundamentos desta última e sua adequação ao ensino religioso.

É no capítulo 3 que os sete princípios das Ciências das Religiões são aplicados com vistas ao encontro de um ensino democrático, que valorize as diferenças entre as religiões, que conduza à cidadania, tanto na diversidade quanto na confessionalidade.

Finalmente, o capítulo 4 apresenta as Ciências das Religiões como uma alternativa para o ensino religioso, contribuindo com a compreensão do cotidiano escolar, com o pensamento científico e com o pensamento religioso. Isto por meio de um currículo de base comum nacional, que respeite a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e também por meio da formação docente, contribuindo com o professor de ensino religioso tanto na formação acadêmica quanto religiosa, sempre valorizando o aspecto holístico, lúdico, democrático e humanista.

Espera-se, com este estudo, contribuir com novas reflexões em torno do ensino religioso, que possibilitem uma aproximação tanto dos professores quanto dos alunos às informações advindas das religiões, em um mundo globalizado, sob um olhar ao mesmo tempo neutro e crítico.

2 ESTUDOS A RESPEITO DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL: EM BUSCA DE UM CONSENSO

Em busca dos estudos publicados a respeito do ensino religioso no Brasil, fez-se um levantamento bibliográfico, uma classificação de seu perfil e uma identificação dos consensos existentes nos referidos trabalhos. Foram encontrados 307 estudos científicos, dentre os quais teses, dissertações, monografias, artigos e livros publicados entre os anos de 1978 e 2009. Foram excluídos 100 trabalhos por não estarem disponíveis integralmente ou por se repetirem em dois ou mais bancos de dados, resultando em 207 trabalhos científicos.

Essa pesquisa é pertinente uma vez que, frente à pluralidade religiosa no Brasil e as diversificadas formas de se ministrar ensino religioso, torna-se necessária uma investigação sobre as publicações científicas dos últimos trinta anos.

A análise quantitativa do material encontrado possibilitou delimitar, além do consenso teórico, um mapeamento, isto é, um perfil das publicações sobre ensino religioso no Brasil.

Os estudos publicados a respeito do ensino religioso no período de 1978 a 2009 foram classificados na seguinte sequência:

- as principais fontes virtuais e convencionais;
- os anos das publicações apresentadas em tabela e gráfico;
- os tipos de trabalhos científicos;
- os locais onde os trabalhos foram publicados;
- os tipos de ensinamentos religiosos abordados nos estudos;
- o perfil dos professores de ensino religioso;
- a origem do material didático utilizado nas aulas de ensino religioso;
- os idiomas em que os trabalhos científicos foram publicados;
- os tipos de estudos;
- os resultados comuns entre os estudos relacionados ao ensino religioso.

Os resultados serão apresentados a seguir em forma de tabelas e discutidos à luz dos autores:

2.1 O PERFIL QUANTITATIVO DAS PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS ACERCA DO ENSINO RELIGIOSO

Tabela 1 – Fontes virtuais e convencionais dos trabalhos científicos a respeito do ensino religioso em publicações no período de 1978 a 2009.

Fontes	Nº de estudos	Frequência %
Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso – FONAPER	190	91,78
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES	13	6,28
Bibliotecas convencionais	04	1,93
Total	207	100,00

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

Das 207 publicações encontradas, 91,78%, ou seja, 190 estão disponíveis no Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso⁶ (FONAPER), o qual se revela de singular importância para quem deseja pesquisar a respeito do assunto. O FONAPER é definido em seu estatuto como sendo

uma sociedade civil de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins lucrativos, sem prazo determinado de duração, que congrega, conforme este Estatuto, pessoas jurídicas e pessoas físicas identificadas com o ensino religioso escolar e se constitui em um organismo que trata questões pertinentes ao ensino religioso, sem discriminação de qualquer natureza (FONAPER, 2001, p.1).

Essas pessoas físicas ou jurídicas identificadas com o ensino religioso colaboram com o seu desenvolvimento, enviando estudos científicos a serem compartilhados com seus pares e, ao mesmo tempo, utilizando o banco de dados como fonte de pesquisas. Evidente que isto faz com que as informações circulem por todo o país, bastando para isso ter computador e acesso à *internet*.

O material disponibilizado pelo FONAPER, por ser virtual, facilita o acesso rápido a resultados de pesquisas. De acordo com o FONAPER (2009), o fórum

⁶ A instalação do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso foi realizada no dia 26 de setembro de 1995, em Florianópolis-SC, no Hotel Itaguaçu, juntamente com a vigésima nona Assembléia Ordinária do Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa (CIER) de Santa Catarina, que comemorava seus vinte e cinco anos de existência (FONAPER, 2009).

virtual alimenta as suas bases com artigos que têm asseguradas as garantias de qualidade devido ao rigoroso processo de revisão dos pares, uma vez que são oriundos de conselhos editoriais reconhecidos na comunidade, advindas das instituições superiores públicas, privadas e filantrópicas.

Esse fórum reúne educadores – leigos e clérigos – sem representação oficial das direções eclesiais. Elabora propostas de parâmetros curriculares, tentando influir na prática docente em ensino religioso.

O segundo maior banco de dados relacionados a publicações sobre o ensino religioso se encontra na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior⁷ (CAPES), uma vez que todas as dissertações de mestrado e teses de doutorado, por esta reguladas, são para lá encaminhadas, o que forma uma importante fonte de pesquisa tanto para professores e alunos quanto para grupos religiosos.

A maioria dos trabalhos científicos a respeito do ensino religioso encontrado nas bibliotecas convencionais, tanto da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC de Goiás) quanto das demais instituições, se repetiu no banco de teses da CAPES, onde o acesso virtual aos estudos foi mais rápido e econômico.

Entende-se, com o que foi demonstrado acima, que o conhecimento científico acerca do ensino religioso está bastante difundido, pelo menos no ambiente virtual, por meio de trabalhos de conclusão de curso. O acesso à *internet* caminha para uma maior socialização, o que pode contribuir com professores e alunos de ensino religioso, não justificando, portanto, o uso de uma única literatura nas aulas desta disciplina.

Observando a evolução das publicações, percebe-se que o número de estudos disponíveis cresceu nas últimas três décadas, o que é importante para compreender o quanto o conhecimento acerca do ensino religioso se constitui uma preocupação dos pesquisadores.

Nos últimos trinta anos muito se publicou sobre o ensino religioso. No entanto, é possível conhecer a natureza da preocupação dos pesquisadores a respeito desse tema?

⁷ A CAPES tem por missão promover a elevação da qualidade do ensino superior através do fomento à pós-graduação. O acesso aos periódicos assinados pela CAPES é livre e gratuito, porém restrito aos usuários autorizados em terminais ligados à *internet* através de provedores de acesso autorizados das instituições participantes do Programa. Não há necessidade de senha ou de identificação de usuários. Saiba mais acessando o link:

< <http://www.periodicos.capes.gov.br/portugues/paginaInicial/faq.htm>

Tabela 2 – Anos de publicações dos trabalhos científicos a respeito do ensino religioso no período de 1978 a 2009.

Períodos	Anos	Nº de estudos	Frequência%
1970-1979	1978	2	0,96
1980-1989	1986	1	0,04
	1990	1	0,04
	1994	1	0,04
1990-1999	1995	2	0,96
	1996	4	1,93
	1997	3	1,44
	1998	2	0,96
	1999	7	3,38
Subtotal até 1999		23	11,11
2000-2009	2000	12	5,79
	2001	47	22,70
	2002	30	14,49
	2003	10	4,83
	2004	5	2,41
	2005	24	11,59
	2006	15	7,24
	2007	15	7,24
	2008	14	6,76
	2009	12	5,79
Subtotal de 2000 a 2009		184	88,88
Total geral		207	100,00

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

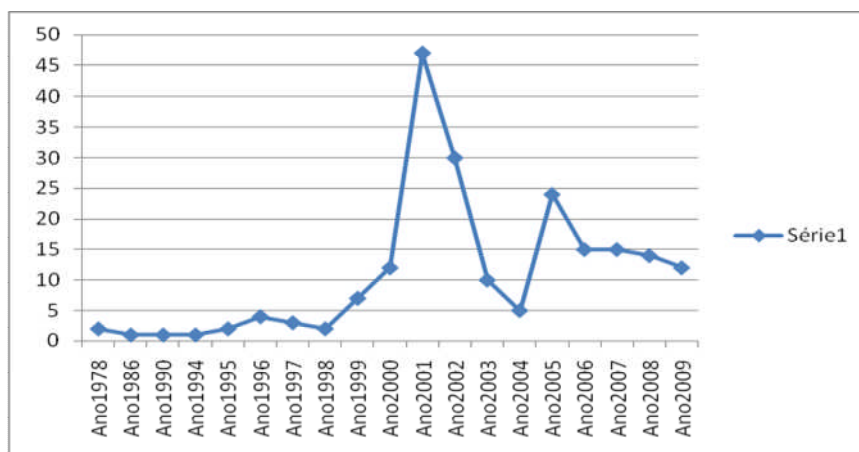
Na tabela 2, observa-se que a partir do ano 2000 houve um significativo aumento das produções científicas a respeito do ensino religioso, com 88,88% dos estudos.

Em se tratando de ensino religioso, observa-se que os pesquisadores voltavam suas atenções aos seus objetos de pesquisas sempre que surgia uma discussão no cenário nacional diante de uma nova lei ou de um novo parecer

jurídico acerca do tema. Também o caminho inverso aconteceu: o fato de surgirem novas leis, novas discussões ou novos pareceres devido aos trabalhos científicos promovidos por aqueles que vivenciam o ER e sentem a necessidade de construir novas teorias para explicar suas realidades ou para resolver os problemas pertinentes ao assunto.

Nem sempre, no entanto, as descobertas científicas seguem uma linha reta ou uniforme, conforme se observa no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Gráfico dos anos de publicações dos trabalhos científicos a respeito do ensino religioso no período de 1978 a 2009.



Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

No gráfico acima é possível observar que houve um crescimento significativo de publicações a partir do ano de 1999, com relevantes contribuições nos anos de 2001, de 2002 e de 2005, tanto no FONAPER quanto na CAPES.

Segundo Teixeira, Menezes (2006), o rápido crescimento do número de publicações a partir do ano 2000 pode estar relacionado a publicação do recenseamento demográfico do IBGE, o qual, conforme citado anteriormente, registrou uma mobilidade entre católicos, protestantes, espíritas, afro-brasileiros, budistas e outros, nos últimos vinte anos.

Além disso, também outros fatores provavelmente interferiram no aumento de publicações nesse período tais como: congressos, cursos, oficinas, debates, seminários e diversos encontros de professores de ensino religioso promovidos pelo

FONAPER pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)⁸, a qual, a partir de 1985, criou o Grupo de Reflexão sobre ensino religioso (GRERE).

Acredita-se também que foi a partir dos Encontros Nacionais de Ensino Religioso (ENERS), quando os professores se organizaram e, em 1995, com o apoio de entidades interessadas no ER, instalaram o Fórum Nacional de Reflexão Permanente sobre Ensino Religioso (FONAPER), o que provavelmente desencadeou o aumento do número de pesquisas e de publicações científicas acerca do tema.

Ainda em 1995 a CNBB criou, em sua sede, em Brasília, o Setor de Ensino Religioso, o que provavelmente elevou o número de publicações e suscitou o interesse dos professores e pesquisadores em realizar estudos a respeito das práticas do ensino religioso até então existentes.

A partir de 2000, a CNBB, junto a Associação das Escolas Católicas (AEC) do Brasil, promoveu encontros nacionais para professores de ensino religioso das escolas Católicas. Isto coincidiu com a criação de cursos de Pós-Graduação *Lato sensu*, presenciais e à distância, em ensino religioso e em Ciências da Religião, em diversas capitais do Brasil. Provavelmente tais fatores contribuíram para os índices apresentados em 2001 e 2002.

Em 2005 ocorreu um novo pico de publicações relacionadas ao ensino religioso. Provavelmente porque, em setembro de 2005, o FONAPER, ao completar 10 anos de existência, estimulou novas pesquisas e publicações científicas e alertou para a necessidade de abertura de cursos de mestrados e doutorados em Ciências da Religião.

Com os dados acima é possível perceber que as três décadas do ensino religioso podem ser assim subdivididas:

- a) Primeira década: 1978–1989: ocorrem as conquistas até a Constituição de 1988.
- b) Segunda década: 1990–1999: existência de discussões com poucas publicações.

⁸ Desde sua criação em 1952, destacou-se na preocupação com o ER. Ao organizar-se, em 1952, criou o "Departamento de Educação e o "Secretariado Nacional de Ensino da Religião, isto, referindo-se a catequese, como ensino da doutrina católica. A partir de 1974, promoveu encontros Nacionais de Coordenadores e Professores de ensino religioso (ENERS). De 1974 a 1998, realizou 12 ENERS, com os mais diversos temas. Destaca-se que a tônica em todos os ENERS, foi a formação de professores para tal. Estes Encontros Nacionais, favoreceram aos professores a conhecerem-se, fazer a partilha de experiências, a aproximação e organização dos mesmos.

c) Terceira década: 2000–2009: uma elevada contribuição científica acerca do ensino religioso, o que representou um avanço significativo de acesso ao material de pesquisa e nas discussões acadêmicas.

Conclui-se que os anos de 2001, 2002 e 2005 foram os anos em que mais se publicou trabalhos a respeito de ensino religioso. Isto por meio de artigos, monografias, dissertações e teses. É provável que essas publicações também tenham sido o fruto maior das criações de cursos e de instituições voltadas para a discussão do ensino religioso de forma científica. Este também pode ser um indicador que reflete a preocupação dos pesquisadores quando tentam unir ciência, por meio dos seus métodos, com religião.

É possível perceber que os trabalhos científicos geralmente refletem as atividades desempenhadas por seus autores. No entanto, surge a questão: quais tipos de trabalhos foram desenvolvidos a respeito do ensino religioso?

Tabela 3 – Tipos de trabalhos científicos publicados a respeito do ensino religioso no período de 1978 a 2009.

Trabalhos científicos	Nº de estudos	Frequência %
Monografias de Especialização em Ensino Religioso	101	48,79
Dissertações de Mestrado	80	38,64
Teses de Doutorado	12	5,79
Livros	9	4,34
Total	207	100,00

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

Conforme foi esclarecido na metodologia, as monografias de graduação foram excluídas do presente estudo por não ter sido possível acessar seus conteúdos nos acervos pesquisados, fato que não comprometeu os resultados deste estudo.

Percebe-se, conforme demonstra a tabela 3, que dos 207 trabalhos encontrados, 48,79%, ou 101, são divulgados em forma de monografias de cursos de especialização em ensino religioso, seguidas por dissertações de mestrado. Ainda é em menor número (5,79%) a quantidade de teses de doutoramento que abordam o ensino religioso e temas afins.

Considerou-se que a cientificidade dessas fontes está no fato de serem trabalhos de conclusão de curso, que foram construídos a partir de material científico

e que, somente foram aprovados após serem avaliados, discutidos e refutados em uma banca examinadora.

Esses dados também refletem a realidade educacional brasileira, a qual possui um maior número de cursos de ensino religioso em especializações (*lato sensu*) do que em graduações, mestrados e doutorados. Isto, provavelmente, está relacionado ao fato de o professor de Ensino Religioso, ao se encontrar em sala de aula, sentir a necessidade de se aperfeiçoar, buscando na especialização um suporte teórico emergencial para a sua formação e vivência profissionais.

Diante da presença de um maior número de publicações em forma de monografias em cursos *lato sensu* supõe-se que também um maior número de publicações por meio de teses ou dissertações em cursos *stricto sensu* poderia também contribuir com reflexões mais avançadas acerca do ensino religioso, especialmente nos cursos de Ciências da Religião.

Verificou-se também que as especializações em Ensino Religioso, os mestrados e doutoramentos em Ciências da Religião se encontram concentrados nas regiões sudeste e sul do Brasil. Tal realidade pode representar um obstáculo para os professores de ensino religioso que habitam em outras regiões do Brasil e que desejam se aperfeiçoar. A maioria das instituições de ensino superior que lidam com o ensino religioso nessas regiões (sudeste e sul) são católicas.

Os livros sobre ensino religioso, disponíveis em bibliotecas convencionais exibem uma riqueza de informações, o que, de certa forma representa o principal acervo utilizado pelos professores⁹.

⁹ A respeito dos livros vale ressaltar também outros títulos, os quais são disponibilizados como didáticos, mas não foram classificados como publicações advindas de trabalhos de conclusão de curso. Ressalta-se que a maioria é publicada pelas editoras católicas Vozes, Paulus e Paulinas:

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). *Texto referencial para ensino religioso escolar*. Petrópolis: Vozes, 1996.

CORSATTO, Marcos Luciano. *Do outro lado: roteiro de ensino religioso para o segundo grau*. São Paulo: Paulus, 2004.

FERNANDES, Madalena. *Afinal, o que é o ensino religioso sua identidade própria em contraste com a catequese*. São Paulo: Paulus, 2004.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino religioso: perspectivas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GILZ, Claudino. *O livro didático na formação do professor de Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2009.

GONÇALVES FILHO, Tarcisio. *Ensino religioso e formação do ser político*. Petrópolis: Vozes, 1998.

JUNQUEIRA, Sérgio; CORREA, Rosa; HOLANDA Angela. *Ensino religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2005.

LEAL, Alane de Lucena. *Educação e cidadania: uma inovadora proposta de formação religiosa*. São Paulo: Paulinas, 2005.

É importante salientar que o Brasil, um país de extensão continental, é regido por uma Constituição que respeita as diversas realidades culturais e religiosas existentes de norte ao sul. Essas diversidades culturais e religiosas causam uma curiosidade científica: quais as regiões que mais produziram pesquisas científicas sobre o ensino religioso nos últimos trinta anos? Essas pesquisas identificaram significativas diferenças e semelhanças nesse contexto social?

Tabela 4 – Locais de publicações dos trabalhos científicos sobre ensino religioso no período de 1978 a 2009.

Regiões do Brasil / Exterior	Locais de publicações	Nº de estudos	Frequência %
Nordeste	Alagoas	1	0,04
	Bahia	2	1,44
	Pernambuco	2	0,96
	Piauí	2	0,96
Centro-Oeste	Goiás	7	3,38
Sudeste	Espírito Santo	1	0,04
	Minas Gerais	21	10,14
	Rio de Janeiro	6	2,88
	São Paulo	30	14,49
Sul	Paraná	52	25,12
	Rio Grande do Sul	70	33,81
	Santa Catarina	9	4,34
Europa	Madri	1	0,04
	Roma	3	1,44
Total		207	100,00

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

OLENIKI, Marilac; DALDEGAN, Viviane. *Encantar, uma prática pedagógica de ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 2004.

PASSOS, J. *Ensino religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2005.

RIBEIRO, Sandro Neto. *As mais belas histórias budistas*. São Paulo: Alfa e Ômega, 2008.

SANCHEZ, Wagner. *Pluralismo religioso: as religiões no mundo atual – IV Temas contemporâneos*. São Paulo: Paulinas, 2008.

SENA, Luzia. *Ensino religioso e formação docente: Ciências da Religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007.

STROHER, Marga; KRONBAUER, Selenir. *Educar para a convivência na diversidade: desafio à formação de professores*. São Paulo: Paulinas, 2007.

TERRIN, Aldo Natali. *Introdução ao estudo comparado das religiões*. São Paulo: Paulinas, 2005.

USARSKI, Frank. *Aspecto disciplinar da Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2009.

VELOSO, Dom Eurico dos Santos. *Fundamentos filosóficos dos valores no ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 2001.

VIESSER, Lizete Carmen. *Paradigma didático para o ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 1995.

Dos 207 artigos encontrados, mais de 70% foram publicados nas regiões Sudeste e Sul do Brasil, com destaque para os Estados do Rio Grande do Sul (33,81%), Paraná (25,12%), São Paulo (14,49%) e Minas Gerais (10,14%).

O Estado de Goiás está em sexto lugar, com 3,38% das publicações, as quais resultam de três dissertações de Mestrado em Ciências da Religião, quatro monografias de Especialização em Metodologia do Ensino Religioso. Trabalhos elaborados por alunos da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Também foi elaborado um livro, o qual foi publicado por editora da cidade de São Paulo, mas seus autores residem no Estado de Goiás. Todos esses trabalhos tratam do ensino religioso e da formação do professor.

A cidade de São Paulo, além de possuir o maior número de habitantes, também possui o maior número de instituições onde funcionam cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado, todos ligados às Ciências da Religião e ao ensino religioso. Isto demonstra um alto índice de investimentos na formação dos professores e pesquisadores dessa área.

A maior fonte de investimentos científicos para o ensino religioso está na cidade de São Leopoldo, no Estado do Rio Grande do Sul, a qual também detém o maior número de publicações disponíveis no FONAPER.

Entende-se que um maior investimento na área da educação em ensino religioso resulta num maior número de publicações de monografias do curso de especialização em Metodologia do Ensino Religioso, da Escola Superior de Teologia, em São Leopoldo, desde 2001.

Nas capitais citadas na tabela 4 também se encontram os cursos de graduação em ensino religioso ou Ciências da Religião. Todos licenciados por conselhos estaduais de educação¹⁰.

Atualmente o único curso de graduação em ensino religioso autorizado pelo Conselho Nacional de Educação se encontra na Universidade Federal da Paraíba.

O Curso de Especialização em Ciências das Religiões (*lato sensu*), aprovado pela Resolução nº. 40/2004 do CONSEPE e iniciado em abril de 2005, foi criado nos termos da Resolução nº 03/2006 do CONSEPE e reconhecido pelo Conselho Técnico Científico da CAPES. A primeira turma teve início em março de 2007¹¹.

¹⁰ Sobre mais detalhes do mapeamento dos cursos de ensino religioso no Brasil, acesse o site: <http://www.ensinoreligioso.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=144>

¹¹ Outros detalhes podem ser conferidos no site: <http://www.ce.ufpb.br/ppgcr>.

Ao considerar essa realidade, surge a pergunta: o tipo de ensino religioso oferecido à sociedade brasileira varia conforme a região?

Quadro 1 – Tipos de ensinos religiosos abordados nos estudos conforme os estados brasileiros e por regiões.

Regiões do Brasil	Estados Brasileiros	Tipo de Ensino Religioso
Norte	Acre	Confessional
	Amapá	Interconfessional ecumênico
	Amazonas	Interconfessional ecumênico
	Pará	Interconfessional ecumênico
	Rondônia	Interconfessional ecumênico
	Roraima	Interconfessional ecumênico
	Tocantins	Interconfessional ecumênico
Nordeste	Alagoas	Interconfessional ecumênico
	Bahia	Confessional
	Ceará	Confessional
	Maranhão	Interconfessional ecumênico
	Paraíba	Interconfessional ecumênico
	Pernambuco	Interconfessional ecumênico
	Piauí	Interconfessional ecumênico
	Rio Grande do Norte	Interconfessional ecumênico
Sergipe	Interconfessional ecumênico	
Centro-Oeste	Distrito Federal	Interconfessional ecumênico
	Goiás	Transconfessional
	Mato Grosso	Interconfessional ecumênico
	Mato Grosso do Sul	Interconfessional ecumênico
Sudeste	Espírito Santo	Confessional
	Minas Gerais	Interconfessional ecumênico
	Rio de Janeiro	Confessional
	São Paulo	História das religiões
Sul	Paraná	Supraconfessional (Ciências da Religião)
	Rio Grande do Sul	Supraconfessional (Ciências da Religião)
	Santa Catarina	Interconfessional ecumênico

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

Conforme os dados do quadro 1, o maior número de tipos de ensinos religiosos é o interconfessional ecumênico. Diniz (2008) interpretou diversos documentos legais e regulamentações, tendo também encontrado os seguintes tipos de ensinos religiosos:

- Confessional: Ceará (2002); Espírito Santo (2002); Bahia (2001); Rio de Janeiro (2000); Acre (1999).
- História das Religiões: São Paulo (2002).
- Interconfessional: Amapá (2006); Roraima (2006); Pernambuco (2006); Paraná (2006); Distrito Federal (2005); Goiás (2005); Piauí (2005); Minas Gerais (2005); Santa Catarina (2005); Mato Grosso do Sul (2004); Maranhão (2004); Tocantins (2004); Paraíba (2004); Sergipe (2003); Rondônia (2003); Alagoas (2002); Ceará (2002); Amazonas (2001); Mato Grosso (2000); Rio Grande do Norte (2000); Acre (1999) (DINIZ, 2008, p. 6).

Resultado semelhante foi encontrado por Giumbelli (2009), o qual assevera, em seu mapeamento do ensino religioso no Brasil, haver uma predominância de modalidades de ensino interconfessional.

O ensino religioso interconfessional ecumênico diz respeito a união entre as instituições religiosas cristãs, mas com abertura ao diálogo judaico-cristão, islâmico-cristão, budista-cristão e afro-cristão. Para a CNBB (2009), o diálogo inter-religioso tem real significado:

Além de seu cunho teológico, tem um especial significado na construção da nova humanidade: abre vias inéditas de testemunho cristão; promove a liberdade e dignidade dos povos estimula a colaboração pelo bem comum; supera a violência religiosa; educa à paz e à convivência cidadã (CNBB, 2009, p. 15).

Em acordo com esse raciocínio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), a educação, que é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Essa mesma educação deve ser baseada nos princípios da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; e no respeito à liberdade e apreço à tolerância” (arts. 2º e 3º, p. 1). Nesse sentido, o ensino religioso interconfessional ecumênico é o mais comum.

Já o ensino religioso supraconfessional tem abordagem de natureza científica ao invés de se fundamentar em doutrinas de determinadas religiões. Os Estados do Paraná e do Rio Grande do Sul estão nesse sentido, pois têm a preocupação de trabalhar o ensino religioso utilizando os conhecimentos científicos. A perspectiva supraconfessional é a que mais se aproxima do princípio da laicidade. Além disso, deve ser articulado com os demais aspectos da cidadania.

Marinho (2009) informa que ensino religioso transconfessional não terá caráter doutrinante, mas servirá para ampliar o universo cultural do aluno e, de maneira respeitosa, possibilitará conhecer cultos e doutrinas de várias religiões, procurando um diálogo saudável entre as diversas culturas religiosas.

Ao predominar o ensino interconfessional ecumênico nos estados brasileiros também surge a seguinte questão: que pesquisadores identificaram e/ou propuseram soluções para o ensino religioso?

Quadro 1A – O Ensino Religioso, seus diversos tipos, seus estudos e como são apresentados nos estados brasileiros conforme os autores.

Ensino Religioso: tipos	N^o de estudos	Regiões / Estados brasileiros
Interconfessional ecumênico	2 (SCHERER, 1998, MENDES, 2005). –	Norte: Acre; Amapá; Amazonas; Rondônia; Roraima; Tocantins.
		Nordeste: Alagoas; Ceará; Maranhão; Paraíba; Pernambuco; Piauí; Sergipe; Rio Grande do Norte.
		Centro-Oeste: Distrito Federal; Goiás; Mato Grosso; Mato Grosso do Sul;
		Sudeste: Minas Gerais. Sul: Paraná; Santa Catarina.
Confessional	1 (MENEZES, 2009)	Norte: Acre. Nordeste: Bahia; Ceará. Sudeste: Espírito Santo; Rio de Janeiro.
Supraconfessional (Ciências da Religião)	2 (RANQUERTAT JUNIOR, 2007; CÂNDIDO, 2008).	Sul: Paraná; Rio Grande do Sul.
História das religiões	1 (ALMEIDA, 2006)	Sudeste: São Paulo
Transconfessional	1 (CANONACO, 2003) * Proposta para curso de graduação	Sudeste: São Paulo.
Ciências das Religiões	1 (CAVALCANTE, 2009) * Proposta para curso de graduação	Nordeste: Paraíba.

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

No quadro acima (1A), observa-se que o ensino religioso interconfessional ecumênico é abordado nos estudos de Scherer (1998) e de Mendes (2005). Seus estudos, realizados em arquivos sobre ensino religioso e em escolas públicas, detectaram a superação das práticas tradicionais e confessionais para uma abordagem ecumênica e interconfessional. Além disso, esses autores demonstraram que o ensino religioso na escola pública deve ser também uma questão de educação integral. Eles defendem que o ensino religioso deve resultar de uma participação efetiva na organização de conteúdos e na elaboração de material didático. Consideram importância da luta pelo reconhecimento profissional e a eficácia de um programa de capacitação dos atuais e dos novos professores de ensino religioso, sempre voltados para o pluralismo e para a cidadania.

Menezes (2009) identificou, em seus estudos sobre o ensino religioso, que os Estados do Rio de Janeiro e da Bahia são os únicos que adotam, em suas escolas públicas, o ensino religioso confessional. Mas também descreve que os Estados do

Acre, Ceará e o Espírito Santo também adotam o ER confessional em suas escolas públicas.

Para Ranquertat Júnior (2007), a nova configuração supraconfessional da disciplina de ensino religioso reflete, em parte, a pluralização do campo religioso brasileiro. Isto porque identificou a crescente pressão de grupos religiosos minoritários sobre os agentes públicos para tratarem com isonomia as diferentes agremiações religiosas. Ele identificou também, no Estado do Rio Grande do Sul, a existência de práticas confessionais e proselitistas contrastantes com a proposta legal de uma disciplina de ensino religioso não-confessional e pluralista.

Cândido (2008), ao estudar o ER supraconfessional, propôs uma epistemologia que fundamentasse o ensino religioso, vinculado-a às Ciências da Religião. Isto como uma área externa, capaz de oferecer referenciais teóricos para sua prática educacional, considerando a valorização do objeto de estudo comum – a Religião. Para Almeida (2006), o ensino religioso escolar público do Estado de São Paulo se apresenta como uma mescla de várias concepções conflitantes, prevalecendo a tendência de caracterizá-lo como ensino de religiões, privilegiando o enfoque da história, da cultura e da ética.

Canonaco (2003) identificou, por meio de sua pesquisa em escolas públicas do Estado de São Paulo, que a proposta de ensino religioso transconfessional se mostrou aberta e passível de uma abordagem cristã/católica que permite o diálogo inter-religioso, respeitando o pluralismo. O ensino religioso nas escolas públicas pesquisadas não visava a conversão do aluno, mas a busca, a educação e a formação de sua religiosidade.

Cavalcante (2009) ressalta a importância de um curso de graduação voltado para as Ciências das Religiões com licenciatura plena em ensino religioso. Nesse curso de graduação se trabalharia: os pressupostos do estudo científico das religiões; as relações entre Ciências das Religiões com a Teologia e com a Filosofia das religiões; as escolas fenomenológicas, histórico-religiosas, sociológicas clássicas e contemporâneas; as escolas psicológicas e as antropológicas, bem como lingüística e religião.

Seria o avanço esperado se na proposta houvesse espaço para as questões que envolvem aspectos das Ciências Exatas (Matemática, Física, Astronomia etc.), Biológicas (Genética, Meio-ambiente etc.), das artes (pinturas sacras), da Música (hinos), do Teatro, do Cinema, do Direito (Cidadania), elementos considerados

essências para a maioria dos pesquisadores sobre ensino religioso, por isso surge a dúvida: qual a formação acadêmica dos professores de Ensino Religioso no Brasil? Há diferenças significativas entre os Estados e Regiões brasileiras no que tange ao ensino religioso?

Quadro 2 – Perfil dos professores de Ensino Religioso conforme os Estados brasileiros, por regiões Norte e Nordeste.

Regiões do Brasil	Estados Brasileiros	Qualificações dos professores de Ensino Religioso
Norte	Acre	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Amapá	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Amazonas	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Pará	Bacharelados: Teologia ou Ciências da Religião.
	Roraima	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Rondônia	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Tocantins	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
Nordeste	Alagoas	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Bahia	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Ceará	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Maranhão	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Paraíba	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia e/ou Ensino Religioso. Graduação em Ciências da Religião.
	Pernambuco	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Piauí	Graduados em Teologia e licenciados em: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia e/ou Ensino Religioso.
	Rio Grande do Norte	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Sergipe	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

O quadro 2 mostra que a qualificação exigida para professor de ensino religioso é semelhante nas regiões Norte e Nordeste. E nas demais regiões?

Quadro 2A – Perfil dos professores de Ensino Religioso conforme os estados brasileiros, por regiões Centro-oeste, Sudeste e Sul.

Regiões do Brasil	Estados Brasileiros	Qualificações dos professores de Ensino Religioso
Centro-Oeste	Distrito Federal	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Goiás	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Pedagogia, credenciados pela autoridade religiosa. Abertura para Teólogos (município).
	Mato Grosso	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Mato Grosso do Sul	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia, Pedagogia ou Ensino Religioso.
Sudeste	Espírito Santo	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Minas Gerais	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Rio de Janeiro	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	São Paulo	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
Sul	Paraná	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso.
	Rio Grande do Sul	Licenciaturas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Ensino Religioso. Credenciado pela autoridade religiosa.
	Santa Catarina	Graduados em Ciências da Religião com licenciatura em Ensino Religioso.

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

Os quadros 2 e 2A apresentam o perfil da formação acadêmica dos professores de ensino religioso no Brasil. Vê-se que a maioria deles tem graduação e licenciatura em algumas dessas áreas: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia, Pedagogia. Professores com formação em ensino religioso constituem minoria.

As secretarias estaduais de educação no Brasil têm exigido algum tipo de qualificação vinculada ao Ensino Religioso como pré-requisito para os que buscam ministrar essa disciplina. Por isto, os professores sem graduação/licenciatura em

Ensino Religioso devem obter especialização (*lato sensu*) e/ou cursos de formação específica em ensino religioso. Geralmente esses cursos são oferecidos pelas secretarias estaduais de educação em convênio com instituições de ensino superior.

Segundo Giumbelli (2009), a maioria dos professores de ensino religioso no Brasil é do sexo feminino, de confessionalidade católica, com formação em: História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Pedagogia. O fato de se aceitar o professor de Ensino Religioso licenciado em quaisquer das áreas humanas, citadas na tabela, pode estar relacionado à carência de cursos que possibilitem uma qualificação mais condizente, gerando, portanto, a falta de profissionais licenciados em ER. Outro fator seria que o ensino religioso ainda não se consolidou o suficiente para gerar um consenso entre os pesquisadores. Resta saber: tais fatores podem dificultar a produção de uma maior quantidade de material didático mais próximo da realidade científica? Que materiais os professores utilizam nas aulas de Ensino Religioso?

Quadro 3 – Origem do material didático utilizado nas aulas de Ensino Religioso nas regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste.

Regiões do Brasil	Estados	Origem do material didático utilizado nas aulas de Ensino Religioso
Norte	Amapá	Livros da Editora Paulinas – SP.
	Pará	Usam livros da Editora Paulinas e da Revista Diálogo.
Nordeste	Alagoas	História do ensino religioso de Alagoas e propostas do FONAPER.
	Paraíba	Folhetos e Revistas das Paulinas, orientados pelo CEER – Comissão Estadual de Ensino Religioso que congrega: Igreja Católica, representantes da Umbanda e de denominações protestantes (Igrejas Luterana, Episcopal, Anglicana, Metodista, Batista Paraibana, Igreja Presbiteriana do Brasil, Congregacional, Seminário Betel Brasileiro).
	Piauí	Material dos grupos religiosos e revista Diálogo.
Centro-Oeste	Goiás	Diretrizes curriculares para o ensino religioso no Estado de Goiás, elaborado pelo CIER-GO que congrega: Batistas, Luteranos, Igreja Ortodoxa, Católicos, Indígena, Afros, Espíritas e Seicho-no-iê. Deriva de iniciativa da CNBB (Igreja Católica).
	Mato Grosso do Sul	Referencial Curricular da Educação Básica, com um capítulo dedicado ao ER. Os representantes do Conselho incluem: organizações religiosas: Assembléia de Deus, Fé Baha'i, Igreja Batista, Igreja Católica e Federação Espírita.

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

Quadro 3A – Origem do material didático utilizado nas aulas de Ensino Religioso nas regiões Sudeste e Sul.

Regiões do Brasil	Estados	Origem do material didático utilizado nas aulas de Ensino Religioso
Sudeste	Minas Gerais	Conselho Interconfessional presidido que congrega: Igreja Católica Apostólica Romana, Igreja Evangélica Luterana do Brasil, Igreja Metodista, Associação Evangélica Brasileira, Comunidade Evangélica de Confissão Luterana, Igreja Assembléia de Deus no Brasil, Igrejas Batistas, Convenção Batista Mineira, Igreja Presbiteriana Unida, Igreja Presbiteriana do Brasil, Igreja de Confissão Luterana, Igrejas associadas ao CONIC.
	Rio de Janeiro	Depende das entidades religiosas. Não há conselho inter-religioso.
	São Paulo	Material diverso sobre a História das religiões.
Sul	Paraná	O próprio professor elabora seu material voltado para Ciências da Religião. Ausência de Conselho de Ensino Religioso.
	Rio Grande do Sul	Material do GAER e CNBB. O Conselho congrega: Igreja Católica Apostólica Romana, Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, Igreja Metodista, Federação Espírita do RS, Convenção das Igrejas Evangélicas e Pastores das Assembléias de Deus no Estado do RS, Centro Budista Chagdud Gompa Brasil, Convenção Batista do RS, Sociedade Islâmica de Porto Alegre, Igreja Episcopal Anglicana do Brasil.
	Santa Catarina	Ecumênico. O CONER-SC congrega: Igreja Católica Apostólica Romana, Islamismo; Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil; Igreja do Evangelho Quadrangular; Fé Bahá'i; Igreja Evangélica Luterana do Brasil; Hinduísmo; Igreja Católica Apostólica Brasileira; Igreja Episcopal Anglicana do Brasil; Igreja Católica Apostólica Missionária de Evangelização; Brahma Kumaris-URI United Religions Initiative; Igreja Ortodoxa Grega; Budismo Tibetano e a Igreja Católica Apostólica Ortodoxa Siriana Maria Mãe de Deus Uno.

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

Nos quadros 3 e 3A, observa-se que nas regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul o material didático a respeito do ensino religioso é bastante diversificado, porém, quase sempre com a contribuição dos representantes dos conselhos ou comissões das entidades religiosas. O material didático utilizado pelos professores varia entre textos ecumênicos e material elaborado em conjunto pelas religiões. Percebe-se também que o Estado de Goiás se destaca pela organização de diretrizes curriculares.

É necessário ressaltar que tanto os conselhos regionais de ensino religioso, quanto o acervo do FONAPER possuem papel importante nesse processo de democratização dos conteúdos.

Mais uma vez há destaque para as regiões Sudeste e Sul como sendo as regiões com maior preocupação com o aperfeiçoamento do material didático para as aulas de ensino religioso.

Importante ressaltar o destaque para os materiais didáticos oriundos das editoras Paulinas, Paulus, Vozes e do FONAPER.

Também não estavam disponíveis nos estudos os materiais didáticos utilizados pelos estados brasileiros não citados nos quadros, mas é interessante ressaltar, nesse processo, a importante participação dos conselhos nacionais de ensino religioso.

Nota-se, portanto, a falta de uma padronização do tipo de ensino, na formação dos professores e na organização dos conteúdos para as aulas de ensino religioso.

Diante dos dados dos quadros 3 e 3A, há necessidade de se estimular os pesquisadores dos demais Estados às publicações de estudos voltados para o ensino religioso. As experiências dos Estados mais avançados nos estudos do ensino religioso podem contribuir com a elaboração de um material didático mais científico e democrático, restando saber se o idioma é um obstáculo.

Os idiomas encontrados nos estudos serão apresentados a seguir:

Tabela 5 – Idiomas dos trabalhos científicos a respeito do Ensino Religioso em publicações no período de 1978 a 2009.

Idiomas	Nº de estudos	Frequência %
Português ¹²	203	98,06
Italiano	3	1,44
Espanhol	1	0,48
Total	207	100,00

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

¹² Atualmente, a língua portuguesa é falada por 290 milhões de pessoas, representando o 6º lugar no mundo; o mandarim é o primeiro. Além disso, possui dois padrões reconhecidos internacionalmente: o português brasileiro e português europeu. Os países falantes do idioma português são: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Macau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor-Leste e outros 17 países (BAGNO, 2005, p. 17).

As buscas pelo tema ensino religioso foram feitas utilizando-se descritores em português, o que resultou em um maior número de publicações nesse idioma. Isto facilita a pesquisa para aqueles que, não dominando outros idiomas, desejam adquirir novos conhecimentos relativos à realidade do ensino religioso no Brasil.

No Brasil, em 1757, na época da Monarquia, ficou determinado que a língua portuguesa fosse o idioma oficial do Brasil. Isto em função das diversas línguas faladas no Brasil até o momento, dentre as quais o espanhol, o francês e, por diversas tribos, o tupi-guarani. A Corte proibiu definitivamente o uso de outras línguas (LINGUA PORTUGUESA, 2009). Em função disso, houve unificação da língua, mas ao preço do sepultamento da língua original dos nativos. Diante disto, caberia uma reflexão se não aconteceria o mesmo com o ensino religioso, caso o Brasil decidisse instituir o ensino confessional de um único pensamento religioso como sendo o único aceito.

Atualmente, com o avanço tecnológico, o número de informações veiculadas virtualmente, pela *internet*, permite o acesso e transferência de todo tipo de informação. No que tange ao ensino religioso, a *internet* representa também um banco de dados significativo. É possível que tanto professores e alunos de ensino religioso quanto os grupos religiosos possam, com rapidez e economia, acessar às diversas informações sobre ensino religioso, em língua portuguesa, o que também pode contribuir com sua educação continuada.

Tanto a internet quanto a televisão têm se tornado importantes veículos para todas as instituições, sejam elas religiosas, educacionais ou políticas. Esses veículos de comunicação, tais como a internet, têm facilitado as pesquisas em torno do ensino religioso? Os especialistas em ensino religioso pesquisam mais em livros e artigos ou vão a campo? Os pesquisadores preferem fazer estudos empíricos ou bibliográficos?

Tabela 6 – Tipos de estudos dos trabalhos científicos sobre Ensino Religioso em publicações no período de 1978 a 2009.

Tipos de estudos	Nº. de estudos	Frequência %
Bibliográfico	107	51,69
Empírico	80	38,64
Documental	20	9,66
Total	207	100,00

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

Na tabela 6 observa-se que, dos 207 artigos encontrados, 51,69%, ou 107, foram publicações do tipo bibliográficas, as quais, de acordo com Alves (2003), buscam resgatar um conhecimento científico acumulado sobre determinado problema.

As pesquisas bibliográficas são elaboradas exclusivamente a partir de fontes fiáveis sobre a temática buscada, tais como: livros, artigos científicos, monografias, dissertações, teses e publicações periódicas.

As pesquisas de campo, ou empíricas, no entanto, incluem os estudos que são frutos de observações, de registros, de análises, de comparações e de conclusões diante dos fatos ocorridos. São pesquisas elaboradas por meio de entrevistas, questionários ou levantamentos com aqueles que vivenciaram ou vivenciam o fenômeno pesquisado.

Segundo Alves (2003), a pesquisa documental assemelha-se à bibliográfica, mas utiliza-se de fontes que não receberam tratamento analítico, como, por exemplo, fotografias, relatórios, leis, atas e arquivos.

O que se observa nos estudos relativos ao ensino religioso é que estão mais voltados para a pesquisa bibliográfica. Isto, provavelmente, pelo interesse dos pesquisadores em conhecer o que já foi ou está sendo publicado. Eles buscam conhecer sobre a história, as publicações, as discussões em torno das legislações, os currículos e as reflexões epistemológicas acerca do ensino religioso. Essas reflexões, quando compartilhadas pelos pares, podem conduzir à formação de representações que possibilitem a compreensão das ciências das diversas religiões, que seja comum aos professores que trabalham com ensino religioso.

Com a tabela 6, conclui-se a primeira parte dessa pesquisa bibliográfica do presente trabalho.

*

Pelo que foi visto até agora, o panorama do ensino religioso no Brasil apresenta os seguintes aspectos:

- a maioria dos estados brasileiros utiliza o tipo de ensino interconfessional ecumênico;
- o quadro de professores é de ciências distintas, apesar de a maioria ter formação em ciências humanas;
- o material didático utilizado é bastante diversificado;
- os estudos, em sua maioria, são em língua portuguesa;

– há significativa produção de pesquisas nos formatos bibliográficos e de campo.

Os dados revelam, portanto, uma realidade diversificada para o ensino religioso brasileiro que carece de uma conformidade, que leve em consideração a unicidade do currículo de base comum nacional. Mas o que dizem esses pesquisadores sobre o ensino religioso?

Após uma leitura exploratória de cada um dos resultados apresentados pelos estudos científicos sobre ensino religioso foram feitas leituras verticais e horizontais das publicações, buscando nos *corpus* dos artigos os resultados finais encontrados pelos pesquisadores. Isto feito, foi possível identificar um conjunto de significados, o qual conduziu à familiarização da linguagem, chegando à unidade de pontos entre os autores.

Apesar de delimitar um perfil quantitativo dos estudos relacionados ao ensino religioso ainda restam dúvidas: que pensam os especialistas e pesquisadores do ensino religioso sobre essa prática? Há consensos entre eles quanto à utilidade desse tipo de ensino? O ensino religioso ainda deve existir na escola ou deve ser extinto por ser obsoleto? Ao permanecer na grade curricular, deve sofrer mudanças?

2.2 RESULTADOS COMUNS ENTRE OS ESTUDOS RELACIONADOS AO ENSINO RELIGIOSO

Das leituras exploratória e interpretativa dos 207 estudos científicos a respeito do Ensino Religioso emergiram dois grandes consensos:

- a) A discordância quanto à necessidade do ensino religioso nas escolas e,
- b) A concordância de que o ensino religioso nas escolas é necessário, útil e importante (apresentada por 201 autores).

Uma leitura mais atenta fez perceber que o segundo grupo que defende o ER nas escolas se subdivide também em dois:

- O grupo dos que acreditam que o ensino religioso como está é satisfatório.
- O grupo daqueles que apontam mudanças para um ensino religioso mais satisfatório ou mais condizente com as realidades cultural e religiosa existentes no Brasil. Os resultados serão apresentados na tabela 7:

Tabela 7 – Resultados comuns dos trabalhos científicos sobre Ensino Religioso em publicações no período de 1978 a 2009.

Consensos gerais	Consensos específicos	Subconsensos	Nº de subconsensos	Nº de consensos
2.2.1 Não deve haver Ensino Religioso (ER) nas escolas.	2.2.1.1 O Ensino Religioso é desnecessário em escolas cujo Estado é laico.	a) O Ensino Religioso (ER) é desnecessário na escola laica.	3 1,44%	6 2,89%
		b) O Ensino Religioso não é democrático.	2 0,96%	
		c) Confundem aula de religião com ensino de uma religião.	1 0,48%	
2.2.2 Deve haver Ensino Religioso (ER) nas escolas.	2.2.2.1 O Ensino Religioso da forma como é apresentado nas escolas é satisfatório.	a) O Ensino Religioso é interdisciplinar e transdisciplinar.	42 20,28%	92 44,44%
		b) O ER aborda a ética da vida à luz dos valores cristãos.	14 6,76%	
		c) O ER ajuda a enfrentar as mudanças atuais na sociedade.	13 6,28%	
		d) O ER ecumênico contribui para a promoção da paz, da solidariedade e da não-violência.	8 3,86%	
		e) O ER é uma contribuição possível para a cidadania.	6 2,89%	
		f) O ER está relacionado à espiritualidade.	5 2,41%	
		g) O ER desperta para a vida.	4 1,93%	
	2.2.2.2 O Ensino Religioso da forma como é apresentado nas escolas requer mudanças.	a) Ao ER é necessário incluir as diferenças entre as religiões e a contribuição das ciências da religião.	30 14,49%	109 52,67%
		b) O ER: dos jesuítas, aos Parâmetro Curriculares.	29 14,00%	
		c) A formação docente em ER é necessária, mas ainda é precária.	27 13,04%	
d) O currículo do ER não deve ser um corpo estranho à escola, como ainda é visto.		19 9,17%		
e) O ER deve ser o mesmo na teoria e na prática, mas ainda não é.		4 1,93%		
TOTAL ==>			207 = 100,00%	

Fontes: acervos das bibliotecas virtuais do FONAPER, da CAPES e das bibliotecas convencionais.

As informações apresentadas na tabela 7 serão analisadas a seguir:

2.2.1 Não deve haver ensino religioso nas escolas

O pensamento de que não deve haver ensino religioso nas escolas é representado por um grupo de pesquisadores e estudiosos denominado pela comunidade científica de o “grupo do não”, o qual tem uma visão laica, pragmática e questionadora da educação. Esse grupo surgiu da Sociedade da Terra Redonda (STR)¹³.

É evidente que não se trata de uma oposição sem argumentação científica, mas de uma oposição sistemática ao ensino religioso nas escolas sem apontar qualquer alternativa que possa viabilizá-lo. Afinal, por que esses autores consideram o ensino religioso desnecessário?

2.2.1.1 O ensino religioso é desnecessário em escolas cujo Estado é laico

Quando se afirma que o ensino religioso é desnecessário em escolas cujo Estado é laico cria-se um consenso específico que busca justificar os argumentos dos autores contrários ao ensino religioso nas escolas, gerando, portanto, três subconsensos:

- a) O ensino religioso é desnecessário na escola laica;
- b) O ensino religioso não é democrático;
- c) os professores confundem aula de religião com ensino de uma religião.

Observam-se, a seguir, os fundamentos que buscam justificar tais pensamentos comuns contrários ao ensino religioso nas escolas.

a) O ensino religioso é desnecessário na escola laica.

¹³ A Sociedade da Terra Redonda tem por fundador e presidente o programador de computadores Leo Vines. Essa sociedade, fundada em 04 de maio de 1999 como uma organização não governamental brasileira, tem três objetivos principais: 1º) defender os direitos dos ateus na sociedade; 2º) advogar pela total e completa separação entre Estado (Governo) e Religião; 3º) divulgar e promover o método científico, o pensamento crítico, as realizações e os avanços da Ciência. Disponível em: <http://str.com.br/principal.php>. Acesso em 18 dez 2009.

Encontrada em 1,44% das publicações, esta categoria revela que o ensino religioso não é necessário à formação do cidadão.

Esta ideia é defendida por Saviani (1997), Cunha (2001) e Cury (2004). Segundo esses autores, quando o aluno é incentivado, de forma direta ou indireta, a identificar-se com alguma religião, não se está promovendo um sistema educacional democrático e sim discriminatório. Para eles, ainda que fosse possível um ensino religioso caracterizado por uma metodologia, especificamente científica, ficariam em desvantagens os arreligiosos, os ateus e até mesmo uma grande parcela de religiosos fundamentalistas.

De acordo com Saviani (1997, p. 15), não se justifica estudar religião na escola laica em função da transmissão de valores morais, pois: “para estudar valores morais, não é necessário estudar as religiões, basta estudá-los enquanto constructos históricos e socialmente elaborados”.

Concordando em parte com o autor acima citado, Azevedo (1981, p. 72) já havia dito, muito antes, que a educação para a vida implica em saber conviver em sociedade, em compreender e vivenciar valores morais e saberes essenciais ao exercício da cidadania.

Na visão de Cunha (1991, p. 14), ratificando sua discordância quanto ao ensino religioso na escola: “o Estado democrático e de direito é laico, portanto, há separação nítida entre os interesses privados das religiões e os diversos interesses das escolas públicas garantidos legalmente”.

Outro argumento contra o ensino religioso, sob qualquer forma, é fundamentado no pensamento de que na escola laica se discute ciência, ou seja, objetos cognoscíveis, positivados, enquanto a religião lida com o transcendente e a transcendência não é objeto cognoscível.

Segundo Cury (2004), o ensino religioso é desnecessário na educação do Brasil, que é um país laico e multicultural. Além disso, as instâncias religiosas já possuem instrumentos e canais de comunicação eficientes para ensinar seus princípios:

O ensino religioso em escolas públicas, ainda que facultativo, vem revelando-se problemático em Estados laicos, perante o particularismo e a diversidade dos credos religiosos. Cada vez que tal proposta compareceu à cena dos projetos educacionais, veio carregada de uma discussão intensa em torno de sua presença e factibilidade em um país laico e multicultural.

No caso do Brasil, o conjunto de princípios, fundamentos e objetivos constitucionais, por si só, garante amplas condições para que, com toda a liberdade e respeitadas todas as opções, as igrejas, os cultos, os sistemas filosófico-transcendentais possam, legitimamente, recrutar fiéis, manter crentes, manifestar convicções, ensinar seus princípios, fundamentos e objetivos e estimular práticas em seus próprios ambientes e locais. Além disso, hoje mais do que ontem, as igrejas dispõem de meios de comunicação de massa, em especial as redes de televisão ou programas religiosos em canais de difusão, para o ensinamento de seus princípios (CURY, 2004, p. 20).

O pensamento de Cury, sobre as igrejas terem comunicação de massa, estaria correto se todas as religiões, mesmo as com menor número de adeptos, possuísem canais de televisão, rádios, jornais enfim, meios de atingir a massa. Nesse sentido, os canais de televisão, as estações de rádio, os jornais, as revistas e as páginas da *internet* ocupam significativo espaço mental da sociedade hodierna. Porém, da mesma forma que há escolas religiosas que atendem somente a elite, há instituições religiosas desfavorecidas economicamente que não tem acesso às tecnologias midiáticas atuais para levar suas mensagens.

É necessário salientar que a lei n. 9475/97 não concede que os segmentos religiosos controlem diretamente o ensino religioso nas escolas públicas, ou seja, retirou-lhes o poder, mas são esses segmentos quem determinam indiretamente os conteúdos a serem ministrados nas aulas de ensino religioso.

De acordo com Pauly (2004, p.56), devido a lei n. 9475/97, as instituições religiosas também perderam o controle sobre a elaboração da grade curricular da disciplina Ensino Religioso e a respeito da formação e da seleção de seu corpo docente. Se as instituições religiosas quiserem influir no ensino religioso podem fazê-lo, como entidades da sociedade civil inseridas na comunidade escolar, e pela conquista do apoio de docentes e discentes desse ensino, mas sem imposição.

De certa maneira, as instituições religiosas continuam influenciando no ensino religioso, pois os conteúdos e os professores desta disciplina necessitam do credenciamento dos conselhos estaduais e do conselho nacional de ensino religioso. Entende-se que a lei n. 9475/97 retirou o controle formal, mas não a influência.

Diante do exposto, conclui-se que o ensino religioso criticado pelos autores parece ser o ensino confessional ou doutrinário e não aquele voltado para as ciências que estudam as religiões. Resta saber: por que alguns especialistas não consideram o ensino religioso um ato democrático?

b) O ensino religioso não é democrático.

Os autores Vaidergorn (2008) e Leão (2009) têm seus posicionamentos contrários ao ensino religioso em função deste não ser democrático, pois o ensino de uma religião ou mais religiões, com uma conotação mais confessional, é inviável, pois os discursos são antagônicos.

Segundo Vaidergorn (2008, p. 4):

O ensino religioso identificado com uma religião não é democrático, pode ser considerado discriminatório. Voltado para uma determinada religião pode constranger os alunos que não compartilham dessas ideias. Dependendo da maneira que forem ministradas, as aulas de religião podem incentivar a intolerância entre os estudantes.

A inserção do elemento religioso no processo educacional pode, segundo Vaidergorn (2008, p.4), gerar conflitos: “Em vez de a educação fazer o seu papel formador, o seu papel de suprir, dentro das suas condições, as necessidades de formação da população ela passa a ser também um campo de disputa política e doutrinária.”

Roberto Leão, o atual presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), também discorda do ensino religioso e contesta a justificativa apresentada na Lei n. 9475/97 de que o ensino religioso é necessário para a formação do cidadão:

Não podemos considerar que a questão ética, a questão moral, o valores sejam privilégios das religiões. A presença do elemento religioso não faz sentido na educação pública e voltada para todos os cidadãos brasileiros. A escola é pública, e a questão da fé é uma coisa íntima de cada um de nós” (LEÃO, 2009, p. 7).

Leão (2009) indicou a impossibilidade de todos os tipos de crenças estarem representados no sistema de ensino religioso. Segundo ele, religiões minoritárias, a exemplo das religiões de origem afro, não teriam estrutura para estarem presentes em todos os pontos do país. Além disso, as pessoas que não têm religião estariam completamente excluídas desse tipo de ensino.

Para outros estudiosos, um exemplo do tipo de exclusão mencionado por Leão (2009) seria um curso ministrado por teólogos, os quais, provavelmente,

voltariam suas atenções para determinadas religiões em detrimento de outras, o que tornaria esse tipo de ensino não democrático.

No que tange a uma educação democrática, Junqueira (2000) afirma:

Educar é um processo democrático de descoberta e redescoberta do ser humano em comunidade, exigindo uma participação sempre mais consciente de todos. A História nos revela que não há neutralidade em educação, porque toda proposta educativa é subsidiada por aspectos que explicitam o tipo de ser humano e de sociedade em que se acredita. Desta forma a educação supõe um processo de humanização, personalização e de aquisição de meios para ação transformadora na sociedade (JUNQUEIRA, 2000, p. 6).

Entende-se que, mesmo não havendo neutralidade em educação, um ensino religioso democrático contribui com a formação de uma sociedade mais humanizada. Democracia aqui no sentido de acesso igualitário às informações advindas das religiões e humanização no sentido de dinamizar esse acesso de forma humana, generosa e consciente ou seja, sem mecanicismo.

Vimos que as ideias acima denotam que as controvérsias sobre o ensino religioso persistem. Será que é porque acreditam que seu perfil ainda é visto como ensino de uma ou mais religiões?

c) Os professores confundem aula de religião com ensino de uma religião.

Sena (2009) critica o ensino religioso atual no sentido de que os professores confundem aula de religião com ensino de uma religião e assevera:

Há a tendência de caracterizá-lo como ensino de religiões, privilegiando outros enfoques que não a experiência do Transcendente. A expressão “aula de religião” utilizada algumas vezes para indicar o ensino religioso é entendida, normalmente, como o ensino de uma religião. (SENA, 2009, p. 8).

Na visão de Sena (2009), o ensino religioso deveria ser voltado para o estudo das experiências objetivas e subjetivas que os indivíduos vivenciam diante do transcendente. Se isso não ocorre, também não há razão para se ter ensino religioso.

Varela (2002) e Rocha (2008), no entanto, observam que os atuais conflitos que envolvem o ensino religioso favorecem o surgimento de divergências, seja entre

as visões confessionais e não confessionais, seja entre as transreligiosas ou fenomenológicas.

Rocha (2008, p.17) ainda assevera que “a religião é parte importante no processo educacional. Uma educação integral envolve também o aspecto da dimensão religiosa ao lado das outras dimensões da vida humana”.

Ao analisar essas posições contrárias ao ensino religioso, Ferraz (2006) informa que, além dos confrontos de conteúdo, há também aqueles relacionados entre confessional proselitista¹⁴ e não confessional pluralista¹⁵.

Prestes (2002) alerta que algumas experiências com ensino religioso ainda são vistas como práticas missionárias, o que gera controvérsias¹⁶.

É possível perceber que essas controvérsias quanto as ausências de neutralidade, de didática e de epistemologia, que envolvem o ensino religioso, podem estar relacionadas à falta de uma identidade científica comum para esse tipo de disciplina nas escolas.

Existem autores¹⁷ que não são contra o ensino religioso, mas se preocupam com o mesmo, analisando e tentando solucionar suas controvérsias. Eles também afirmam que, atualmente, os grupos que mais promovem reflexões sobre o ensino religioso são: o FONAPER e sua preocupação com os Parâmetros Curriculares Nacionais a respeito do ensino religioso; a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, frente a manutenção do ensino católico, e o “grupo do não”, que se posiciona contra o ensino religioso.

Diante destas três concepções defendidas pelo “grupo do não” contra o ensino religioso é possível considerar que realmente o Estado é laico e que a escola é lugar de ciência, uma vez que as religiões já possuem meios de divulgar suas mensagens. De fato, os valores morais podem ser estudados por meio da compreensão das diversas religiões e seus constructos históricos culturais,

¹⁴ Confessional Proselitista – que pretende converter os alunos a uma determinada religião. Vide: ITOZ, 2003.

¹⁵ Confessional e Pluralista – mais democrático, facultativo, sem exclusão ou discriminação de outras religiões.

¹⁶ A respeito das controvérsias, vide o estudo de CÂNDIDO, Viviane Cristina. *Epistemologia da Controvérsia para o Ensino Religioso: aprendendo e ensinando na diferença, fundamentados no pensamento de Franz Rosenzweig*. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008, 412 p.

¹⁷ Mocellin (1995), Junqueira (1996), Aragão (1997), Zanette (1997), Rodrigues (1999), Almeida (2002), Medeiros (2005), Jorge (2001); Ranquertat Júnior (2007), Nascimento (2009), Prestes (2002), Teixeira (2002) e Mazarollo (2005).

sociológicos, filosóficos e/ou psicológicos. Mas que também deveria haver uma alternativa a mais para os que consideram o ensino religioso útil e até mesmo para os que estão insatisfeitos com o ensino religioso atual.

A escola é um lugar de aprender, mas também de brincar, de trocar experiências, de questionar, de errar e de tentar novamente, enfim, são muitas as atribuições da escola. O que difere dos objetivos centrais dos templos, onde a educação religiosa é o objetivo maior.

Afinal, se existe um grupo insatisfeito com o ensino religioso, que dizem os satisfeitos? Em que concordam, então, os pesquisadores que são favoráveis ao ensino religioso atual?

2.2.2 Deve haver ensino religioso nas escolas

Os estudos que defendem a necessidade e a viabilidade do ensino religioso nas escolas correspondem a 97,11%, ou seja, 201 trabalhos científicos. É o segundo consenso geral gerador de dois consensos específicos, conforme se observa na tabela 7:

- a) 44,44%, ou seja, 92 estudos pesquisados ressaltam que o ensino religioso da forma como é apresentado nas escolas é satisfatório;
- b) 52,67%, ou seja, 109 trabalhos consideram que o ensino religioso atual necessita de mudanças estruturais.

Nas explicações seguintes acerca dos argumentos dos autores desses dois grandes grupos de estudos favoráveis ao ensino religioso poder-se-á perceber a necessidade de um novo caminho para o ensino religioso.

2.2.2.1 O ensino religioso da forma é apresentado nas escolas é satisfatório

Observa-se, na tabela 7, que das 207 publicações examinadas, houve uma grande frequência, correspondente a 44,44%, ou seja, 92 estudos estão voltados para a descrição das experiências positivas com o ensino religioso nas escolas. Esse grupo compõe um consenso específico favorável ao ER e demonstra aprovar a

forma como ele é ministrado atualmente. Os autores desses estudos se preocuparam em relatar experiências vivenciadas por eles mesmos e por outros professores no exercício do magistério em ER, por alunos, entrevistados e familiares envolvidos nesse contexto.

Esses estudos, classificados nessa categoria de pensamentos favoráveis acerca do ensino religiosos, revelam que há uma preocupação dos pesquisadores em compartilhar com seus pares suas experiências, mas não há uma tentativa de padronização das práticas de ensino religioso ou educação religiosa nas escolas confessionais ou laicas. Por outro lado, eles revelam experiências inéditas que, provavelmente, indicarão novos caminhos para a evolução do ensino religioso no Brasil.

Quando diversos autores asseveram que o ensino religioso na forma como é apresentado nas escolas é satisfatório, cria-se mais um consenso específico, o qual é composto de subconsensos que buscam justificar o ensino religioso nas escolas. Esses subconsensos, ou representações de subgrupos de autores, apresentam-se em 7 (sete) planos distintos, afirmando que, na atualidade, o ensino religioso nas escolas:

- a) é interdisciplinar e transdisciplinar;
- b) aborda a ética da vida à luz dos valores cristãos;
- c) ajuda a enfrentar as mudanças atuais na sociedade;
- d) contribui para a promoção da paz, da solidariedade e da não-violência.
- e) é uma contribuição possível para a cidadania;
- f) está relacionado à espiritualidade;
- g) desperta para a vida.

Em que fundamentos esses autores buscam justificar tais subconsensos favoráveis ao ensino religioso nas escolas?

- a) O ensino religioso é interdisciplinar e transdisciplinar.

Em busca do papel do ensino religioso, 42 pesquisadores, o que corresponde a 20,28% do total examinado, entendem que as demais ciências atraem ou se sentem atraídas pelos conhecimentos religiosos acumulados pelo tempo. O ensino religioso se apresentaria como uma disciplina de apoio a outras ciências, tais como: Biologia, Língua Portuguesa, Literatura, História, Educação Artística, dentre outras.

Segundo Japiassú (1976, p. 8), a interdisciplinaridade “é caracterizada pela presença de uma axiomática comum a um grupo de disciplinas conexas e definida no nível hierárquico imediatamente superior, o que introduz a noção de finalidade”.

Segundo os PCN (BRASIL, 2002):

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (BRASIL, 2002, p. 88).

Quanto à transdisciplinaridade, ainda segundo Japiassú (1976, p. 9) representa uma integração disciplinar além da interdisciplinaridade, “trata-se de uma espécie de coordenação de todas as disciplinas e interdisciplinas do sistema de ensino inovado, sobre a base de uma axiomática geral” (JAPIASSÚ, 1976, p.9).

Dentro desses princípios de interdisciplinaridade e de transdisciplinaridade o ensino religioso possibilitaria um apoio efetivo aos diversos ramos da Ciência. Quais ciências se interrelacionam com o ensino religioso?

1º.) O Ensino Religioso e a Biologia.

A discussão entre teólogos e fundamentalistas, evolucionistas e criacionistas não é simples. No entanto, reduzido ao espaço escolar onde os processos epistemológicos ainda estão em construção percebe-se como viável esse diálogo.

Figueiredo (1999, p. 8) demonstra que:

Junto ao ensino de Biologia, o ensino religioso proporciona a compreensão quanto à origem da vida, do homem e do universo o que, por vezes repercute em confronto entre ciência e religião.

O estudo realizado por Figueiredo (1999) tomou como ponto de partida a realidade educacional pública, focando o ensino de biologia:

Observando as aulas de biologia, a pesquisa aponta para a necessidade da conjugação e a convivência de opiniões distintas e conflitantes no âmbito da sala de aula, bem como, para o reconhecimento de um mapa indicativo que reflete elementos constitutivos de adesão e afiliação em ambas as esferas e, apontam para uma adesão híbrida que se configura talvez, numa nova forma de ressignificação de identidade fundamentalista em ambos os campos: científico e religioso. Nesse sentido, entendemos que esse confronto ideológico entre evolução e criação, quanto à origem da vida e do homem, cada vez mais, se consolida, como um elemento de fundamental importância na análise e compreensão de aspectos da sociedade brasileira

que muito tem chamado a atenção de educadores e pesquisadores no âmbito das ciências sociais. (FIGUEIREDO, 1999, p. 17).

Figueiredo (1999) lembra ainda que as discussões em sala, no que tange às posturas fundamentalistas¹⁸, se inserem como importante elemento de abertura ao diálogo, não somente entre ciência e religião, mas também entre as religiões.

Os autores Ströher (2000), Nascimento (2009), Zitkoski (2006) e Graça (1999) observam que o ensino religioso pode ser trabalhado transdisciplinarmente com as disciplinas Biologia, Língua Portuguesa, Literatura, História e outras. Entende-se, portanto, que tais ciências representam um importante subsídio para se entender os aspectos individuais e coletivos da sociedade.

2º.) O Ensino Religioso, a Língua Portuguesa e a Literatura.

Ströher (2000, p. 5) assevera que “o ensino religioso trabalhado junto à língua portuguesa, numa perspectiva interdisciplinar, é importante para a compreensão de ambas as disciplinas”.

Segundo Roza (2006, p. 35):

A religião é uma das instituições sociais que mais interveio nas relações humanas, em que a sociedade acaba por assumir uma forma de servidão voluntária. Nesse sentido, observamos através da literatura produzida para o ensino fundamental, onde são pontuados os valores como de família de mulher e seu papel no meio social, são apresentados pela Igreja o seu

¹⁸ O termo Fundamentalismo provém de uma série de 12 folhetos nos quais 64 autores britânicos, americanos e canadenses publicaram entre 1910 e 1915 dos princípios de fé do movimento. A obra se intitulou ‘*The fundamentals: a testimony to the Truth*’, e sua edição foi financiada por Lyman Stewart, fundador de *Union Oil Company*. Ele como outros petroleiros e donos de granjas considerava sua ajuda econômica como um investimento frutífero contra o evangelho social (GALINDO, 1992, p. 27).

O princípio básico da obra era a inspiração verbal e a absoluta inerrância da Bíblia. Para precisar este princípio se mencionam outras 4 verdades fundamentais: o nascimento virginal, a ressurreição corporal de Jesus, o valor expiatório do sacrifício de Cristo e seu retorno físico.

O fundamentalismo, de uma parte, interpreta as crises como sinal de ruína moral. Não há outra solução que o arrependimento e a conversão individual. A religião não pode aportar outra coisa que o anúncio do Evangelho como chamado a um conjunto de atitudes morais. Globalmente, o mundo não pode salvar-se nem melhorar; está fadado irremediavelmente à catástrofe apocalíptica. O Fundamentalismo, em termos gerais, é uma tendência atual dentro das tradições judias, cristãs e muçulmana, que sugere instalar em reações mais ou menos violentas contra toda mudança cultural. Estudos psicológicos descrevem a seus adeptos mais zelosos como “pessoas autoritárias”, quer dizer, como indivíduos que se sentem ameaçados em um mundo dominado por poderes malignos em atitude permanente de conspiração, que pensam em termos simplistas e conforme esquemas invariáveis, e que diante de seus problemas se sentem atraídos por respostas autoritárias e moralizantes. Quando as mudanças culturais alcançam certo grau crítico, tais indivíduos tendem a reunir-se em movimentos radicais dentro de suas respectivas tradições religiosas (GALINDO, 1992, p.27).

modelo para sociedade. Objeto de estudo deste trabalho está relacionado a uma análise de imagens fotográficas publicadas nos quatro volumes do livro didático de ensino religioso para o ensino fundamental de autoria de Terezinha M. L. da Cruz, intitulado: Descobrindo caminhos: ensino religioso. Analisamos as imagens fotográficas, que expressam o papel da mulher na família como no mundo do trabalho e relacionamos a imigração de ideias, que a igreja católica realiza por meio da disciplina Ensino Religioso desenvolvida para o ensino fundamental.

Para Zitkoski (2006, p.8), o ensino religioso e a literatura “conduzem a uma visão interdisciplinar e existencial”. Essa visão entre as disciplinas, com aproximação dos conhecimentos tanto da literatura quanto das religiões pode ser um caminho para compreender melhor os valores culturais, morais e sociais da sociedade.

3º.) O Ensino Religioso e a Educação Artística.

Graça (1999) estimula, em sua pesquisa, a inter-relação do ensino religioso com a educação artística e considera essa associação um processo que se estabelece o religar, por meio da religião, e o projetar, por meio das artes.

Roza (2006), Engester (2001), Schul (2001), Junqueira (1996) e Klein (2004) esclarecem que o ensino religioso trabalhado com arte, por meio do uso de imagens fotográficas, da corporeidade e afetividade, de aulas e oficinas que conduzem à formação integral do ser; contribui para a formação da pessoa, tanto para a vida quanto a compreensão da morte em um processo democrático de descoberta e redescoberta do ser humano.

4º.) O Ensino Religioso, o lúdico e os jogos.

Engester (2001, p.24) defende que “o lúdico utilizado nas aulas de ensino religioso tem um papel importante no desenvolvimento da corporeidade e afetividade dos alunos”.

O lúdico também é defendido por Klein (2004, p. 2) o qual aborda as lembranças marcantes de crianças memórias a partir das histórias, propõe um “jogo de memórias, sob um olhar etnográfico, a respeito do processo educativo-religioso da criança”.

5º.) O Ensino Religioso sob uma abordagem hermenêutico-filosófica.

Zanette (1999, p. 4) questiona a validade ou não do ensino religioso e articula, a partir da abordagem hermenêutico-filosófica, o lugar estratégico do educador e do educando na prática pedagógica da disciplina Ensino Religioso.

Schul (2001, p. 26), em busca de respostas e perspectivas para o trabalho no ensino religioso, identificou o quanto “é importante se trabalhar com crianças, temas como, por exemplo, a morte”.

Se é importante discutir tais temas, como ensino religioso deve ser apresentado no Projeto Político Pedagógico da Escola?

6º.) O Ensino Religioso deve constar no Projeto Político Pedagógico.

Os autores Zanette (1999) e Medeiros (2005) alertam que o ensino religioso deve constar no Projeto Político Pedagógico e é necessário ser trabalhado com transversalidade; sugerem também uma abordagem hermenêutico-filosófica.

Medeiros (2005) apresenta ainda uma prática pedagógica nas aulas de ensino religioso na turma da quinta série do Ensino Fundamental e diz que:

A presença do ensino religioso no Projeto Político Pedagógico é importante e, a experiência do Colégio Maria Imaculada retrata relação entre a teoria e prática e enfoca a formação integral do educando, permitindo uma aprendizagem significativa (MEDEIROS, 2005, p. 6).

Como se pode constatar, esta categoria revela que as experiências com o ensino religioso são ricamente diversificadas, ou seja, trabalhadas transdisciplinarmente ou transversalmente como auxiliares da Biologia, da Língua Portuguesa, Literatura, das Artes, de História, dentre outras disciplinas, por meio de oficinas e imagens fotográficas. Por tais razões muitos autores asseveram que o ensino religioso é útil, pois ajuda a educar para a paz, tanto na família quanto na sociedade, o que indiretamente contribui para a formação da cidadania¹⁹. Seja como disciplina ou de forma interdisciplinar, o conjunto de experiências relacionadas ao

¹⁹ São eles: Breier (1978), Tambosi (1990), Andrade (1990), Caon (1996), Cervigon (1996), Watanabe (1996); Brandão (1998), Graça (1999), Braga (1999), Figueiredo (1999), Ströher (2000), Capelesso (2000), Fernandes (2000), Teixeira (2000), Nunes (2001), Engster (2001), Schul (2001), Dibax (2001), Silva (2002), Abrão (2002), Souza (2002), Itoz (2003), Klein (2004), Lemos (2005), Almeida (2006), Chiarello (2007), Lima (2008), Vieira (2008), Silva (2008), Marcilio (2008), Bertoni (2009), Renk (2009).

ensino religioso tem se colocado como um dos elementos que compõem o conjunto de valores orientadores das práticas de ensino religioso em sala de aula.

Por outro lado, surge a indagação: se o Brasil é um país majoritariamente cristão, os valores do Cristianismo devem ser abordados no ensino religioso?

b) O ensino religioso aborda a ética da vida à luz dos valores cristãos.

O consenso, ou seja, o subconsenso que considera o ensino religioso relacionado à ética da vida à luz dos valores cristãos é desenvolvido por 6,76% dos estudos pesquisados, portanto, por 14 publicações.

Para os pesquisadores Casarim e Giovenardi (2001) Seffrin (2000), Callegaro (2001), Esteves (2003) e Rocha da Veiga (2003), o conteúdo ensinado se aproxima mais das questões éticas ou morais cristãs do que de um ensino religioso propriamente dito.

O ensino religioso permeado pelo do cultivo de valores como ética, justiça, paz, amor e a caridade pode conduzir ao respeito e humanização do indivíduo (CASARIM, GIOVENARDI, 2001, p. 45).

Os valores citados por Casarim e Giovenardi (2001) não são exclusivos do ensino religioso, assim como não são valores exclusivos das religiões ou da Filosofia. Ao contrário, são valores universais que podem e devem ser trabalhados pelos professores de todas as disciplinas, pela família, pelas religiões e pela sociedade, afinal, eles fazem parte da base subjetiva que conduzem à construção das leis de um país.

O tema 'Ética' faz parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais como tema transversal. Almeida (2006, p.59) observa que muitos dos professores de ensino religioso utilizam essa temática como referência. Isto, provavelmente, devido ao fato de que nem sempre é possível encontrar um currículo adequado.

Existem autores²⁰ que defendem que a ética é utilizada para facilitar o diálogo inter-religioso, os valores familiares, a formação moral do adolescente, a fé, a diversidade religiosa e a própria vida.

²⁰ Schnell (1997), Paloski (2001), Vrublevski (2001), Faggionato (2002), Kohlrausch (2001), Guaringe (2001), Kuhn (2001), Schock (2004) e Moura (2004).

Para Schnell (1997, p.34) “o Ensino Religioso é extremamente importante na formação moral e ética cristã do adolescente, uma vez que ainda está em processo de formação intelectual e moral”.

Paloski (2001, p.45) defende que o ensino religioso é uma disciplina necessária ao ser humano e assevera:

O ensino religioso promove a formação ética do cidadão. Entretanto, ao longo da história da educação, várias entidades escolares e religiosas se mobilizarão para garantir de fato na Lei maior o ensino religioso nas escolas públicas, uma vez que essa disciplina possibilita ao aluno o desenvolvimento de seus conhecimentos enquanto pessoa através de valores e atitudes. Tem como objetivo contribuir para a vida coletiva do aluno, buscando o amor, o respeito e a dignidade. Desse modo, a formação ética sempre foi preocupação para a construção da cidadania, da consciência e do respeito ao próximo. [...] O ensino religioso se submete a fé e a razão, pois é na racionalidade que ser humano encontra o caminho, o qual será completado pela a fé, de modo que a ética é uma pratica social importante, já que o ensino religioso tem sentido para vida do ser humano, pois a ética é a base da construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. Portanto, os princípios éticos de um povo não surgem rapidamente. Vão surgindo com passar do tempo, porém o desejo de fazer o bem nasce do amor que o ser humano tem dentro de si e se expressa na afirmativa da existência de Deus. Pois amar a Deus significa viver de bem com a vida, pois Ele está no inicio de tudo.

Esse subconsenso defende, portanto, que o ensino religioso traz uma importante contribuição para a sociedade, uma vez que a ética é considerada a base da construção do respeito, da dignidade, da vontade de fazer o bem, ou seja, da busca de uma sociedade que vivencie a democracia.

Na visão de Rocha da Veiga (2003, p. 23), a contribuição do ensino religioso também está associado ao desejo e ao esforço para abrir novos caminhos éticos numa perspectiva da “constituição de uma subjetividade que se exerce a partir da vigilância e de um ativismo incessante que não busca o fim da luta, mas a liberdade de participação nela”.

A ética dos valores cristãos praticada como ensino religioso, em muitas escolas brasileiras, parece corresponder às características da população brasileira, a qual é majoritariamente cristã (IBGE, 2002). Resta saber se essa prática auxilia no enfrentamento das mudanças.

c) O ensino religioso ajuda a enfrentar as mudanças atuais na sociedade.

Dentre os 207 estudos pesquisados, encontrou-se 13 autores, o que corresponde a 6,28%, que consideram o ensino religioso como um instrumento de ajuda para enfrentar as mudanças atuais na sociedade, sob os seguintes aspectos:

1º.) O Ensino Religioso auxilia na construção de valores que dão sustentabilidade diante das mudanças sociais.

2º.) Em uma sociedade instável a avaliação no ensino religioso deve ser contínua e subjetiva.

3º.) O Ensino Religioso articula novas bases de convivência social.

Examinemos esses três pontos:

1º.) O ensino religioso auxilia na construção de valores que dão sustentabilidade diante das mudanças sociais.

Segundo esse aspecto, o ensino religioso é um dos instrumentos para lidar com a dimensão mais profunda do ser humano. Deve, necessariamente, conhecer os novos valores atuais da sociedade, que são sempre mutáveis e de pluralidade cultural e religiosa. Defendendo esse princípio, Rodrigues (2001) e Almeida (2007) ratificam que o ensino religioso deve contribuir para a construção de valores que dão sentido à vida, asseverando:

A presença do ensino religioso na elaboração curricular é um fator decisivo na construção de atitudes de compreensão e, conseqüentemente, aceitação e respeito à diversidade cultural, uma vez que é preciso que seja sistemática e intencionalmente planejado para que sua carcaça de aparente neutralidade seja retirada de seu corpo a fim de torná-lo uma ferramenta de combate ao descaso com a diversidade tão inerente à sociedade e, especificamente, ao ambiente escolar (RODRIGUES, 2001, p.8).

Valores como liberdade e igualdade também são lembrados por Almeida, na defesa do ensino laico (2007):

Direitos humanos e cidadania são concepções surgidas na história humana, no momento em que o indivíduo passou a ser o fundamento ontológico para a organização dos diversos estados nacionais do mundo ocidental. São concepções que ganharam estatuto jurídico ao serem incluídas na pauta das discussões políticas no período de construção dos diversos Estados-nação. Somente quando valores como liberdade e igualdade deixaram de ser apenas ideias filosóficas e passaram a estar presentes nas diversas Constituições nacionais que foram elaboradas nos dois últimos séculos no mundo ocidental. Quando a organicidade da visão

de mundo religiosa cede lugar a explicações seculares do social que vêm ao encontro das novas relações sociais contratualistas que surgem com a burguesia, com o enriquecimento crescente da esfera pública, cujas bases passam a ser o pluralismo não só religioso, mas também político. A partir daí, as concepções de cidadania e direitos humanos passaram a ser referências para novas reivindicações, e a ideia de cidadania se tornou a orientação consciente na constante luta por mais direitos (ALMEIDA 2007, p. 141).

Também Almeida (2007, p.142) observa que no ensino religioso “o ensino da não-violência não é tarefa fácil para uma população que se acostumara a ser passiva ou violenta. O desafio está em ter uma atitude inversa, isto é ser ativo sem violência”.

A construção de valores, portanto, está relacionada ao combate ao descaso com a diversidade e à pluralidade existentes na sociedade atual, o que, provavelmente auxilia no enfrentamento das mudanças sociais.

2º.) Em uma sociedade instável a avaliação no ensino religioso deve ser contínua e subjetiva.

O ensino religioso, em uma sociedade instável, exige uma constante avaliação da realidade do aluno e das questões existenciais, de forma interdisciplinar e multidisciplinar.

Segundo Nalon (2001, p.24), a vivência de valores deve ocorrer numa perspectiva interdisciplinar e também ser visto, de forma positiva, como mais um modo de agregar compreensões a respeito da realidade a que os estudantes devem ter acesso e que é, frequentemente, mutável e complexa.

De acordo ainda com a perspectiva de Nalon (2001, p.23), o ensino religioso deve auxiliar a encontrar respostas a questões existenciais:

A sala de aula não pretende ser uma comunidade de fé, mas um espaço privilegiado de reflexão sobre limites e superações. Isto implica a necessidade de se construir uma pedagogia que favoreça tal perspectiva, porque o que objetivamos é fruto de uma experiência pessoal, na incansável busca de respostas para as questões existenciais. É preciso interpenetrar teoria e prática. Nesse processo, a elaboração de uma linguagem simbólica favorece a descoberta e experiência dessa realidade.

Para Meyer (2001), os desafios para o ensino religioso estão ligados, não à perspectiva interdisciplinar, mas à perspectiva multidisciplinar. O ensino religioso atende às necessidades de uma sociedade plural e secular, que busca ser democrática e cidadã. Sociedade onde a reflexão e a sutileza de pensamento, aliadas à sensibilidade humana, podem contribuir na solução de problemas individuais e coletivos, materiais e imateriais, e no encaminhamento de questões do presente e do futuro.

Nesse contexto, torna-se necessária a permanente promoção de uma educação para a vida e para a paz, por meio do ensino religioso. Acrescentando ainda o que Panosso (2001), Mika (2001), Moreira (2002) e Alberton (2005) alertam quando incluem, nesse processo, a avaliação subjetiva do aluno, uma vez que esta é uma necessidade premente.

Na visão de Alberton (2005), o critério de avaliação no ensino religioso não é simples, pois não envolve apenas domínio de conhecimentos, mas o próprio comportamento do aluno no dia-a-dia:

O Ensino Religioso, enquanto área do conhecimento humano deve reunir condições que dêem segurança para a avaliação do processo ensino/aprendizagem. Neste caso a avaliação deve partir dos instrumentos investigativos do professor, a sistematização deste conhecimento, a constatação do grau de aprendizagem e/ou a retomada de conteúdos e objetivos trabalhados. Antes de atribuir uma nota o professor analisa o processo e compreende erros e acertos para melhor repensar sua prática pedagógica, objetivando uma melhor avaliação do seu aluno, regulando assim este processo de ensino/aprendizagem (ALBERTON, 2005, p.65).

Fioreze (2001), Nalon (2001), Restori (2005) e Duda (2005) lembram que a avaliação deve partir dos instrumentos investigativos do professor, associados à sistematização desse conhecimento, à constatação do grau de aprendizagem e/ou a retomada de conteúdos e objetivos trabalhados.

3º.) O ensino religioso articula novas bases de convivência.

O ensino religioso como articulador de novas bases de convivência é abordado por Hamester (2002) e Aquino (2009).

Hamester (2002) acredita que o desafio atual está relacionado ao ensino religioso como articulador de novas bases de convivência, o que o torna essencial

na escola, uma vez que as mudanças da sociedade envolvem as relações interpessoais.

Aquino (2009, p.7) considera que o ensino religioso para a formação dos estudantes brasileiros é significativo, principalmente se a arte, por meio de pinturas, esculturas e obras sacras, for objeto de estudo e promover a aproximação dos alunos:

Não discutir, ou dito de outro modo, não estudar e falar abertamente sobre as crenças religiosas é preparar o terreno para o "joio" da ignorância e do senso comum que levam ao desrespeito dos valores considerados sagrados por outras pessoas (AQUINO, 2009, p. 7).

Na visão de Aquino (2009), o respeito aos valores sagrados das pessoas é um fator positivo para estruturar as bases da boa convivência. Ele assevera:

Visto positivamente como mais um modo de agregar compreensões sobre a realidade a que os estudantes podem ter acesso, o ensino religioso atende às necessidades de um mundo plural e secular. Um mundo que se quer democrático e cidadão, onde a reflexão e a sutileza de pensamento, aliadas a sensibilidade humana, podem contribuir na solução de problemas individuais e coletivos, materiais e imateriais, e no encaminhamento de questões do presente e do futuro (AQUINO, 2009, p. 7).

Os desafios atuais do mundo globalizado, as mudanças de paradigmas, a busca da paz e as mudanças repentinas exigem transformações profundas na maneira de viver e de relacionar-se. Transformações destinadas à construção de valores para a vida, principalmente em um mundo plural e secularizado.

Essas mudanças exigem do profissional da educação e, principalmente, do professor de Ensino Religioso, uma constante atualização e uma revisão na maneira de ensinar e de avaliar, privilegiando a educação para a vida, para o convívio na sociedade e para a cidadania.

A cidadania, no entanto, não parece ser uma preocupação dos estudiosos do ensino religioso, uma vez que os estudos a esse tema relacionados são minoria, pelo menos nas fontes pesquisadas para este estudo. Por outro lado, esse ensino pode contribuir para o desenvolvimento de um país, causando a diminuição da violência?

d) O ensino religioso ecumênico contribui para a promoção da paz, da solidariedade e da não-violência.

O consenso, ou seja, o subconsenso que considera o ensino religioso ecumênico como sendo um instrumento para a promoção da paz, da solidariedade e da não-violência é desenvolvido por 3,86% dos estudos pesquisados, portanto, por 8 publicações.

De acordo com os estudos pesquisados, foi possível perceber que o ensino religioso trabalhado de forma interdisciplinar favorece as discussões a respeito do direito à vida, da compreensão do pluralismo na educação religiosa e da visão de ecumenismo. Também contribui para a implantação da cultura da paz, conforme as concordâncias de Mocellin (1995), Caon (1996), Marques (2000), Tamiosso (2000), Amado (2001) e Roza (2006), Santos (2008) e Caron (2009).

Mocellin (1995, p.56) assevera que “a valorização do ecumenismo, frente à pluralidade religiosa nas escolas, faz com que, não somente o ensino religioso, mas também a prática religiosa na escola seja importante”.

Marques (2000, p.8) completa a ideia de Mocellin afirmando que “o ensino religioso se bem conduzido, de forma ecumênica e criativa, sem discriminação direta ou indireta, voltado para os valores das religiões, ajuda a educar para a paz”.

Caon (1996, p.6), em seu estudo intitulado *Quem tem medo de ensino religioso?*, descreve experiências com ensino religioso na educação religiosa ortodoxa judaica e percebe que “o ensino religioso contribui para a paz e o resgate dos valores morais e familiares”.

Santos (2008, p.8) afirma que “o ensino religioso deve coincidir com a educação para a solidariedade”.

Tamiosso (2000), Amado (2001) e Roza (2006) citam as diversas experiências com ensino religioso que auxilia na redução da violência, principalmente, nas escolas públicas.

Na visão de Amado (2001), em sua pesquisa sobre a violência e a experiência religiosa em escolas municipais de Goiânia, assevera:

A reflexão e prática da experiência religiosa na escola tem sido, como componente constitutivo da cultura, uma das principais alternativas para a reconstrução das relações e para a possibilidade da paz. [...] Para isso a escola deve oferecer meios para que o aluno desenvolva atitudes, particularmente de inspiração cristã, mas independentemente de uma

igreja cristã específica. Em sua proposta curricular deve estar claro que o aluno deve ser respeitado na sua convicção religiosa e nas opções pessoais (AMADO, 2001, p. 100).

Assim, a disciplina Ensino Religioso tem um papel fundamental no propósito de fazer com que os alunos possam transcender e expandir suas relações, resgatando o papel do eu social ativo na sociedade e no meio onde vivem.

Na visão de Lemos (2005), o indivíduo, tanto na família quanto na sociedade, encontra no ensino religioso a contribuição para que se torne coeso com a cidadania e com o seu processo educativo-religioso.

Lemos (2005, p.15) considera ainda a visão das irmãs vicentinas que trabalham com o ensino religioso, as quais acreditam estar “fortalecendo a família e colaborando com uma sociedade melhor, tornando os indivíduos coesos com a cidadania brasileira”.

As experiências diversificadas dos pesquisadores revelam que o ensino religioso voltado à paz, aos cuidados com a família, com a sociedade e com o planeta, contribui para o favorecimento da cidadania. Os conhecimentos acumulados e verbalizados, principalmente pelo ensino religioso ecumênico, auxiliam na educação para a paz e, com o suporte da família, colabora com a sociedade. Também é necessário saber se o ensino religioso contribui para a cidadania.

e) O ensino religioso é uma contribuição possível para a cidadania.

Seis autores destacaram que o ensino religioso é uma contribuição possível para a cidadania: Braga (2001), Silva (2002), Werner (2002), Machado, (2006), Mendes (2005) e Ruedell (2005).

Quanto a definição de ‘cidadania’, Baracho (1994, p. 45) assevera que na Grécia antiga “cidadão era aquele que morava em uma cidade e usufruía dos direitos dessa comunidade”. O conceito de cidadania, no entanto, modificou-se com o tempo, chegando a ser inseparável de democracia, uma vez que, atualmente, está relacionada ao conjunto de direitos civis e políticos.

O ensino religioso é, portanto, um elemento indispensável para a educação integral do cidadão e para a obra de edificar uma sociedade justa e solidária e, portanto, se destina a auxiliar na construção da cidadania.

Na visão de Braga (2001)

O ensino religioso é um direito que assiste aos pais, os primeiros responsáveis pela educação dos filhos. São eles que decidem sobre o tipo de educação, que querem para os filhos. Quando a Igreja Católica reivindica o espaço do ensino religioso na escola não está a pedir privilégios, nem a fazer proselitismo. Apenas pretende garantir aos pais o sacrossanto direito de escolha que têm, numa democracia que preza a liberdade religiosa. Isso é um direito e também um dever, de que os pais não se podem demitir, no momento das matrículas. O ensino é para educar, isto é, formar a pessoa, na totalidade das suas dimensões, também na dimensão religiosa. (BRAGA, 2001, p.7).

Entende-se, portanto, que o ensino religioso se relaciona com a cidadania a partir do instante em que se busca garantir direitos básicos de educação e de formação da pessoa humana, enquanto ser que vive em família, sociedade e em seu meio religioso.

Esses seis autores consideram ainda que o ensino religioso é disciplina integrante da formação básica cidadã, que traz elementos importantes para a cidadania e deve ser ministrada numa perspectiva que transcenda as quimeras das tradições e costumes cristalizados ao longo do tempo.

Para Werner (2002, p. 23), construir a cidadania implica também em “criar um ambiente escolar mais saudável, onde se possa falar sem receio sobre religião, sexualidade, prevenção à violência e preservação do meio ambiente.

Ruedell (2005) considera ainda:

A dimensão religiosa do ser humano é o *habitat* do religioso e das expressões religiosas que se revestem de traços culturais. [...] O ensino religioso é um elemento indispensável para a educação integral do cidadão e para a obra de edificar uma sociedade justa e solidária, conforme o pensamento de Paul Tillich (1886-1965). As categorias de pensar deste autor se ajustam como alicerce à educação religiosa, considerando esta como desenvolvimento da dimensão profunda do ser humano que é a da religião (RUEDELL, 2005, p. 34).

Nas visões de Werner (2002) e de Ruedell (2005), o ensino religioso que conduz à cidadania coincide com a manutenção de um ambiente saudável, que possibilita a educação integral, a qual formará uma sociedade mais justa e solidária.

Os estudos também demonstram que o entendimento das concepções de cidadania implica em reconhecer que ela está em permanente processo de construção, pois se trata de um conceito histórico, sempre ligada à vida das sociedades.

Percebe-se que a conquista da cidadania é lenta, gradual e incompleta, conforme lembra Ortiz (2006, p. 117):

A cidadania torna-se mais ampla entre o fim do século XIX e meados do século XX, com o fim da escravidão, com o direito de a classe trabalhadora se organizar sem coerções, o sufrágio feminino, o direito das comunidades negras nos Estados Unidos de se exprimir livremente na vida política. Mesmo assim não se estende a todos os povos do planeta.

Neste sentido, nova cultura se cria a partir do entendimento de que todo e qualquer indivíduo é portador de direitos e deveres, e que estes devem tornar-se algo a ser buscado e conquistado de forma coletiva e não interpretado como uma mera concessão. Porque o exercício da cidadania consiste em ser cidadão no gozo dos próprios direitos e deveres. Machado (2006) assim se expressa:

A cidadania apresenta-se como pressuposto para reconhecer e respeitar a dignidade humana, que se apresenta imersa em uma trama de significados que homologam o diálogo multicultural e plurirreligioso em uma perspectiva de um ensino religioso que transcenda as quimeras dos costumes e tradições cristalizados ao longo do tempo. A formação do professor supõe a mobilização de práticas pedagógicas solidárias, democráticas e reflexivas a respeito da realidade social, capazes de gerar inovação completando a diversidade presente no contexto brasileiro, entre elas, a diversidade religiosa. Criando uma nova cultura a partir do entendimento de que todo e qualquer indivíduo é portador de direitos e deveres, e que estes devem tornar-se algo a ser buscado e conquistado de forma coletiva e não interpretado como uma mera concessão, pois, o exercício da cidadania é ser cidadão no gozo de seus direitos e deveres, sendo capaz de interferir na ordem social em que vive, constituindo-se em uma luta pela inclusão (MACHADO, 2006, p. 7).

A cidadania, portanto, está relacionada ao que o Estado considera como direito e dever. Nesse sentido, entender a concepção de cidadania implica reconhecer que ela está em construção.

Vê-se que, segundo os estudos, constituem elementos necessários na construção da identidade científica do ensino religioso e, provavelmente, como consequência a construção da cidadania: a compreensão da (in)definição atual do ensino religioso; a superação das práticas tradicionais; a participação na organização de conteúdos e na elaboração de material didático; a luta pelo reconhecimento profissional e a tarefa de capacitação dos professores sempre voltada para o pluralismo e para a cidadania. Não se pode esquecer que no ensino religioso também estão envolvidos os aspectos da espiritualidade.

f) O ensino religioso está relacionado à espiritualidade.

A opinião que considera o ensino religioso relacionado à espiritualidade é desenvolvida nos estudos de 5 autores, o que corresponde a 2,41% dos estudos pesquisados.

Para os pesquisadores Oliveira (2001), Alécio (2001), Potrich (2001), Souza (2001) e Lima (2006), a espiritualidade associada ao ensino religioso está voltada, principalmente, para os ritos e mitos dos diversos tipos de religiões, especialmente no que tange à religiosidade cristã.

Na visão de Alécio (2001), o ensino religioso guarda estreita ligação com a espiritualidade, pois revela tudo aquilo que produz mudança interna, conforme assevera:

Essa mudança pode ocorrer: no educador, que é o profissional mediador do processo, disponível para o diálogo e capaz de articulá-lo a partir do convívio dos educandos; no conhecimento do fenômeno religioso que é a percepção, análise e informação do que aparece e do como aparece na relação com o Transcendente; no educando que é a pessoa, sujeito, manifestação da realidade e da alteridade (ALÉCIO, 2001, p. 14).

A sala de aula seria, portanto, o ambiente onde cada um pode se expressar e onde todos se tornam sujeitos na construção de si mesmos, isto é, na construção da própria espiritualidade.

Nesse sentido, considerando a pequena quantidade de estudos sobre espiritualidade no ensino religioso, comparando-se aos demais temas suscitados, parece que o ensino religioso, ministrado atualmente, não está voltado para as questões espirituais, ou seja, para as mudanças internas ou para a autoconstrução do indivíduo. Mas até que ponto o ER contribui para a vida?

g) O ensino religioso desperta para a vida.

O ensino religioso também por meio dos mitos e dos símbolos desperta para a vida. Esse é um subconsenso defendido por Helwing (2001), Balbinotti (2001), Ravaglio (2001) e Silva (2004).

Textualmente Helwig (2001, p.3) afirma que “os símbolos estudados durante o ensino religioso auxiliam a despertar para a vida”. Também Ravaglio (2001, p. 82), que estudou a simbologia no ensino religioso, identificou a importância deste para “despertar aspectos subjetivos dos estudantes, que os conduzam à valorizar a vida”.

Silva (2004), ao organizar uma obra para a formação de professores, direcionou a atenção dos demais autores para um ensino religioso focado na educação centrada na vida.

Assevera Balbinotti (2001) que o mito, como narrativa de como a realidade se passou, é um instrumento que, no ensino religioso, se torna útil para compreender diversos conceitos para a compreensão da vida. Considera ainda que o mito seja um fenômeno da cultura humana e, portanto, está presente em todas as sociedades espalhadas pelo mundo: arcaicas, primitivas, tradicionais e aquelas cuja presença na história foi muito importante.

De acordo com Mircea Eliade (1992):

"... o mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do "princípio". Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma criação: ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser. (ELIADE, 1992, p. 11).

Percebe-se que o mito é, portanto, uma história imaginária, uma lenda que expressa o pensamento profundo, a concepção, o desejo, a consolação e a aspiração do homem em sua época e em seu espaço. Por isso, os mitos são expressões geniais do espírito humano sobre sua concepção a respeito dos fenômenos físicos e espirituais de seu ambiente e dentro de sua sociedade.

Bauman (2003) afirma que o objetivo dos mitos é

... ensinar, por meio da reiteração sem fim de sua mensagem: um tipo de mensagem que os ouvintes só podem esquecer ou negligenciar se quiserem. Essa mensagem, como, por exemplo: a do mito de Tântalo, é de que você só pode continuar feliz, ou pelo menos continuar uma felicidade abençoada e despreocupada, enquanto mantiver sua inocência: enquanto desfrutar de sua alegria ignorando a natureza das coisas que o fazem feliz sem tentar mexer com elas, e muito menos "tomá-las em suas próprias mãos" (BAUMAN, 2003, p. 14).

Assim como os mitos, do mesmo modo ocorre com os símbolos: além de contribuírem para a identidade da religião, podem contribuir para a educação religiosa. No entanto, poucos autores associaram mitos e símbolos ao ensino religioso.

Berger (1985, p. 141) lembra que, mesmo quando há uma ampla secularização²¹ da vida cotidiana no trabalho e nas relações que o circulam, ainda se encontram símbolos religiosos ligados às instituições do Estado e da família. Por exemplo, na medida em que se admite que “a religião pára no portão da fábrica”, deve-se admitir também que não se começa uma guerra ou um casamento sem os símbolos religiosos tradicionais.

*

Como foi visto nesses subconsensos, os estudos disponíveis nas bases virtuais e convencionais levam a compreender que o ensino religioso tem percorrido uma trajetória histórica repleta de avanços, de retrocessos e de acirradas discussões.

Por outro lado, os estudos revelam que, apesar da restrita formação docente, o ensino religioso tem contribuído para a compreensão das semelhanças e diferenças entre as religiões. Isto de forma criativa, buscando abordar a ética, a cidadania e a espiritualidade, além de auxiliar na compreensão de símbolos e mitos.

Apesar de não haver um consenso único sobre o ensino religioso, foi possível validar a hipótese de que há pontos de convergência entre os pesquisadores, os quais conduzem a um corpo teórico e científico repleto de ciências próprias.

Esses estudos e experiências, que valorizam as diferenças entre as religiões, são acumulados com o tempo, por meio da história da Humanidade, da língua portuguesa, das artes, da ética, dos valores cristãos, da cidadania e de outras ciências que sustentam e dão sentido ao pensamento religioso.

Então o Ensino Religioso atual se basta ou necessita de mudanças? Se sim, em que aspectos?

²¹ Secularização é, em poucas palavras, um processo através do qual a religião perde a sua influência a respeito das variadas esferas da vida social. PIERUCCI, Antônio Flávio. Secularização em Max Weber: Da contemporânea serventia de voltarmos a acessar aquele velho sentido. *Rev. bras. Ci. Soc.*, São Paulo, v. 13, n. 37, June 1998. Para Berger (1985, p. 138) secularização é a ausência do sobrenatural nos horizontes de vida da maioria das pessoas. Segundo Ferreira (2005, p. 1560) a palavra secularização vem de *saeculum*, que, no latim clássico, significava "século" (período de cem anos) e também "idade", "época". No latim eclesiástico, adquiriu o significado de "o mundo", "a vida do mundo" e "o espírito do mundo", sendo por esta via que se chegou ao sentido da palavra "secularização". O termo já era utilizado no século XVII para referir o abandono do sacerdócio ou da vida religiosa.

2.2.2.2 O Ensino Religioso da forma como é apresentado nas escolas requer mudanças

Dentre as categorias esta é a que mais inclui autores. Emergiu das 109 publicações científicas, ou seja, de 52,67% dos estudos elaborados sobre o ensino religioso, conforme se observa na tabela 7. Trata-se de um consenso específico, originado do consenso geral entre os autores que concordam com a existência do ensino religioso nas escolas.

Esses estudos demonstram que o ensino religioso ainda necessita de significativas alterações em suas teorias e práticas, o que vai desde a formação docente, perpassando pelo currículo, até a compreensão das diferenças e a inclusão das Ciências da Religião.

Insatisfeitos com o ensino religioso atual, os pesquisadores sugerem ações inovadoras para a sua prática.

As reflexões acerca do ensino religioso, apesar das tensões, contribuem para a construção de uma forma diversificada de se pensar e para o surgimento de técnicas consideradas pelos autores como inovadoras, as quais estão presentes nesta categoria.

A seguir as subcategorias referentes a essa temática.

a) Ao Ensino Religioso é necessário incluir as diferenças entre as religiões e a contribuição das Ciências da Religião.

Nesta categoria, encontrada em 14,49% das publicações, ou seja, 30 autores citam três elementos que podem contribuir para a formação da identidade científica do ensino religioso, constituindo novas propostas para sua prática voltada à educação para a vida²²: a) a contribuição das Ciências da Religião; b) a compreensão dos diferentes conceitos relacionados ao ensino religioso; c) o uso de histórias em quadrinhos e de músicas, além de uma visão holística do ensino religioso nas escolas.

²² Vide também Dewey e o livro de SILVA, Valmor. *Ensino Religioso: educação centrada na vida – subsídios para a formação de professores*. São Paulo: Paulus, 2004.

A compreensão desta subcategoria, portanto, permitiu refletir a respeito desses três pontos convergentes:

1º.) a contribuição das ciências no ensino religioso;

2º.) a inclusão das diferenças;

3º.) a inclusão de técnicas diferentes, tais como a música, e de novas tecnologias em favor de um ensino religioso criativo e ecológico.

Tais consensos serão explicados, logo a seguir:

1º.) A contribuição das ciências no ensino religioso.

Para os estudos pesquisados por Cândido (2008), Cardoso (2007) e Duda (2005) ainda persiste uma confusão entre Ciência das Religiões, Ciências da Religião e Ciências das Religiões. No capítulo 3 deste trabalho as definições a respeito dessas correntes de estudo são explicitadas. Isto porque ora se usa a terminologia 'religião', outras vezes 'religiões' ou 'ciência' e, outras vezes 'ciências'.

Nesse sentido, Candido (2008, p.47) afirma que:

Embora o ensino religioso esteja estabelecido como área de conhecimento, sua prática pedagógica é portadora de indefinições e ambiguidades relativas a sua natureza e finalidade, resultado da falta de referenciais teóricos específicos do campo de estudo da religião. Propomos uma epistemologia que fundamente essa disciplina, vinculada as Ciências da Religião, uma vez que se pretende o diálogo entre a razão e a razão religiosa no espaço/tempo da escola, a Filosofia da Religião, no âmbito das Ciências da Religião, é a área que sustenta essa epistemologia.

A Ciência da Religião também é uma sugestão de Cardoso (2007, p.2) para o ensino religioso:

Sugestões diferenciadas na epistemologia, enquanto Ciência da Religião, enfocando a quebra de paradigmas na prática docente, a prática de estágio das educadoras possibilitará uma educação ética, humana e espiritual.

Cardoso (2007) afirma que faltam referenciais teóricos do estudo da religião. Isto porque o ensino religioso tem sido trabalhado como sendo uma disciplina auxiliar da história, da língua portuguesa e das artes. Disciplinas que não trazem os conhecimentos necessários à compreensão do universo, da transcendência e do fenômeno religioso.

Silva (2008, p.14) aponta como sugestão diferenciada a Ciência da Religião, enfocando a "quebra de paradigmas do uso da Bíblia Sagrada como um dos

materiais didáticos na prática docente”. Lembra que esta sugestão é capaz de suprir habilmente as vertentes do ensino religioso laico e também do ensino religioso confessional, ao visar a ocupação de ambos os espaços.

Os autores consideram ainda a necessidade de que as aulas de ensino religioso sejam ministradas somente por professores licenciados e capacitados na área. E também as disciplinas devem estar voltadas para os temas vinculados aos diferentes aspectos do ensino religioso.

2º) A inclusão das diferenças.

Os autores Rech (2009), Figueiredo (1999) e Longhi (2004) relatam as experiências consideradas por eles inovadoras ao ensino religioso, por meio do conhecimento das diferenças entre os conceitos religiosos, do respeito à diversidade religiosa e da garantia a integralidade das diferentes tradições religiosas.

Observa-se também no discurso de Rech (2009, p.23) que se trata da “diversidade e do conhecimento das tradições das diferentes religiões”, ou seja, percebe-se que há uma intenção de se conhecer as contribuições históricas e culturais do arcabouço religioso construído no decorrer da história da humanidade.

Os autores concordam também que, atualmente, tem se buscado deixar de lado as preocupações catequéticas, a partir das riquezas presentes no educando, com o propósito de contribuir para o conhecimento destes quanto aos assuntos relacionados a educação religiosa.

Segundo Figueiredo (1999), essa delimitação do ensino religioso, desvinculando-o das religiões ou de uma religião e estabelecendo uma natureza própria, poderá contribuir para uma adaptação do aluno ao meio ambiente escolar para aí desempenhar a sua função.

No cenário atual brasileiro, com a globalização e o acesso rápido às informações, por meio da mídia (*internet*, TV, cinema), há uma quantidade significativa de dados a respeito de diversas religiões e crenças. Cada uma dessas religiões tem história, cultura, mitos, ritos, tradições, valores e conceitos próprios. A respeito delas as pessoas têm representações sociais.

Compreender as diferenças entre ensino de religião, ensino religioso e educação religiosa, bem como as diferenças entre religiosidade, fé e religião, por

meio da linguagem, faz-se importante para que se situe o ensino religioso no contexto educacional.

A escola não pode negar aos seus alunos o conhecimento religioso acumulado, trabalhado no decorrer da trajetória histórica, quanto as crenças, mitos, ritos e tradições. Ela deve contribuir imensamente com a compreensão dos povos que vivenciaram e vivenciam suas tradições religiosas.

Schiavo (2000, p. 51) lembra, exemplificando, que os índios avá-canoeiros, de Goiás, não admitem o mal na terra. Riem do “homem branco” que vive o dilema entre um deus bondoso e um deus vingativo. No entanto, admitem o mal, por exemplo, na cobra, mas esta somente faz mal se alguém a ameaçar.

Alguns autores desta categoria esclarecem que o ensino religioso pautado no conhecimento dos diversos valores e regras morais das mais variadas religiões pode constituir-se em um eixo transversal para o ensino fundamental e médio, desde que não haja comparação entre as religiões. Dentro dos PCN, por exemplo: encontra-se o tema transversal ‘Ética’, que possibilita trabalhar a discussão em torno dos valores e regras morais, a socialização, o respeito mútuo, a solidariedade, a justiça, enfim, elementos importantes para o convívio escolar. É a transdisciplinaridade em ação na escola.

Já para os PCN elaborados pelo FONAPER está outra vertente que dá suporte à compreensão do ensino religioso diz respeito ao *ethos*. Segundo Longhi (2004, p. 46), o *ethos*, no ensino religioso:

necessita ser explicitado à luz de três vertentes ou enfoques de compreensão, a saber: confessional (o saber em si), interconfessional (o saber em relação) e fenomenológico (o saber de si). Uma proposta educacional aberta e confluyente dará ao ser humano condições de re-significar continuamente a realidade, tornado-a a um tempo espaço e oportunidade de humanização mediante os conhecimentos, valores e práticas dos próprios educadores, especialmente do professor de Ensino Religioso na perspectiva do *ethos*.

Lembra Longhi (2004) que o dever ético-moral do educando nasce da consciência interior dos valores e vai formando a teia de sentidos e símbolos com que representa a vida e dá suporte as suas vivências no cotidiano.

Não há, porém, nos PCN um espaço exclusivo para o ensino religioso. Nesse contexto, os professores sugerem diversas técnicas, tais como as que serão descritas no ponto convergente a seguir:

3º) A inclusão de técnicas diferentes, tais como a música, e de novas tecnologias em favor de um ensino religioso criativo e ecológico.

Dionizio (2001), Mazarollo (2005), Lourenço (2006) concordam que o uso da música, mostrou-se positivo para a prática do ensino religioso, inclusive para crianças, adolescentes e alunos com necessidades especiais, favorecendo a inclusão destes no ambiente escolar.

Dionizio (2001) encontrou em seu estudo que a música é um importante instrumento a ser utilizado nas aulas de ensino religioso para crianças de 7 a 10 anos:

Trabalhar com música em Ensino Religioso também acrescenta muito, pois podemos conhecer um pouco mais o aluno, fazendo com que ele participe mais no grupo, conseguimos trabalhar determinado assunto dentro de um ritmo que os alunos gostem ou mesmo com a letra de uma música que muitas vezes eles mesmo ouvem e cantam no seu cotidiano. Há várias formas de se trabalhar com música e também de tornar o trabalho interdisciplinar, pois o trabalho pode envolver a Língua Portuguesa, Artes, Matemática, História, entre outros e claro Religião (DIONÍZIO, 2001, p. 3).

Mazarollo (2005) identificou e mapeou as manifestações de espiritualidade dos adolescentes a partir de materiais e símbolos, como músicas, capas de CDs, livros, agendas e objetos presentes no cotidiano dos adolescentes:

Diferentemente dos rótulos colocados na fase da adolescência, muitas vezes o adolescente se apresenta sensível e preocupado com questões cotidianas, como a violência. Assim, a pesquisa auxilia na compreensão do universo adolescente. A espiritualidade interessa ao adolescente e se manifesta através das diversas relações cotidianas e de um sentido especial para a vida. O desejo contínuo de transcender manifesto no confronto diário entre o mundo externo e o mundo interno do adolescente, faz com que este se desenvolva espiritualmente. Além da transcendência, o adolescente procura dar sentido a sua vida quando lança objetivo e metas a serem alcançados, diferenciando-se do adulto que dá sentido à vida a partir da família. Embora o adolescente esteja preocupado com sua vida futura, nem sempre consegue equilibrar o cuidado consigo mesmo e/ou ampliá-lo para o cuidado com o outro social (MAZAROLLO, 2005, p. 6).

Assim, na visão de Mazarollo (2005), a disciplina de ensino religioso tem um papel fundamental para que o adolescente possa transcender e expandir suas relações, resgatando o papel do eu social, ativo e cuidador da sociedade e do planeta Terra.

Quanto ao cuidado com o meio-ambiente, por meio do ensino religioso numa perspectiva ecológica, vale lembrar o alerta de Reimer (2004, p. 54):

[...] é importante deixar claro que, quando se fala de perspectiva ecológica, trata-se de uma questão de como ver e compreender as relações e o desenvolvimento humano nos tempos atuais. Quando se busca levar os alunos e as alunas a terem uma perspectiva ecológica, significa, na verdade, ajudar a criar uma sensibilidade para todo um conjunto de problemas e desafios. [...] É isso que o ensino religioso em perspectiva ecológica quer e pode promover: mudar o jeito de olhar e de compreender; bem como influir na prática de cada dia.

Essa nova forma de se ver o ensino religioso, ou seja, por uma ótica voltada para a sensibilização quanto à proteção à casa de todos, ao planeta, à sustentabilidade reflete um novo olhar. Assim, a perspectiva ecológica junto ao ensino religioso, por meio da música e do uso de histórias em quadrinhos, poderá contribuir com o despertar dos alunos para as aulas, tornando-as mais criativas.

Apesar de não ser uma técnica nova, o uso da música e de recursos audiovisuais foram mencionados pelos autores como instrumentos para as suas práticas em ensino religioso.

O uso de novas tecnologias, voltadas para o uso do computador, da *internet*, enfim, dos instrumentos eletrônicos e de comunicação, pode contribuir para o ensino religioso, facultando uma pedagogia eficaz por meio da música e das artes.

Rocha (2001), Duarte (2005), Santiago (2006) e Zitkoski (2006) consideram a importância de identificar fatores que contribuem ou não para a formação religiosa, uma vez que o mais necessário é a religiosidade de cada educando e não mais a religião a qual pertence.

Duarte (2005, p.34) descreve experiências de ensino religioso com crianças com necessidades educacionais especiais ao afirmar que: “o uso de músicas, jogos e brincadeiras durante as aulas de ensino religioso possibilita uma maior interação dessas pessoas com necessidades especiais”.

Experiências consideradas pelos pesquisadores como inovadoras foram o uso de metodologias não-diretivas²³. Dallpissol (1978) informa que as avaliações

²³ Segundo Puente (1978) a não-diretividade pretende ser um método não estruturado do processo de aprendizagem, pelo qual o professor se abstém de intervir diretamente no campo cognitivo e afetivo do aluno, introduzindo valores, objetivo etc. PUENTE, M.L. *O ensino centrado no estudante*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978, p. 73.

contínuas e as oficinas que englobam o uso de histórias em quadrinhos contribuíram para que os alunos identificassem o ensino religioso como uma atividade lúdica.

Scherer (1998) também defende que o ensino religioso é uma questão de educação integral, uma vez que “o ser humano é caracterizado por ser aberto às dimensões do transcendente e do religioso”.

Sturmer (2008) propõe também a pedagogia da pergunta, a qual vem demonstrar que o mais importante não são as respostas, mas os questionamentos.

O estudo escolar das religiões contribui para a formação cultural do estudante, possibilitando conhecer as características religiosas de diferentes sociedades e os diversos aspectos artísticos e culturais. Aquino (2009) considera a importância de entender

os motivos e os sentidos de obras culturais impregnadas de saberes da religião, tais como os “Doze Profetas” de Aleijadinho ou a “Última Ceia” de Leonardo da Vinci; bem como sobre a organização dos calendários, repletos de “dias santos” e, ainda, dos nomes de situações, de pessoas e de lugares como homenagem aos deuses etc. (AQUINO, 2009, p. 7)

Esta categoria também relata os estudos sob o paradigma holístico²⁴, pois é um modo de pensar e agir a partir da abertura, da reflexão e do diálogo.

Estudos²⁵ esclarecem que os usos da música, dos jogos, de diversificados recursos audiovisuais e de uma avaliação contínua contribuem para uma forma mais criativa e eficaz para a consolidação do ensino religioso. Isto sempre num enfoque interdisciplinar e ecumênico, possibilitando a integração e a formação de todos os educandos.

Os estudos anteriormente mencionados apontam o respeito às diferenças religiosas e a importância das Ciências da Religião. Os autores indicam caminhos no sentido de uma educação que amplie horizontes, possibilitando compreender o movimento e a sensibilidade do ser humano e promovendo o lúdico e a criatividade com instrumentos acessíveis ao ambiente.

Afinal, se quer ensino religioso para que? Entende-se até o momento que este visa oferecer educação integral, cultura geral, adaptar-se às mudanças,

²⁴ Holístico diz respeito ao holismo, do termo grego *holos*, que possui o significado de inteiro, ser total, completo e integral. RIBEIRO, Jorge Ponciano. *Holismo, Ecologia e Espiritualidade*. São Paulo: Summus, 2004.

²⁵ Freires (2001), Gody (2001), Lazzarotto (2001), Beltrame (2001), Santos (2002), Sach (2001), Carvalho (2005), Müller (2005), Gomes (2005), Siqueira (1998), Silva (2001), Cândido (2008), Piovesama (2006), Santana (2001), Moreira (2002), Silva, Elza (2001) e Melo (2008).

modificar o comportamento, evitar proselitismos, ensinar valores morais, éticos e cristãos enfim, construir cidadania. Convém saber se sempre foi assim.

b) O Ensino Religioso: dos jesuítas aos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Conforme se constata na tabela 7, das 207 publicações encontradas, 29 delas (14,00%), preocupam-se em relatar a evolução histórica do ensino religioso no Brasil e sua garantia de espaço na política nacional. Esta categoria revela que o ensino religioso sempre foi visto como um meio de educação da religiosidade.

Os jesuítas tiveram um papel importante na constituição do ensino religioso brasileiro, mas que perpassou e ainda perpassa um período de mal-estar em função da perda de poder, culminando, principalmente, na escola pública, em revisão dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino religioso na escola laica.

O ensino religioso nunca foi uma atividade humana não problemática. Conforme se verifica nas opiniões de Hess (2003), Seffrin (2008) e Ferreira (1999), desde a chegada dos jesuítas (1549) até os dias de hoje, o ensino religioso foi pautado pela busca da educação da religiosidade e esteve presente em todo o processo histórico educacional brasileiro e também no processo político.

Para os jesuítas, a educação da religiosidade era condição essencial para a valorização do ser civilizado. Essa religiosidade é entendida por Oliveira (2005) como sendo a capacidade de vivenciar a experiência religiosa, geradora da mobilização ou da produção da energia interior, modificadora de atitudes e de comportamentos.

Cassirer (1994) considera a religiosidade como sendo um sentimento de solidariedade de vida, de bom relacionamento consigo mesmo, com os outros e com a Natureza. Discorda de Marx (2004) que considera a religião o ópio da sociedade e concorda com Weber (1999), cuja noção de religiosidade está voltada para o bem viver aqui e acolá.

Afirma Vasconcelos (2006) que valorizar a dimensão religiosa, por meio da educação da religiosidade não é uma questão de ter ou não uma crença em Deus, e sim considerar processos de realidades subjetiva e social que têm uma existência objetiva.

Mocellin (2008) analisou o ensino religioso nas escolas públicas, na atualidade brasileira, partindo do pressuposto de que há um mal-estar relativo a

essa disciplina. Segundo a autora essa metáfora, oriunda da área da saúde, aparece como um discurso difuso que desagrade, pois abala poderes constituídos tais como o Estado e algumas religiões. Em muitos momentos da história do Brasil é possível identificar as raízes históricas desse mal-estar que se revela em conflitos silenciosos.

Para Mocellin (2008), a causa remota dos conflitos entre evangelizadores e evangelizados começou com as catequeses dos índios e dos negros escravos no tempo do Brasil Colônia. A causa próxima ocorreu com a separação entre Igreja e Estado, no início do Brasil República, quando o laicismo retirou o ensino religioso do espaço público. Com a influência da Igreja Católica, a referida disciplina foi readmitida, mas em caráter facultativo para o aluno. A pesquisa de Mocellin (2008) localizou vários focos de mal-estar entre o Estado laico e as instituições religiosas. Eles se concentram, especialmente, na legislação e sua aplicação, devido à sua imprecisão e ambigüidade. A formação dos docentes para a disciplina é a outra maior incidência do mal-estar.

Caron (1995, p. 45) assevera que “somente a partir de 1970, a prática da educação religiosa propiciou uma maior vivência ecumênica entre igrejas, professores/as e educandos/as nesse Estado”.

Junqueira (2000) compreende que o ensino religioso do Brasil é um componente curricular e não um corpo estranho ao sistema educacional. Por isto busca nas origens do país a compreensão do surgimento e do desenvolvimento do ensino religioso a partir da história nacional. Isto por meio da educação a fim de favorecer a exposição da escolarização do ensino religioso, fator fundamental para a sua permanência na escola.

Cury (1993, p.8), no entanto, assevera que “o ensino religioso no Brasil colônia, iniciado para catequizar os índios, tinha um objetivo bastante claro: difundir o Cristianismo Católico Romano entre os povos conquistados e era fundamentalmente confessional”.

Também Frisanco (2000) informa:

Ficou evidente, nos estudos realizados, que a perda de poder, por parte da Igreja, não representou, de fato, seu afastamento real do Estado, já que permanecia o poder de persuasão da Igreja sobre a maioria da população brasileira, que era católica. Abriu mão do ensino religioso confessional e aceitou não só o diálogo com as demais religiões, como assume a defesa de um ensino religioso, na reformulação do referido art. 33, voltado ao conhecimento, isento de proselitismo, preconceitos e dogmas. É evidente

essa nova postura a partir do momento em que ela aceitou as propostas dos novos paradigmas do ensino religioso do I Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), uma entidade civil, embora tenha muitos de seus membros ligados a Igreja Católica e as igrejas protestantes. Portanto, a presença do ensino religioso na escola laica sempre foi garantida por meio de negociações políticas que favoreciam tanto o Estado como a Igreja. (FRISANCO, 2000, p. 23)

Entende-se, portanto, que o laicismo retirou o ensino religioso do espaço público.

Junqueira (2000), Ferreira (1999), Blanck (1999), Ruedell (1999), Strech (2000), Rodrigues (2001) e Silva (2001) identificaram que a análise e as discussões dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) têm contribuído historicamente para ampliar as discussões acerca de um ensino religioso mais ecumênico e transconfessional, mas não constituem, na prática, isenção total de proselitismo, sendo este o elemento gerador de tensões.

Nas visões de alguns autores²⁶, a trajetória histórica percorrida pelo ensino religioso ou educação religiosa, desde os jesuítas até a construção dos parâmetros curriculares nacionais, foi marcada por importante papel dos jesuítas na educação da religiosidade. Uma educação mesclada pela difusão do Cristianismo, o que o caracterizava como confessional. Desta forma, houve um salto significativo com as constituições de 1961, de 1988 e com as leis de Diretrizes e Bases de Educação de 1996 e a Lei 9475 de 1997, as quais legitimam e caracterizam o ensino religioso como facultativo ao aluno. Concluem os autores, informando que, apesar do mal-estar provocado pela necessidade de abertura às demais denominações religiosas e a construção dos PCN, as discussões abriram espaço para o respeito às diversidades religiosas, à tolerância e à liberdade de expressão.

Com o objetivo de promover a educação da religiosidade ou para difundir o Cristianismo, com o passar dos anos, desde o Brasil império, o sincretismo²⁷ religioso também era visível, uma vez que a religião católica, como religião oficial do império, se mesclava com as religiões afro-descendentes e indígenas. Desta forma, o ensino religioso nas escolas católicas era predominantemente confessional.

²⁶ Mazur (2001), Brandão (2001), Alves (2002), Nocera (2002), Kruger (2002), Hess (2002), Torizani (2002), Branderburg (2002) Amaral (2003), Canonaco (2003), Caxito (2003), Silva (2005), Sabedotti (2005), Lui (2006), Figueiredo (2006), Trentin (2006) Machado (2007), Costa, Guimarães (2007), Madeira (2007) e Giumbelli (2004).

²⁷ O Sincretismo pode ser uma estratégia de poder e redefinições de identidades, mas para Sanchis (1994, p.6) é a “tendência a utilizar relações apreendidas no mundo do outro para ressemantizar o seu próprio universo”.

Não é a intenção deste estudo aprofundar a história do ensino religioso. No entanto, é no Brasil republicano, com o advento da Constituição de 1934, que se instaura, pela primeira vez, uma tentativa de se implantar um ensino laico²⁸ nas escolas públicas. Assim, o ensino religioso tornou-se de natureza facultativa em todas as escolas oficiais, embora o artigo 134 da referida Constituição tenha causado inúmeras controvérsias.

Somente em 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), abriram-se novos espaços para a discussão acerca do ensino religioso, objetivando a formação de professores e de um corpo de conteúdos adequados à realidade brasileira (BRASIL, 1996). Segundo os autores, mesmo com os avanços promovidos pela a LDB de 1971, o ensino religioso parece estar à margem do currículo, mas ainda que visto como um direito do cidadão.

Na tentativa de fortalecer a sua constitucionalidade, a maioria dos autores pesquisados utiliza as situações previstas na Constituição Federal de 1988 em suas introduções e as utiliza como base teórica nas discussões. Essa Constituição, seguindo praticamente todas as outras constituições federais, desde 1934, e atendendo à pressão de grupos religiosos, inclui o ensino religioso como “disciplina em horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 1997). Isto conforme já foi dito, uma vez que a religião é, segundo a Constituição de 1988, um direito individual (art. 5º, VI) e a educação é um direito social (art. 6º).

A Constituição Federal, em seu art. 210, § 1º, preconiza:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, parte integrante da formação básica do cidadão, constitui disciplina de oferta obrigatória, nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental e médio, inclusive de educação de jovens e adultos, assegurado o respeito à diversidade religiosa e cultural do Brasil e a todas as crenças individuais. (BRASIL, 1988).

A partir desse princípio constitucional, a LDB busca promover princípios e adequá-los ao contexto educativo nacional, abordando os seguintes aspectos:

- a) proibição do proselitismo;
- b) frequência optativa;
- c) não-integralização da carga horária da disciplina nas 800 horas e

²⁸ Ensino laico: oposto ao confessional, sem vínculo a uma religião. Teve início com a expulsão dos jesuítas pelo Marques de Pombal em Portugal. In: ROMANELLI, O. O. *História da Educação no Brasil*. 15ª ed. Vozes, Petrópolis, 1993.

d) concessão do direito à audição pelo sistema de ensino de entidade civil representativa das instituições religiosas.

Tais medidas, no entanto, não resolveram o dilema porque o sistema de ensino republicano pressupõe separação entre Religião e Estado, segundo a Constituição Federal de 1988.

Parece um contra-senso que a mesma modernidade que exigiu a separação entre Estado e instituições religiosas, governo civil e religião, também instituiu a "liberdade religiosa" e proclamou a isonomia de todos os cultos. Com isso

deixou-se aos indivíduos e aos grupos a tarefa de elaborar e se pronunciar sobre questões fundamentais da existência, embora a própria modernidade tenha desenvolvido outros espaços para tratar das mesmas questões. Cabe ainda lembrar que essa "liberdade" atribuída à "religião" foi concebida como algo relativo. Afinal, a "religião" estaria circunscrita a um domínio definido em relação a outros domínios e a liberdade só valeria se não deixasse de respeitar essas fronteiras sociais. Além disso, na modernidade, tornou-se crucial o contraponto "religião" e "ciência", sem esquecer que enquanto se associa a primeira com "crenças", se espera que a segunda produza "verdades". E se muitas vezes se viu na "religião" a fonte de uma moralidade socialmente útil, foi para nela encontrar um apoio e um sustento para uma ordem cujos fundamentos estavam em outro lugar (GIUMBELLI, 2004, p.158).

Essa liberdade religiosa, questionável, no entanto, pode se tornar relativa se inserida no contexto da educação religiosa confessional. Isto ainda que se perceba na religião um caminho para a construção de valores morais, ou seja, mesmo que a liberdade religiosa resulte de um ideal capaz de conceber a sociedade sem religião.

Se a educação é um direito universal²⁹ e dever do poder público, o direito à educação é o direito que tem o indivíduo de se desenvolver normalmente, em função das possibilidades de que dispõe, e a obrigação da sociedade, conforme diz Piaget (1978, p. 35), de transformar essas potencialidades em realizações efetivas e úteis.

Não se pode olvidar que o ensino religioso ainda é de matrícula facultativa. Trata-se de um dispositivo vinculante. Logo, é um princípio nacional e abrange o conjunto dos sistemas e suas respectivas redes públicas e privadas.

A lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em sua versão original, diz no art. 33:

²⁹ Consenso pactuado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

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

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

II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, 1996).

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do parecer nº 05/97, dirimiu a questão relativa aos ônus financeiros da oferta do ensino religioso pelo poder público. Já que “haveria violação do art. 19 da Constituição Federal que veda a subvenção a cultos religiosos e à igrejas”. Já que

... por ensino religioso se entende o espaço que a escola pública abre para que estudantes, facultativamente, se iniciem ou se aperfeiçoem numa determinada religião. Desse ponto de vista, somente as igrejas, individualmente ou associadas, poderão credenciar seus representantes para ocupar o espaço como resposta à demanda dos alunos de uma determinada escola. (BRASIL, 1997, p. 2).

Nesse ano de 1997, essa redação não agradou várias autoridades religiosas, em especial as católicas, cujo objetivo inicial era pressionar a Presidência da República a fazer uso do seu direito de veto. O próprio Executivo assumiu, então, o compromisso de alterar o art. 33 mediante projeto de lei, daí resultando a lei nº 9.475/97, por meio da qual o artigo 33 passou a ser expresso nos seguintes termos:

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

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

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (BRASIL, 1997).

Nesse sentido, os princípios constitucionais da oferta obrigatória do ensino religioso e da matrícula facultativa para todos foram mantidos. O ensino religioso manteve-se nos horários normais e no ensino fundamental. Por outro lado, a nova versão da lei é omissa quanto ao fato de ter ou não ônus para os cofres públicos.

Acredita-se, portanto, que o novo ensino religioso é oferecido, utilizando-se os cofres públicos para custear as aulas dos professores, mas veda explicitamente, qualquer forma de proselitismo. Na tentativa de garantir o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil, estabeleceu-se os princípios de “respeito à tolerância e apreço à liberdade”, expostos no inciso IV do art. 3º da LDB.

Observa-se que as experiências de implantação do ensino religioso em escolas públicas têm se mostrado complexas. Isto leva a pensar a respeito da urgência em se estabelecer parâmetros curriculares mínimos e unificados para o país e do respectivo processo de formação do docente de ensino religioso. Conforme lembra Santos (2007, p. 4): “as resistências contra a secularização da moral vêm tanto do poder eclesiástico quanto do poder público”, o que não deixa de ser uma posição confessional.

Percebe-se também nos estudos pesquisados um avanço no que tange à legislação acerca do ensino religioso. Poder-se-ia considerar esses avanços como elementos que contribuem para a formação da identidade científica do ensino religioso, uma vez que é pautado na Constituição Federal.

Ainda não há concordância dos autores a respeito do que é o ensino religioso, mas há um consenso a respeito do que ele não pode deixar de ser – pelo menos na escola pública: de oferta obrigatória, mas matrícula facultativa; que respeita todas as crenças individuais; sem ônus para os cofres públicos e sem qualquer forma de proselitismo.

A legislação auxilia na aproximação de uma identidade científica para o ensino religioso. Por outro lado, levando-se em consideração que o ensino religioso não é praticado somente em escolas públicas, mas também nas particulares (confessionais), as discussões a respeito do ER, não raras vezes, provocam um mal-estar nos grupos que defendem o ensino confessional.

Estudos de Blanck (1999) e de Mocellin (2008) revelam que a história do ensino religioso no Brasil foi marcada por focos de mal-estar relacionados à perda de poder; conflitos entre Estado e instituições religiosas; legislação incoerente devido à sua imprecisão e ambigüidade; formação de docentes e currículos sem diretrizes; além de diferentes concepções de ensino religioso em uma pluralidade pedagógica.

As religiões, principalmente a Católica, antes do acordo Brasil–Santa Sé³⁰, abriu mão do ensino religioso confessional e aceitou não só o diálogo com as demais religiões, como assumiu a defesa de um ensino religioso, na reformulação do referido art. 33, voltado ao conhecimento, isento de proselitismo, de preconceitos e de dogmas. É evidente que essa postura foi aceita a partir do momento em que as propostas dos novos paradigmas do ensino religioso foram estabelecidas do I Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), uma entidade civil, composta de membros católicos, protestantes, espíritas e de outras religiões.

Assim, a presença do ensino religioso na escola laica sempre foi garantida por meio de negociações políticas que favoreciam tanto o Estado como as instituições religiosas. De um ensino formalista dos catecismos religiosos passa-se para um ensino laico, numa direção científica, com métodos e programas modernos, conforme assevera Madeira (2007):

A laicização promove a expansão do ensino, ao impor a tolerância para todas as convicções sinceras, respeito a todos os direitos e a todas as liberdades, abrindo espaço para expansão das escolas protestantes e estimulando a Igreja Católica a expandir também as suas escolas (MADEIRA, 2007, p. 18).

Observa-se que a abertura ao diálogo entre as instituições religiosas e o Estado contribuiu também para a construção de novas posturas, tais como a tolerância e a tentativa de se fazer um ensino religioso voltado para uma direção mais científica e moderna.

Madeira (2007) assevera que, mesmo com essa tolerância, há certas intolerâncias em alguns segmentos da Igreja Católica. Isto em decorrência não apenas da laicização do ensino, mas também da secularização dos cemitérios, do caráter obrigatório do casamento civil, da liberdade da profissão religiosa e da exclusão do subsídio ao culto público, gerando mais mal estar.

Como já foi dito, dentro desses processos de legitimação do ensino religioso, a discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais também contribuiu para o ensino religioso. As discussões dos temas para a construção dos PCN tiveram origem nas ciências que estudam as religiões, tais como a Sociologia da Religião, a

³⁰ Confira os 20 artigos da proposta que reconhece o estatuto jurídico da Igreja Católica no país em: http://congressoemfoco.ig.com.br/noticia.asp?cod_publicacao=29496&cod_canal=1

Filosofia, a Psicologia, a História das Religiões e outros aspectos científicos igualmente importantes.

Não obstante as recentes conquistas históricas, alguns autores asseveram que, na análise documental dos Parâmetros Curriculares Nacionais, se constatou que o modelo proposto não cumpre os objetivos de isenção proselitista com a qual se comprometeu na Constituição de 1988. Isto porque ainda apresenta visões de mundo particulares.

Esta tensão é visível nas publicações científicas voltadas ao ensino religioso. Isto, mesmo após uma maior vivência ecumênica entre instituições religiosas, professores/as e educandos/as, representados pela “tolerância” anteriormente citada.

O ecumenismo, contrapondo ao proselitismo; o fato do ensino religioso ser disciplina obrigatória nas escolas públicas, mas facultativa para os alunos; a implantação do ensino religioso nas escolas da rede pública oficial, nesses últimos anos; constituem fatores que permitem constatar as dificuldades de ordem jurídica, administrativa e pedagógica.

A análise dos estudos de Silva (2001, p. 23) permitiu perceber que a busca do ecumenismo, a partir das riquezas presentes no educando, deixando de lado as preocupações catequéticas, contribuiu para um novo pensar pedagógico. Isto, sempre voltado para a religiosidade que cada educando traz consigo e para a construção dos PCN, mesmo com a problemática de natureza epistemológica.

Vimos que as diversificadas formas de se trabalhar o ensino religioso contribuem para a formação de sua identidade científica. Falta ainda responder à seguinte questão: essas diversas metodologias e estratégias para se ministrar Ensino Religioso, por meio de uma pedagogia criativa e lúdica, podem refletir a carência de formação dos professores específicos para essa disciplina?

c) A formação docente em ensino religioso é necessária, mas ainda é precária.

Esta foi uma categoria encontrada em 27 publicações, o que corresponde a 13,4%, conforme se constata na tabela 7. Os autores dessas publicações informam que os professores de ensino religioso têm dificuldades em lidar com a diversidade religiosa encontrada no ambiente escolar, o que indica a necessidade de uma formação de nível superior adequada e permanente para o corpo docente.

Autores³¹ que defendem a formação docente para o ensino religioso publicaram seus estudos na última década, o que faz perceber que a reflexão sobre a formação docente para o ensino religioso é uma preocupação recente.

Lemos (2004), ao analisar o ensino religioso nas principais tendências pedagógicas percebeu que:

A compreensão de ensino religioso hoje proposta tanto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental como pelo Fórum Permanente do Ensino Religioso está muito mais próxima da abordagem cognitivista do que das abordagens anteriores, embora permaneçam ainda nas propostas atuais muitos elementos presentes na abordagem da Pedagogia Libertadora (LEMOS, 2004, p. 135).

Nessa perspectiva de um ensino religioso construtivista, com maior participação e exposição de ideias na cooperação, no diálogo e nos trabalhos grupais, os autores consideram a necessidade da educação continuada, presencial ou à distância. Além da formação voltada para a licenciatura em Ensino Religioso, caracterizada pela compreensão da diversidade e do pluralismo existentes na realidade brasileira.

Essa educação continuada deve estar voltada, principalmente, para os seguintes temas:

1º.) Estudo das tradições religiosas e da manifestação do sagrado, formação nos modelos de ensinos religiosos atuais: interconfessional e fenomenológico. Temas abordados por Outeiro (2005), Caron (2007) e Staffen (2008).

A formação do professor é importante, pois:

Na atualidade as demandas de temas sociais contemporâneos constituem-se elementos de discussão, reflexão, estudos e pesquisas por diferentes segmentos da sociedade. Assim na escola, tais temáticas ocupam emergente processo de investigação, diante da necessidade de se delinear seus conteúdos, metodologias, avaliação, formação docente, enfim, a amplitude que envolve o processo educativo escolar, que objetiva a formação integral do indivíduo. Consideram-se as limitações que envolvem o processo de formação inicial e continuada dos professores e a articulação com os saberes específicos da área e os conteúdos de ensino, sem perder de vista a complexidade que envolve a produção do conhecimento na sociedade do tempo presente (OUTEIRO, 2005, p. 15).

³¹ Lemos (2004), Outeiro (2005), Dantas (2002), Caron (2007), Staffen (2008), Scussel (2007), Oliveira (2003), Mendes (2005), Cardoso (2007), Araújo (2007), Kravice (2005), Giacomini (2006), Santos (2007), Corrêa, Caetano (2007), Rodrigues (2008) e Silva (2008).

2º.) Transmissão e desenvolvimento de valores, moral e ética. Temas descritos nos estudos de Scussel (2007), Oliveira (2003), Mendes (2005), Cardoso (2007) e Araújo (2007).

A formação ética e humana do docente é importante para as aulas de ensino religioso. Nesse sentido, a formação que o educador de ER recebe deve viabilizar tal objetivo.

Scussel (2007) esclarece que

a prática de estágio de educadoras de ensino religioso possibilitou o desenvolvimento de aulas de Ensino Religioso, trabalhando a dimensão religiosa do homem, olhando para a História do Ensino Religioso no Brasil e para a experiência das educadoras de forma a vislumbrar caminhos para formação de professores neste componente curricular, o que as estimulou ao desenvolvimento de uma educação ética, humana e espiritual (SCUSSEL, 2007, p. 46).

3º.) Formação com base nos dois tripés pedagógicos teoria-prática-reflexão e educador-saber-educando, lembrados por: Dantas (2002), Kravice (2005), Giacomini (2006), Santos (2003), Corrêa, Caetano (2007), Rodrigues (2008) e Silva (2008).

Silva (2008) considera importante que o professor de Ensino Religioso tenha licenciatura plena, pois:

Acessará uma formação qualitativa abrangente, isto é, capaz de suprir habilmente as vertentes do ensino religioso laico e também do ensino religioso confessional, ao visar a ocupação de ambos os espaços. Para tanto, apontamos sugestões diferenciadas na epistemologia, enquanto Ciência da Religião, no que se refere ao papel da Teologia, enfocando a quebra de paradigmas do uso da Bíblia Sagrada como um dos materiais didáticos na prática docente (SILVA, 2008, p. 6).

4º.) Compromisso com a educação continuada para uma vida solidária num contexto de planetariedade, conforme os estudos de Avenas Filho (1994), Araújo (2001), Kochs (2002), Bispo (2003), Oleniki (2003), Santos (2007).

Santos (2007), ao investigar vinte e três escolas confessionais católicas vinculadas a Associação de Educação Católica – AEC do município de Curitiba entrevistou 141 professores que ministram aulas de Ensino Religioso. Seu estudo revelou que:

O professor de Ensino Religioso que atua da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental necessita de maior investimento em cursos de formação continuada, tendo em vista a deficiência em sua formação inicial (SANTOS, 2007, p. 8).

A formação continuada exige adequação aos novos conceitos da sociedade complexa e mutável.

Na realidade, existe a falta de uma formação inicial específica para a disciplina, afirma Araújo (2007, p. 34). Se a formação inicial não é adequada, a formação continuada também fica comprometida, pois como a maioria dos educadores é de áreas diversificadas, terminam por não receberem formação para o ensino religioso, especificamente. Entende-se que a educação continuada seja efetiva para o professor que já teve formação inicial em ensino religioso durante a graduação.

A concepção de planetariedade sempre lembra Leonardo Boff, o qual conduz à visão de que é a Terra quem sustenta todos os seres que nela habitam e que, em função disso, deve ser cuidada. Para Boff (1990, p.2) “a Terra é verdadeiramente nossa Mãe; e Mãe deve ser respeitada, venerada e amada”.

Nas aulas de ensino religioso, portanto, os novos conceitos e paradigmas, tais como a visão de que a Terra não é mais um local de exploração, mas de cuidado e sustentabilidade, provavelmente, entram em discussão, se o professor tiver essa nova consciência, o que é uma tarefa para a educação continuada.

5º.) Respostas às questões existenciais, conforme elucidam os autores Franzoni (2002), Scholgl (2005), Seehaber (2006), Gilz (2007) e Menslin (2009).

Segundo Scholgl (2005, p.80), “o olhar que se dirige ao mundo capta deste aquilo que em instância psíquica o indivíduo já simbolizou”. Portanto, “não basta abrir as janelas” e tomar conhecimento dos códigos simbólicos que compõem o fenômeno religioso. É preciso um olhar para o próprio olhar, ou seja, articular um diálogo entre aquilo que se conhece e aquilo que se deseja conhecer, tomando o cuidado de “perceber que os significantes e significados pessoais podem auxiliar ou impedir o contato direto e a compreensão dos significados e significantes de outras culturas religiosas”.

Discutir questões existenciais lembra existencialismo. De acordo com Martins (1955, p. 35) o existencialismo remete a Kierkegaard (1813-1855), segundo o qual:

o homem existe antes de ser e deve dar à sua existência um sentido, uma vez que não é senão aquilo que ele próprio faz de si mesmo; ser é escolher-se através de um livre compromisso. É sempre do homem concreto que se trata, limitado no tempo, em relação com os outros, procurando um sentido para o seu viver.

No sentido de voltar a formação do professor para compreender e buscar respostas às questões existenciais, estão relacionadas temas tais como: a morte, as angústias, as subjetividades, os paradoxos, a temporalidade, o nada, a comunicação, as ambiguidades, a alienação, a autenticidade, a liberdade, as escolhas e outros. Questões essas para as quais o ensino religioso pode e deve contribuir com reflexões, sem desprezar as faces da espiritualidade e da religiosidade.

É necessário relacionar esses temas à evolução do sistema de ensino brasileiro frente às políticas de formação docente presentes em cada período da história da educação nacional.

Os autores afirmam que existe falta de uma formação inicial específica para a disciplina, dentro de uma licenciatura plena com vistas a uma formação qualitativa abrangente, isto é, capaz de suprir habilmente as vertentes do ensino religioso laico e também do ensino religioso confessional, conforme lembra Silva (2008).

Atualmente, no Brasil, há diversos cursos de especialização em ensino religioso, no entanto, os cursos de graduação e licenciatura são restritos. Um dos primeiros foi o curso de Ciências da Religião da FURB³², com Licenciatura de Graduação Plena em Ensino Religioso, que tem como foco desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão. O curso é pioneiro em habilitar profissionais que possam exercer atividades para esta nova área do conhecimento, de acordo com as exigências da legislação nacional; integra o FONAPER e associações, movimentos sociais e estudantis, em parceria com outras instituições de ensino governamentais, não-governamentais e religiosas. Promove seminários e outros eventos que abrangem assuntos relacionados à área em nível nacional, estadual e local, assim como oportuniza e incentiva a participação dos acadêmicos em grupos de pesquisa na própria instituição (FURB, 2009).

Outro curso de destaque no Brasil, com efetiva produção em ensino religioso, é o curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior, da Escola Superior de Teologia em São Leopoldo, no Rio Grande do Sul.

³² Vide maiores detalhes no site: www.furb.br

Estudos elaborados por Giumbelli (2006) a respeito do mapeamento do ensino religioso no Brasil indicam que muitos Estados não possuem curso de graduação ou licenciatura em ER, com destaque apenas para o Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Os demais recebem educação continuada pelas secretarias de educação municipais ou estaduais ou formação por seus líderes religiosos.

Nesse sentido, a carência de entidades formadoras pode ser um fator que resulte em falta de formação para os professores. Daí a necessidade de novos cursos que atendam a essa clientela, capazes de lidar com as dificuldades da prática do ensino religioso.

Os autores também relataram a necessidade de se incluir na formação de professores conhecimentos especialmente do campo da antropologia e da sociologia. Isto para preparar esses profissionais para as questões e os conflitos decorrentes da diversidade religiosa nas escolas.

Na visão de Machado (2006), a formação do professor supõe a mobilização de práticas pedagógicas solidárias, democráticas e reflexivas a respeito da realidade social que coincide com a diversidade religiosa presente no contexto brasileiro.

Cardoso (2007) também lembra que há necessidade premente de formação de professores para o ensino religioso e sua continuidade, assegurando uma atuação ligada aos valores e a manifestação do transcendente nas escolas. Essa formação visa superar as tradicionais aulas de religião, inserindo conteúdos que tratem da diversidade de manifestações religiosas, dos seus ritos e símbolos, das relações culturais, sociais, políticas, econômicas vinculadas a religiosidade.

Machado (2006, p.8) também lembra que “a formação dos professores, bem como o reconhecimento e respeito à diversidade cultural, o diálogo multicultural e plurirreligioso, contribuiriam para a compreensão dos significados e significantes de outras culturas religiosas”.

Desta forma, entende-se que os fundamentos para a superação dos dilemas que envolvem o professor de Ensino Religioso e suas práticas são: a) a compreensão da (in)definição atual do ensino religioso; b) a superação das práticas tradicionais; c) a participação na organização de conteúdos e na elaboração de material didático; d) a luta pelo reconhecimento profissional; e) a tarefa da capacitação dos atuais e dos novos professores voltados para o pluralismo e para a cidadania.

Com o propósito de atender a estas duas situações, o GPER³³ iniciou em 2006 uma atenção especial aos professores de ensino religioso dos anos iniciais, publicando projetos elaborados a partir das aulas de Metodologia do ensino religioso do Curso de Pedagogia com os alunos da PUC do Paraná.

Se há falta de formação para professores de ensino religioso, o currículo dessa disciplina é um elemento extrínseco à escola, isto é, veio “do lado de fora”?

d) O currículo do ensino religioso não deve ser um corpo estranho à escola, como ainda é visto.

As pesquisas relacionadas ao ensino religioso mostram que a preocupação com o currículo está presente em 19 publicações (9,17%) e revelam que alguns aspectos curriculares devem ser repensados, tais como:

a) inadequação de alguns currículos que não contribuem para o acolhimento da diversidade religiosa;

b) a existência de um currículo sexista, no sentido que discrimina a mulher;

c) um currículo que não consegue trabalhar os conflitos entre crença e conhecimento.

Para solucionar tais problemas os autores sugerem as seguintes providências:

1ª.) repensar o currículo do ensino religioso.

2ª.) repensar os livros didáticos do ensino religioso;

3ª.) repensar a didática do ensino religioso.

A seguir algumas reflexões a respeito das mudanças sugeridas pelos autores pesquisados:

1º.) Repensar o currículo do ensino religioso.

Staffen (2008), Fernandes (2001), Urzedo (2002), Segati (2002), Barbosa (2002), Stigar (2005), Assman (2005), Medeiros (2007) e Stürmer (2008) indicam que o currículo de ensino religioso, da forma como é ministrado nas séries do ensino fundamental ou ensino médio, é um corpo estranho³⁴ no currículo escolar de

³³ Vide maiores detalhes no site: <<http://www.gper.com.br/>>

³⁴ O termo ‘corpo estranho’ é um empréstimo da área da saúde.

primeiro e segundo graus; além de pouco contribuir para a prática do acolhimento da diversidade religiosa.

Staffen (2008), ao desenvolver um estudo com educadoras, identificou que tanto o conteúdo é um corpo estranho quanto a falta de formação dos professores é algo visível, e informa:

As professoras apontam que o Referencial (teórico para o ER) pouco contribui para a prática do acolhimento da diversidade religiosa. E que há a necessidade de se incluir na formação de professores, conhecimentos, especialmente no campo da antropologia e da sociologia, tendo em vista preparar estes profissionais para enfrentarem as questões e os conflitos decorrentes da diversidade religiosa nas escolas de Educação Infantil e na sua relação com as famílias dos alunos (STAFFEN, 2008, p. 9).

Provavelmente esse estranhamento do professor quanto ao currículo do ensino religioso ocorre em função da presença, na sociedade, de uma diversidade cultural e religiosa que não é revelada na maioria das escolas. Religiões de origem oriental e africana, por exemplo, permanecem excluídas tanto dos textos quanto das discussões. Nesse sentido, as religiões com maior número de adeptos no Brasil são incluídas e as de menor número as consideradas diferentes são silenciadas.

Esse estranhamento do currículo por parte de professores, alunos e familiares foi relatado nos estudos de: Santos (1986), Soethe, Helfenstein e Mengarda (2000), Luckmann (2001), Bombana (2006) e Souza (2001).

Se há necessidade de se repensar o currículo, que dizer dos livros didáticos para o ensino religioso?

2º.) A necessidade de se repensar os livros didáticos do ensino religioso.

Os problemas com o currículo do ensino religioso também são identificados quando se está em questão, nos livros didáticos e paradidáticos, a relação de gênero e cor de pele.

Ulrich (2000), Loff (2002) e Koch (2006) observam que os conteúdos discriminatórios contra a mulher são veiculados em textos de ensino religioso. Por isto eles consideram o currículo sexista, gerador de tensões entre crença e conhecimento.

Ao defender um currículo de ensino religioso não sexista, Ulrich (2000) assevera:

A escola é um dos grandes agentes formadores e transformadores de mentalidades. O preconceito de gênero, que gera discriminação e violência contra as mulheres, se expressa no ambiente educacional de várias maneiras. Conteúdos discriminatórios e imagens estereotipadas da mulher ainda são reproduzidos em materiais didáticos e paradidáticos, em diferentes espaços e contextos educacionais (ULRICH, 2000, p. 45).

O espaço do ensino religioso não sexista seria, portanto, livre de quaisquer ideias religiosas que conduzissem à desvalorização da mulher.

Além das questões de gênero no discurso dos livros de ensino religioso exhibe-se um modelo de família, cuja imagem corresponde à representação ideal acionada pela mídia e consagrada pela religião. Essa representação hegemônica carrega os traços da classe média branca e urbana. Nessa imagem de família correspondente a pai, mãe, filhos e filhas reafirmam as formas tradicionais de masculinidade e de feminilidade.

Essa discriminação foi observada por Nascimento (2009, p. 35), que afirma: “os livros didáticos de ensino religioso, principalmente os confessionais, trazem discursos racistas de poder desiguais entre os grupos raciais”.

Nascimento (2009) também lembra que os personagens negros analisados no modelo confessional foram submetidos, principalmente, a uma estratégia ideológica de dissimulação que ocultava e negava a existência social desse grupo étnico.

Ao professor que não observa esses modelos de gênero, de família e de cor corre o risco de negligenciar ou discriminar aqueles que não possuem a estrutura familiar ou religiosa apresentada pelos livros de ensino religioso. Daí a necessidade de se repensar os livros tanto didáticos quanto paradidáticos de ensino religioso.

3º.) A necessidade de repensar a didática do ensino religioso

Mendes (2002), Velho (2005) e Rech (2005) asseveram que é necessário repensar a didática do ensino religioso para possibilitar um diálogo inter-religioso com novos parâmetros que possam trabalhar a opção pela solidariedade.

Segundo Mendes (2002, p.7), “é evidente a necessidade de se estabelecer novos parâmetros para atuação do professor de Ensino Religioso, principalmente no que tange a sua didática”.

Velho (2005, p. 27) afirma que “o grande desafio para o ensino religioso está na opção por um ensino que utilize a solidariedade como metodologia”.

Rech (2005, p.2) alerta para o fato de que “a tolerância nas diferenças, bem como a necessidade da alteridade e a valorização da transcendência garantem a integralidade das diferentes tradições religiosas e isso depende significativamente da didática utilizada pelo professor de Ensino Religioso”.

Diante do significativo desafio de que a maioria dos professores desta disciplina é formada de “leigos” em ensino religioso, ou seja, o Brasil não possui uma tradição em habilitar os docentes nessa área, mas apenas de “credenciá-los” segundo os critérios das autoridades religiosas.

Nesse sentido, Junqueira (2000, p.13) também afirma:

Há a necessidade de se compreender melhor o ensino religioso como disciplina curricular e não como um corpo estranho. A estrutura básica do componente curricular deveria assumir um novo perfil como elemento coerente com a proposta do sistema de educação em um todo, solicitando, portanto, uma reordenação da disciplina.

Vimos que o ensino religioso precisa ser ressignificado e integrado ao Projeto Político Pedagógico escolar. Além disso, percebe-se a necessidade de o ensino religioso ser reconstruído em conjunto pelos professores, deixando de ser um corpo estranho, sexista e leigo, para ser incorporado, democrático e científico. No entanto, resta saber: o Ensino Religioso é o mesmo na teoria e na prática?

e) O ensino religioso deve ser o mesmo na teoria e na prática, mas ainda não é.

Esta categoria, resultante das ideias de Cândido (2004), Mendonça (2005), Santos (2002) e Figueiredo (2009), representa 1,93%, ou seja, 4 publicações, as quais criticam a desvinculação entre a teoria e a prática do ensino religioso.

Cândido (2004, p. 12) assevera que “embora o ensino religioso esteja estabelecido como área de conhecimento, sua prática pedagógica é portadora de indefinições e ambigüidades”.

Para Mendonça (2005), uma dessas ambiguidades está no fato de que a constituição federal brasileira resguarda o direito da família em educar os filhos conforme suas convicções religiosas, mas também autoriza o ensino religioso na escola e assim ele afirma:

A Constituição da República Federativa do Brasil determina que o ensino religioso deve ser oferecido nas escolas públicas de ensino fundamental, mas nada diz explicitamente sobre o caráter confessional ou interconfessional do mesmo. Por conta disso, legislações estaduais e municipais, bem como a jurisprudência, não têm oferecido normatização coerente e uniforme sobre o assunto. No Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, o tema voltou ao debate (não só no âmbito legislativo e judicial, mas envolvendo a opinião pública em geral) especialmente por conta de Lei Estadual que determinou o caráter confessional do ensino religioso, respeitando-se a crença dos alunos e de seus pais. É importante salientar a função do direito da família na educação, tradicionalmente enunciado como a faculdade dos pais ou responsáveis de educarem seus filhos conforme suas convicções morais e religiosas, direito esse reconhecido por diversas declarações internacionais de direitos humanos. Demonstra-se aqui a importância de sua vinculação ao princípio da subsidiariedade, segundo o qual a família tem a primazia na educação - um aspecto que não se deve olvidar a fim de que se possa oferecer uma resposta integral à questão do ensino religioso nas escolas públicas (MENDONÇA, 2005, p. 8).

Cândido (2004) e Mendonça (2005) também concordam que, mesmo com a alteração do já mencionado artigo 33, da Lei nº 9475/1997, a disciplina se manteve no sistema escolar, mas que se deve introduzir aspectos que levem em conta a realidade de um país pluralista e democrático. Eles também concordam que se deve considerar as ciências que estudam as religiões, tais como a Filosofia e a Sociologia, para levar os indivíduos à uma compreensão a respeito das diversidades cultural, científica e, conseqüentemente, religiosa.

Os referenciais teóricos utilizados nos cursos de graduação em ensino religioso ou em Ciências da Religião fundamentam a disciplina, mas na prática, afirma Cândido (2004), são os grupos religiosos que determinam o conteúdo. Por isso, Cândido (2004, p. 23) propõe a Filosofia da Religião, isto é:

“uma epistemologia que fundamente essa disciplina, vinculada as Ciências da Religião - como uma área externa, capaz de oferecer referenciais teóricos para sua prática educacional, considerando o objeto de estudo comum - a religião.

Concordando com a autora supra citada, Santos (2002) e Figueiredo (2009), afirma que, no cotidiano da escola, a tentativa do ensino diversificado e pluricultural contraria a ideia, segundo a qual a família tem a primazia na educação religiosa. O

que a legislação sugere não encontra respaldo no cotidiano da escola. Isto se dá, provavelmente, pela falta de formação do professor.

*

Ao concluir este capítulo, percebe-se que os grupos que lideram as discussões em torno do ensino religioso buscam um consenso para que a formação do professor seja efetivada. Nesse sentido, entende-se que o estado atual do ensino religioso no Brasil se deve aos seguintes fatores:

- a) a falta de uma identidade científica para o ensino religioso;
- b) a dificuldade em se encontrar um ponto comum entre o FONAPER, a CNBB, as instituições religiosas, o “grupo do não” e a visão dos que pensam que a família é o instrumento responsável pelo ensino religioso.

Também se observou, nos estudos anteriores, que ainda há Estados que adotam ensino confessional, subsidiado por sacerdotes. A maioria é interconfessional, sendo que todos os professores devem ser credenciados por uma instituição religiosa constitucional.

A situação é, provavelmente, resultante do fato de que a maioria dos professores não tem formação em ensino religioso. Os professores que têm essa formação vêm nos cursos de graduação em ensino religioso com licenciatura em Ciências da Religião, a Filosofia da Religião, a Sociologia da Religião, enfim, as ciências. No entanto, na prática, os conteúdos são definidos pelos conselhos interconfessionais, isto é, pelos grupos religiosos, os quais, normalmente, têm a teologia por formação.

Vimos com os estudos acima que:

- a) o Estado é laico;
- b) as religiões já possuem meios de divulgar suas mensagens e, sendo essas mensagens veiculadas na escola, tornam-nas um objeto estranho ao ambiente científico.
- c) os valores morais podem ser estudados, por meio da compreensão das diversas religiões, seja por meio de seus constructos históricos culturais, sociológicos, filosóficos e/ou psicológicos;
- d) Há um evidente acúmulo de ciências na formação teórica do professor e um real acúmulo de religiões na prática do ensino religioso.

Diante disto, surge uma perspectiva da possibilidade das ciências estudarem as religiões, representando uma alternativa a mais para os satisfeitos, os quase satisfeitos e para os plenamente insatisfeitos com o atual ensino religioso no Brasil.

Em vista do que foi apresentado até agora, as visões dos principais especialistas em ensino religioso indicam que estes defendem a permanência desse tipo de ensino nas escolas. No entanto, é necessário que as diferenças sejam incluídas, bem como a ligação com outras ciências tais como a Biologia, Geografia, História, Literatura e Artes. Inferem também que haja contribuição da música e de novas tecnologias e da visão ecológica.

É nesse contexto que os especialistas queixam da formação docente, considerando-a precária, mas necessária, não obstante a constante evolução do ensino religioso e a abertura de novos cursos de graduação e de pós-graduação. Queixam também do currículo que deve ser repensado tanto na teoria quanto na didática.

Diante disso, é necessário avançar na direção de novas propostas que levem em consideração os empecilhos, ambiguidades e controvérsias atuais sobre o ensino religioso. Os impasses exigem fórmulas democráticas e com conteúdos que possam abarcar a diversidade cultural e religiosa existente no Brasil.

Se todos os conhecimentos relacionados ao ensino religioso formam um corpo teórico e interligado e deve integrar valores das diferentes religiões, não seria, portanto, viável que as Ciências das Religiões assumissem o seu papel no ensino religioso? Qual seria o papel das Ciências das Religiões no ensino religioso?

3 ENSINO RELIGIOSO: O PAPEL DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

O ensino religioso e a sua situação no Brasil, conforme as publicações científicas dos últimos trinta anos foram objetos de discussões no capítulo anterior.

No Brasil é possível identificar que o ensino religioso revela um perfil em três vertentes, sendo a primeira e menor delas formada por um grupo que considera o ensino religioso desnecessário na escola. A segunda formada por grupos que consideram o ensino religioso atual satisfatório. E a terceira vertente, com maior número de pesquisadores, indicando que o ensino religioso, da forma como é apresentado nas escolas, requer mudanças.

Diante da diversidade religiosa brasileira, das diferentes concepções relacionadas ao ensino religioso e da falta de uma alternativa comum para este tipo de ensino, as religiões construíram e ainda constroem um substrato de conhecimentos científicos vinculados às suas histórias e culturas. Além disso, são também objetos de estudos da Filosofia, da Sociologia, da Psicologia e de outros ramos do saber científico.

Essas ciências são trabalhadas nos cursos de graduação em ensino religioso. No entanto, a maioria dos professores possui formação em História, Filosofia, Ciências sociais e Pedagogia. Na prática, o material didático é fruto dos conselhos interconfessionais. Nem sempre essas ciências chegam até a escola. O que chega à escola é conteúdo religioso.

Do ponto de vista de Ferraz (2006, p.2), “religião se aprende na escola. Mas ensino religioso não é aula de boas maneiras, nem freio ou aula de história, muito menos catequese, não é ministério da justiça, nem campanha beneficente, muito menos guerra religiosa”. Então o que é?

Indubitavelmente, os problemas em torno do ensino religioso ainda persistem. Principalmente porque o professor de ER sem formação acadêmica específica pensa e age como um leigo em um ambiente onde a formação profissional dos colegas lhes dão a autoridade para ensinar com segurança. A mudança precisa acontecer desde a formação do professor

As questões acerca do ensino religioso remetem à necessidade de uma discussão que clarifique os conceitos básicos que interrelacionam ciência e religião,

e envolva o resgate dos significados das nomenclaturas utilizadas na relação entre ciência e religião.

Este estudo, no entanto, tem por objetivo encontrar uma alternativa para o ensino religioso nas escolas. Neste capítulo será apresentada uma reflexão acerca da Ciência, da Religião, da Ciência da Religião, da Ciência das Religiões, das Ciências da Religião e das Ciências das Religiões, com o intuito de averiguar qual nomenclatura é a mais adequada ao ensino religioso. Mas, afinal, o que é Ciência?

3.1 CIÊNCIA

Durante séculos, respostas a questões humanas e sobre a natureza foram dadas por meio da mística ou do senso comum e das tradições orais. No entanto, com o passar do tempo, o homem passou a questionar essas respostas e a buscar explicações por meio da razão científica, excluindo suas emoções e suas crenças religiosas. Essas respostas foram demonstradas, não raras vezes, ingenuamente, mas estavam próximas da realidade das pessoas e por isto, ou provavelmente, passaram a ser bem aceitas pela sociedade.

Essa busca sistematizada por encontrar respostas referentes aos problemas do cotidiano levou o homem ao conhecimento científico. Poder-se-ia asseverar que as novas formas de pensar do homem criaram a possibilidade do surgimento da ideia de ciência e que sua tentativa de explicar os fenômenos, por meio da razão, foi um dos primeiros passos para se fazer ciência.

Basicamente, a Ciência, segundo Ferreira (2005, p. 404), “vem do latim *scientia*, e significa saber, conhecimento”. De forma geral e clássica, a ciência é um saber metódico e rigoroso, ou seja, um conjunto de conhecimentos metodicamente adquiridos, mais ou menos organizados, e suscetíveis de serem transmitidos por um processo pedagógico de ensino.

Mais modernamente, Japiassu e Marcondes (2001) definem Ciência como sendo:

A modalidade de saber constituída por um conjunto de aquisições intelectuais que tem por finalidade propor uma explicação racional e objetiva da realidade. Mais precisamente ainda: é a forma de conhecimento que não

somente pretende apropriar-se do real para explicá-lo de modo racional e objetivo, mas procura estabelecer entre os fenômenos observados relações universais e necessárias, o que autoriza a previsão de resultados (efeitos) cujas causas podem ser detectadas mediante procedimentos de controle experimental. (JAPIASSU; MARCONDES, 2001, p. 23)

Como se pode constatar, tanto a Ciência clássica quanto a Ciência moderna constituem um conjunto de saberes que auxiliam na compreensão da realidade. Quer dizer que a Ciência e o senso comum são expressões da mesma necessidade básica: compreender o mundo, com o propósito de sobreviver e de viver melhor. A religião também tem um papel importante para o desenvolvimento da compreensão do mundo e na busca de uma vida melhor.

Segundo Alves (2007, p. 18), a Ciência é diferente do senso comum e da religião. Em ciência, o estabelecimento da ordem se dá por meio de método, cujo sistema pretende isolar o cientista da influência de subjetividades que possam corromper o "conhecimento objetivo da realidade". Essa realidade pode ser objetiva ou subjetiva, vivenciada ou imaginada. Desse ponto de vista, a Ciência torna-se um instrumento mais seguro e mensurável, com probabilidades maiores de repetibilidade, em função da descrição meticulosa do caminho percorrido pelo pesquisador.

A palavra ciência, no Ocidente, somente passa a ter sentido preciso com Galileu que conduzia o raciocínio voltado para o nascimento de novo pensamento. Considerando que as teorias não se repetem, mas os fatos da natureza sim, a forma de pensar de Galileu estaria na construção de nova teoria da natureza e não simplesmente na descrição de experiências. Com o passar do tempo as ciências se especializaram e, apesar das diferenças é fato que a ciência é um pensamento, ou seja, o seu objeto não está dado, mas precisa ser inventado, construído enfim, toda ciência é um modo de pensar.

Ciência, no entanto, não tem respostas para todas as questões, a religião também não as tem. Entretanto, a religião é uma herança histórica, um legado ético e espiritual, enfim, um fato social. Uma realidade que é objetivada e vivenciada há séculos na sociedade, que influencia na vida dos indivíduos e faz parte do cotidiano das mais diversas comunidades. Afinal, como definir religião? Religião ainda é importante?

3.2 RELIGIÃO

Para compreender as Ciências das Religiões, o que se verá adiante, é necessário entender tanto o significado de Ciência quanto de religião.

A religião tem sido objeto de inúmeros estudos que buscam defini-la, compreendê-la e verificar como esta influencia a sociedade.

Pensadores clássicos e contemporâneos tentaram defini-la.

Historicamente o termo religião não é recente. Do ponto de vista de Hinnells (1995), a palavra religião é de origem latina, *religio*. Definição vinculada à crença na existência de uma força ou forças sobrenaturais consideradas criadoras do Universo e como tais, devem ser adoradas e obedecidas. Ferreira (2000), no entanto, informa que Lactâncio, escritor cristão (m. 330 d.C.), diz que o termo significa ligar ou prender, tendo origem latina em *religare*.

Um dos caminhos para se compreender o fenômeno religioso é compreendendo o fenômeno social. Pensadores clássicos tais como Auguste Comte, Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber e outros empreenderam esforços no sentido de compreender a sociedade, utilizando como lente o estudo da religião.

Auguste Comte (2004), conhecido como o “pai do positivismo”, apesar de não ter definido religião cria um sistema denominado “religião da humanidade”. Procura estabelecer as bases de uma completa espiritualidade humana, sem elementos extra-humanos ou sobrenaturais, mais conhecida como “positivismo religioso”. Comte (2004, p. 105) fundamenta seus dogmas na Ciência e em seu espírito positivo, caracteriza-se por ser “real, útil, certo, preciso, relativo, orgânico e simpático”. Suas ideias influenciam significativamente a sociedade brasileira, a lembrar o emblema “ordem e progresso” da bandeira nacional. Daí que a religião também deve ter um objetivo real, preciso e ser útil, organizado para que contribua com o progresso da sociedade.

Karl Marx (2002, p. 8) afirmava em seus manuscritos que “a religião é o suspiro da criatura aflita, o estado de ânimo de um mundo sem coração, porque é o espírito da situação sem espírito, [...] ou seja, [...] a religião é o ópio do povo” . “A religião não aliena as pessoas, porque a religião é criada pelas pessoas, por isso as pessoas se alienam”, afirma Marx (2002), ao criticar os trabalhadores que deixavam

de lutar por melhores condições de vida, resignados com a esperança de vida melhor após a morte.

Durkheim (1989, p. 538) buscou compreender a religião e a sociedade de sua época e concluiu, observando o sistema totêmico da Austrália, que a religião era importante exemplo de representações coletivas compartilhadas, não uma prova da existência de Deus. Ele via a religião como um sistema solidário de crenças e de práticas relativas a coisas sagradas, as quais unem, em uma mesma comunidade moral, denominada instituição religiosa, todos aqueles que a elas aderem. A ideia de religião é inseparável da ideia de igreja porque religião é uma forma eminentemente coletiva. O papel da religião, portanto, é unir as pessoas numa única comunidade com um núcleo comum de crenças.

Weber (1999, p.20), por sua vez, afirma que “a ação religiosa ou magicamente motivada, em sua existência primordial, está orientada para este mundo” e [...] “deve ser realizada para que se viva muito bem e muitos e muitos anos sob a face da Terra”. Ou seja, Weber compreende religião como um modo de viver.

Crawford (1927, p. 220), que se baseou no estudo de seis religiões distintas, ofereceu uma definição sucinta de religião como sendo “uma crença em Deus, que é o fundamento incondicionado de todas as coisas, e em seres espirituais, resultando em experiência pessoal de salvação ou iluminação, comunidades, escrituras, rituais e um estilo de vida”.

Evidente que essa crença que resulta em estilo de vida é compartilhada por grupos, os quais se reúnem em instituições com o fim de manter a unidade dessas experiências. Ao se considerar este aspecto coletivo, as religiões são muitas e diversificadas.

Segundo Berger (1985, p. 38), o homem enfrenta o sagrado como uma realidade imensamente poderosa e distinta dele. Essa realidade a ele se dirige e coloca a sua vida numa ordem, dotada de significado. Também para Berger (1985, p. 39) todas as construções nômicas destinam-se a afastar o terror à anomia, isto é à falta de significado. No cosmos sagrado, porém, essas construções alcançam sua culminância, isto é a sua apoteose. Diferente do que considera Derrida (2000, p.11) que questiona “se devemos nos salvar pela abstração ou nos salvar da abstração? Mas onde está a salvação?”.

Para Terrin (1998, p. 149), é bem sabido que se o homem não precisasse de “salvação” as religiões seriam inúteis, no entanto, elas têm se tornado supérfluas porque não são mais capazes de sanar as doenças e os incômodos físicos e psicológicos cotidianos do homem.

Discordamos de Berger, Derrida e de Terrin ao compreender que a religião possui um papel significativamente mais amplo que simplesmente afastar o homem da anomia, salvá-lo pela abstração ou sanar as doenças. A religião é também um objeto de estudo que pode representar as características de um povo. Características essas que se confundem com sua própria história. Individualmente a religião reflete o inconsciente e eclode como símbolo da sociabilidade. As experiências religiosas e espirituais com o sagrado são únicas e variam de indivíduo para indivíduo.

Nesse sentido, as concepções de religião, tanto para Berger quanto para Derrida e Terrin, estão relacionadas à busca de significado, de salvação e de neutralização dos sofrimentos advindos da sociedade, mas não resolvem o problema da mercantilização da religião.

Zygmunt Bauman (1925, p. 205) lembra que “a religião pertence a uma família de curiosos e às vezes embaraçantes conceitos que a gente compreende perfeitamente até querer defini-los”.

A busca por conhecer o desconhecido é importante para a relação com o “sagrado”, o “transcendental”, o “encantado” ou mesmo, nas versões de Rudolf Otto, o “tremendo”.

Não é o que pensa Geertz (1989, p.95) assevera: “a religião é uma espécie de ciência prática, que produz valor a partir de um fato”. Na visão de Geertz a religião é objeto de estudo e, portanto, pode ser estudada por meio dos fenômenos a ela relacionados desde que um fato seja produzido e mensurável.

Para Siqueira e Lima (2003, p. 45), à medida que a religião e a religiosidade vêm-se concentrando na esfera do privado, adquirem características cada vez mais íntimas e emocionais. A vivência ou a experiência do sagrado e do religioso concentram-se no indivíduo. É ele quem se constitui centro da nova religiosidade, assim como é símbolo da sociabilidade na modernidade. Essa autonomia individual, essa livre composição de elementos simbólicos, de doutrinas, de práticas e de rituais indicaria, por sua vez, uma mercantilização da religião. Mas se trata da criação de

uma “certa cidadania religiosa” e não meramente clientes ou consumidores religiosos.

Ortiz (2006) não vê nesse processo qualquer novidade e considera a problemática das divergências em torno do tema ‘religião’ algo “antigo” no debate intelectual, uma vez que as mudanças ocorridas na esfera da cultura afetam diretamente o universo religioso.

As Ciências da Religião empregam uma definição funcional (do funcionalismo) definindo religião como um “sistema de crenças e práticas por meio das quais um grupo de pessoas luta com os problemas básicos da vida humana” (HINNELLS, 1987, p. 217).

Há diversas definições de religião elaboradas no decorrer da história, tanto na vertente clássica quanto moderna. Todas elas, no entanto, elaboradas na tentativa de compreender a realidade da religião individual ou coletiva.

Mesmo com toda a dificuldade em encontrar uma definição consensual sobre religião, ela é um fato social e continua movimentando a vida de milhares de pessoas. Fica evidenciado que a religião ocupa um lugar significativo no cotidiano do indivíduo e da coletividade. Isto por fornecer significado, estabelecer crenças, símbolos, relações que conduzem ou não à democracia. Essas crenças e relações são importantes na sociedade e na escola e por isto devem ser analisados à luz da Ciência e considerados como instrumentos partícipes da coletividade. Dentro desse raciocínio, a religião é um objeto de estudo, uma instância e, como tal, não é única, ao contrário são diversas as suas formas de manifestações.

Observa-se, portanto, que a religião tem sido objeto de estudo de inúmeros pesquisadores, os quais a utilizam ao mesmo tempo como lente para compreender a sociedade, como uma forma para entender as manifestações humanas. Também não se trata de incorrer no erro de não perceber suas especificidades e de discutir interminavelmente se é a religião ou a Ciência o pórtico de maior razão.

Entende-se, também, que nem sempre a Ciência é um princípio explicador de todas as coisas. Ao se buscar compreender que nomenclatura seria ideal para implementar o ensino religioso, surgem diferentes maneiras de se estudar cientificamente o fenômeno religioso. Vejamos como é definida a Ciência da Religião.

3.3 CIÊNCIA DA RELIGIÃO

Frank Usarski (2009, p.2) informa que a Ciência da Religião representa uma disciplina nova, empírica, que investiga sistematicamente a religião em todas as suas manifestações. Um elemento fundamental é o compromisso de seus representantes com o ideal da neutralidade frente aos objetos de estudo, por meio do qual não se questiona a “verdade” ou a “qualidade” de uma religião.

Segundo Uzarski (2009, p.23), a Ciência da Religião tem os seguintes objetivos:

Fazer um inventário, o mais abrangente possível, de fatos reais do mundo religioso, um entendimento histórico do surgimento e desenvolvimento de religiões particulares, uma identificação e seus contatos mútuos, e a investigação de suas inter-relações com outras áreas da vida. A partir de um estudo de fenômenos religiosos concretos, o material é exposto a uma análise comparada. Isso leva a um entendimento das semelhanças e diferenças de religiões singulares a respeito de suas formas, conteúdos e práticas. O reconhecimento de traços comuns do cientista da religião permite uma dedução de elementos que caracterizam religião em geral, ou seja, como um fenômeno antropológico universal.

Nesse sentido, a Ciência da Religião busca compreender o fenômeno religioso de uma religião enquanto criação coletiva e não individual. Evidencia-se, segundo os conceitos acima, a complexidade de se definir o reconhecimento humano de qualquer poder sobrenatural. Existem, no entanto, diversas concepções já construídas quando a relação é entre ciência e religião. Por outro lado, em se tratando de ensino religioso, não basta estudar o fenômeno religioso. É preciso ir além, estabelecendo inter-relações entre os aspectos das religiões, das disciplinas escolares, do cotidiano do aluno e de sua subjetividade.

O problema aqui se aplica ao uso no singular da ciência e da religião, uma vez que se trataria de uma única ciência e uma única religião, o que não coaduna com a realidade brasileira que é multicultural e plurireligiosa, nem com a escola que trabalha com inúmeras ciências.

Considerando que são diversas as religiões, a Ciência das Religiões poderia abarcar esses aspectos, tornando-se um caminho viável para o ensino religioso?

3.4 CIÊNCIA DAS RELIGIÕES

A relação entre Ciência e religião tem sido objeto de debate há séculos, tanto no Brasil quanto no exterior³⁵. Também é reestudada pelos programas de estudos especializados, gerando programas e currículos nas Universidades brasileiras. Há diversas concepções que relacionam ambos os conceitos. Uma delas é a Ciência das Religiões.

Segundo a definição de Calazans (2008, p.17), a Ciência das Religiões:

estuda epistemologicamente os fenômenos religiosos, partindo do fundo linguístico das línguas sagradas nas quais as religiões se formaram. Compara as geometrias dos discursos ao nível das relações e das tensões sociais. Também estabelece comparações com a formação das ideias e das geometrias cosmográficas, com o fundo ético e universal que atravessa transversalmente todas as religiões, além de comparar com os diversos comportamentos específicos de todas as religiões, na sua interação interna, e com a sociedade em que vivem.

Como se pode constatar, houve um avanço nos estudos que aproximam a Ciência e as religiões. A Ciência das Religiões traz uma contribuição significativa, tanto no sentido de estudar epistemologicamente os fenômenos religiosos quanto na busca de novos conhecimentos referentes às línguas sagradas, às tensões sociais e éticas de todas as religiões e, principalmente, por se preocupar com a sociedade onde influenciam.

A questão que ainda persiste, no entanto, diz respeito à comparação entre as religiões, o que parece ser a questão crucial a ser evitada. Quer dizer: cada expressão religiosa merece ser considerada nos seus próprios termos. Por essa razão, parece extremamente complexo e arriscado ministrar aulas de ensino religioso, comparando as visões religiosas sem ferir esta ou aquela ideologia.

Ante ao exposto e considerando a diversidade das crenças religiosas da população brasileira, frequentemente contraditórias umas em relação às outras, será que as Ciências da Religião indicariam caminhos para solucionar os problemas atuais que envolvem o ensino religioso?

³⁵ A saber o Curso de Mestrado em Ciência das Religiões, promovido pela Universidade Lusófona de Humanidades. Disponível em: <www.lusofona.com.pt>. Acesso em 20 jan 2010. 13:34:20.

3.5 CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

Quanto a natureza das Ciências da Religião, Guerriero (2003, p. 25) informa que

as Ciências da Religião procuram compreender a dimensão religiosa em suas múltiplas dimensões, tanto na questão da percepção individual e subjetiva de que existe um mundo transcendente quanto nas inúmeras manifestações, sejam de ordem ritualística, doutrinária, ética, social, econômica e política que formam os rostos visíveis das religiões. Não devem questionar, sob o risco de perder sua validade científica, a validade e veracidade de um ou outro discurso religioso.

Há que se destacar, no entanto, que em se tratando de ciências, diversos constructos teóricos foram formulados com o tempo e se constituíram instrumentos importantes para a compreensão da religião. Alguns desses conhecimentos surgiram a partir da própria religião, os quais praticamente se aproximam das Ciências das Religiões.

A religião ocupa um lugar, tanto na vida dos indivíduos quanto na sociedade, constituindo-se um objeto de estudo sempre repleto de significados para diversas ciências. É possível que todo esse conjunto de aquisições intelectuais possa ser sistematicamente organizado e transmitido por um processo pedagógico de ensino, principalmente levando-se em consideração o sistema de crenças e práticas por meio das quais um grupo de pessoas luta com os problemas básicos da vida humana.

A Filosofia da religião, por exemplo, estuda a consciência e a compreensão que o homem faz do absoluto³⁶, sendo seu objeto a religião. A sociologia da religião não pergunta se o sobrenatural existe, mas questiona de que modo as crenças no sobrenatural afetam a organização social e os padrões de comportamento³⁷.

A psicologia da religião³⁸, no entanto, estuda as experiências religiosas, as crenças e as atividades religiosas. Também História das religiões estuda o conjunto de práticas, crenças, ritos e mitos, em uma perspectiva antropológica, mas também

³⁶ Principalmente KANT, Immanuel. *Crítica da razão*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.

³⁷ Principalmente: WEBER, M. *Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília: UNB, 1999.

³⁸ Principalmente: JUNG, C.G *Psicologia e Religião*. Petrópolis: Vozes. 1995 e OTTO, Rudolf. *O Sagrado*. Lisboa: Edições 70, 1992.

no tempo e no espaço³⁹. Segundo Müller (1925), a História das religiões é o termo que mais se aproxima das Ciências da Religião.

Todas essas ciências contribuem para uma melhor compreensão do fenômeno religioso tanto individual quanto socialmente. No presente estudo, a intenção é compreender, não apenas o papel da Ciência da Religião (compreensão de uma religião), ou das Ciências da Religião (comparação entre religiões), mas perceber também o papel das Ciências das Religiões no ensino religioso. Isto em função do pluralismo religioso no Brasil e de outros fatores.

É possível observar, mais uma vez, um significativo avanço no que tange à compreensão da relação entre Ciência e Religião. Mas os conceitos acima permanecem priorizando a comparação entre as religiões. Que ciência seria capaz de romper com a comparação e valorizar a diversidade e a riqueza religiosa do Brasil com uma abordagem diversificada, interdisciplinar e multidisciplinar?

3.6 CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

O ensino religioso necessita de uma alternativa que atenda a sua complexidade. É visível a ausência de consenso sobre o ensino religioso tanto no cotidiano, em sala de aula, quanto na literatura, entre os pesquisadores. Outros fatores também contribuem para se pensar na viabilidade concreta das Ciências das Religiões no contexto pedagógico do ensino religioso.

Os estudos realizados até o momento já mostraram claramente que o ensino religioso atual ainda possui lacunas a serem preenchidas nos quesitos científicos.

Conforme foi visto, constitui minoria o grupo que discorda do ensino religioso e seus argumentos se fundamentam nas ideias de que: o Estado é laico, esse tipo de ensino não é democrático e os professores confundem aula de religião com ensino de religião.

A literatura a respeito do ensino religioso também revela que há um grupo significativo de autores satisfeitos com esta prática. Isto por diversos motivos, dentre

³⁹ Principalmente: MÜLLER, Karl Otfried [1], Prolegomena zu einer wissenschaftlichen Mythologie, mit einer antikritischen Zugabe, Göttingen, 1825 e DURKHEIM, Emile, Les formes élémentaires de la vie religieuse. Le système totémique en Australie, Librairie Félix Alcan, 2e éd, Paris, 1925.

os quais: o ensino religioso na escola é interdisciplinar e transdisciplinar; aborda a ética da vida à luz dos valores cristãos; ajuda a enfrentar as mudanças atuais na sociedade; sendo ecumênico, contribui para a promoção da paz, da solidariedade e da não-violência; é uma contribuição possível para a cidadania; está relacionado à espiritualidade e desperta para a vida.

Como já foi dito, outro grupo de pesquisadores assevera que o ensino religioso requer mudanças, revelando lacunas epistemológicas, curriculares e metodológicas. Esse grupo de autores defende a inclusão das diferenças entre as religiões e a contribuição das ciências e da religião por entender que o ensino religioso evoluiu desde os jesuítas, mas ainda necessita de projetos e de ações para uma constante evolução. Os autores consideram também a necessidade da formação docente em ensino religioso, ainda tão precária, e a elaboração de um currículo que não seja considerado um corpo estranho à escola.

Ao apresentar as carências do ensino religioso que se pratica no Brasil, o presente estudo pretende oferecer uma alternativa. Parte-se da hipótese de que tais lacunas podem estar relacionadas à falta de uma alternativa viável ao ensino religioso, a qual possa conduzir uma prática mais próxima da realidade brasileira de natureza multicultural e plurirreligiosa. É o que propomos com as Ciências das Religiões.

3.6.1 Definição e fundamentos das Ciências das Religiões

O termo 'Ciências das Religiões' foi utilizado pela primeira vez por Max Müller em 1867 e resgatado no início do século XX por Eliade. O texto de Eliade (1992, p.8), escrito em 1912, comenta sobre as Ciências das Religiões no sentido de "comparação entre as religiões, utilizando a história das mesmas a fim de decifrar-lhes as origens e evolução", mas não há uma definição, nem tampouco classificação.

Da mesma forma que a Ciência evoluiu desde Müller e Eliade, os pensamentos científicos e religiosos também evoluíram. Passaram a avançar para o desconhecido e compreender suas interfaces sem, necessariamente, ter que compará-lo com o conhecido.

A cientificidade, conforme já abordado anteriormente no item 3.2, é uma característica da ciência, a qual, como já foi dito, é um conjunto de aquisições intelectuais que tem por finalidade propor uma explicação racional e objetiva da realidade. Nesse sentido e, na ausência de uma definição para as ciências das religiões é possível defini-la da seguinte maneira:

As Ciências das Religiões são um conjunto sinérgico de saberes e procedimentos intelectuais e técnicos utilizados sistematicamente para se compreender os fenômenos relacionados às religiões, de forma individual e coletiva, frente a uma sociedade multicultural e plurirreligiosa.

Para melhor compreender essa ciência propomos que as Ciências das Religiões podem ser compreendidas sob sete aspectos ou princípios fundamentais:

- 1 – Cientificidade.
- 2 – Integralidade.
- 3 – Supraconfessionalidade.
- 4 – Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.
- 5 – Subjetividade.
- 6 – Contextualidade.
- 7 – Refutabilidade e flexibilidade.

Esses fundamentos compõem um sistema pedagógico destinado a sanar a problemática que envolve o ensino religioso. A seguir algumas reflexões acerca dos fundamentos das Ciências das Religiões.

1 – Cientificidade - As Ciências das Religiões buscam no método científico as bases para as suas teorias e práticas, valorizando a neutralidade, a observação, o registro, a análise, a experimentação e a repetibilidade;

É no cenário da escola que podem surgir conflitos de informações que envolvem as diversas concepções religiosas. Isto quando as diversas crenças religiosas individuais são elementos de discussão e se tornam um problema.

Para Alves (2003) a Ciência parte da necessidade de solução para um determinado problema. Porque para desenvolver o pensamento científico é preciso enxergar além dos problemas e saber solucioná-los, além de ter em vista um objetivo bem definido a ser alcançado. Também é necessário ter imaginação para levantar hipóteses.

Na escola, os fenômenos religiosos, as diversas crenças, os mitos, os símbolos e ritos podem tornar-se um problema de difícil solução. Isto se não houver quem organize esses conhecimentos com neutralidade, pois se pode abrir espaço para discriminação ou ocultação do problema, como ocorrem nas aulas de biologia, quando o assunto é a origem das espécies e do Universo.

Alves (2003) também lembra que se a Ciência não pode encontrar sua legitimação somente ao lado do conhecimento, mas também fazer a experiência de tentar encontrar seu sentido ao lado da bondade (método da religião). A Ciência poderia se perguntar sobre seu impacto sobre a vida das pessoas: a preservação da natureza, a saúde dos pobres, a produção de alimentos, o desarmamento e a liberdade dos povos. E, porque não dizer também, a respeito do impacto da fé e da experiência com o sagrado na vida de cada indivíduo.

Não se pode olvidar que as ideias científicas não são totalmente independentes da Filosofia, da Religião e das ideologias, as quais impregnam o meio em que vivem. É muito questionável o chamado "princípio da neutralidade", ou seja, o princípio segundo o qual os cientistas estariam isentos, imunes, em nome de sua racionalidade objetiva, de formular todo juízo de valor, de manifestar toda e qualquer preferência pessoal e de ser responsáveis por qualquer decisão de ordem política ou ética. O conhecimento científico deve ser universal, válido em todos os tempos e lugares, para além das sociedades e das formas de culturas existentes.

É ilusão pensar que o cientista da religião terá a total e irrestrita neutralidade diante das questões religiosas. Mas, pelo menos, o caminho das Ciências das Religiões parece ser o que mais se aproxima do ideal para se transmitir ideias complexas, tais quais as dos constructos que envolvem as religiões, principalmente na realidade brasileira, cuja pluralidade é real e manifesta.

2 – Integralidade - As Ciências das Religiões não prevêm comparações entre as religiões, sendo consideradas como um todo independentes umas das outras.

A comparação, a observação ou a simples descrição há tempos deixaram de ser os únicos instrumentos para se analisar um objeto ou fenômeno científico.

A respeito das limitações em se comparar um e outro elemento ou ideia, Santos (2008, p. 3) assevera que:

refletir a respeito de ambiguidades é um risco, uma vez que a razão metonímica é um elemento desfigurador da compreensão do mundo de ambas as partes, pois para ela há apenas uma lógica: a ideia da totalidade sob a forma de ordem dicotômica horizontal tais como Norte/Sul, homem/mulher, civilizado/primitivo. Assim não enxerga que uma das partes possa ter vida própria, sendo, portanto, limitada e seletiva, levando a uma inadequada compreensão de mundo.

Nesse sentido, não se concebe que a comparação entre as religiões seja um caminho adequado. Como já foi dito, este estudo propõe algumas reflexões acerca das Ciências das Religiões para que o ensino religioso seja ministrado de forma atualizada, isto é, voltada para a compreensão das religiões e das ciências que as utilizam como objeto de estudo.

3 – Supraconfessionalidade - As Ciências das Religiões valorizam todas as religiões, respeitando as características passíveis de serem estudadas e pesquisadas, constantes em cada uma delas.

Existem muitas religiões, dentre as quais: Judaísmo, Cristianismo, Islamismo, Hinduísmo, Budismo, Sikhismo, sendo que a maioria delas constitui raiz para centenas de outras denominações religiosas.

Há também na literatura uma miríade de instrumentos diversos para se fazer ciência. É necessário explorar, no sentido de aprofundar, e descrever o fenômeno em todas as suas interfaces, analisando-o interna e externamente. Isto por meio da dialética, da fenomenologia, da etnografia, das representações sociais e todos os instrumentos modernos que possam facultar um entendimento das realidades.

A literatura pesquisada e abordada para a fundamentação deste estudo demonstrou que a preocupação com o respeito às diferenças religiosas se faz presente em grande parte das pesquisas científicas sobre ensino religioso.

A escola pública ou particular não é um ambiente isento de questões religiosas e leva em consideração a fé e a experiência das pessoas com o sagrado. Mas a escola, enquanto ambiente de aprendizado, seja ela de ensino fundamental, médio ou superior é um lugar de Ciência, de busca de aquisições intelectuais que propõem uma explicação racional e objetiva da realidade; poderá ser também um lugar de Ciências das Religiões, pois estas estudam o fenômeno religioso como característica cultural dos povos e patrimônio da humanidade.

Ciência e Religião são pilares distintos do conhecimento humano. Cada religião tem suas verdades. As Ciências das Religiões dispõem das ferramentas

necessárias para uma compreensão eficaz da complexidade dos mundos externo e interno em que o indivíduo vive.

4 – Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade - As Ciências das Religiões valorizam todas as ciências classificadas como: humanas; sociais aplicadas; biológicas; da saúde; exatas e da terra; linguística, letras e artes; ambientais; dentre outras.

A Ciência é o conjunto de todo o conhecimento técnico existente, com suas hipóteses, teorias e leis aceitas, demonstradas e verificadas, à disposição das necessidades humanas. As Ciências das Religiões abarcam os conhecimentos advindos das ciências que estudam as religiões, tais como: a Filosofia da Religião, a Sociologia, a Psicologia a História das Religiões, enfim, todo o corpo teórico construído por meio da percepção, intuição e lógica ao longo dos tempos.

As Ciências das Religiões não objetivam desmorronar a mitologia como fez a Filosofia clássica ou defender que a racionalidade científica supera a fé, como fez a Ciência moderna, ao contrário, visam perceber o fenômeno religioso em toda a sua complexidade, diversidade e pluralidade.

As Ciências das Religiões seguem uma dinamicidade permanente, pois reconhece que todos os estudos, hipóteses e teorias relativas às religiões estão à espera de conclusões, demonstrações, verificações e leis definitivas. O fundamental em Ciências das Religiões é ter o domínio das informações, tanto as antigas – o que já é conhecido – quanto as novas – adquiridas por meio de experimentos ou amplo trabalho mental. Esse trabalho pode acontecer na parceria entre religião e ciência, não no sentido de competição ou comparação, mas no sentido de compreensão da realidade.

Nesse sentido, compreende-se que as Ciências das Religiões envolvem um processo mais amplo porquanto estão abertas à interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade, às contribuições da Biologia, da Física, da Química, da Língua Portuguesa, das Artes, da Música e da História e de todos os ramos da Ciência.

Mesmo a ciência não é isenta de subjetividades. Os sentimentos, as visões, as perspectivas, os fenômenos psíquicos da mente humana vez ou outra são objetos de extenso estudo da ciência.

5 – Subjetividade - As Ciências das Religiões valorizam o fenômeno religioso como patrimônio da humanidade. Subjetividade diz respeito a tudo o que é humano: os sentimentos, a imaginação, a intuição, a religiosidade enfim, a capacidade de

extrapolar a objetividade. As Ciências das Religiões valorizam a religiosidade, o lúdico e a espiritualidade, sempre de forma ecumênica, uma vez que em cada religião há um constructo moral elaborado no transcorrer de sua evolução cultural.

É fato que a religião ocupa um lugar significativo nos cotidianos do indivíduo e da coletividade. Isto por fornecer significado, romper com o passado, estabelecer crenças, símbolos e relações que conduzem ou não à democracia. Para as Ciências das Religiões todos os elementos necessários, úteis e importantes na sociedade devem ser analisados à luz da Ciência e considerados como instrumentos partícipes da coletividade. Elementos tais como a música que sensibiliza, a arte que desperta a imaginação e o teatro que valoriza a comunicação são importantes na elaboração da subjetividade do indivíduo enquanto ser que sonha, pensa e é humano.

6 – Contextualidade - As Ciências das Religiões levam em consideração a realidade e o contexto onde o indivíduo está inserido.

A escola é um ambiente multifacetado e principalmente um lugar de Ciência. Desta forma “não pode negar conhecimento, respostas às perguntas feitas pelo educando, pois todas as perguntas, não importando de que campo seja, exigem a atenção da Escola” conforme consta nos PCN (1998, p.27).

Levando-se em consideração que as Ciências das Religiões estudam o fenômeno religioso como característica cultural dos povos e patrimônio da humanidade, passível de ser estudado e pesquisado, poder-se-ia dizer que as Ciências das Religiões têm um papel importante na reflexão do ser enquanto indivíduo que vive em sociedade.

7 – Refutabilidade e flexibilidade - As Ciências das Religiões prevêem que as descobertas podem ser contestadas e adaptadas à evolução natural da sociedade.

As Ciências das Religiões compõem os conhecimentos intelectuais e técnicos existentes, as hipóteses e teorias que ainda estão à espera de demonstrações, definições e conclusões a respeito das religiões. Suas hipóteses e teorias, demonstradas, aceitas e verificadas estão na literatura pertinente, sempre à disposição das necessidades do homem e das contestações.

É também na escola que esse processo de busca de conhecimento se desenvolve, abrindo espaço para a refutabilidade e a flexibilidade acerca das ideias e teorias religiosas.

Ao concluir essas reflexões acerca dos fundamentos das Ciências das Religiões, percebe-se que o ambiente escolar pode ser um laboratório de Ciência,

onde se parte do senso comum, isto é, daquilo que não é Ciência para as novas descobertas. Importante lembrar que o senso comum é formado por sentimentos e desejos. Já o conhecimento científico, como já foi dito, é formado por meio da razão e de forma metodologicamente rigorosa, procurando excluir do seu contexto as emoções, as crenças religiosas e os desejos do homem.

Não se pretende levar para a escola o misticismo ou o proselitismo, mas os constructos científicos elaborados pelas Ciências das Religiões, de maneira interdisciplinar e transdisciplinar que se possam tornar instrumentos para soluções de problemas do cotidiano. Isto por meio das diversas ciências, como por exemplo: História das religiões, Ética, Música, Arte, Filosofia, Sociologia, Psicologia, Teologia e demais ramos da Ciência.

Vimos que sem essa compreensão o ensino religioso fica à deriva, sem saber exatamente que conhecimento deve propor e, conseqüentemente, deslocado da realidade escolar. Continua ameaçado a distanciar-se de uma prática pedagógica e ser espaço para o proselitismo. Também o ensino religioso corre o risco de ser fragmentado por falta de especificidade clara, seja em outras disciplinas ou isoladamente, e pela ausência da formação do professor, ao ser ministrado por leigos. Diante desse cenário, o professor do ensino religioso, ou seja, o cientista das religiões possui um papel de extrema importância, por agregar as Ciências das Religiões no contexto educativo, levando o saber das religiões para se viver melhor.

As Ciências das Religiões representam, portanto, a nomenclatura mais adequada para o ensino religioso. Por isso propomos que as Ciências das Religiões sejam uma alternativa para o ensino religioso no Brasil. No entanto, como isso seria possível?

4 AS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES: UMA ALTERNATIVA PARA O ENSINO RELIGIOSO

O ensino religioso, frente à diversidade religiosa no Brasil, tem sido palco de situações problemáticas e objeto de permanentes debates em busca de soluções. A literatura pesquisada no capítulo anterior revelou que no cenário do Estado brasileiro o ensino religioso escolar atual está embasado, principalmente, por uma literatura disponibilizada pelo FONAPER.

O maior número de pesquisadores interessados no ensino religioso concentra-se nas regiões sudeste e sul do Brasil. A maioria concorda que o ensino religioso, da forma como está sendo ministrado, necessita de efetivas mudanças.

Os debates acerca do ensino religioso no Brasil têm gerado opiniões a favor e contra o modelo atual. No entanto, não conduzem a uma conclusão unânime, ou ao menos aceita pela maioria dos especialistas, quanto à metodologia, ao conteúdo e à viabilidade do ensino religioso democrático.

Esta parece ser a questão crucial: a falta de um consenso sobre a forma de se ministrar Ensino Religioso nas escolas públicas e particulares de ensino fundamental e médio no Brasil.

Enquanto isso, diversas situações problemáticas ainda persistem e conduzem à necessidade de se repensar o ensino religioso, estimulando os pesquisadores à busca de uma alternativa que viabilize esse tipo de ensino para um país multicultural e plurirreligioso.

Apesar das controvérsias que envolvem o ensino religioso é possível entrever no substrato das pesquisas uma necessidade de pensar cientificamente o ensino religioso. As alternativas atuais relacionadas ao binômio ciência e religião, no entanto, não ofereceram, até o momento, um caminho que conduza ao ensino religioso de forma democrática, porque não compartilha todos os conhecimentos.

Nas próximas páginas propõe-se que o ensino religioso, em uma sociedade plural pode, por meio das Ciências das Religiões, abarcar as múltiplas experiências tanto das religiões quanto dos educadores e educandos. Propomos reflexões aos principais problemas ainda existentes, dividindo-os em quatro aspectos:

- 1º. As Ciências das Religiões e o ensino religioso democrático.
- 2º. As Ciências das Religiões e as diferenças entre as religiões.

3º. As Ciências das Religiões, o ensino religioso e sua relação com a cidadania.

4º. As Ciências das Religiões e a ligação entre a diversidade e a confessionalidade.

Trata-se de quatro grupos temáticos que abordam os principais problemas identificados no ensino religioso.

Esses grupos temáticos trazem a possibilidade de estudos por meio das Ciências das Religiões, de forma que possam contribuir com um ensino religioso mais democrático, que valorize as diferentes religiões, que contribua com a cidadania em uma sociedade diversificada.

4.1 As Ciências das Religiões e o ensino religioso democrático

Conforme apresentado no capítulo anterior, os autores Saviani (1997), Cunha (2001), Cury (2004), dentre outros, discordam do ensino religioso em escolas públicas sob controle dos religiosos. Por outro lado, deveria haver uma alternativa que justificasse o ensino religioso, atendendo até mesmo as exigências dos que estão insatisfeitos com a forma como ele é apresentado.

As Ciências das Religiões podem ser uma dessas alternativas para que o ensino religioso supere as discordâncias e controvérsias. Isto porque na escola se discute Ciência, e não Religião. Ou pelo menos deveria. A discussão a respeito da religião já existe nos templos, nos seminários teológicos.

Entende-se que, para estar em harmonia com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o ensino religioso necessita de uma alternativa que leve em consideração a democracia, a laicidade e a multiplicidade dos conteúdos atuais de ensino religioso.

Na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais (2002, p. 6) a cidadania deve ser compreendida como “produto de histórias vividas pelos grupos sociais, sendo, nesse processo, constituída por diferentes tipos de direitos e instituições”. O debate a respeito da cidadania está diretamente relacionado com a

discussão acerca do significado e do conteúdo da democracia, sempre com perspectivas e possibilidades de construção de uma sociedade democrática.

Entendida em sentido mais amplo, a democracia é uma forma de sociabilidade que penetra em todos os espaços sociais. Nessa concepção, a noção de cidadania ganha novas dimensões, ainda mais num contexto plurirreligioso e diversificado. É nesse contexto que as Ciências das Religiões podem substituir o pensamento positivista, que isola e separa, por um pensamento que distingue e une.

O ensino religioso requer cientificidade e contextualidade. As implicações sociais, políticas e comportamentais relativas às religiões exigem uma abordagem que também tenha por princípios a refutabilidade e a flexibilidade. Características das Ciências das Religiões que, combinadas entre si, possibilitarão os princípios básicos de um ensino religioso democrático.

Cientificidade porque as Ciências das Religiões buscam na Ciência as bases para sua teoria e prática, valorizando a neutralidade, a observação, a experimentação, a repetibilidade, bases de uma sociedade cientificamente democrática.

Contextualidade porque as Ciências das Religiões levam em consideração a realidade e o contexto onde está inserida.

Refutabilidade e flexibilidade, pois as Ciências das Religiões prevêem que as descobertas podem ser contestadas e adaptadas à evolução natural da sociedade.

Levando-se em consideração os princípios acima, as Ciências das Religiões contribuem para um ensino religioso democrático e condizente com a realidade social de uma escola laica porque se trata de Ciência e não doutrina. Resta saber: as diferenças entre as religiões seriam levadas em consideração pelas Ciências das Religiões?

4.2 As Ciências das Religiões e as diferenças entre as religiões

As contribuições das Ciências das Religiões diante das diferenças entre as religiões no Brasil envolvem os aspectos que serão analisados a seguir:

- a) A existência de uma sociedade diversificada religiosamente;
- b) A existência de uma mobilidade religiosa e entre as religiões;

- c) A compreensão das tradições religiosas que adentram a escola.
- d) O ensino religioso diversificado em uma sociedade diversa religiosamente.

a) As Ciências das Religiões e uma sociedade diversificada religiosamente.

O Brasil é um país religiosamente diverso, com tendência à tolerância e mobilidade entre as religiões. Conforme a literatura pesquisada, o ensino religioso brasileiro aborda preferencialmente a ética dos valores cristãos. Isso se dá porque a população brasileira é majoritariamente cristã (89%) e, por herança da colonização portuguesa, o Catolicismo foi religião oficial do Brasil até a Constituição Republicana de 1891.

Mesmo dentre os cristãos brasileiros, no entanto, há diversidade. É provável que essa heterogeneidade exista em função das origens das religiões no Brasil, a saber: indígena, européia e africana. Essas mesmas origens também são levadas em consideração pelo FONAPER, ao tentar alargar a compreensão de religião, classificando-as em matrizes⁴⁰ ou expressões religiosas.

Na tentativa de resolver os possíveis entraves gerados por essa heterogeneidade de pensamentos, o FONAPER (2009), ao elaborar as Diretrizes Curriculares para o Ensino religioso, levou em consideração a Lei nº 9.475/1997. Essa lei lembra que as diferentes denominações religiosas, constituídas em entidade civil, são também ouvidas pelos sistemas de ensino, no momento de se definir os conteúdos da disciplina. Essas entidades civis são constituídas por representantes das diferentes expressões religiosas das matrizes africana, indígena, ocidental e oriental, presentes no Brasil. A ideia é garantir a presença da diversidade de conhecimentos religiosos nos conteúdos programáticos.

No tocante a diversidade, o FONAPER (2009) considera que o professor de ensino religioso deve ser capaz de compreender, respeitar e valorizar os princípios históricos, culturais, filosóficos, éticos, doutrinários e morais das diferentes matrizes religiosas (africana, indígena, oriental e ocidental). Logo o curso de graduação em ensino religioso deve levar em consideração o estudo das culturas e tradições

⁴⁰ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional utiliza as matrizes indígena, africana e européia para levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro (BRASIL, 1996).

religiosas, analisando os princípios históricos, culturais, filosóficos, estéticos, éticos, doutrinários e morais dessas matrizes religiosas.

Além disso, é necessário considerar a multiplicidade das manifestações religiosas nas compreensões das divindades, dos ritos, dos símbolos e das práticas de espiritualidades, respeitando suas realidades culturais, históricas e geográficas.

Levando-se em consideração essa diversidade, a partir da segunda metade do século XIX, o Espiritismo começa a ser divulgado no Brasil e, nas últimas décadas, as instituições religiosas pentecostais e neopentecostais têm crescido significativamente em número de adeptos, alcançando grande parcela da população. Do mesmo modo, tem aumentado o percentual daqueles que declaram não ter religião.

A população brasileira convive com uma diversidade de crenças religiosas, frequentemente contraditórias entre si. Quando tal diversidade se insere no cenário da escola essa contradição se acentua. Ainda assim, os conteúdos para o Ensino Religioso não estão organizadas nacionalmente. Isso, provavelmente, priva a escola das contribuições das demais religiões.

Conforme já dito, o art. 33 da Lei nº 9.475/97 determina que os sistemas de ensino definam os conteúdos do ensino religioso e estabeleçam as normas para a habilitação e admissão dos professores. O artigo 33 também orienta que os sistemas de ensino devem ouvir a entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas. Entende-se, portanto, que os conteúdos do ensino religioso estão sob responsabilidade dos grupos religiosos, os quais devido às diferenças nem sempre alcançam um resultado satisfatório.

O fenômeno da diversidade religiosa brasileira é uma realidade que necessita ser bem compreendida. É um dos propósitos das Ciências das Religiões, pois não prevêem comparações entre as religiões, sendo todas consideradas como um todo, mas independentes entre si.

Evidente que a inclusão e, conseqüentemente, a compreensão das diferenças é um desafio tanto para a Ciência quanto para a Religião. Por outro lado, por meio das Ciências das Religiões, é possível considerar cada religião como um todo, formado por características próprias, advindas de suas culturas sedimentadas por meio de seus mitos, ritos, símbolos e crenças.

Cada religião possui seus mitos, ou seja, suas narrativas em que os eventos são descritos como obras de deuses, gênios, santos, heróis e seres sobrenaturais.

Segundo Hinnells (1984, p. 173), é no mito “onde se atribui os eventos da natureza e da história a causas não aceitáveis na explicação científica ou histórica atual”.

Para as Ciências das Religiões, no entanto, os mitos são construções culturais passíveis de serem consideradas como representações sociais e, portanto, dignos de serem estudados enquanto imagens impregnadas na mente do coletivo. Mais ainda na escola, onde a criança, em formação intelectual e cultural, se reveste de mitos, heróis (do bem e do mal) e uma miríade de seres com poderes sobrenaturais imaginados durante as brincadeiras individuais ou coletivas.

Da mesma forma os ritos. Apesar de o mito estar intimamente ligado ao ritual, nem todos os ritos supõem recitação de mitos e nem todos os mitos possuem expressão ritual. A observação de regras ou de um comportamento padronizado, normalmente constituído de ações prescritas executadas periódica e repetitivamente não é privilégio das religiões. No entanto, de acordo com Hinnells (1984, p. 233), o ritual parece procurar finalidades práticas por meios não-empíricos, porém é certo que o rito é uma “ação ou prática ritual específica, que inclui movimentos físicos e palavras de acompanhamento” (p.234). Na Biologia, por exemplo, utiliza-se o termo ritual para designar os preliminares do acasalamento. Em sociedade observa-se uma quantidade significativa de rituais sejam eles nos ambientes familiares ou sociais.

Tanto quanto os mitos e ritos, os símbolos representam elementos de interação e comunicação. Para Hinnells (1984, p. 249), o símbolo é “um objeto ou atividade que representa outra coisa ou está no lugar dela”. São símbolos: os objetos visíveis, as palavras ou os sinais, a música, a dança ou até mesmo o silêncio, os quais revelam uma determinada crença.

A supraconfessionalidade tão necessária ao ensino religioso é preconizada pelas Ciências das Religiões, pois valorizam todas as religiões, respeitando as características passíveis de serem estudadas e pesquisadas, constantes em cada uma delas.

As riquezas de costumes e de tradições religiosas oriundas da formação de um povo misto, tal como é o povo brasileiro, revela-se um importante cenário de pesquisa, observação e estudo por meio das Ciências das Religiões.

Outra questão vinculada às diferenças religiosas diz respeito à religiosidade, a qual é estudada por diversos autores. A religiosidade tem uma contribuição importante, conforme afirma Oliveira (2005). Trata-se do elemento modificador de

atitudes, na visão de sentimento de solidariedade de Cassirer (1994). Deve ser estudada sem o preconceito e a negação da subjetividade científica concebida por Vasconcelos (2006).

Dentro dos princípios das Ciências das Religiões, a subjetividade ao valorizar a religiosidade, a espiritualidade e o fenômeno religioso como patrimônio da humanidade possibilita respeitar os diferentes princípios e culturas das religiões, onde se inserem o desenvolvimento da sensibilidade.

As Ciências das Religiões evitam o fanatismo religioso, uma das principais causas de guerras e antagonismos entre os povos. Orienta o estudante para a compreensão do respeito às diversas culturas e tradições mantidas por cada segmento religioso. Isto por meio do conhecimento das religiões, suas histórias, mitos e ritos e das reflexões acerca da paz social.

Também não se pode esquecer Habermas (1989), que reconhece as dificuldades em se implantar uma interação comunicativa livre, crítica e liberal a respeito de religião entre os membros de uma sociedade. Mas é este um dos desafios das Ciências das Religiões porquanto buscam promover uma cultura de paz, uma compreensão das diferenças, a religiosidade, a ética e a cidadania.

As Ciências das Religiões conduzem às visões diversificadas e ao mesmo tempo únicas de cada religião, sem compará-las ou conduzi-las a uma ideia de ideal. Isto porque se vive em uma sociedade em que cada indivíduo tem uma história, uma linguagem, uma maneira de pensar, de sentir e de agir dentro ou fora do pensamento religioso.

As Ciências das Religiões propõem um ensino religioso executado com arte e criatividade, utilizando a música, o teatro e a pintura, de forma interdisciplinar para que o ensino religioso seja harmonioso, isento de rivalidades e atento quanto às atitudes fundamentalistas que possam aparecer.

Para as Ciências das Religiões, tudo aquilo que está no campo das crenças, dos mitos, das doutrinas ou de qualquer verdade religiosa, diz respeito ao universo simbólico religioso e é passível de análises filosófica, sociológica e psicológica. No Brasil, esse universo simbólico se traduz numa realidade desafiante, que é a pluralidade religiosa. Observa-se, no cotidiano, que essa pluralidade religiosa é visível, tanto em nível macro, por meio de estatística nacional, quanto em nível micro, por meio da sociedade e da escola. Surge então a dúvida: diante da

mobilidade religiosa atual, as Ciências das Religiões ainda assim seriam uma alternativa ideal para o Ensino Religioso?

b) As Ciências das Religiões frente à mobilidade religiosa entre as religiões.

Além da pluralidade religiosa, há no Brasil uma mobilidade entre as religiões. Já foi abordada anteriormente a mobilidade religiosa entre católicos, protestantes, espíritas e de outras religiões, identificadas pelo senso do IBGE. Diante dessa realidade, as Ciências das Religiões, por meio de seu princípio de integralidade, não prevêm comparações entre as religiões, porque as considera um todo, mas independentes umas das outras.

Segundo Camurça (2006), muitos praticantes das religiões afro-brasileiras, assim como alguns simpatizantes do Espiritismo, também se denominam "católicos" e seguem alguns ritos da Igreja Católica. Esse tipo de tolerância com o sincretismo é um traço histórico peculiar da religiosidade no país.

Além do sincretismo e da tolerância, a mobilidade entre as religiões também é um fato na sociedade brasileira. Observa-se que há instituições religiosas que congregam, por vezes, doutrinas diferentes, contrariando as notícias relativas aos conflitos religiosos. Também as instituições religiosas têm suas bancadas no Congresso Nacional, nas assembleias legislativas e câmaras municipais. No entanto, esses espaços políticos escondem conflitos silenciosos, mais de natureza sócio-política e econômica do que propriamente religiosa.

De acordo com Moreira (2008, p. 112):

Muitas religiões transformaram-se, adaptaram-se e surgiram novos movimentos religiosos que se espalham rapidamente. Pode-se falar mesmo de um surto religioso, de uma tentativa de reencantamento do mundo, que responde à vigência sempre presente da experiência religiosa humana.

Percebe-se que a religião, apesar de seu deslocamento, segue viva, ou seja, a religião se transformou, mas não desapareceu, pelo contrário.

Todo esse universo simbólico, essa pluralidade e mobilidade religiosas é uma realidade coletiva que chega à escola.

É nessa atmosfera rica, diversa e plural que o cientista da religião, por meio de estudos sistematizados, recolhe, analisa e interpreta as informações relativas às diversas religiões.

As Ciências das Religiões, por meio da supraconfessionalidade, valorizam todas as religiões, respeitando e estudando as características de cada uma delas. No entanto é necessário saber se leva em consideração a contextualidade com a realidade da escola e da cultura em que está inserida.

c) As Ciências das Religiões na compreensão das tradições religiosas que adentram a escola.

Sem querer fazer uma abordagem mais rigorosa das tradições religiosas, no ambiente escolar as datas comemorativas tais como: Carnaval, Páscoa, Festas juninas e o Natal refletem o que acontece no seio da sociedade. Assim como ocorre nas aulas de meditação oriental, nas músicas religiosas, nas danças e ritmos sensuais ao som tambores inspirados nas tradições religiosas africanas.

Pesquisas de Cândido (2008) e Silva (2008) revelaram que, no estudo do imaginário de pais e alunos, as festas escolares e as oficinas sobre cidadania têm um papel fundamental para que o adolescente possa transcender e expandir suas relações, resgatando o papel do eu social ativo da sociedade.

Fatos sociais vinculados a cultura religiosa ocorrem nos ambientes escolares laicos brasileiros, os quais merecem atenção. No primeiro mês do ano letivo, crianças e jovens já se preparam para aprender as marchas e músicas carnavalescas sem, necessariamente, entender a razão da data comemorativa de Carnaval. No mês de abril, a Páscoa faz-se presente nos textos e nos enfeites da escola (chocolates em forma de ovo, coelhos etc.), sem que a maioria dos alunos compreenda a razão, por vezes comercial, de tal evento. Aos finais dos primeiros e dos segundos semestres, as festas juninas e natalinas fazem parte do cotidiano das crianças, jovens e adultos, dentro e fora da escola, sem uma explicação plausível para as mobilizações, danças e comidas típicas. Professores e alunos mobilizam-se, vivenciando as situações culturais de origem religiosa sem os conhecimentos referentes a tais eventos.

É justamente no ambiente plural, de doutrinas diferentes, de movimentos diversos e de deslocamentos constantes que se faz necessário um repensar

rigoroso, neutro e científico, que prime pela transparência e pela democracia das informações. É nesse espaço social e cultural que a escola se faz e as Ciências das Religiões podem contribuir significativamente.

d) As Ciências das Religiões para um ensino religioso diversificado em uma sociedade diversa religiosamente.

O grande desafio do ensino religioso está na pluralidade religiosa. As informações religiosas veiculadas na atualidade são inúmeras e há necessidade real de que sejam sistematizadas no ambiente escolar. Observa-se que o ensino religioso, tal como é exercido na atualidade, conduz o indivíduo à fé e aos valores cristãos⁴¹, mas ainda não garante a prática da cidadania e o respeito à diversidade religiosa.

Na literatura abordada neste estudo, percebeu-se que o ensino religioso ministrado hoje é tão diversificado como são as religiões do Brasil. Sua trajetória histórica é longa e coincide com a própria história do povo brasileiro.

Se a religião é uma instituição com matrizes inseridas nos múltiplos contextos históricos, seja na ordem humana projetada na totalidade do ser ou na representação coletiva que exprime realidades sociológicas (SILVA, 2001; BERGER, 1985; DURKHEIM, 1989), esta é um importante fator social porque desempenha um papel na vida das pessoas. No entanto, diante da diversidade religiosa, uma única Ciência não basta para explicar as inúmeras características das diversas religiões. Serão necessárias diversas ciências, cada uma esclarecendo em sua área, permitindo ao estudante compreender o verdadeiro sentido das religiões existentes na sociedade humana.

Quem deve apropriar-se dessa realidade plural para explicá-la de modo racional e objetivo é o cientista das religiões. Além dos desafios da diversidade e da pluralidade religiosas, fazer Ciência exige estudo e discussão aprofundados. No entanto, os cientistas da religião não têm demonstrado apatia diante desses

⁴¹ Até pouco tempo, o ensino religioso era confessional, mas Cordeiro (2004, p. 30), conforme a legislação já citada anteriormente, afirma que esse tipo de ensino não pode mais ser confessional, além disso, integra o quadro de matérias do ensino fundamental e que assegura o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil e, estão vedadas quaisquer formas de proselitismo. No entanto, Silva (2004, p. 5) afirma que, apesar das tendências e metodologias diversas, predominou, por razões históricas, o ensino confessional, identificado com a catequese católica.

desafios. Ao contrário, já existem no Brasil cerca de catorze programas de Pós-Graduação que juntos já formaram centenas de cientistas da religião.

No sítio do FONAPER é possível encontrar material científico bastante diversificado sobre ensino religioso, o qual deverá ser uma referência fundamental à estruturação das Ciências das Religiões.

Sabe-se também que é um desafio romper paradigmas seculares de ensino confessional e partir para um currículo que deve abranger a compreensão de todas as religiões da história da humanidade.

As Ciências das Religiões ainda podem representar uma alternativa para a formação do cidadão integral, capaz de exercer os direitos humanos, livre de preconceitos e de intolerâncias religiosas.

A escola não pode privar o aluno do conhecimento das demais religiões. Mesmo que no Brasil houvesse apenas uma religião, tais contribuições deveriam ser incluídas de forma crítica e cientificamente neutra.

Atualmente, com o acesso fácil às informações por meio do rádio, da televisão, da Internet, do cinema, de livros, de jornais, de revistas e de outros meios de comunicação, toma-se conhecimento de informações a respeito de tudo que envolve os movimentos e os pensamentos religiosos. Cabe a escola estabelecer, por meio do ensino religioso, o conhecimento necessário para a compreensão dos conflitos, das discriminações, das intolerâncias, dos eventos, das culturas e das doutrinas que envolvem as religiões.

O artista reverencia o passado por meio da música, das artes, do teatro, do cinema, da literatura e dos acontecimentos da realidade vigente dentro do processo criativo. Também os cientistas das religiões podem contribuir com a história por meio de um trabalho contínuo que conduza à refutabilidade, à flexibilidade e à cientificidade dos conhecimentos religiosos adquiridos. Nesse contexto, as Ciências das Religiões contribuem para a cidadania?

4.3 As Ciências das Religiões, o Ensino Religioso e sua relação com a cidadania

A evolução histórica do ensino religioso guarda estreitas relações entre a evolução do Estado e das instituições religiosas, porque representam forças de

poder. Essa evolução está diretamente relacionada à cidadania e remete a três problemas básicos, os quais serão comentados a seguir:

- a) a necessidade do direito à educação para a cidadania;
- b) as tensões históricas entre o Estado e as instituições religiosas;
- c) o distanciamento entre os conteúdos e a realidade vivencial das crianças e dos adolescentes.

a) A contribuição das Ciências das Religiões à educação para a cidadania.

As noções de cidadania variam muito de acordo com a cultura, mas cidadania representa o respeito aos direitos inalienáveis do indivíduo no meio social. No Brasil, um país diversificado culturalmente, economicamente, socialmente e religiosamente, torna-se complexo estabelecer parâmetros para se entender plenamente a cidadania. O Direito, por meio da Constituição Federal, determina os direitos e garantias individuais, fatores preponderantes à formação da cidadania brasileira.

Atualmente, há uma preocupação com a cidadania religiosa, ou seja, a compreensão dos direitos e deveres sociais no exercício de uma religião, o respeito às diversas crenças e a liberdade de expressão, mas nem sempre foi assim. A problemática relativa aos diversos tipos de ensino religioso não existia quando no Brasil havia uma religião oficial. A cidadania religiosa nesse cenário e também em outros sentidos estava mais relacionada ao vínculo com uma religião.

Com as Ciências das Religiões, por meio da supraconfessionalidade, há uma busca pela valorização de todas as religiões, respeitando as características passíveis de serem estudadas em cada uma delas. Pertencer a uma religião é uma característica individual que não interfere no aprendizado coletivo, pois todas as religiões são respeitadas.

De acordo com o Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9394/1996, a cidadania guarda estreita relação com a educação e depende da família e do Estado para que ela se consolide em liberdade, em solidariedade e no exercício do trabalho.

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Com a mudança na LDB de 1971, o ensino religioso avançou, mas continua a margem do currículo, apesar de ser visto como um direito do cidadão. Aparentemente, a cidadania está mais relacionada a ter acesso à educação, saúde, moradia e transporte. Também a cidadania estaria relacionada ao pertencimento da religião e ao acesso a bens comuns, possibilitados ou não pelo Estado.

Além das conquistas subjetivas e objetivas, uma das grandes conquistas relacionadas à cidadania brasileira está voltada para a consolidação da Constituição Federal de 1988, por se basear em direitos inalienáveis do cidadão.

Segundo Piaget (1978, p. 35), o direito à educação é o direito que tem o indivíduo de se desenvolver normalmente, em função das possibilidades de que dispõe, e a obrigação, para a sociedade, de transformar essas potencialidades em realizações efetivas e úteis.

Segundo Santos (2007), outro direito importante adquirido, principalmente por crianças e adolescentes, está relacionado ao art. 3º do Estatuto da Criança e do Adolescente: "Toda criança tem direito ao desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade".

Santos (2007) ainda informa que as normativas legais e as práticas sociais decorrentes desse Estatuto, combinadas interdisciplinarmente com as da LDB, justificam a formação moral e espiritual como tarefa educacional da escola pública em particular e da sociedade em geral.

A problemática relacionada à cidadania permeia a história política e religiosa do Brasil. A educação é tanto um direito quanto um dever da família, mas sofre as influências do Estado. O Estado pretende que o ensino religioso seja sem proselitismos. No entanto, o ensino religioso sofre as influências das instâncias religiosas que preferem um ensino confessional. Por tais razões, garantir um ensino religioso que conduza à cidadania, não é tarefa simples porque as resistências vêm tanto do poder religioso quanto do poder público. O ensino religioso esbarra em quatro cantos: a família, o Estado, a religião e a ciência.

Na tentativa de solucionar essa problemática, após anos de discussão no Fórum Permanente do Ensino Religioso, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (1997) definiram os conteúdos que abrangem blocos de culturas e religiões, escrituras sagradas, teologias, ritos e *ethos*. Utilizar esses conteúdos significou um avanço importante para a cidadania. No entanto, tais conteúdos são organizados por líderes das diversas religiões.

Percebe-se, no entanto, que a trajetória do ensino religioso é marcada por interesses e forças contrárias não explícitas entre os que querem um ensino religioso democrático e os que querem o ensino confessional. Nessa luta por poder dentro e fora da escola, os alunos são os grupos mais prejudicados, uma vez que não têm acesso sistematizado às informações do cotidiano. São negadas as contribuições das diversas religiões: histórias, culturas, mitos, símbolos, ritos, aspectos éticos e o aprendizado para a vida em sociedade, enfim, a cidadania.

As Ciências das Religiões, por meio da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, valorizam as ciências humanas, sociais, biológicas, exatas, artes, dentre outras, com os propósitos de fortalecer a educação e o processo democrático de consolidação da cidadania.

Não é recente a preocupação dos educadores com a formação do cidadão. No capítulo anterior foi visto que os autores pesquisados asseveram que o ensino religioso contribui para a cidadania. Para Dewey (1978, p. 97) a educação é bem mais que ministrar conteúdos: “Educação é vida, e viver é desenvolver-se, é crescer. O processo educativo, não tendo nenhum fim além de si mesmo, é o processo de contínua reorganização, reconstrução e transformação da vida”.

A educação por meio das Ciências das Religiões deve levar em consideração a contextualização com a realidade e o contexto onde está inserida, do contrário torna-se inócua. Para as Ciências das Religiões, a contextualidade se insere quando se leva em consideração a realidade e o contexto onde está inserido o ensino religioso.

Na contramão da educação para a vida, outros fatores são preocupantes, tais como: o aborto, a violência doméstica, a tentativa de auto-extermínio por uso de substâncias entorpecentes, enfim, a não valorização da vida e da vulgarização da morte. Não seriam essas práticas fruto da alienação descrita por Marx (2002, p.8)? Ou mesmo um desencantamento? Para Weber (1999) uma sociedade racionalizada é uma sociedade desencantada.

Nesse sentido, o ensino religioso confessional, ecumênico ou fenomenológico⁴² seria para coibir abusos e injustiças, restabelecendo a ordem social, lembrando a máxima “ordem e progresso”, inspirada em Comte (2004), mas

⁴² Ensino religioso fenomenológico já foi explicado anteriormente.

o ensino por meio das Ciências das Religiões buscaria nas ciências as bases para sua teoria e prática, valorizando a neutralidade.

Por outro lado, há que se pensar que o temor da implantação da Ciência da Religião na escola, em forma de ensino religioso, ameace as doutrinas religiosas, desencantando e conduzindo à anomia. No entanto, levando-se em consideração que a Religião conduz ao encantamento e a Ciência ao desencantamento pela razão, as Ciências das Religiões podem ser uma alternativa intermediária que se aproxime da formação da cidadania, por ser um elo entre o paradoxo do ciência que busca a verdade por meio de fatos mensuráveis e da religião que busca a verdade pela fé.

b) A contribuição das Ciências das Religiões nas tensões históricas entre o Estado e as instituições religiosas.

Todo o corpo teórico de natureza histórica, social, política, cultural e educacional, construído no decorrer dos séculos tem sido objeto de estudo de cientistas, tanto da religião quanto de outras áreas.

As conquistas do Estado e das instituições religiosas, frente à cidadania, percorreram uma longa trajetória, ora unidas, ora separadas, mas sempre em sinergia. No entanto, quando se pensa em cidadania de crianças e de adolescentes no ensino religioso há quem questione como isso é possível, considerando que a relação entre religião e cidadania parece ser um ato na contramão da história dos Estados laicos.

As discussões a respeito do tipo de ensino religioso que seria adequado à escola pública não tiveram início com a Constituição Federal de 1988, mas esta deixou em aberto às instituições de ensino a decisão sobre os conteúdos para o ensino religioso. Com este ato, abriu-se um espaço para as Ciências das Religiões, uma vez que não se opinou sobre a natureza do ensino religioso que deveria ser ministrado. Desta forma, planta-se a semente da supraconfessionalidade, isto é, a valorização de todas as religiões, respeitando suas características passíveis de serem estudadas e pesquisadas, constantes em cada uma delas.

Em 1999, questionado sobre que tipo de ensino religioso deveria prevalecer nos cursos de graduação em ensino religioso no Brasil, o Ministério da Educação deixou em aberto tal decisão. De igual modo o Conselho Nacional de Educação não

elaborou diretrizes curriculares para o ensino religioso. Também entendeu que se o Governo Federal orientasse sobre o tipo de formação que devem receber os professores de ensino religioso, ou estabelecesse diretrizes curriculares para o curso específico de licenciatura em Ensino Religioso, estaria determinando o conteúdo a ser ministrado, conforme preceitua:

Não cabe a União, determinar, direta ou indiretamente, conteúdos curriculares que orientam a formação religiosa dos professores, o que interferiria tanto na liberdade de crença como nas decisões de Estados e municípios referentes à organização dos cursos em seus sistemas de ensino. Não lhe compete autorizar, nem reconhecer, nem avaliar cursos de licenciatura em Ensino Religioso, cujos diplomas tenham validade nacional (BRASIL, 1999, p. 1).

Diante desse posicionamento, o ensino religioso continuou de maneira diversificada, contribuindo para a cientificidade, subjetividade, mas também para a valorização do fenômeno religioso e da religiosidade.

Conforme se pode constatar, as relações entre religião e Estado, no que tange à cidadania dos menores, percorreram um sinuoso caminho político repleto de tensões e de contradições, permeado pela mutável realidade social.

Conforme os estudos pesquisados, enquanto se discute na escola o estatuto da criança e do adolescente, a violência contra os grupos fragilizados e o planejamento familiar são assuntos abordados muito mais na mídia do que na escola. Além disso, enquanto os pesquisadores discutem a respeito do tipo de ensino religioso mais adequado à escola pública, um acordo entre o Brasil e a Santa Sé convencionou que o ensino deve ser católico e de outras denominações religiosas, ou seja, confessional.

O Estado e as instituições religiosas, mesmo sob tensões históricas, caminham unidos na tentativa de estabelecer tanto o poder educacional quanto a proteção às crianças e aos adolescentes. Isto por meio de algumas entidades que assistem os menores desamparados e de escolas que primam pela qualidade de ensino. As Ciências das Religiões poderão, pelas vias das pesquisas científicas, isto é, pelo princípio da cientificidade, observar, experimentar, buscar os indicadores de negligências tanto do Estado quanto da sociedade, apontando soluções viáveis ao desenvolvimento da educação, das instituições religiosas e do ensino religioso.

c) A contribuição das Ciências das Religiões na redução do distanciamento entre os conteúdos e a realidade vivencial das crianças e dos adolescentes.

A escola, envolvendo educadores e educandos, não tem sido ouvida quanto a elaboração de grades curriculares adequadas à realidade dos alunos, mesmo sendo ela portadora da maior responsabilidade pela democratização do conhecimento. Tomando ainda como referência as transformações sociais, políticas e econômicas, o currículo escolar próximo a essas transformações, pelo menos em teoria, possibilitará aos alunos a conquista da capacidade de pensar e de ter segurança para tomar decisões.

Diante dessas reflexões, poder-se-ia ainda afirmar que, nas últimas décadas, houve evoluções significativas no que tange às conquistas para a cidadania. O Estado, as instituições religiosas, educacionais e os meios de comunicação representam elementos básicos de construção de cidadania para a criança e o adolescente. Essas quatro instâncias, ao fiscalizarem uns aos outros, tentam coibir os abusos, estabelecendo direitos e deveres por meio das informações sistematizadas, dificultando a manipulação das massas.

O ensino religioso voltado para as Ciências das Religiões e não à *Religionswissenschaft*, palavra alemã que significa 'comparação entre as religiões', têm a intenção de entendê-las, defini-las, classificá-las e compreendê-las nos contextos social, político, cultural e educacional.

O ensino religioso voltado para as Ciências das Religiões também visa conhecer os saberes acumulados pelas religiões ao longo da História da Humanidade, envolvendo o passado, o momento presente, as perspectivas e projeções para o futuro, ou seja, toda a sua trajetória histórica, com características de natureza evolutiva ou estacionária. Isto por meio da convivência com as diferenças, com as informações veiculadas por todos os meios de comunicação.

As Ciências das Religiões podem constituir um instrumento importante para intermediar todo o conhecimento religioso, sempre adquirido de forma democrática. Esse tipo de ensino religioso possibilitará o desenvolvimento da autonomia e da segurança dos estudantes, principalmente no que tange à influência, por vezes negativa, de certas informações veiculadas pela mídia. Isto possibilitará a consciência e a concretização de direitos e deveres, base da cidadania.

As Ciências das Religiões proporcionarão a redução da distância entre conteúdos curriculares e as realidades pessoais e sociais de crianças e adolescentes. Isto porque essa realidade será pesquisada sob as lentes da neutralidade e do reconhecimento de todos os valores religiosos. É necessário reafirmar que as ciências contribuem com a evolução da educação, pois investigam e refletem constantemente sobre o saber, além de servir como elo de neutralidade entre Estado e Religião, valorizando as características e os objetivos finais de cada um. Falta ainda saber se as Ciências das Religiões fazem o elo entre o confessional e a diversidade religiosa.

4.4 As Ciências das Religiões e a ligação entre a diversidade e a confessionalidade

As contribuições das Ciências das Religiões diante da ligação existente entre a diversidade e a confessionalidade envolvem os aspectos que serão analisados a seguir:

a) As Ciências das Religiões podem contribuir com a compreensão dos conflitos e preconceitos.

O avanço da tecnologia e a era digital possibilitaram às crianças, aos jovens e aos adultos o acesso à informação instantânea tanto no nível local quanto global. O acesso à *internet*, às informações mundiais e a globalização⁴³, mudaram o cenário da comunicação. Já não são somente a família, a escola ou o templo os provedores de conhecimentos.

São frequentes nos noticiários as perseguições religiosas existentes em diversas nações. Tanto no passado quanto no presente, é fato que a religião, enquanto instituição, também está relacionada a injustiças e abusos. Giumbelli

⁴³ Para Ramos (2009), a globalização é um processo que se inicia com a comunicação. O advento da globalização traz inúmeras vantagens, porém apresenta sofismas e desafios. A análise desse processo exige reflexão. A comunicação é a ponta do iceberg. A comunicação favorece o relacionamento econômico, o diálogo político e tem um papel importante também cultural e em termos de valores. Para ir ao âmago da globalização é preciso analisar não só a comunicação, mas também a economia, a política e os valores. Esse, porém, é um outro desafio. RAMOS, José Maria Rodriguez. O que é a globalização. *Interprensa* - Ano VI - n^o 61 - Disponível em: <www.interprensa.com.br>. Acesso em 20 dez 2009.

(2008) afirma que a religião se tornou incontornável na atualidade, o que está pautado nos noticiários e também em debates que colocam em questão as relações entre Estado, religião e sociedade. Segundo Bethencourt (2000), os registros desses abusos são variados e não são raras as reivindicações das instituições religiosas que se sentem perseguidas⁴⁴. Clamores que se mesclam de abusos aos direitos humanos com afronta ao direito à religião, o que certamente repercute no ensino religioso.

As notícias relativas às religiões, tanto nacionais quanto internacionais, veiculadas por jornais locais, representam importante conteúdo a ser debatido durante as aulas de ensino religioso.

As Ciências das Religiões poderão contribuir com a democratização tanto dos conteúdos históricos quanto daqueles que permeiam o cotidiano midiático. Utilizando-se da contextualidade, as Ciências das Religiões levam em consideração a realidade e o contexto onde está inserida, seja esta próxima ou distante.

A refutabilidade e a flexibilidade no ensino religioso podem representar alternativas para esse aspecto porquanto os alunos compreenderão os conflitos e as mudanças sociais existentes. As Ciências das Religiões prevêem que as descobertas podem ser contestadas e adaptadas à evolução natural da sociedade.

Há necessidade de que as crianças conheçam a respeito das religiões com suas histórias e seus aspectos morais significativos. Isto para que se desenvolvam num ambiente aonde o respeito às diferenças conduza à tolerância. Também

⁴⁴ – Na Ásia, as ameaças terroristas islâmicas, o ultra-fundamentalismo; a perseguição aos “infiéis”, as prisões e torturas;
– no Afeganistão, a guerra civil, a violência e a discriminação religiosa contra a mulher ainda são visíveis;
– na Arábia Saudita, um cristão indiano foi preso durante 7 meses e recebeu 300 chicotadas por vender bebidas alcoólicas e, as principais acusações que o mantiveram na prisão foram a posse de Bíblias e o fato de ter pregado o cristianismo;
– no Sri Lanka, os atentados realizados por extremistas budistas contra as minorias cristãs;
– o clima de tensão tanto no Irã quanto no Iraque e na Índia é presente, uma vez que a perseguição aos religiosos reflete a intolerância, levando milhares de pessoas à fome, à miséria, à tortura e à morte, por vezes sem julgamento justo;
– na Europa, a perseguição velada às crenças religiosas é mola propulsora das tensões entre cristãos e muçulmanos;
– na América, o confronto entre as instituições civis e religiosas, apesar de polêmicas, não se configuram como intolerância religiosa, mas vez por outra se observa episódios de violação dos direitos humanos básicos;
– na Colômbia, ataques ocorridos entre civis e sacerdotes resultaram em conflitos sangrentos e, atualmente, a cada 24 minutos uma pessoa é morta, em função da violação dos direitos humanos (BETHENCOURT, 2000).

passem a conhecer as riquezas culturais de seu próprio país e os problemas advindos das mais diversas concepções religiosas.

Tanto no Estado quanto nos Estados-membros e nos Municípios, observa-se a necessidade de uma discussão mais aprofundada, voltada para as Ciências das Religiões, uma vez que ainda oscilam entre o ensino de uma religião ou da Teologia.

A criança e o adolescente necessitam de proteção diante da violência e dos abusos advindos das crenças fundamentalistas⁴⁵.

Na escola são acessados os saberes básicos das ciências humanas, exatas e biológicas. No entanto, os saberes relacionados ao sagrado estão restritos à instituição religiosa, sob a ótica proselitista.

O ambiente escolar é o local onde a criança deve encontrar instrutores e recursos intelectuais para sistematizar as informações advindas do campo científico. Mas no que tange às informações oriundas do campo religioso, a criança não aprende a classificar e não tem onde encontrar esses instrumentos, senão nos templos.

As Ciências das Religiões poderão auxiliar o aluno na compreensão das religiões e dos construtos da religiosidade. Possibilitará aos alunos o preparo intelectual quanto aos diversos credos e crenças, do mesmo modo como são preparados para prevenir doenças, evitar o fanatismo, o racismo e também das ideias superficiais causadoras dos conflitos religiosos.

Considerando a singularidade de cada religião e a pluralidade religiosa brasileira, as Ciências das Religiões podem contribuir com o estudo das religiões como patrimônio da humanidade. Também podem auxiliar na compreensão do homem com neutralidade científica e isso se dá por meio de dois princípios das Ciências das Religiões: a subjetividade e a cientificidade.

b) As Ciências das Religiões na compreensão do ensino religioso em outros países.

⁴⁵ O Brasil, apesar de não se envolver em atos de terrorismo ou ações de ultra-fundamentalistas, vez ou outra, o noticiário local aborda casos de assassinatos de crianças relacionados a surtos psicóticos de pais que se dizem motivados por Deus para salvar a humanidade (Caso da menina de 9 meses assassinada pela mãe a qual informou às autoridades que foi ordenada por Deus (O Popular. Caderno Cidades, 20 de março, 2009).

Sem querer elaborar um tratado sobre o ensino religioso em outros países e tendo encontrado a situação do ensino religioso no Brasil, que é diversificado e plurirreligioso, ao se buscar experiências de outras sociedades relatadas na literatura, identificou-se que o Brasil não é o único país a se preocupar com o ensino religioso nas escolas.

Na França, segundo Cunha (1991), a religião é excluída da escola, a não ser como objeto de estudo científico, especialmente pela História. Na Alemanha, o ensino religioso nas escolas públicas é obrigatório, prevendo a dispensa, caso em que atividades alternativas devem ser oferecidas aos alunos. A Igreja Luterana defende um ensino religioso ecumênico, enquanto a Igreja Católica prefere seu oferecimento separado pelas diversas confissões, conforme é feito atualmente.

Conforme a literatura pesquisada, no Brasil a religião não é excluída da escola, mas também não é objeto de estudo científico neste ambiente. Também não é obrigatório tal qual na Alemanha, ao contrário é facultativo. Quanto ao ecumenismo proposto pela Igreja luterana, diversos autores brasileiros concordam com essa posição, mas é fato que se vivencia um momento em que a Igreja Católica defende “o ensino religioso católico”, portanto, confessional.

Na Grã-Bretanha, há ligação entre religião e poder político: desde o século XVI, o rei ou a rainha é o dirigente máximo da Igreja Anglicana. Existem cultos coletivos nas escolas públicas e o ensino religioso é de caráter cristão, conforme ocorre no Brasil.

Cunha (1991) também informa que nos Estados Unidos não se promulgará lei que favoreça a institucionalização de uma religião ou que interdite seu exercício. Em consequência, a prece pública não é permitida na escola, assim como a leitura da Bíblia nas cerimônias escolares, pois mesmo no ambiente cristão, é sabido da diversidade da interpretação de seu texto. O ensino confessional não pode ser ministrado na escola. Os docentes não devem comunicar suas crenças pessoais aos alunos.

Situação semelhante a dos Estados Unidos da América não foi observada na literatura pesquisada. Ao contrário, o ensino religioso no Brasil foi descrito como um elemento de ajuda na construção da paz, da cidadania e da compreensão das diferenças. Por outro lado, também no Brasil o ensino confessional não pode ser ministrado.

No mundo muçulmano, o ensino religioso confessional islâmico é garantido nas escolas públicas e privadas. Segundo Herbert (2002, p. 10), o ensino religioso islâmico “deve ser ministrado por professores designados pelas comunidades e habilitados pela Comissão Islâmica”.

Calazans (2008) informa que em Portugal a tendência do ensino religioso é voltada para a Ciência das Religiões, como resposta ao fanatismo religioso à intolerância e à indiferença ao fenômeno religioso. Isto confirma que o problema do ensino religioso nas escolas é um tema de relevância e polêmico.

Há uma tendência natural, no entanto, de implementar algum conteúdo religioso, determinando a exclusividade de princípios e contrariando fundamentos filosóficos de outras denominações religiosas.

As Ciências das Religiões podem auxiliar na construção de um ensino religioso mais democrático, buscando nas ciências e nas religiões as bases para suas teorias e práticas, além de valorizar as realidades religiosas de outras nações. Isto sem comparações valorativas, mas com investigação e aprendizado por meio das experiências e tradições religiosas de todas as nações.

Voltemos, então, à realidade brasileira. Que dizer, então, do ensino religioso Católico? As Ciências das Religiões também podem ser uma contribuição efetiva para esse tipo de ensino?

c) As Ciências das Religiões na compreensão do ensino religioso Católico.

Como se pode constatar, a diversidade do ensino religioso se encontra globalizada. Mas, assim como nem sempre existiu a diversidade cultural hoje presente na sociedade mundial, nem sempre existiu a diversidade religiosa brasileira.

Historicamente, no Brasil, primeiro surgiram as escolas católicas, posteriormente as escolas protestantes e mais recentemente as escolas espíritas. Na impossibilidade de tratar de todas as religiões, serão incluídas aquelas demograficamente as mais representativas. Para tanto serão utilizados como suporte, as estatísticas do IBGE, relatórios específicos de cada religião, a saber: o Catolicismo, o Protestantismo e o Espiritismo⁴⁶. Como suportes teóricos serão

⁴⁶ Aqui se utiliza o termo Espiritismo como a religião cristã, codificada por Allan Kardec.

utilizadas as visões de Zanone (1986), Galindo (1992), Boff (1998), Giumbelli (1995), Lewgoy (2006) e Paiva (2007).

No decorrer da história do ensino religioso, muitas foram as contribuições das escolas de orientação católica, tanto no ensino quanto na divulgação de material didático produzido⁴⁷.

Como já foi dito, o povo brasileiro é cultural e religiosamente diverso, sendo clara a mobilidade religiosa nos últimos vinte anos. A população brasileira é majoritariamente cristã (89%), segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2002) sendo católicos a maioria. É importante lembrar que até a Constituição de 1891, o Catolicismo foi a religião oficial do Brasil.

Na segunda metade do século XIX, começa a ser divulgado no Brasil o espiritismo, que hoje é o país com maior número de espíritas no mundo. As religiões protestantes têm crescido bastante em número de adeptos, alcançando parcela bastante significativa da população. Do mesmo modo, aumenta o percentual daqueles que declaram não ter religião, grupo superado em número apenas pelos católicos e protestantes (IBGE, 2002).

No Brasil também se denominam "católicos" muitos simpatizantes do Espiritismo e também os adeptos de religiões afro-brasileiras, as quais seguem alguns ritos da Igreja Católica. Essa tolerância é um traço histórico peculiar da religiosidade no país, que é plural e multicultural.

O sincretismo no Brasil teve início com a própria colonização, uma vez que os jesuítas encontraram nos nativos uma religião própria, voltada para a natureza e seus fenômenos.

Segundo Paiva (2007), antiguidade e modernidade ainda hoje se encontram no campo das próprias religiões. Não somente no campo das religiões, mas os próprios sistemas econômicos geradores de riquezas: economia agrária, industrial e do conhecimento. As religiões assentadas na comunhão com a natureza e com as forças cósmicas tendem a uma visão antiquada. Evidente que as Ciências das Religiões não poderão concordar com essa visão comparativa.

É inegável a contribuição das escolas católicas (do grego *katholikos*, universal) para a formação de crianças, jovens e adultos, não somente no Brasil, mas, provavelmente, em todo o mundo ocidental.

Valadares (2008) informa que a igreja cristã primitiva foi organizada sob cinco

⁴⁷ Vide nota 8, sobre livros de ensino religioso.

patriarcas: os bispos de Jerusalém, Antioquia, Alexandrina, Constantinopla e Roma. Considerando que não é objetivo deste estudo aprofundar nas especificidades de cada religião, é necessário lembrar que, desde esses tempos remotos, a Igreja Católica estabeleceu uma sistemática de ensino religioso, atendendo prioritariamente os iniciados na fé cristã.

A contribuição das escolas católicas na construção da disciplina escolar de crianças e de jovens carentes em todo o mundo é visível, com especial enfoque no Brasil para as escolas Maristas, Salesianas, Agostinianas e as Universidades Católicas.

Segundo Mariz (2006, p. 56), a análise de pesquisas recentes a respeito do Catolicismo no Brasil aponta para uma crescente diversidade de práticas e discursos entre os que se declaram católicos.

Alguns termos utilizados nas práticas católicas são também utilizados em textos didáticos (cartilhas, livros e apostilas) e paradidáticos referentes ao ensino religioso tais como a lista dos sete sacramentos: Batismo, Confissão, Eucaristia, Crisma, Sagrado Matrimônio, Ordens Sagradas e Unção dos Doentes. Isto tanto nas instituições religiosas quanto nas escolas.

Os textos católicos para o ensino religioso contribuem na construção de um aporte histórico teológico e consolidam as questões éticas de respeito e de amor ao próximo. No entanto, não são livres, porque são dogmáticos, uma vez que os temas vivenciais relacionados a questões religiosas, apesar de reais e fazerem parte do imaginário social, não são sistematizados ou organizados livremente como os demais conteúdos.

Além da catequese na escola, o Catolicismo também exerce importante influência na legislação brasileira. O acordo entre o Brasil e a Santa Sé representou um símbolo da influência política do Catolicismo no país.

Essa influência também é vivenciada no calendário escolar, não somente no Brasil, mas também em outros países. A maioria dos feriados brasileiros, que incluem feriados escolares, estão relacionados a ritos e mitos católicos, tais os já citados: Carnaval (antecede a quaresma), Páscoa (êxodo e ressurreição), Festas Juninas (datas comemorativas relativas a São João, São Pedro e Santo Antônio) e Natal (nascimento de Jesus Cristo) além das padroeiras e padroeiros das cidades.

As questões que permeiam tais ritos, os quais são repletos de significados relacionados às lições de abnegação, sacrifício individual, transformação, amor ao

próximo e vida solidária, se perdem na falta de um profissional que lhes dê uma explicação científica, histórica e social. Esse profissional com formação em Ciências das Religiões terá o perfil para esse tipo de ensino religioso.

As Ciências das Religiões podem contribuir na construção de textos didáticos e paradidáticos do ensino católico. Isto por meio dos princípios da subjetividade, valorizando o fenômeno religioso como patrimônio da humanidade, da religiosidade, do lúdico, da espiritualidade e abrindo espaço para o ecumenismo.

A contribuição do Catolicismo por meio da catequese ou da manutenção dos feriados escolares pode ser um importante instrumento para um aprofundamento científico a respeito dos acontecimentos históricos, os quais contribuem para a formação ideológica, social, política e moral da sociedade católica.

Percebe-se um afastamento das questões científicas quando o assunto é religião, mas também uma abertura ao novo.

Nery (2001) informa que, muito recentemente, no século XX, a Igreja Católica passou a aceitar e incorporar em suas crenças algumas descobertas científicas, separando os assuntos de fé das questões científicas. É possível comprovar esta convergência ao observar que a Igreja Católica apoia oficialmente algumas teorias científicas tais como a do Big Bang e concorda com a genética e a hereditariedade, fundamento da Teoria da Evolução.

As Ciências das Religiões são recursos educacionais destinados a compreensão das questões históricas, filosóficas, sociológicas, psicológicas, culturais e comportamentais por meio do ensino religioso, permeando o cotidiano dos indivíduos na sociedade e na escola.

As Ciências das Religiões poderiam também abrir espaços para novas discussões, utilizando os princípios da Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, uma vez que valorizam⁴⁸ todas as ciências do saber. Restando ainda verificar se as Ciências das Religiões podem contribuir como ensino religioso evangélico

d) As Ciências das Religiões na compreensão do ensino religioso protestante.

⁴⁸ Há diversos ramos do Cristianismo fora do Catolicismo que merecem estudos aprofundados. No entanto, não sendo objetivo deste estudo aprofundar nesse aspecto, sugerimos a leitura de TEIXEIRA F.; MENEZES, R. *As religiões no Brasil: continuidades e rupturas*. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 23-35.

Além das escolas católicas, as escolas protestantes, evangélicas, pentecostais, Luternas, Batistas, Metodistas, Calvinistas, Testemunhas de Jeová, Adventistas têm as suas contribuições para as formações ética e moral de seus adeptos.

Além das obras de Billy Graham e James Davis⁴⁹, os evangélicos utilizam frequentemente a Bíblia Sagrada⁵⁰ como texto básico, tanto nos templos quanto nas escolas. Normalmente evitam utilizar outras literaturas além da Bíblia.

Conforme Rocha (2001), os protestantes, pentecostais ou evangélicos, conforme o termo usado por Lutero, ainda na Reforma, isto para se referir às novas instituições religiosas para equivaler a cristãos não católicos, fundaram sua aliança evangélica no Brasil em 1903. Nessa época já havia um número significativo de seguidores influenciados pelos movimentos organizados das instituições religiosas européias dos séculos XVIII e XIX (Luteranos e Calvinistas).

Mendonça (2006) assevera que o crescimento relativo dos evangélicos no Brasil se deve à expansão da Igreja Assembléia de Deus e, notoriamente, do chamado neopentecostalismo. Segundo Teixeira e Menezes (2006, p. 107), esse crescimento se deve, provavelmente, a atração simbólica de um sagrado mais livre e a característica popular que lhe permite uma melhor imersão no cotidiano.

Muitas escolas orientadas por igrejas evangélicas subsistem, em sua maioria, sob uma ética mais rigorosa que a vigente, mantendo restrições quanto aos hábitos, vestuário, alimentação e bebidas alcoólicas.

Observa-se também que algumas igrejas evangélicas empreendem esforços para promover mensagens religiosas que permitam ao indivíduo uma compreensão da realidade. Isto ainda que seja uma realidade relativamente distante dos problemas de natureza política e da ação social coletiva; uma vez que, em alguns setores do protestantismo, é necessário para o indivíduo que vivencia algum problema buscar sua conversão para ser ajudado. Sob essa reflexão, Gutiérrez (2005, p.7) assevera que

o individualismo é a característica mais importante da ideologia moderna e da sociedade burguesa. De acordo com a mentalidade moderna, o ser humano como indivíduo é o começo absoluto, o centro autônomo de decisão. A iniciativa individual e os interesses individuais são o ponto de partida e o motor da atividade econômica.

⁴⁹ GRAHAM, Billy. *O evangelista do século*. São Paulo: UP, 2006; DAVIS, James. *Evangelista: o melhor amigo do pastor*. São Paulo: UP, 2008

⁵⁰ Tradução de João Ferreira de Almeida.

Ou seria o inverso, isto é: os interesses coletivos não seriam o movedor das atividades econômicas, culturais e religiosas?

Princípios éticos ou religiosos mais rígidos podem contribuir com a disciplina na escola, com a recuperação de dependentes químicos, a concentração nos estudos e com a formação de um cidadão ético e responsável. No entanto, tais princípios põem em risco a própria doutrina. Abrem espaço para a intolerância, gerando o fanatismo religioso e o desrespeito à diversidade devido a falta de uma contribuição humanizante das demais crenças. Com as Ciências das Religiões, por meio da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade e da contextualidade, as devidas explicações fundamentadas nas ciências do comportamento, na tolerância e na compreensão das diferenças, será possível superar tais obstáculos. Diante disso, surge o questionamento: o Ensino Religioso Espírita, que também é cristão, poderia agregar a contribuição das Ciências das Religiões?

e) As Ciências das Religiões na compreensão do ensino religioso Espírita.

Logo após o Catolicismo e o Protestantismo, o Espiritismo é a terceira força religiosa cristã do Brasil. Segundo Lewgoy (2006, p. 173), “a escolarização de seus membros geralmente é de nível superior [...] e sua idéia central inclui religião, ciência e filosofia”.

Em escolas espíritas, além do pentateuco espírita⁵¹, são utilizadas cartilhas e uma extensa gama de romances espíritas tais quais as psicografias de Francisco Cândido Xavier, Divaldo Pereira Franco, Zíbia Gasparetto e outros. Além dos livros de auto-ajuda e de doutrina, todos com base na literatura kardequiana.

Lewgoy (2006, p.178) informa que os primeiros registros da Doutrina Espírita surgiram no século XIX na França sob a liderança do pedagogo Hippolyte Leon Denizart Rivail, com o pseudônimo Allan Kardec (1804 – 1869), o qual codificou cinco livros fundamentados na Bíblia, mas sem um rompimento revolucionário com o Catolicismo e o Protestantismo.

⁵¹ São os 5 livros espíritas básicos escritos por Allan Kardec e conforme ele assevera – com fundamentos ditados por espíritos: O Livro dos Espíritos, o Evangelho Segundo o Espiritismo, o Livro dos Médiuns, a Gênese e Céu e Inferno. Editados pela Federação Espírita Brasileira, na cidade do Rio de Janeiro.

Os adeptos do Espiritismo, em sua maioria ex-católicos, têm um forte vigor racionalista e uma tendência a religião de serviços. Há uma tentativa de se executar as funções tradicionais de serviço ao público, com assistências à criança, ao adolescente e ao idoso desamparados. Isto por meio de creches, escolas, orfanatos, asilos e hospitais psiquiátricos.

O ensino da religião nas escolas espíritas é fundamentado em princípios da reencarnação, na imortalidade da alma, na natureza dos espíritos e nas suas relações com os homens, as leis morais, a vida futura e o porvir da humanidade.

Giumbelli (1995) assevera que as escolas espíritas são mantidas por doações voluntárias e/ou por auxílio governamental.

Allan Kardec, pedagogo e discípulo de Pestalozzi, pode ter avançado na formação do cidadão numa França que acordou para o senso de liberdade, de igualdade e de fraternidade. No entanto, o ensino religioso nas escolas espíritas ainda está ligado a uma confissão religiosa, não atingindo, portanto, a totalidade das pessoas.

Apesar da busca de modelo de cidadão esclarecido, ciente de seus direitos universais nas relações sociais, o Espiritismo assemelha-se ao Catolicismo e ao Protestantismo quando utiliza somente a sua literatura nas aulas de ensino religioso, abrindo espaço para a intolerância diante das demais crenças. No ensino religioso na escola espírita também há necessidade de uma visão mais aberta, científica, voltada para a compreensão de todas as religiões. As Ciências das Religiões, utilizando-se dos princípios da integralidade, da cientificidade, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade também poderão desenvolver uma mentalidade mais aberta aos valores morais preconizados por cada religião. Isso se daria no ensino religioso ecumênico?

f) As Ciências das Religiões na compreensão do ensino religioso ecumênico.

No Brasil, em escolas confessionais católicas, protestantes e espíritas, ainda predomina o ensino religioso confessional em função da própria trajetória histórica brasileira, onde o Catolicismo foi religião oficial durante muitos anos e esse tipo de ensino católico era o único conhecido.

É evidente que cada religião prima pela valorização de seus princípios, os quais consideram adequados à sociedade em que vivem. Também é fato que cada

instituição, à sua maneira, se preocupa com os valores vinculados ao indivíduo, à família, à sociedade, ao meio ambiente e aos valores morais e espirituais.

Os estudos apresentados no capítulo anterior indicaram que a maioria das escolas públicas brasileiras utiliza o tipo de ensino interconfessional ecumênico. Cruz (1997, p. 45) alerta, no entanto, que o Ecumenismo “não é salada mista de religiões nem atitude pedagógica de destaque à opção de fé de cada aluno ou professor”.

Também para a CNBB, conforme citação de Cruz (1997, p. 67):

Ecumenismo não é pretender juntar todas as convicções e experiências religiosas, ou ignorar as diferenças para não suscitar conflitos, ou fazer de conta que tudo é a mesma coisa, ou aceitar sem análise tudo aquilo que se afirma por outras religiões, ou exigir que os outros se acomodem às nossas doutrinas e tradições, ou manter boas relações por conveniência, sem sinceridade.

Se considerarmos os princípios das Ciências das Religiões, o Ecumenismo se revela não como uma salada mista ou aceitação acrítica das outras religiões com o único propósito de evitar conflitos, mas uma forma de se pensar as religiões de maneira humanitária e integrada, em que se procura promover uma interação entre o homem e o sagrado. Isto não somente para o encontro com o significado da vida, mas também para que as relações humanas tenham sentido. Sem uma visão ecumênica não há como colocar em prática as Ciências das Religiões.

Tanto a sociedade quanto a religião evoluem, pois apontam para os interesses da época, do ambiente sócio-cultural e as experiências vivenciadas por cada cultura.

O Ecumenismo, mesmo sendo uma alternativa importante para o ensino religioso e representar verdadeiramente um avanço teórico e prático, exige muito mais que a fusão de religiões “sem sinceridade” ou a suportabilidade “das diferenças para não suscitar conflitos”. Isto porque o ensino religioso exige entendimento das características de cada religião sob uma visão neutra e científica e ao mesmo tempo crítica e livre de preconceitos.

As Ciências das Religiões podem contribuir com o ensino religioso porque parte de princípios que levam em consideração as religiões como um todo, respeitando a independência uma da outra, mantendo a integralidade. Além disso,

valoriza todas as religiões, reverenciando as características passíveis de serem estudadas e pesquisadas – é a supraconfessionalidade.

As ciências das religiões podem ajudar os indivíduos a alcançarem o potencial máximo em educação, por fomentar a interação harmônica entre o homem e seu entorno, isto é, o ambiente em que vive.

Zanone, em 1986, ou seja, antes da Constituição de 1988, acreditava que o ensino religioso representaria um acréscimo ao processo de formação do cidadão, vindo a asseverar:

A nova disciplina poderá ressignificar os valores permanentes do homem, ao reforçar os laços familiares, combater (ao menos no discurso) o excesso de competição e de individualismo, e ressaltar a solidariedade e a cooperação como formas de estar melhor no mundo (ZANONE, 1986, p. 57).

Hinnells (1984, p.62) também teceu sua opinião a respeito do ensino religioso:

O ensino religioso pode se concretizar naquele que utiliza uma abordagem que estuda o homem e, a religiosidade, os aspectos religiosos do comportamento, da sociedade e da cultura do homem.

Já se passaram mais de vinte anos desde as perspectivas de Zanone e de Hinnells para o ensino religioso. Muitas foram as contribuições desse ensino para os campos individual e social, buscando a construção da ética, da paz e da compreensão das religiões. No entanto, ainda falta uma alternativa viável e eficaz que contemple a cultura plurirreligiosa. As Ciências das Religiões podem, com os princípios da cientificidade e da integralidade, fornecer essa alternativa para um ensino religioso que leve em consideração a cooperação e o fortalecimento dos laços familiares e sociais.

No princípio da cientificidade, as Ciências das Religiões buscam nas ciências e nas religiões as bases para suas teoria e práticas, valorizando a neutralidade, a observação e a experimentação.

Com a integralidade, as Ciências das Religiões não prevêem comparações entre as religiões, sendo consideradas como um todo, mas independentes umas das outras.

É possível que certo grau de fundamentalismo seja uma realidade nas escolas públicas brasileiras. Isto porque há um sentimento de inerrância da Bíblia e

de outros livros ou textos religiosos. No entanto, a maioria dos ensinios praticados são interconfessionais ecumênicos, mas entre os cristãos a maior parte do material didático está fundamentada em textos bíblicos. No Brasil, a probabilidade do ensino religioso ser fundamentado preferencialmente na Bíblia não é pequena, especialmente no Novo Testamento, onde é contada a história da vida e dos ensinios de Jesus Cristo.

O temor ao fundamentalismo no ensino religioso torna-se pertinente quando o assunto atinge a formação de crianças e de jovens custeada por verba pública.

Segundo Silva (2004, p. 87):

com base nas páginas sagradas de nossa Bíblia, ao longo de séculos, muitas vidas se santificaram. Mas também muito sangue já rolou, sangue de martírio e sangue de guerra. Outras Escrituras Santas também já santificaram vidas e produziram inúmeros mártires.

Enquanto isso, as escolas católicas, protestantes e espíritas, tanto quanto as demais, podem e devem continuar com as suas contribuições, buscando a redução das desigualdades sociais por meio da assistência às famílias carentes, bem como para a construção do país na prevenção ao aborto, no suporte espiritual diante da morte e no despertar do respeito às diferenças.

Cândido (2008), Duda (2005) e Cardoso (2007) consideram que as informações religiosas veiculadas na atualidade são inúmeras e há uma necessidade real de que sejam sistematizadas no ambiente escolar e quem dá conta desse processo é mesmo o cientista da religião.

As Ciências das Religiões com sua metodologia de ensino religioso que visa sistematizar com cientificidade, ou seja, com neutralidade esses conhecimentos e também os pontos convergentes e divergentes das religiões, evitará o risco de o fundamentalismo, hoje velado, se manifestar de forma agressiva.

Com a intenção de despertar a percepção da complexidade e dos desafios que constituem a questão do ensino religioso, espera-se, com estudos dessa natureza, participar da construção da reflexão sistematizada e humanizada do ensino religioso. Que se possa também contribuir com a formação e a prática dos educadores, tornando-os capazes de prestar um ensino religioso destinado a valorizar a vida, reduzir as desigualdades e a violência, estimular a proteção à Terra e a valorizar a família.

Esse processo pode se tornar real, utilizando uma abordagem que valorize o indivíduo, enquanto ser integral e integrado, respeitando a sua unicidade em um país privilegiadamente diversificado.

Mesmo se no Brasil houvesse uma única religião, ainda assim caberiam as Ciências das Religiões na escola. Isto porque ao se utilizar sinergicamente os princípios da cientificidade, da integralidade, da supraconfessionalidade, da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade, da subjetividade, da contextualidade, da refutabilidade e da flexibilidade e poderá alcançar o objetivo de aproximar a teoria com a prática, possibilitando a educação dos indivíduos. Que dizer, então, da escola, do currículo e da formação do professor de Ensino Religioso?

5 AS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES: A ESCOLA, O CURRÍCULO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO

As problemáticas relacionadas ao currículo do ensino religioso refletem na realidade escolar onde a prática é efetivada na interação entre alunos e professores.

Nesse sentido, as Ciências das Religiões podem contribuir tanto com a prática escolar, quanto com a formação do professor e de um currículo mais próximo da realidade escolar com base em três aspectos:

- a) as Ciências das Religiões e a escola;
- b) as Ciências das Religiões e a construção de um currículo de base comum;
- c) as Ciências das Religiões e a formação docente.

Tais aspectos serão analisados a seguir:

5.1 As Ciências das Religiões e a prática no cotidiano escolar

Além do papel de democratizar o conhecimento, a escola é um espaço onde, pelo menos em teoria, os conhecimentos relativos às diversas ciências são transmitidos, refletidos e levados de forma sistematizada aos alunos.

Esse processo pedagógico ocorre para que os alunos possam compreender os fenômenos que ocorrem no meio onde vivem. No entanto, as definições e as classificações relativas às religiões parecem continuar vinculadas exclusivamente nos templos, sem uma visão crítica e neutra. Enquanto isso, as informações sobre o meio ambiente, por exemplo, já estão livremente democratizadas nos livros escolares.

Nos livros didáticos de Ciências Biológicas é possível perceber que os seres vivos e o meio ambiente são definidos, ilustrados, classificados, caracterizados e descritos detalhadamente em suas especificidades.

Observando-se aleatoriamente os livros de Biologia, percebe-se uma preocupação dos autores com o crescimento pessoal dos alunos por meio da contribuição dos professores. Lopes (2006, p .3) apresenta o estudo da Biologia como

um instrumento de conquista da competência para compreender os processos responsáveis pela sustentação das condições necessárias à vida saudável, bem como tornar o cidadão preparado para fazer escolhas conscientes, dentro dos princípios éticos e morais.

A mesma autora também informa que os temas são escolhidos com o objetivo de ampliar a relação entre o conteúdo biológico e os assuntos voltados ao desenvolvimento de uma postura crítica diante da vida.

Tanto nas Ciências Biológicas quanto nas Ciências da Saúde, busca-se uma formação de conhecimentos que desenvolvam a interação do ser humano com o meio em que vive e o auxilia a utilizar essas informações para que se mantenha saudável e possa cuidar do ambiente de forma harmônica.

Nesse contexto, o aluno aprende a respeito dos diferentes reinos, suas evoluções e classificações, mas também a respeito do efeito estufa, a camada de ozônio, os vírus, bactérias e quase tudo o que se refere à vida biológica. Enfim, aprende-se a definir, classificar e diferenciar um ser do outro, respeitando as suas diferenças.

A identidade das Ciências Biológicas ou da Vida parece estar bem definida, com neutralidade didática e epistemológica, o que não ocorre com o ensino religioso. As recentes descobertas da Ciência e as novas formas de se pensar são adequadas aos livros a cada edição. As controvérsias relacionadas a Biologia encontram lugar quando não há interdisciplinaridade com o ensino religioso, principalmente se o tema é origem e evolução das espécies.

É possível que essas controvérsias quanto às ausências de neutralidade, de didática e de epistemologia, que envolvem o ensino religioso, podem estar relacionadas à falta de uma identidade científica comum para esse tipo de disciplina nas escolas. Tal situação, provavelmente não aconteceria se as Ciências das Religiões fossem utilizadas nas aulas de ensino religioso, em função de seus princípios de neutralidade e contextualidade.

Os conhecimentos relativos a Geografia, que estudam a Astronomia, a superfície da Terra e seus acidentes físicos, climas, solos, vegetações, as relações entre o meio natural e os grupos, são transferidos livremente e contextualizados com a realidade em que vivem os estudantes. O professor não afirma que este ou aquele ambiente é melhor ou pior para se viver, mas apenas indica as condições de cada região, suas características, cultura e evolução.

Da mesma forma que os conhecimentos relativos a Biologia, a Geografia também evoluem.

Para Bochicchio (2003, p. 4),

na antiguidade os astrônomos supunham ser o céu um bloco sólido onde as estrelas se encontravam fixadas e estáticas. O desenvolvimento da ciência espacial, a partir das observações de Galileu e das teorias físicas de Isaac Newton, aprofundou o conhecimento humano sobre o espaço sideral e contribuiu para estabelecer novas concepções sobre o Universo.

Mas a Geografia também trabalha com as Ciências Humanas, a exemplo da Geopolítica que não pesquisa em laboratório fechado, exato e limitado e, portanto, tem pouca capacidade de comprovar uma teoria como verdadeira e absoluta, mas respeita a ética acadêmica dentro do campo ideológico.

A evolução dos conhecimentos relativos a Geografia e a Biologia acompanha a contextualidade das realidades social, cultural, econômica e científica do ser humano, tanto no que se refere aos conhecimentos cientificamente mensuráveis ou aqueles intangíveis.

Ao se considerar que a transcendência não é objeto cognoscível, as Ciências das Religiões podem ser uma alternativa para o ensino religioso superar as discordâncias e controvérsias, uma vez que na escola se discute Ciência. Por que não estudar também o estudo da Religião?

Não se percebe no ambiente escolar a exclusão ou o silêncio deste ou daquele conteúdo importante⁵².

Observa-se também que na disciplina História os conteúdos materiais e mentais são apresentados como um conjunto de conhecimentos adquiridos por meio da tradição ou de documentos acerca da evolução do passado da humanidade. Também são apresentados os fatos notáveis na vida dos diferentes povos, pesquisados e descobertos por arqueólogos, debatidos cientificamente e elucidados por estudiosos.

⁵² Nesse contexto é possível simular uma comparação: o professor de Ensino Religioso que utilizar somente os textos cristãos (católicos, evangélicos e espíritas) em suas aulas, passando rapidamente ou desprezando outras literaturas religiosas tais como os ensinamentos budistas ou de tradições afro ou indígenas, seria o mesmo que o professor de literatura brasileira dizer: "Eis aqui os livros de Monteiro Lobato. Tudo o que vocês precisam saber sobre literatura está aqui. Devemos respeitar Machado de Assis e Cecília Meireles. Já Castro Alves não convém estudar".

Conforme Cardoso (2004, p .16), o material é inseparável do mental, portanto, nenhuma ação individual ou coletiva poder-se-ia exercer sem estar vinculada a algum projeto, ideologia, mito ou que tenha curso na sociedade de que se trate. Nesse sentido,

Há uma distinção entre a História como disciplina científica, em que a investigação do historiador determina os pontos que provocarão a assimilaridade coletiva e a História para a vida, em que interessa fundamentalmente a sua aplicabilidade cotidiana. A segunda possibilidade instiga o ser humano a transformar os saberes em elementos essenciais e facilitadores para a vivência e sobrevivência. O indivíduo, ao fazer esta apropriação contribui direta e indiretamente para a construção do mundo desejável. É assim que os campos material e mental se complementam.

Da mesma forma que a História, as Ciências das Religiões também não são imagens acabadas, exigindo uma constante compreensão das necessidades vigentes, extraindo da sociedade as informações necessárias aos seus desenvolvimentos.

Como se pode constatar, tanto a História quanto as Ciências das Religiões trazem uma contribuição significativa no sentido de estudar epistemologicamente os fenômenos religiosos. Isto por meio da busca de novos conhecimentos referentes às línguas sagradas, às tensões sociais e éticas de todas as religiões e, sobretudo, por se preocupar com a sociedade onde influenciam.

Semelhante a Biologia, a Geografia e a História, a religião ocupa um lugar significativo no cotidiano do indivíduo e da coletividade porque fornece significado, compreende e rompe com o passado, estabelecendo crenças, símbolos e relações que conduzem ou não à democracia. Tais elementos são importantes na sociedade e na escola e por isto devem ser analisados à luz das Ciências das Religiões.

Outras ciências são semelhantemente desenvolvidas democraticamente em prol da adaptação do indivíduo à sociedade e ao meio em que vive, tais como: Gramática, Matemática, Literatura, Física, Filosofia, Sociologia, diversos idiomas, dentre outras. Geralmente, ciências sem muita subjetividade e sem qualquer chance de proselitismo.

As disciplinas escolares são repassadas, memorizadas e retransferidas durante, pelo menos, dez anos escolares. Isto quase como uma “educação de depósito”, onde o aluno acumula conhecimentos que necessitará um dia, equívoco já provado por Paulo Freire. No entanto, nem sempre o estudante completa esse

processo na escola. Isto devido às diversidades culturais e econômicas e aos complexos problemas individuais e familiares. Evidente que não se pode negar a existência da democratização dos conhecimentos. Mas, que pensar das informações relativas às religiões? São elas compartilhadas de forma democrática?

Da mesma forma que a História é instrumento para compreender o passado, o presente e perscrutar o futuro, a religião tem sido objeto de estudo de inúmeros pesquisadores, os quais a utilizam ao mesmo tempo como lente para compreender a sociedade, como uma forma para entender as manifestações humanas. Na escola as Ciências das Religiões podem contribuir com este papel intermediador.

Simultaneamente aos estudos dos órgãos do corpo humano, dos sistemas vitais, do relevo geográfico, da adição e da subtração dos números e das fórmulas da Física e da Química estão as questões existenciais e transcendentais. Existem as questões objetivadas e subjetivadas pelo imaginário social, o sagrado e o fenômeno religioso. Todos esses elementos, provavelmente presentes em todas as culturas, estão ricamente diversificados nas mais distintas religiões, mas sem ser amplamente democratizados. Esta parece ser a questão crucial: o que sistematizará e democratizará esses conteúdos?

Se a escola é um lugar de Ciência, de busca de aquisições intelectuais que propõem uma explicação objetiva e racional da realidade, poderá também ser um lugar de estudo do fenômeno religioso, como característica cultural dos povos e patrimônio da humanidade, isto é, das Ciências das Religiões.

As religiões ocupam um espaço significativo na grande maioria dos indivíduos, tanto na vida afetiva quanto nos ambientes profissional e social. A priori, conhecer a história das religiões, suas culturas, suas semelhanças e diferenças não são o bastante para a formação da cidadania. É necessário que se organize e contextualize não somente as informações do passado, mas também as do presente. Assim como se faz com a contextualização da Literatura, da Gramática, da Matemática ou da Geografia poder-se-á discutir a diversidade religiosa, por meio de um ensino transconfessional, o que é possível com as Ciências das Religiões. Também é possível democratizar a Filosofia da Religião, a Sociologia, a Psicologia, a Antropologia, as Artes e as Linguagens das Religiões, dentre outras, respeitando sempre suas diferenças.

Cândido (2008) defende que a Filosofia da Religião pode ser um caminho importante para o ensino religioso. No entanto, de acordo com Almeida (2006, p.

52), por influência do “grupo do não”, segundo a lei, os professores que devem trabalhar o ensino religioso na rede pública estadual são os da própria rede desde que habilitados em História, Ciências Sociais ou Filosofia. Deveria haver aqui uma abertura para os professores formados em Ciências da Religião. Na compreensão deste estudo, o “grupo do não” representa ínfima parcela dos pesquisadores do Ensino Religioso. No entanto, seus estudos revelaram profundas indagações a respeito do ensino religioso atual e, considerando que são muitas as religiões, deve-se pensar nas Ciências das Religiões como caminho para esse tipo de ensino.

Observe-se que, quando as instituições de educação determinam que o professor de ensino religioso possa ser filósofo, não está explícito que o mesmo trabalhará Filosofia da Religião.

Supõe-se, portanto, que os conhecimentos adquiridos na escola e sistematizados democraticamente por meio das Ciências das Religiões poderão se constituir em um importante fator para a construção da cidadania. Conhecer o outro, sua diversidade, suas limitações, suas conquistas, sua religião enquanto fenômeno social pode e deve ser objeto de estudo científico tanto quanto objeto de ensino nas escolas.

Morin (2001) preconizou que o ensino da Ciência da Religião sem exclusividade e sem rejeição, poderia contribuir para ensinar a cidadania, objetivando o encontro da identidade terrena, o enfrentamento das incertezas e a possibilidade da compreensão para uma ética mais humana.

As Ciências das Religiões, orquestradas pelo professor graduado em Ciências das Religiões e com licenciatura em Ensino Religioso, poderá fazer a ponte entre os conhecimentos advindos da sociedade e o ser que busca conhecer. É o saber compartilhado democraticamente, organizado e sistematizado.

A escola é um lugar onde se pode “errar” sem medo (do pecado). Onde o caminho das descobertas pode ser seguro e o professor de Ensino Religioso – o cientista da religião – pode fornecer pistas para as descobertas do aluno tanto em relação aos próprios conflitos quanto aos existentes na sociedade em que vive.

A escola é também um lugar onde o professor pode ajudar o aluno a ser um cidadão do bem, compreensivo e solidário.

Estes devem ser os objetivos do professor que sabe lidar com um currículo de ensino religioso voltado para as Ciências das Religiões:

a) fazer o aluno pensar e criticar por meio da cientificidade, da integralidade, da interação social e da socialização;

b) possibilitar ao aluno compreender o quadro da evolução do próprio ensino religioso, das religiões, das transformações sociais, políticas e econômicas em uma sociedade que respira religião, para que saibam a importância desse tipo de conhecimento.

c) contribuir para significar ou re-significar o sujeito no seu desejo de conhecer, o qual terá de ser prazeroso e não evitado de receios devido ao fato de pertencer a determinada religião.

Mais adiante, no item d, esse objetivos serão mais bem detalhados em oito eixos.

Apesar de tais assuntos parecerem não ser da alçada da educação e sim das instituições religiosas, a compreensão dos processos religiosos está intimamente ligada à prevenção da violência, à manutenção da saúde e à formação ética e humanista do indivíduo.

De acordo com os estudos pesquisados e apresentados no capítulo anterior, não há um conteúdo de ensino religioso unificado nas escolas. O exemplo disso é a combinação de fragmentos de ciências tomados emprestados da História. Há também uma miscelânea de educação religiosa, ensino de religião e discussão de temas éticos. Não se percebe, portanto, o ensino religioso voltado para as contribuições das religiões ou para os seus valores sociais.

Além das indefinições relacionadas ao ensino religioso, não se encontrou na literatura consenso entre os autores a respeito da Ciência da Religião, das Ciências da Religião, da Ciência das Religiões e das Ciências das Religiões, a qual busca valorizar todas as ciências e religiões por meio da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Todas as religiões possuem uma história, uma explicação a respeito da existência humana, dos ritos e das tradições. No Brasil, em função do sincretismo, torna-se complexo fazer uma divisão ou estabelecer pilares entre as religiões vigentes. As divisões entre cristãos e não-cristãos podem ser geográficas ou estabelecidas em matrizes religiosas. Todas essas divisões são insuficientes, pois alguma injustiça é praticada quando se faz uma comparação entre as religiões. Mais ainda em se tratando das religiões do Brasil, as quais revelam um sincretismo histórico.

Diante da impossibilidade de fazer comparações simétricas injustas, a ideia nesse momento é buscar um núcleo metafísico que aproxime as diferentes religiões em suas relações com o cosmos, fazendo uma breve e superficial classificação didática entre as matrizes religiosas brasileiras. O intuito é facilitar a aproximação das matrizes com as Ciências das Religiões para um ensino religioso mais democrático. Isto porque são muitas as formas de crença, como também é vasta a população brasileira. Segundo as estimativas do IBGE, em 2009 o Brasil chegou a 191,5 milhões de habitantes.

Dividir as religiões brasileiras em matrizes é um risco. Anteriormente, a matriz religiosa brasileira era formada a partir de três grandes forças iniciais: o Catolicismo ibérico português, as religiões africanas e as ameríndias. Atualmente, há estudos que as dividem em quatro matrizes.

Ao se considerar as quatro matrizes religiosas brasileiras, classificadas por Droogers (1987) e utilizadas pelo FONAPER, têm-se que a religiosidade mínima brasileira é dividida em origens indígenas, africanas, ocidentais e orientais.

As religiões indígenas mais conhecidas são o Xamanismo e o Animismo. A primeira, o Xamanismo, conforme Laraia (1987), se caracteriza por um conjunto de práticas mágicas realizadas em estado de êxtase pelo xamã, um tipo de feiticeiro que realiza trabalhos de cura e de adivinhação. Já no animismo se acredita nos poderes da Natureza, onde essas forças são dirigidas por uma ou mais divindades superiores.

Segundo o censo demográfico do IBGE (2000), o número de adeptos das religiões indígenas soma-se 17.088, sendo que no mundo há, aproximadamente, 190 milhões de seguidores. Não são números significativos, mas devem ser levados em consideração a partir do momento em que a escola é um ambiente de obtenção e de troca de conhecimentos. Partindo-se do princípio que a população brasileira possui raízes étnicas indígenas, os conhecimentos relativos aos povos nativos, suas crenças, hábitos e culturas merecem consideração, uma vez que possibilitam ao estudante uma maior compreensão de sua própria história.

O papel das Ciências das Religiões, neste contexto, ocorre por meio da interdisciplinaridade. Isto a partir da necessidade sentida pelos professores e alunos de se compreender algo que desafia, por exemplo, a História ou a Geografia, enquanto disciplinas isoladas, e atrai a atenção de mais de um olhar, ou seja, do ensino religioso.

A segunda matriz é a Afro-brasileira, conforme preconizou Droogers (1987), a qual é constituída pela mistura das tradições religiosas dos povos africanos, trazidos como escravos, com elementos do Catolicismo. Dentre elas, conforme Mather, Nichols e Larry (2000), destacam-se: a) o Candomblé, com seus Orixás, considerados divindades ligadas às forças da Natureza; b) a Umbanda, com seus caboclos e pretos-velhos, além de espíritos dos antepassados que servem como guias. Para o IBGE (2000), há no Brasil, aproximadamente, 526 mil seguidores, sendo que no mundo, conforme o *Major Religions of the World Ranked by Number of Adherent*so (2007), ou seja, o Ranking das Grandes Religiões do Mundo por Número de Adeptos, as religiões tradicionais africanas somam-se 100 milhões de adeptos.

Mesmo que os escravos tenham sido submetidos à catequização católica, observa-se que não houve a extinção das tradições africanas. Os traços da cor negra estão não somente na cor da pele, mas também na culinária e até nos símbolos sagrados católicos, tal qual a imagem de Nossa Senhora Aparecida, que é negra, como a maioria do povo que habitava as margens do Rio Paranaíba, onde foi encontrada por pescadores⁵³.

Os constructos históricos ou míticos fazem parte da cultura brasileira e, como tal, merecem atenções e reflexões filosófica, sociológica e cultural nas aulas de ensino religioso. Nesse contexto, as Ciências das Religiões, respeitando os princípios da contextualidade e da supraconfessionalidade, podem se constituir instrumento valioso para a construção de conhecimentos que possibilitam aos estudantes a compreensão dos acontecimentos sociais, das suas histórias e de seus passados e presentes, sem proselitismos.

As histórias religiosas confundem-se com a evolução da história política brasileira. Também se confundem com os interesses comerciais e de poder econômico. É nesse sentido que as Ciências das Religiões buscam, por meio da neutralidade científica, entender os impactos da fé e da experiência com o Sagrado na vida do indivíduo nos ambientes familiar, profissional e social.

No Brasil também há religiões de matrizes orientais. As religiões orientais têm tradições milenares tais como o Hinduísmo, o Budismo, o Taoísmo, o Confucionismo

⁵³ Maiores detalhes podem ser encontrados no site: < www.arquidioceseaparecida.org.br/>.

e o Xintoísmo. No Brasil o Budismo é o mais conhecido, com os seus diversos princípios tais como: a impermanência, o *Karma* e o *Nirvana*.

As religiões orientais, segundo Mather, Nichols e Larry (2000, p. 38), consideram uma visão cíclica da história, isto é, a história se repete num ciclo eterno e o mundo dura de eternidade a eternidade. O divino está presente em tudo porque se manifesta em muitas divindades (Panteísmo), como uma força impessoal que permeia a tudo e a todos. O Homem pode alcançar a união com o Divino, mediante a iluminação súbita e o conhecimento. A salvação é se libertar do eterno ciclo da reencarnação da alma e do curso da ação. A graça vem por meio de atos de sacrifício, do conhecimento místico e da meditação. Os ideais são a passividade e a fuga do mundo.

No Brasil, as religiões orientais somam 435 mil seguidores, sendo que em nível mundial, estes fiéis somam-se 1.700 milhões (MAJOR RELIGIONS OF THE WORLD RANKED BY NUMBER OF ADHERENTS, 2007).

Na escola, nos portais virtuais da Internet, nos canais de televisão fechada e nos livros de auto-ajuda é possível perceber as influências das religiões orientais, as quais estimulam a meditação, uma vida “Zen”, a alimentação natural, a abstinência de bebidas alcoólicas e de substâncias tóxicas, bem como a redução da ingestão de carne vermelha.

As informações advindas dessas religiões ou filosofias de vida influenciam e são influenciadas pela cultura brasileira. É na escola onde as informações do meio são veiculadas, questionadas e trabalhadas nas relações dos alunos entre si e com os professores. Cabe ao professor estar preparado para lidar com os eventos do cotidiano. Sendo professor de ensino religioso, com licenciatura em Ciências das Religiões, poderá intermediar e compartilhar conhecimentos que chegam pelas vias literárias convencionais ou midiáticas.

A quarta matriz religiosa brasileira tem origem nas religiões ocidentais monoteístas registradas na Bíblia e no Corão tais como: Cristianismo, Islamismo e o Judaísmo, com predominância da primeira, logo seguida pelos islâmicos que somam 1,2 bilhões de adeptos (*Idem*).

O Cristianismo, segundo Brierley (1986), tendo sua origem na doutrina do Cristo, descrita nos Evangelhos de Mateus, Marcos, Lucas, João e também em outros livros bíblicos, inclusive os apócrifos, destaca-se pela mensagem de amor a Deus e ao próximo. No mundo existem aproximadamente 2,1 bilhões de cristãos.

Conforme Kepel (1991), o Judaísmo, conhecido como a primeira religião monoteísta é oriunda de Abraão e traz a crença de um povo escolhido, tendo Jerusalém como seu centro religioso principal. No mundo estima-se que haja 15 milhões de judeus (*Ibidem*).

As religiões ocidentais monoteístas, segundo Mather, Nichols e Larry (2000, p. 38) possuem uma visão linear da História, isto é, tem um começo e um fim:

o mundo foi criado num certo ponto e um dia irá terminar. Deus é o criador; Ele é Todo-Poderoso e é único. Há um abismo entre Deus e o ser humano, entre o Criador e a criatura. O grande pecado é o homem desejar se transformar em Deus, em vez de se sujeitar à vontade de Deus. Deus redime o ser humano do pecado, julga e dá a punição. Existe a noção de vida após a morte, no céu ou no inferno. O fiel é um instrumento da ação divina e deve obedecer à vontade de Deus, abandonando o pecado e a passividade diante do mal. Orar, pregar, louvar.

Observa-se que as religiões orientais e ocidentais possuem visões opostas e, ao mesmo tempo complementares. As religiões orientais vislumbram o tempo e o espaço de forma holística e eternamente impermanentes com uma visão de autotransformação e consequências advindas das ações do próprio indivíduo. As religiões ocidentais, por outro lado, percebem o transcendente como inalcançável e, sob sua vontade busca a transformação interior, por meio da oração, mas igualmente da transformação interior.

Considerando que a escola tem o papel de democratizar o conhecimento, possibilitar a socialização dos indivíduos e estabelecer os pilares para a formação da identidade e personalidade do indivíduo, bem como transmitir os princípios éticos e morais que permeiam a sociedade, não se concebe que a escola deva ocultar as contribuições das religiões orientais para a construção da cidadania. Segundo o censo do IBGE (2000), são 153.073.200 de adeptos desta matriz. No mundo, as religiões ocidentais somam quase quatro bilhões de fiéis, segundo o Ranking das Grandes Religiões do Mundo (2007).

Mesmo sendo o Brasil um Estado religiosamente neutro, isento e laico, as religiões da matriz ocidental conquistou e vem conquistando espaços cada vez mais amplos nos campos sociais, políticos e econômicos. A liberdade religiosa brasileira incide também nas liberdades de consciência, de pensamento, de associação, de reunião e de expressão coletiva. É nesse ambiente de liberdade, inclusive constitucional, que as diversas religiões da matriz ocidental, principalmente a cristã,

se desenvolvem de inúmeras formas diferentes, mantendo, porém, o núcleo metafísico do Deus único.

Apesar da competição pluralista entre religiosidades das mais diversas denominações e da complexa corrida pelas conversões, a adesão ao Cristianismo como base permanece praticamente estável no quadro estatístico nacional.

Não obstante essa estabilidade, mesmo diante da mobilidade, não é raro se observar certa discriminação entre cristãos de diferentes denominações religiosas.

É nesse contexto de latente conflito que o ensino religioso, voltado para as Ciências das Religiões pode contribuir com a compreensão científica dos movimentos religiosos e da integralidade, ou seja, sem comparações entre as religiões, sendo consideradas como um todo independentes umas das outras.

A democracia no ensino religioso também ocorre no respeito aos que não possuem religião. No Brasil, aqueles que se dizem sem religião somam 12.492.403.

Com essa variedade de religiões, o Ecumenismo é fundamental, ou seja, o ensino religioso interconfessional tem representado uma alternativa importante para o ensino religioso. No entanto, as Ciências das Religiões representam um caminho possível ante a instabilidade da mobilidade entre as religiões.

Quanto às repercussões desse campo emergente Filoramo e Prandi (1999, p.290) afirmam que a perspectiva científica:

é um convite ao estudo, não para que alguém se torne mais (ou menos) religioso – o fato de existirem conseqüências desse estudo é um efeito imprevisto, não fazendo parte das regras do jogo; estuda-se, segundo o *ethos* do conhecimento que anima e funda esse tipo de trabalho, para poder conhecer melhor essa complexa e cálida realidade, para poder melhor orientar-se dentro dela.

As Ciências das Religiões possibilitam que as tradições religiosas indígenas sejam valorizadas, enquanto conjunto de narrativas orais ou escritas, também os preceitos rituais implícitos ou explícitos na cultura atual sejam compreendidos, os símbolos gestuais e a busca pela preservação da Natureza na memória da comunidade brasileira sejam resgatados.

Por meio das Ciências das Religiões as linguagens e símbolos das religiões Afro-brasileiras, mescladas na memória ritual do povo pardo, o qual é maioria no Brasil, auxilia no encontro de respostas para o mundo social em que vivem o indivíduo a família e a comunidade.

A compreensão das religiões orientais teria lugar na escola, com auxílio das Ciências das Religiões, na compreensão dos níveis superiores onde se encontram a causa e o sentido da vida, na construção do próprio destino, levando-se em consideração a causa e o efeito das relações entre os homens e deles com a Natureza, levando-os à compreenderem seu propósito impermanente no cosmos.

As Ciências das religiões convidam ao estudo da matriz ocidental como um fenômeno intrínseco na maioria da população brasileira e como um constitutivo de seu passado e presente. A compreensão da sua história, de sua explicação ocidental sobre a existência do Homem, de seus ritos e tradições marcam o estilo de pensar, de agir e de reagir da maioria dos povos da América do Sul e, portanto, derivam desses costumes as opções individuais e coletivas, espirituais e materiais, familiares e políticas.

A cientificidade, enquanto conjunto de aquisições intelectuais que tem por finalidade propor uma explicação racional e objetiva da realidade, consegue, no ensino religioso, estudar as matrizes religiosas brasileiras com neutralidade, respeitando as características inerentes a cada procedência sem estabelecer marcos hierárquicos ou discriminatórios.

Por outro lado, as matrizes religiosas já não representam, na prática, campos rigidamente delimitados. As informações advindas da realidade social são debatidas de forma confessional, nos templos religiosos. Apesar de que o templo já não é mais um lugar circunscrito. Segundo Moreira (2007, p. 113), as formas das expressões de fé e de religiosidade mudaram:

Hoje existem mensagens místico-religiosas especialmente montadas para serem difundidas pela televisão e pela mídia [...] Algumas propostas são adaptadas aos novos tempos do mercado global: não possuem templos, clero, liturgias, doutrinas, tradições espirituais e nem desejam criar algum tipo de comunidade ou vínculo concreto entre pessoas: possuem apenas um número de telefone ou site, onde o fiel deposita um valor em dinheiro para receber o serviço religioso. Nos programas de TV assistimos a uma legião de magos, duendes, bruxos, adivinhos, jogadores de búzios e conchas, astrólogos do mapa astral [...] sem falar nos pastores tele-evangelistas e *show-missas*.

Diante do cenário brasileiro, Moreira (2007, p. 114) assevera que há uma diversidade de escolhas de novas mensagens e propostas religiosas tais como: “Tarô, *I Ching*, Astrologia, *Hare Krishna*, Jogo de búzios, Santo Daime, União do

Vegetal, *Sei-cho No-lê*, Meditação Transcendental, *Wyca*, Teosofia, Medicina chinesa, Budismo...”.

Todos esses fenômenos fazem lembrar Weber (1999) ao afirmar que tais crenças, em sua maioria, trazem a ação religiosa magicamente motivada, orientada para que as pessoas vivam bem e muitos anos sob a face da Terra. Esse mesmo argumento pode ser encontrado na Bíblia, em Deuteronômio: 5.32,33 “viver bem e longamente”.

O deslocamento, ou seja, essa mudança de lugar do sagrado é uma realidade aparentemente irreversível que afeta a vida nos âmbitos social e escolar. Moreira (2008, p.2) lembra que “não sabemos mais onde acaba a religião e começa a aeróbica do Senhor”, ou seja, os ambientes não são mais circunscritos. O templo não é mais um lugar de oração e aproximação com os textos sagrados e o encontro com o transcendente. Isso pode ser feito durante um *show de rock gospel* em um estádio de futebol lotado de fiéis.

Nesse contexto, para que professores e alunos compreendam o fenômeno religioso são necessárias diretrizes curriculares nacionais fundamentadas de uma forma científica e contextualizada com a realidade.

Não há manuais que conduzam educadores e educandos ao ensino religioso voltado para as Ciências das Religiões. Isso significa que não há uma instância que sintetize e organize essa diversidade de informações e deslocamentos no ambiente escolar. Essa organização seria útil para que as crianças, os jovens e os adultos pudessem ter uma ideia ampla e organizada dessas ofertas.

Ao se buscar na literatura de que forma se desenvolve o ensino religioso nas escolas encontra-se uma diversidade de valores repassados aos alunos. Mas, nem sempre voltados para as Ciências das Religiões, mesmo com a tentativa de se usar conhecimentos emprestados de outras ciências (História, Língua Portuguesa, Artes, Filosofia). Os fragmentos de Ciências das Religiões ali presentes também são usados para se trabalhar temas socialmente construídos tais como a ética e os valores morais.

É nesse aproximar com outras ciências que as Ciências das Religiões, por meio da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, valorizam todas as ciências em prol de um ensino religioso democrático.

Diante da significativa quantidade de informações veiculadas pela mídia e pela própria comunidade quanto aos fatos relevantes envolvendo instituições

religiosas, as Ciências das Religiões podem auxiliar na compreensão dessas informações com neutralidade.

Além disso, a religião enquanto elemento central da experiência humana influencia de diversas maneiras a forma pela qual as pessoas vêem o mundo e reagem ao meio que as rodeia.

Por essas razões, à princípio, parece inviável construir uma base comum nacional de ensino religioso que respeite a democracia sem o aporte e o suporte das Ciências das Religiões, principalmente em face do deslocamento religioso atual.

A realidade do calendário escolar é repleta de eventos associados às tradições religiosas. É fato que uma pequena parcela da população reserva esses momentos para retiros espirituais, descanso e recolhimento. Os feriados religiosos prolongados de Carnaval, da Páscoa, de São João e de Natal, longe de serem momentos de reflexão, de religiosidade e de reforma interior, se convertem em situações de conflitos, imprudências, acidentes e mortes⁵⁴. Não são raros os eventos catastróficos, frequentemente associados ao alcoolismo, à violência e às mortes em acidentes nas estradas durante esses feriados.

Para Cascudo (2001, p. 16), as origens dessas festividades remontam a antiguidade. As origens mais remotas das comemorações de Carnaval são obscuras, assentando-se provavelmente em festividades primitivas de tipo religioso, em honra ao ressurgimento da Natureza, com a volta da primavera. É possível associá-lo às festas de caráter orgiaco, como as bacanais, celebrações a Baco, deus do vinho, ou as saturnais, festas em honra a Saturno, deus da agricultura, na Roma antiga. O termo Carnaval originou-se de *carne + vale* (do latim: *caro, carnis* = carne; *vale* = adeus), ou ainda da expressão *carne levare* ou *carnilevamen*. As duas expressões têm sentido quase idêntico: suspensão da carne, abstenção de carne.

⁵⁴ A Polícia Rodoviária Federal destaca aumento de índices de morte durante o carnaval. Informa que nas rodovias federais do Maranhão, por exemplo, o número de mortes cresceu 700% em relação a 2006, chegando a oito casos de mortes neste carnaval. No Piauí, o total de mortes aumentou em 250%, de duas ocorrências em 2006 para sete casos neste ano. O Estado em que mais pessoas ficaram feridas nos acidentes foi Minas Gerais. Ao todo, 311 pessoas se feriram nas vias federais que cruzam Minas, número que representa uma alta de 15,19% em relação ao carnaval do ano passado. Em Santa Catarina, 199 pessoas se feriram - um aumento de 43,17% em relação aos 139 feridos de 2006. Em São Paulo, 126 pessoas se feriram, o que representa um aumento de 75% em relação aos 72 casos de 2006. Durante a "Operação Carnaval", a PRF fiscalizou 189.238 veículos, 10,47% a mais do que em 2006. Foram realizadas 48.144 autuações neste ano, superando em 39,23% o número registrado no carnaval de 2006 (BRASIL, 2008. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/arquivo/cidades/2007/not20070222p16349.htm>).

Assim, o Carnaval anuncia a chegada da Quaresma, período no calendário da Igreja Católica consagrado à penitência e ao jejum. Antigamente, a Igreja recomendava aos católicos que ficassem toda a Quaresma sem comer carne. Hoje esta proibição restringe-se à “sexta-feira santa”.

Por isso, o Carnaval no Brasil acontece sempre em fevereiro ou março, nos dias que antecedem a Quaresma.

De acordo com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (2009) a palavra Quaresma vem do latim *quadragésima* e é utilizada para designar o período de quarenta dias que antecedem a festa ápice do cristianismo: a ressurreição de Jesus, comemorada no famoso Domingo de Páscoa. Esta prática data desde o século IV.

Cerca de duzentos anos após o nascimento de Cristo, afirma a CNBB (2009) que os cristãos começaram a preparar a festa da Páscoa com três dias de oração, meditação e jejum. Por volta do ano 350 d. C., a Igreja aumentou o tempo de preparação para quarenta dias. Assim surgiu a Quaresma.

Na quaresma, que começa na quarta-feira de cinzas e termina na quinta-feira da Semana Santa, os católicos realizam a preparação para a Páscoa. O período é reservado para a reflexão e a conversão espiritual. Ou seja, o católico deve se aproximar de Deus, visando o crescimento espiritual. Os fiéis são convidados a fazer uma comparação entre suas vidas e a mensagem cristã expressa nos Evangelhos. Esta comparação significa um recomeço, um renascimento para as questões espirituais e de crescimento pessoal. O cristão deve intensificar a prática dos princípios essenciais de sua fé com o objetivo de ser uma pessoa melhor e proporcionar o bem para os demais.

Essencialmente, o período deve ser de retiro espiritual voltado à reflexão, onde os cristãos se recolhem em oração e penitência para “preparar o espírito para a acolhida do Cristo Vivo, Ressuscitado no Domingo de Páscoa. Assim, retomando questões espirituais, simbolicamente o cristão está renascendo, como Cristo” (Idem, 2009, p. 2).

Na escola, conforme já foi dito, observa-se mais a preparação com marchas de Carnaval que propriamente a preparação para o encontro do indivíduo com a transcendência ou mesmo para a reflexão e introspecção.

Essa falta de compreensão quanto ao sentido das festividades religiosas e sua contribuição para a experiência com o sagrado, pode estar relacionada ao fato de que o nível de compreensão histórica, cultural, filosófica, sociológica e geográfica

esteja limitada ao ideário religioso. É nesse contexto que as Ciências das Religiões podem contribuir significativamente com um trabalho transdisciplinar, com neutralidade e cientificidade, possibilitando uma melhor compreensão dos fenômenos que ocorrem no seio da comunidade.

Não se percebe uma compreensão nítida entre as funções religiosa, comercial e individual dessas festividades.

O Carnaval tal qual como se conhece atualmente, veiculado principalmente pela mídia popular, caracterizado por escolas de samba, adaptados dos cordões carnavalescos do início do século XX, tornou-se um símbolo da cultura brasileira, movimentando grandes somas em dinheiro a cada ano e criando, segundo Belo (2008), um número significativo de postos de trabalho diretos e indiretos, além de fomentar uma série de negócios afins.

Assim como o Carnaval, a Páscoa também é uma festividade que não tem origem no Brasil. Aliás, são discutidas as suas origens. Segundo Boff (2006), a Páscoa é uma das datas comemorativas mais importantes entre as culturas ocidentais. A origem desta comemoração remonta muitos séculos atrás. O termo “Páscoa” tem uma origem religiosa que vem do latim *Pascae*. Na Grécia Antiga, este termo também é encontrado como *Paska*. Porém, sua origem mais remota é entre os hebreus, onde aparece o termo *Pesach*, cujo significado é passagem (BOFF, 2006, p. 18).

A Páscoa (do hebraico *Pesach*) significa passagem e é um evento cristão, normalmente considerado pelas igrejas ligadas a essa corrente religiosa como a maior e a mais importante festa da cristandade. Na Páscoa, ainda afirma Boff (2006), os cristãos celebram a Ressurreição do Cristo, com significado de vitória sobre a morte por crucificação, que teria ocorrido no ano 30 ou 33 d.C. Os historiadores referem que os eventos da Páscoa teriam ocorrido durante o *Pessach*, data em que os judeus comemoram a libertação e fuga de seu povo escravizado no Egito.

Há controvérsias quanto à relação entre ressurreição e o costume de pintar ovos ou presentear ovos de chocolate nesta mesma ocasião. Esse costume, considerado um ritual pagão está relacionado à deusa da fertilidade e do renascimento na mitologia anglo-saxã, na mitologia nórdica e mitologia germânica.

Provavelmente a comemoração que mais atrai as aulas de artes seja a Páscoa. O uso de imagens fotográficas, das cores e formas se revela na alegria das

crianças ao pintarem os ovos, ao serem enfeitadas pelas professoras à semelhança dos coelhos. Não se percebe, no entanto, a relação dessas ações com o processo educativo-religioso das crianças, nem mesmo com a formação da cidadania. Haveria, nesse contexto, a necessidade das Ciências das Religiões, para que se interligassem os valores cristãos da Páscoa com a contribuição dos valores morais. Isto para a construção de uma sociedade mais solidária, capaz de enfrentar os desafios, a finitude, o renascimento dos ideais e a libertação do indivíduo enquanto membro de uma sociedade em constante processo de injustiças e desigualdades sociais.

Outras festividades bastante difundidas na cultura brasileira, bem como em diversos países europeus, são as festas juninas. Barros (2009) afirma que, na época da colonização do Brasil, os portugueses introduziram na nova colônia muitas características da cultura europeia. No entanto, o surgimento dessas festas foi no período pré-gregoriano, como festa pagã em comemoração à grande fertilidade da terra, às boas colheitas, na época em que denominavam de solstício de verão. Paralelamente ao solstício, aconteciam para os cristãos as festas conhecidas como joaninas. Essas comemorações ficaram assim conhecidas para homenagear João Batista, primo de Jesus. A conversão das lideranças políticas ao Cristianismo, aos poucos adaptou ambas as festas ao calendário católico sendo agregadas as homenagens aos santos Antônio, João e Pedro.

É ainda Barros (2009) quem lembra o fato de que os negros e os índios que habitavam a colônia portuguesa não tiveram dificuldades para se adaptar às festas juninas, as quais, de certa forma, eram semelhantes às suas culturas. Dentre essas características adaptadas em cada Estado, conforme os colonos predominantes, se destacaram as comidas típicas, conforme as comemorações das colheitas regionais, as roupas típicas usadas para as danças, sendo que a fogueira é um traço característico de todas elas. Os eventos costumam atrair turistas e movimentar o comércio dos Estados, aumentando a renda da região.

Assim como as demais festividades, talvez a que gere maior mobilização mundial, tanto religiosa quanto comercial seja o Natal.

Segundo Brasileiro (2006, p. 372) o Natal é uma

feita cristã em que se comemora o nascimento de Jesus na data de 25 de dezembro. A celebração do nascimento de Jesus no dia 25 de dezembro está relacionada com as solenidades da festa de Mitra ("*natalis invicti solis*",

nascimento do Sol invicto - ou seja, a entrada do sol no solstício do inverno) celebrada pelos romanos entre 21 e 25 de dezembro. A data de 25 de dezembro (período de inverno) passou a ser considerada o dia do nascimento de Jesus a partir de 354 da era cristã, através do Calendário *Philocalus*. No entanto, sabe-se que Jesus podia ter nascido entre os meses de maio e agosto, primavera ou verão na Palestina, período em que os pastores guardavam seus rebanhos no campo e não em estábulos, conforme ocorria somente no inverno. Clemente de Alexandria (200 d.C.) menciona várias especulações sobre a data do nascimento de Jesus: 19 ou 20 de abril, 20 de maio, 28 de agosto (estas duas últimas coincidem com as conjunções planetárias) e 17 de novembro. A partir do século III não se falava em dezembro, mas a data de 25 de dezembro, a partir do século VII, conquistou muitos adeptos e passou a ser considerada a data oficial do nascimento de Jesus.

Paralelamente às comemorações religiosas do nascimento de Cristo, o comércio é intenso durante o período que antecede o dia 25 de dezembro. Há estímulos ao consumo de árvores de natal, presentes aos amigos, especialmente às crianças, as quais são estimuladas à crença no Papai Noel, como o bom velhinho que traz presentes às que demonstraram bom comportamento no decorrer do ano.

Mesmo nas escolas, as figuras natalinas representadas por presépios e imagens de Papai Noel, são veiculadas e adaptadas ao ambiente físico escolar, bem como aos textos inseridos no contexto educacional.

Não se percebe, no entanto, a preocupação com o respeito às diferenças religiosas que se fazem presentes nas diferentes concepções, mesmo dentre a própria diversidade cristã.

Essa diversidade e riqueza religiosa do Brasil exigem uma abordagem diversificada, multidisciplinar e interdisciplinar, sem comparação entre as religiões.

Tanto as comemorações que antecedem o Carnaval, quanto a Páscoa e o Natal ocupam um lugar significativo nas vidas dos indivíduos, da família, da comunidade, da escola, do comércio, enfim, constitui-se em um objeto de estudo repleto de significado para as diversas ciências. Esse conjunto de informações e de significados multifacetados pode ser organizado sistematicamente e transmitido pedagogicamente por cientistas das religiões.

Esse núcleo comum de crenças intitulado 'feriado' tem, assim como as religiões, o papel de unir as pessoas em torno de um acontecimento que ocupa lugar nas representações coletivas.

Observa-se a necessidade de uma alternativa educacional que leve em consideração a contextualidade das informações históricas, culturais e religiosas em sua subjetividade. O ensino religioso voltado para as Ciências das Religiões pode

contribuir com a compreensão de tais eventos, trabalhando criticamente em seu currículo a relação entre os feriados e o comportamento humano.

Os carnavais se transformam em momentos de entorpecimentos por drogas ilícitas e lícitas, além de um grande número de pessoas serem infectadas por doenças sexualmente transmissíveis durante esses períodos de feriados prolongados.

Muitos indivíduos não aproveitam os feriados, transformando-os em ocasiões sem significado interior, mas de profundas e negativas repercussões exteriores. Já nos templos e mesmo nas escolas religiosas, as informações acerca dos feriados são fornecidas de forma confessional, não atingindo a totalidade das pessoas porque estão ligadas a determinada religião ou doutrina.

O Natal, o Carnaval e outros feriados, apesar de coexistirem em quase todos os países têm suas especificidades no Brasil e as Ciências das Religiões consideram a realidade e o contexto onde estão inseridos.

Mesmo não havendo neutralidade na educação e, ainda que as festividades sejam incutidas de forma generalizada como se as religiões fossem uma apenas, um ensino religioso mais democrático contribuiria com a formação de uma sociedade, não somente mais humanizada, mas também mais consciente de seus valores.

No ensino religioso, afirma Silva (2004, p. 5), houve uma tendência para transmitir valores éticos diante da transformação da realidade. Ainda hoje se busca mais a análise do fenômeno religioso e o diálogo com outras religiões. No entanto, ainda não se verifica, na prática, um ensino voltado para as Ciências das Religiões.

O ensino religioso, por meio das Ciências das Religiões, possibilitará aos alunos uma nova maneira de pensar a respeito de seus hábitos, prevenindo acontecimentos desagradáveis em finais de semana, durante os feriados religiosos ou não. A contextualidade tão preconizada pelas Ciências das Religiões leva em consideração a realidade religiosa, suas características e em que sociedade está inserida. Na subjetividade, as Ciências das Religiões valorizam o fenômeno religioso (os feriados) como patrimônio da humanidade, a religiosidade, o lúdico e a espiritualidade, mas também leva em consideração a neutralidade científica. Outro aspecto a ser considerado é a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade dos temas vinculados, valorizando sempre todas as ciências.

É nessa realidade brasileira, repleta de significados culturais, históricos e religiosos que se faz necessário um ensino religioso adaptado à nova realidade, com

teorias e práticas que vão desde a formação docente, passando pelo currículo até a compreensão das Ciências das Religiões.

5.2 As Ciências das Religiões e a construção de um currículo de base comum

Falar em currículo também é falar da escola, da vida do aluno e de uma realidade em constante mudança tanto dos professores quanto daqueles sob seus cuidados. No espaço escolar, o currículo não pode ser estanque. Além disso, deve ser ideal para o desenvolvimento das habilidades necessárias ao desempenho educacional dos alunos.

Arroyo (1999, p. 13) afirma que a preocupação com o cotidiano, com os rituais, com as relações sociais que se dão nos processos escolares, na produção do conhecimento e socialização, tem aumentado entre os educadores e pesquisadores. A escola está cada vez mais próxima de nossas preocupações. Aproximando-nos da escola descobrimos seus currículos, sua organização e também as relações sociais em que se dá a prática educativa.

O currículo, portanto, representa uma identidade sociocultural em que o ambiente de aprendizagem escolar ou extra-escolar é determinante na formação do caráter. A lacuna deixada pela Lei nº 9.475/97 que dá liberdade aos diferentes sistemas de ensino em definir os conteúdos de ensino religioso resulta em uma multiplicidade de conteúdos para esse tipo sistema educacional.

Por outro lado, o Ministério da Educação tem evitado definir diretrizes curriculares nacionais que firam a cidadania, evitando a discriminação direta ou indiretamente, repassando orientações religiosas de diferentes segmentos da população e contemplando a diversidade de conteúdos propostos pelos diferentes sistemas de ensino.

Ao se analisar a literatura pertinente aos conteúdos utilizados nas escolas brasileiras, percebe-se que não há um consenso entre as instâncias federal, estadual e municipal quanto aos conteúdos do ensino religioso a ser ministrado. Exemplos dessa falta de consenso são: o ensino confessional no Rio de Janeiro e a História das religiões em São Paulo, conforme Giumbelli (2004); o ensino da

evolução da religião através dos tempos, em Goiânia (2007) e o ensino religioso católico e de outras confissões religiosas, conforme Salvini (2009).

Observa-se que tanto a Lei 9475/97 quanto o acordo Brasil-Vaticano prevêem o ensino religioso “sem discriminação” e que seja oferecido, de maneira facultativa, nas escolas públicas de ensino fundamental.

É importante lembrar que, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo Art. 1º estabelece que:

a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

A educação, portanto, não é um processo estanque de instrução teórica, circunscrita à escola, mas também uma interação entre as informações e formações advindas da família e da sociedade. Nesse sentido, a mesma LDB informa em artigo 2º: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A LDB diz no artigo 25, § 4º: “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia”. O ensino religioso, portanto, deve levar em consideração as matrizes indígena, africana, ocidental e oriental, para melhor compreensão das origens das religiões.

Para não ferir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Ensino Religioso pode ser estudado a partir de uma visão científico-religiosa, conforme esclarece Oliveira (2005, p. 230):

A diversidade é uma das marcas da vida social brasileira. As diferentes vivências, percepções e elaborações em relação ao sagrado integram o substrato cultural dos povos, cujos relatos e registros elaborados sistematicamente pela humanidade se constituem em rica fonte de conhecimentos a instigar, desafiar, conflitar e subsidiar o cotidiano das gerações.

Para que essa rica fonte de conhecimentos seja utilizada de forma adequada é necessário que o professor tenha visão científica e plurifacetada das religiões.

De acordo com o FONAPER (2001, p. 5), em seu artigo 3º, os cursos de Graduação em Ciências da Religião e de Licenciatura no Ensino Religioso, por meio de estudos, de pesquisas e das vivências teórico-práticos propiciarão:

I – sólida formação teórico-metodológica no campo das Ciências da Religião e da Educação, a fim de promover a compreensão crítica e interativa do contexto, da estrutura e da diversidade do fenômeno religioso e o desenvolvimento de habilidades adequadas à docência do Ensino Religioso na Educação Básica;

II – a construção e a reconstrução do conhecimento religioso com base em conceitos, práticas e informações a respeito do fenômeno religioso em suas diversas manifestações no tempo, no espaço e nas culturas;

III – o desenvolvimento da sensibilidade e da ética profissional nas relações com o fenômeno religioso, por meio de atitudes que valorizem a vida e a dignidade humana, e o reconhecimento do diferente e das diferenças no universo educacional e social, em todos os níveis de abrangência.

Por outro lado, deve-se levar em consideração o fenômeno religioso (PCN-FONAPER), o transreligioso e a contribuição para o ensino confessional. Isto porque se percebe uma abertura dessas escolas ao respeito às diversas denominações religiosas, o que contribui para a formação da cidadania e condiz com os anseios da maioria dos estudiosos do ensino religioso.

As Ciências das Religiões são, portanto, uma alternativa eficaz para o currículo de ensino religioso ser contextualizado com a realidade social e da escola. Isto por contribuir para a elaboração de um currículo mais abrangente, interdisciplinar, transdisciplinar e porque valoriza todas as ciências, revelando e realçando cada vez mais o ordenamento jurídico estabelecido na Constituição Federal brasileira.

Vale ressaltar que mesmo diante de um ensino religioso de natureza confessional, mas sendo ministrado por um cientista da religião formado pelas diretrizes das Ciências das Religiões, poder-se-á perceber a contribuição para a cidadania porque haverá respeito à integralidade e à subjetividade do fenômeno religioso.

As Ciências das Religiões também nesse caso aplicam o princípio da contextualidade. As notícias relacionadas às religiões, tanto nacionais quanto internacionais são veiculadas pela televisão e pela *internet*, influenciam as famílias do país como um todo. Os noticiários representam importantes conteúdos a serem debatidos na escola durante as aulas de ensino religioso com o respaldo de um currículo de base comum nacional.

Muitos autores, conforme já foi dito, demonstram que a religiosidade e a religião têm importantes papéis sociais. Isto porque estão relacionados ao enfrentamento de situações para as quais a Ciência, a Filosofia e a Educação ainda não encontraram respostas de consenso, como, por exemplo, a respeito da origem do Universo⁵⁵, da espécie humana⁵⁶ e do fenômeno da morte⁵⁷. Em relação à morte,

⁵⁵ Paralelamente à origem da espécie humana, essa é uma das maiores controvérsias que paralisam religiosos e cientistas. Salera (2009) resume em dois grupos: o primeiro grupo envolve as explicações de cunho mítico/religioso e o segundo grupo trata das explicações científicas e filosóficas. Os mitos, as lendas e muitos dogmas religiosos apresentam diversas explicações que tratam desde a criação do mundo, o surgimento dos seres vivos, a origem da humanidade e os fenômenos da natureza (chuvas, furacões, terremotos, ventos, trovões, relâmpagos, eclipses, arco-íris etc.). Para diversos pesquisadores (antropólogos, filósofos, educadores, teólogos, psicólogos, psicanalistas, historiadores, etc.), tais explicações, embora às vezes aparentemente ingênuas, são importantes por mostrarem valores comunitários nas mais diversas culturas. Os mitos cosmogônicos se destacam dos demais por tratarem da origem do Cosmos, buscando explicar como todas as coisas (seres vivos, espíritos, deuses, astros, planetas, fenômenos naturais, etc.) estão inter-relacionadas. A cosmogonia chinesa, por exemplo, atribui a origem de todas as coisas a Pan Gu (entidade mítica), que produziu as duas forças ou princípios universais do “yin” e “yang”. O “yin” e “yang” são duas forças complementares ou os dois princípios contrários que se harmonizam e abrangem todos os aspectos e fenômenos da vida. Conforme acreditam os chineses, com a combinação desses dois princípios contrários foram formados os quatro emblemas e os oito trigramas e, por fim, todos os elementos que compõem o Universo. Segundo a tradição cristã, o mundo foi criado por um Deus Onipresente, Onisciente e Onipotente, que determinou sob sua própria vontade quando e como surgiriam todas as coisas. De acordo com o Livro de Gênesis, todas as coisas (planetas, cometas, plantas, animais e o primeiro casal, Adão e Eva) foram feitas por Ele em seis dias. E, conforme acreditam a maioria dos cristãos, Deus ainda interfere rotineiramente na sua obra criada. Esses são só dois exemplos bastante conhecidos, mas, além deles, existem milhares de outras explicações para a origem do Universo. Com raras exceções, cada povo e cada grupo étnico possui sua própria explicação acerca desse tema. Só para se ter uma ideia do número de mitos e lendas abordando essa questão vale lembrar que atualmente no Brasil existem mais de 220 línguas indígenas, cada um com suas particularidades, tradições e costumes. Sendo que muitos destes povos indígenas possuem explicações únicas e totalmente diferentes daquelas apresentadas pelos chineses e cristãos. O segundo grupo de teorias apresenta a origem do mundo baseando-se em opiniões filosóficas e estudos científicos. A mais famosa delas é a “teoria do Big Bang” (que significa “grande explosão”), que foi proposta em meados do século XX. Mas, antes de falar sobre a “teoria moderna do Big Bang”, é preciso apresentar como e quando no mundo ocidental ocorreu a separação entre as teorias míticas/ religiosas e o pensamento filosófico/ científico. Durante toda a Idade Média, a versão predominante da origem do Universo para o mundo ocidental estava intimamente ligada à “teoria Criacionista” do cristianismo católico. No período do Renascimento, pouco a pouco, as concepções tradicionais do cristianismo sobre a criação foram deixadas de lado pela maioria dos filósofos e cientistas. O filósofo inglês John Locke (1632-1704) não aceitava a criação como obra “ex-nihilo” (criação a partir do nada). Para John Locke, a origem do Universo só poderia ter ocorrido a partir da elaboração de matéria preexistente. Partindo dessas ideias, diversos filósofos como o holandês Baruch de Spinoza (1632-1677), o escocês David Hume (1711-1776) e os alemães Immanuel Kant (1724-1804), Johann Gottlieb Fichte (1762-1814), Friedrich W. J. von Schelling (1775-1854), deram enormes contribuições nessa polêmica questão. Essas contribuições culminaram com a concepção de Georg W. Friedrich Hegel (1770-1831), que não conseguia imaginar a ideia de Deus sem a existência do mundo. A criação, para Hegel, é concebida em sentido naturalístico, como evolução, ou em sentido idealístico, como atividade universal do espírito. Dando seqüência às ideias desses filósofos e com a contribuição de diversos outros pesquisadores, na década de 1920, os russos Alexander Alexandrovich Friedmann (1888-1925) e Abbé Georges Lemaître (1894-1966) apresentaram uma primeira versão sobre a “teoria do Big Bang”. Um pouco depois, na década de 1940, um grupo de pesquisadores chefiado pelo americano George Anthony Gamow (1904-1968) apresentou uma versão modificada dessa teoria e que está em uso até os dias de hoje. Segundo George Gamow, o universo expandiu-se rapidamente a partir de um estado inicial de alta

por exemplo, as Ciências das Religiões poderiam contribuir de forma eficaz para democratizar os conhecimentos advindos das diversas religiões sobre esse tema nas aulas de ensino religioso.

A construção de uma provável base comum curricular, proposta por meio das Ciências das Religiões, exigirá esforços dos grupos que debatem e sistematizam o ensino religioso, bem como dos professores que vivenciam essa prática. Apesar de parecer prepotente a busca de uma base comum curricular para o ensino religioso, essa pretensão, provavelmente também o foi no passado com a construção da geografia, história ou matemática. Ainda assim, sabe-se que, essa base comum é apenas teórica. Diante disso, surge a questão: é possível uma formação docente condizente com a realidade atual?

5.3 As Ciências das Religiões e a formação docente

A problemática da falta de formação do professor de Ensino Religioso foi evidenciada direta e indiretamente no capítulo anterior, onde foi possível constatar diversas ciências que dão suporte ao ensino religioso. Isto revela um contexto

compressão, o que teve como resultado uma significativa redução de densidade e temperatura. Logo depois, a matéria passou a predominar sobre a antimatéria. Depois de alguns segundos, com a possível presença de alguns tipos de partículas elementares, o universo teria se resfriado o suficiente para surgirem núcleos de gases, tais como: hélio, lítio e hidrogênio. Após isso, formaram-se os primeiros átomos. E, em seguida, houve o preenchimento do universo através de sua expansão. Tudo isso, desde os primeiros estágios iniciais do surgimento do Universo, passando pela formação de galáxias e sistemas planetários até chegar aos dias atuais, transcorreu em um período de aproximadamente 15 bilhões de anos. Vale lembrar que ao longo das últimas décadas, a “teoria do Big Bang” ganhou inúmeras outras contribuições através de diversos estudiosos, como por exemplo, os americanos Arno Allan Penzias (1933-) e Robert Woodrow Wilson (1936-), e o britânico Stephen William Hawking (1942-). E, na mesma proporção que a “teoria do Big Bang” ganhou adeptos, inúmeros também foram aqueles que se aglomeraram em torno da tentativa de difamá-la e combatê-la. SALERA, Giovanni. *Como surgiu o Universo*. Jornal Ambiental. Tocantins, 30 ago. 2007, Edição n. 36, p. 14-15.

⁵⁶ *Sobre as teorias da origem do homem como são o Criacionismo (a exemplo da visão Bíblica, com a criação, por Deus, de Adão e Eva por meio do barro), a Teoria de Lamarck, a Teoria de Darwin, as leis de Mendel e as correntes modernas do Neodarwinismo da Teoria Sintética e do Equilíbrio Pontuado, mais a própria Teoria Geral da Evolução Condicionada da Vida, podem ser encontrados detalhes didaticamente explicados no site:< <http://www.molwick.com/pt>>.*

⁵⁷ As definições de morte são tão variadas quanto a origem do Homem e do Universo. As visões religiosas são diferentes das visões científicas. Se para as religiões a morte não ocorre para o espírito, que é eterno, para a Ciência a morte pode ser interpretada de diversas maneiras: morte celular (as células morrem continuamente e são substituídas por células novas), morte cerebral (apesar da inatividade do cérebro, alguns órgãos permanecem passíveis de serem transplantados), morte clínica (cessação final de todos os órgãos).

permeado de fragmentos de diversas ciências, possibilitando a existência de uma disciplina que tem as características das Ciências das Religiões para a formação e prática docente. pronta

É evidente que, da mesma forma que as demais ciências não estão acabadas, as Ciências das Religiões possuem pontos de fragilidades e riscos em sua prática. O ensino religioso possui uma característica própria que está relacionada aos princípios morais norteados por cada religião. Esses princípios fazem parte da formação integral do professor, que pode ser um indivíduo edificado em uma ou outra denominação religiosa. O risco que se corre é o abandono da neutralidade científica das Ciências das Religiões no momento em que o professor se voltar para a construção da subjetividade, da religiosidade e da espiritualidade.

Na escola, além das ciências, os alunos recebem uma miríade de informações das diversas confissões religiosas, principalmente onde o ensino é interconfessional ou ecumênico. No ambiente escolar, onde se deve compreender todos os fatores relacionados às religiões e suas influências, não há uma instância que as auxilie a selecionar a conflitante informação religiosa veiculada pela mídia virtual ou escrita.

Nesse cenário de múltiplas ciências, o cientista da religião será o indivíduo graduado em Ciências das Religiões, especialista, mestre ou doutor em Ciências das Religiões⁵⁸ capaz de compreender as informações veiculadas pelas religiões em seus aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos, psicológicos, filosóficos e sociológicos.

Sendo o professor de Ensino Religioso graduado em Ciências das Religiões e com licenciatura no Ensino Religioso terá em sua formação os conhecimentos adequados à organização das informações religiosas advindas da sociedade.

As contribuições das Ciências das Religiões para a formação do professor de Ensino Religioso podem ser compreendidas em quatro momentos:

a) As Ciências das Religiões podem contribuir com o professor de Ensino Religioso tanto na formação acadêmica quanto na formação religiosa.

b) As Ciências das Religiões podem contribuir para a formação de um professor de Ensino Religioso que respeite o Ecumenismo e a formação moral do educando.

⁵⁸ Atualmente, em função das ambigüidades da nomenclatura há cursos de pós-graduação em Ciências da Religião e Ciência das Religiões.

c) A contribuição das Ciências das Religiões na manutenção dos valores da sociedade.

d) A contribuição das Ciências das Religiões nas formações política, humanista e lúdica do professor de Ensino Religioso.

Tais aspectos serão analisados a seguir:

a) As Ciências das Religiões podem contribuir com o professor de Ensino Religioso tanto na sua formação acadêmica quanto na sua formação religiosa.

Pauly (2004) assim afirma a respeito do professor de Ensino Religioso: “a formação docente é formação profissional, não constitui formação religiosa”.

Se a formação religiosa vem das doutrinas, o que o professor sem formação profissional para o ensino religioso repassaria ao aluno seria doutrina e não ensino religioso. O que se levaria a supor que o ensino é doutrinário, ou seja, confessional. Talvez por essa razão o Ministério da Educação (MEC) não tenha estabelecido tacitamente os parâmetros curriculares nacionais para o ensino religioso, pois incorreria no risco de privilegiar determinada corrente religiosa.

Quanto a sua natureza, o Estado laico tem as seguintes características: não delega o conteúdo do ensino às comunidades religiosas; não financia atos clericais na educação; não abdica de seu poder fiscalizador para o material didático; não obriga as comunidades religiosas a se constituírem em entidades da sociedade civil para o provimento do ensino religioso.

Um Estado laico é um Estado neutro em matéria religiosa, mas não pode se esquivar das informações que permeiam o cotidiano da sociedade, da família e da escola, uma vez que estes também compõem o Estado.

Atualmente, há necessidade de uma alternativa diferente para o ensino religioso brasileiro, considerando também que o Estado laico, ao fomentar o ensino religioso, poderá promover, de forma indireta, valores e crenças de determinadas comunidades religiosas em detrimento de outras, ameaçando a sua neutralidade em matéria religiosa. O ensino religioso doutrinário, portanto, não pode ser fomentado pelo Estado e, conseqüentemente, não pode propiciar esse tipo de formação religiosa ao professor.

Tais reflexões possibilitam considerar as Ciências das Religiões uma alternativa eficaz para o ensino religioso e para a formação do professor.

O princípio da cientificidade, onde as Ciências das Religiões buscam nas ciências e nas religiões as bases para suas teorias e práticas, valorizando a neutralidade, a observação, a experimentação, a repetibilidade, também pode ser um elemento importante na redução da ameaça à neutralidade do Estado laico. Por outro lado é importante ressaltar que, da mesma forma se vê a impossibilidade de garantir a absoluta neutralidade científica, também não se pode conceber que as Ciências das Religiões são a garantia da total neutralidade.

Os princípios da refutabilidade e flexibilidade podem contribuir com a formação do docente, uma vez que as Ciências das Religiões prevêm que as descobertas podem ser contestadas e adaptadas à evolução natural da sociedade. Por outro lado, não significa dizer que, ao repassar as informações científicas sobre as religiões, o professor não possa também despertar valores morais.

As Ciências das Religiões consideram a subjetividade, realçando o fenômeno religioso como patrimônio da humanidade. Também valorizam a religiosidade, a espiritualidade e os valores morais construídos pelas mais diversas religiões.

Entende-se, portanto, que resguardadas as devidas proporções de neutralidade e cientificidade, as Ciências das Religiões podem contribuir para a formação moral não somente do professor, mas também dos educandos, dentro do princípio ético do respeito.

b) As Ciências das Religiões podem contribuir para a formação de um professor de Ensino Religioso que respeite o Ecumenismo.

A contemporânea celebração do Ecumenismo dentro e fora das religiões repudia o dogmatismo e a intolerância. Além de destacar o respeito recíproco e a liberdade de consciência, de crença, de expressão e de culto, o Ecumenismo tende a buscar uma efetivação histórica do reconhecimento da igualdade entre todos os seres humanos. Tanto o Ecumenismo quanto, o respeito às diferentes concepções religiosas foram assuntos abordados pela maioria dos autores pesquisados na literatura.

Todas as tradições religiosas, com origens em quaisquer regiões ou nações da Terra, merecem respeito e devem contar com a pluralidade cultural de diferentes modos de se buscar religião.

A escola também é um local de interação, de relacionamento subjetivo, de fazer amizades e de compreender os limites, direitos e deveres individuais e coletivos, onde os conhecimentos das ciências e das religiões podem se interagir de forma ecumênica.

Nesse sentido, a formação do professor deve ter uma visão ecumênica, isto é, deve ser voltada para os princípios de respeito ao sentimento religioso do outro, que são componentes inarredáveis da Constituição Federal de 1988 e expressamente reafirmados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos pareceres do Conselho Nacional de Educação relativos à educação básica.

Ortiz (2006) defende que o potencial expansivo das religiões universais não repousa simplesmente em aspectos doutrinários, porquanto é necessário que elas se adaptem às exigências da história. Isto pode significar que as religiões acompanham as mudanças que, conforme já foi dito, é o deslocamento religioso, que reflete não somente o Ecumenismo externo, mas também o interno, ou seja, as religiões se mesclam de outras instituições.

Segundo Brakemeir (2002, p.122), um dos elementos essenciais para a prática efetiva da cidadania é a justiça social. No entanto, considerando que na sociedade brasileira, segundo o IBGE (2002), a maioria da população é cristã (89%), o senso de justiça parece estar amplamente associado aos princípios cristãos e, portanto, o Ecumenismo giraria em torno das religiões cristãs.

Considerando essas questões, o professor deve receber formação voltada para um ecumenismo que respeite o sentimento religioso, mas que também acompanhe as mudanças da sociedade em que vive.

Ecumenismo significa também união. Unir os indivíduos em uma comunidade é também papel do Estado e não somente das instituições religiosas. Já a compreensão das mudanças sociais, epistemológicas, no campo das ideias e da natureza é papel da Ciência.

Diante dessas reflexões e considerando o fato de que a preservação de valores de forma educativa contribui para a formação do cidadão para a vida, as Ciências das Religiões representam uma contribuição efetiva para a compreensão tanto do Ecumenismo quanto dos valores morais.

O Ecumenismo é considerado pelas ciências das religiões dentro do princípio da integralidade e da supraconfessionalidade, pois não prevêm comparações entre

as religiões, valoriza e respeita as características passíveis de serem estudadas e pesquisadas.

Além disso, a subjetividade, um dos princípios das Ciências das Religiões, valoriza o fenômeno religioso, a religiosidade, o lúdico e a espiritualidade. As Ciências das Religiões por meio da interdisciplinaridade entre o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação justificam, de forma política e epistemológica, a formação espiritual como tarefa educacional da escola pública e da sociedade em geral.

Nesse sentido, não cabe ao professor de Ensino Religioso definir o que é verdade ou equívoco em cada religião. Também não é tarefa do professor dizer o que é certo ou errado no que tange o mundo religioso.

Nesse sentido, tanto a formação do professor quanto do educando em uma sociedade plural coaduna igualmente com a preservação de valores morais e crenças, considerados pela sociedade como eternos e imutáveis, mesmo que não o sejam, tais como a luta pela preservação da vida.

Ao professor de Ensino Religioso resta a legítima ação crítica, porém neutra de qualquer ponto de vista ou sistema normativo das religiões. Sem comparar as religiões entre si, buscando uma classificação de inferioridade e superioridade. Sua ação torna-se eminentemente educativa, por se pautar na escolha e não na aceitação irrefletida. Oliveira (2005, p. 234) lembra que a ação educativa torna-se escolha e não fatalidade diante de um "certo" ou de um "justo" entre muitas possibilidades.

c) A contribuição das Ciências das Religiões na manutenção dos valores da sociedade.

É possível que o ensino religioso cristão não tenha conseguido ressignificar os valores da sociedade. Zanone (1986) afirmou que a religião também não reforçou os laços familiares, nem combateu o excesso de competição e de individualismo, nem mesmo garantiu a solidariedade e a cooperação entre os indivíduos.

Se as religiões não são mais capazes de sanar os males físicos e psicológicos do homem, isso de algum modo põe em dificuldade as religiões. Mais ainda se a educação do homem não acessa nem auxilia na formação de valores significativos para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

A incapacidade, tanto do Cristianismo quanto de outras religiões em resolver os males e as doenças do homem atual não podem ser consideradas um assunto acabado. Segundo Terrin (1998, p. 49), essa dificuldade ocorre porque o homem contemporâneo é, antes de tudo, um ser doente de corpo e de espírito, um paciente e um sofredor que se encontra doente e que pede, com absoluta prioridade, para ser “curado”, ou no mínimo, anestesiado. Aparentemente, a dificuldade da religião em sanar os males parece ser a mesma da escola em educar o indivíduo. As Ciências das Religiões podem não trazer a cura para os males, nem mesmo sanar os sofrimentos morais do indivíduo, mas podem possibilitar uma aproximação, por meio da compreensão, das causas que levam aos males, segundo as diversas religiões.

A fronteira entre os valores materiais e morais é tênue. Por outro lado, as fronteiras entre corpo e alma, arte e ciência, religião e tecnologia, certeza e incerteza são mais tênues do que se possa imaginar.

A questão que se recoloca, no entanto, é que os constructos históricos, culturais, comportamentais, sociais e políticos das religiões que influenciaram e continuam a influenciar o homem e suas relações, não são sistematizados na escola, nem se convertem em formação de valores morais.

Nesse sentido, longe de querer unir Ciência e Religião, as ciências das religiões apontam para a necessidade da escuta, da troca de saberes para um reencontro da humanização. Há diversas formas de educar e todas são únicas para cada indivíduo, que é único em um universo que guarda imensas descobertas, magias, mistérios e inúmeros caminhos a serem trilhados.

Os valores materiais e morais estão no imaginário e na realidade social e precisam ser sistematizados no ambiente escolar porquanto também a escola é um lugar de trocas de experiências e saberes. E o professor com formação adequada, voltada para as Ciências das Religiões, pode alcançar essa dicotomia.

Por outro lado, no que tange à formação moral, parece impossível pedir à escola mais do que ela pode proporcionar. Delval (1998, p. 22) assevera que para moralizar a vida social “não temos apenas que proporcionar na escola os elementos necessários para a análise da vida moral, mas temos que lutar também para conseguir moralizar a sociedade”.

O Conselho Nacional de Educação (CES/CNE, Parecer 241/99, p. 1) reconhece a importância do ensino religioso para a formação básica comum do período de maturação da criança e do adolescente. Isto porque coincide com o

ensino fundamental e permite uma colaboração entre as instituições religiosas e o Estado, desde que estabelecida para o interesse público.

Conforme foi dito, a escola não pretende assumir o lugar do templo ou da família na formação moral, mas as Ciências das Religiões podem contribuir com o respeito às diferenças, por meio do princípio da integralidade.

A intenção do Conselho Nacional de Educação foi louvável quando verificou que seria “impossível” determinar os conteúdos em função da diversidade religiosa no país. Por isso deixou sob a responsabilidade da escola a definição dos conteúdos, mas exigiria a formação para os professores. Nesse contexto, as Ciências das Religiões poderiam contribuir por meio dos princípios da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade na formação do professor.

A formação dos professores ficou a cargo das instâncias religiosas. Isto fez todo o processo voltar ao ponto de partida: formação religiosa e poder religioso. Nesse sentido conclui-se que o domínio do religioso na escola, pelas instituições religiosas, seria então legalizada pelas leis estaduais ou municipais. O Estado estaria custeando as instituições religiosas. Com o apoio das Ciências das Religiões haveria valorização do fenômeno religioso, como patrimônio da humanidade, da religiosidade, do lúdico e da espiritualidade.

Deve-se levar em consideração que a educação é para a vida, ou seja, extrapola o simples repassar de informações históricas. A educação, em especial o ensino religioso, faz parte da transformação do ser, da vida e do contínuo processo de desenvolvimento intelecto-moral. Nesse sentido, tanto a vida quanto o indivíduo são elementos de atenção da Ciência, da Religião e das Ciências das Religiões.

O ensino religioso deve ser focado para a formação para a vida e que acompanhe as transformações do ser, possibilitando os desenvolvimentos de natureza física, mental, moral, espiritual e social, sempre em condições de liberdade e de dignidade.

Nesse contexto, as Ciências das Religiões também podem contribuir na manutenção dos valores da sociedade por meio da subjetividade, isto é, da valorização da religiosidade e da espiritualidade de forma ecumênica.

d) A contribuição das Ciências das Religiões na formação política, humanista e lúdica do professor de Ensino Religioso.

A formação de valores é obrigação de todas as instâncias sociais. Os valores resignificados pelas religiões e os valores exigidos pelo Estado não podem ser originados somente no ambiente escolar, mas também no ambiente familiar. Por outro lado, em se tratando de questões de religião, mais especificamente de ensino religioso, o respeito às diferenças religiosas, a compreensão do papel do indivíduo na sociedade podem ser vivenciados do ambiente escolar, desde que se ofereça formação para quem organize esses conhecimentos.

Bobbio e Viroli (2002, p. 69) asseveram que:

Os princípios constitucionais e legais obrigam os educadores todos a se pautar pelo respeito às diferenças religiosas, pelo respeito ao sentimento religioso e à liberdade de consciência, de crença, de expressão e de culto, reconhecida a igualdade e dignidade de toda pessoa humana.

O respeito às diferenças com reconhecimento da equidade é um desafio não somente para os professores, mas também para o cidadão comum. Daí a necessidade de formação de professores voltados para as Ciências das Religiões com licenciatura no Ensino Religioso.

O ensino religioso com conteúdos voltados para a Ciência da Religião, de forma ampla, histórica, moral, conceitual e crítica, envolve conteúdos intelectuais e morais que possibilitam a transformação da sociedade. Por outro lado, esse ensino não deve ser mais um dever para o professor e sim uma responsabilidade para o cientista da religião.

As questões subjetivas voltadas para a prática da caridade devem ser um dos elementos da educação religiosa, mas não é o papel do ensino religioso e sim o conhecimento das causas das desigualdades sociais que culminam na necessidade de um indivíduo depender da doação do outro para sobreviver.

O ensino religioso voltado para as Ciências das Religiões também pode colaborar para a compreensão do medo e da presença entre os homens de situações indicadoras e reveladoras de guerra, de violência, de fratura social, dos desastres ecológicos e das formas de desigualdade, discriminação e opressão.

É importante que seja assegurada à escola o seu papel de democratizar as ciências. Também os professores devem ser preparados por meio dos princípios que norteiam as Ciências das Religiões.

Fica evidenciado neste estudo que o Ensino Religioso é uma área de conhecimento importante para o suporte às demais ciências. Além disso, a literatura evidencia que as atividades são diversificadas, uma vez que o ensino religioso é ministrado de forma lúdica, por meio de músicas, peças teatrais, dramatizações, desenhos, histórias em quadrinhos, enfim, é bastante criativa.

As Ciências das Religiões, por meio da subjetividade, valorizam o lúdico e também, por meio da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade utilizam as ciências humanas, biológicas, da saúde e outras, com o objetivo de possibilitar uma educação integral.

Voltado para a educação para a paz, o ensino religioso colabora com a sociedade, mas, ao mesmo tempo em que é rico em experiências diversificadas.

O ensino religioso tem, em seus parâmetros curriculares nacionais, assuntos ainda tensos pelas relações de poder entre Estado e Instâncias Religiosas, mas, na visão de muitos pesquisadores, deve incluir a compreensão das diferenças tanto entre as religiões quanto entre os conceitos. Essa compreensão das diferenças pode se dá com o auxílio das Ciências das Religiões, cujo princípio da integralidade não prevê a comparação entre as religiões, mas a compreensão destas como um todo independente.

É consenso entre muitos pesquisadores que o ensino religioso exige uma formação específica para lidar com a diversidade religiosa e preparar o aluno para as mudanças, os valores, a cidadania, a espiritualidade, os mitos e os símbolos e, sobretudo, deve ser democrático.

Nesse sentido o ensino religioso deve ser trabalhado por professores graduados em Ciências das Religiões com licenciatura em Ensino Religioso, o que poderá prepará-los para lidar com essa diversidade presente no ensino religioso, a qual transita entre compreensão do pluralismo na educação religiosa a tendência ao Ecumenismo.

Para evitar ambiguidades, o ideal é que a nomenclatura Ensino Religioso seja substituída por Ciências das Religiões.

Se o ensino religioso exige formação específica, aqui propomos eixos curriculares para a formação do professor de ensino religioso que leva em consideração os princípios das Ciências das Religiões.

Nesse modelo os professores seriam preparados em oito eixos, distribuídos em competências gerais e específicas:

Cada eixo seria intermediado por estudos de casos advindos da própria sociedade em que vivem:

- Eixo 1 – Formação Social, Política Humana e histórica para o Ensino Religioso: as disciplinas humanísticas buscam construir a identidade do ser individual e coletivo, capacitando-o para compreender o processo de formação da identidade, bem como de sua inserção como um ser social e político, discutindo os aspectos concernentes ao processo de trabalho em ensino religioso e as diretrizes e estratégias vigentes.

a) Competências Gerais:

- ✓ Desenvolver a capacidade de elaborar conceitos a respeito da natureza humana por meio dos fatores intervenientes no modo de ser e viver em sociedade; adquirir criticidade para avaliação dos influenciadores do processo religião-religiosidade.
- ✓ Aprimorar a capacidade de interpretação e elaboração de textos.
- ✓ Construir conhecimentos a respeito da trajetória histórica do Ensino Religioso e da constituição das competências inerentes ao profissional.

b) Competências Específicas

- ✓ Compreender o processo religião-religiosidade, incluindo os determinantes socioeconômicos e culturais imbricados.
- ✓ Construir conhecimentos relacionados às Ciências Humanas e Sociais.
- ✓ Compreender e interpretar princípios metodológicos e estatísticos nos processos religião-religiosidade, instrumentalizando-o para a realização de situações críticas.
- ✓ Conhecer e interpretar sistemas organizacionais e operacionais de diferentes setores prestadores de serviço em religião.
- ✓ Desenvolvimento das habilidades educativas, incluindo a capacidade criativa ao utilizar os diferentes recursos didático-pedagógicos.

- ✓ Estimular as vivências sociais, políticas, culturais no contexto do mundo globalizado.

- Eixo 2 – Formação Social, Política, Humanística e Instrumentos para o Ensino Religioso: As disciplinas interligadas favorecem a compreensão dos aspectos religiosos e psicossociais. Como também os aspectos históricos da prática religiosa ao longo da existência humana.

a) Competências Gerais

- ✓ Desenvolvimento de capacidades relacionadas ao aprendizado de conceitos a respeito das ciências que fundamentam a base do ER.
- ✓ Construir conhecimentos a respeito da trajetória histórica do Ensino Religioso e da constituição das competências inerentes ao profissional.
- ✓ Aprimorar a capacidade de interpretação e elaboração de textos sagrados.

b) Competências Específicas

- ✓ Construir conhecimentos nas disciplinas que sustentam as Ciências da Religião.
- ✓ Interpretação lógica, comparação e diferenciação de fatos históricos que participaram e participam do processo de construção da profissão.
- ✓ Construção de capacidades relacionadas à interpretação do Processo de Ensino Religioso, relacionando-o com conteúdos teóricos e práticos que possibilitem a qualificação da relação docente/discente em contextos de religião e também nos seus desvios.
- ✓ Estimular a vivência sócio-político cultural no contexto do mundo globalizado.

- Eixo 3 – Fundamentação religiosa instrumental para o ER: a interdisciplinaridade desse Eixo permite o início da construção dos desvios possíveis do Ensino Religioso do Homem e da docência, considerando os aspectos religiosos e psicossociais, tendo por princípio os padrões de normalidade.

a) Competências Gerais

- ✓ Iniciação do aprendizado da metodologia e análise de dados para o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos.

- ✓ Desenvolvimento de capacidades relacionadas ao aprendizado de conceitos a respeito das ciências que fundamentam a base para o ER, associando-as à fundamentação social, política e humanizada para o ER.
- ✓ Desenvolvimento da capacidade de realização da pesquisa de campo.

b) Competências Específicas

- ✓ Construção de esquemas conceituais aptos ao ensino religioso com neutralidade e sem proselitismos.
- ✓ Estimular a vivência sócio-político cultural no contexto do mundo globalizado.
 - Eixo 4 – Processo e Instrumentos para o ER: a interdisciplinaridade deste Eixo permite o início da identificação dos desvios possíveis do Ensino Religioso, considerando os aspectos religiosos e psicossociais, tendo por princípio os padrões de normalidade contemplando as Políticas Nacionais do ensino religioso vigentes.

a) Competências Gerais

- ✓ Desenvolvimento de habilidades para analisar, planejar e implementar ações de ensino religioso nas diferentes décadas de vida.
- ✓ Desenvolvimento da capacidade de analisar os determinantes do processo religião-religiosidade, considerando as particularidades de cada fase do desenvolvimento do ser adulto, desde o ensino fundamental até a pós-graduação.

b) Competências Específicas

- ✓ Construção de esquemas conceituais que integrem os fundamentos das CR/ER.
- ✓ Aprimoramento dos conteúdos em níveis distintos de atenção à religião do adulto.
- ✓ Conhecimento e aplicação dos princípios das ciências da religião como uma atividade dinâmica e sistematizada para a construção, desempenho e validação do trabalho no Ensino Religioso.
 - Eixo 5 – Processo e Instrumentos para o ensino religioso relacionados à mulher: esse eixo reúne disciplinas num núcleo temático específico e

abrangente nos aspectos éticos, legais, técnicos e científicos das CR/ER. E também engloba conteúdos para a construção de competências relacionadas às tradições alimentares das diversas religiões. Além disso, o eixo aborda aspectos organizacionais para a compreensão da dimensão administrativa na qual o cientista da religião se insere, bem como da hermenêutica de textos sagrados e da cidadania.

a) Competências Gerais

- ✓ Desenvolvimento de habilidades para educar e intervir nas relações de gênero, associadas à religião.
- ✓ Conhecimento e aplicação dos princípios das ciências da religião, como uma atividade dinâmica e sistematizada para a construção, desempenho e validação do trabalho no Ensino Religioso nas áreas voltadas à mulher nos textos sagrados.
- ✓ Construção de competências gerenciais para o trabalho em equipe e para a intervenção no Ensino Religioso, considerando a institucionalização de práticas religiosas.

b) Competências Específicas

- ✓ Construção da capacidade de analisar os determinantes do processo religião-religiosidade, considerando as particularidades do gênero feminino, bem como o olhar sobre ela nos textos sagrados.
 - ✓ Construção de esquemas conceituais que integrem os fundamentos das ciências da religião com as habilidades administrativas relacionadas à operacionalização das ações do ER.
 - ✓ Integrar o conhecimento da hermenêutica e sua relação com a religião, subsidiando o Ensino Religioso.
- Eixo 6 – Compreensão das entidades que discutem o ensino religioso: esse Eixo reúne disciplinas num núcleo temático específico e abrangente nos aspectos éticos, legais, técnicos e científicos do ensino religioso e a inserção do ensino religioso para a criança/adolescente. Retoma e acrescenta conteúdos do FONAPER, CNBB e o chamado “Grupo do não”. Também engloba conteúdos para construção de competências relacionadas à arte,

música, espiritualidade em uma visão holística, enquanto espaço de atuação a ser respeitado, explorado e auxiliado no processo religião-religiosidade.

a) Competências Gerais

- ✓ Desenvolvimento de habilidades para analisar, planejar e implementar o ensino religioso voltado para a criança e o adolescente, de maneira lúdica.
- ✓ Conhecimento e aplicação dos princípios das ciências da religião, como uma atividade dinâmica e sistematizada para a construção, desempenho e validação do trabalho no Ensino Religioso nas áreas de atendimento do Ensino Religioso e dos textos sagrados relacionados à criança e seus direitos.
- ✓ Conhecimento de recursos administrativos para a coordenação de Ensino Religioso.
- ✓ Conhecimento dos métodos avaliativos de serviços de ensino religioso e sua relação com o processo de trabalho do Ensino Religioso.
- ✓ Conhecimento e aplicação dos princípios teóricos para atuação colaborativa do cientista da religião junto à escola/família nas diferentes etapas do processo religião-religiosidade.

b) Competências Específicas

- ✓ Construção da capacidade de analisar os determinantes do processo religião-religiosidade, considerando as particularidades de cada fase do desenvolvimento da criança e do adolescente.
- ✓ Construção de competências para o planejamento, execução e promoção de práticas profissionais autônomas.
- ✓ Conhecimento a respeito da prática administrativa, nos aspectos relacionados à gerência dos recursos necessários e aliados às habilidades da docência desenvolvida nos contextos anteriores de prestação de serviço.
- ✓ Desenvolvimento de comportamentos e atitudes que gerem uma ação profissional qualificada.
- ✓ Compreensão dos processos utilizados pelas famílias para promover o bem-estar de seus membros.
- ✓ Aquisição de habilidades para a implantação de ER, considerando as diversas religiões.

- Eixo 7 – Estágio I, Trabalho de Conclusão de Curso e Atenção à pessoa/família em situação de discriminação: O Eixo promove a experimentação das diferentes possibilidades de trabalho na profissão, possibilitando ao aluno os investimentos particulares que gerem maior capacitação profissional. Também promove subsídios teóricos para o desenvolvimento de um trabalho científico e delinea os pilares éticos e legais do exercício da profissão.

a) Competências Gerais

- ✓ Habilidades para pesquisar na área do Ensino Religioso.
- ✓ Criação, desenvolvimento e aplicação de propostas de trabalho em ER, interligando os diferentes núcleos desenvolvidos.

b) Competências Específicas

- ✓ Conhecimentos e habilidades para identificação de um fenômeno, planejamento e cumprimento da investigação.
- ✓ O desenvolvimento de competências relacionadas às dimensões de trabalho: Educacional e a Pesquisa, objetivando proporcionar ao aluno a liberdade e a interação necessárias para que este elabore e pratique sua forma de ser e fazer a profissão.
- ✓ Conhecimento e aplicação dos princípios da docência como uma atividade dinâmica e sistematizada para a construção, desempenho e validação do trabalho do Ensino Religioso nas áreas que atendem pessoas em situação de discriminação religiosa.
- ✓ Instrumentalizar para capacitação na tomada de decisão ético-legal no exercício da profissão.

- Eixo 8 – Estágio II, Trabalho de Conclusão de Curso II: O Eixo permite a continuidade do exercício prático da profissão e a conclusão do trabalho científico.

a) Competências Gerais

- ✓ Habilidades para pesquisar na área Ensino Religioso.

- ✓ Criação, desenvolvimento e aplicação de propostas de trabalho em CR/ER, interligando a escola e a famílias em competências proporcionadas pelos diferentes núcleos temáticos desenvolvidos.

b) Competências Específicas

- ✓ Conhecimentos e habilidades para identificação de um fenômeno religioso, planejamento e cumprimento da investigação.
- ✓ Conhecimento e aplicação dos princípios da coordenação do processo de educar como uma atividade dinâmica e sistematizada para a construção, desempenho e validação do trabalho do Ensino Religioso diante das diversas crenças.
- ✓ O desenvolvimento de competências relacionadas às dimensões de trabalho: tanto educacional quanto de pesquisa, objetivando proporcionar ao aluno a liberdade e a interação necessárias para que este elabore e pratique sua forma de ser e fazer o cientista e licenciado em ciências da religião/ensino religioso.

Levando-se em consideração os princípios da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade é importante lembrar que não cabe somente ao professor de Ensino Religioso compreender o papel das Ciências das Religiões. É também função de todos os professores e de todas as disciplinas, uma vez que em cada área há temas que envolvem o ser e seu mundo, a vida, a finitude, a ética, os valores, o transcendente e os fenômenos que fazem parte do cotidiano do cidadão que vive em um país onde o Estado é laico, mas não é ateu.

Sem o auxílio das Ciências das Religiões torna-se complexo garantir a cidadania, a democracia e a justiça religiosa no provimento do ensino, além de abrir espaço para a discriminação.

Desta forma as Ciências das Religiões representam a melhor alternativa para o ensino religioso, frente à pluralidade religiosa brasileira e a diversidade desse tipo de ensino ainda existente no Brasil.

Não concordamos que o ensino religioso no Brasil deva ser extinto em função do Estado ser laico. O cerne do problema está na ausência de um ensino religioso democrático, que não seja confundido com ensino de uma ou de várias religiões. É nesse contexto que as Ciências das Religiões representam uma alternativa importante para minimizar as ambiguidades existentes nas diferentes concepções de ensino religioso interconfessional ecumênico, transconfessional e supraconfessional.

A pesquisa mostra que a maioria dos especialistas que se dizem satisfeitos com o ensino religioso concorda com uma visão interdisciplinar e transdisciplinar desse tipo de ensino, mostrando que o ensino religioso atual está a um passo de se tornar, efetivamente, Ciências das Religiões.

É evidente que não se trata de uma Ciência infalível. No Brasil, sendo um país majoritariamente cristão, o ensino religioso tenderá a conduzir os conteúdos para uma ética à luz dos valores cristãos. Sendo também o Brasil um país democrático, torna-se patente que a maioria dos professores conduza suas aulas para as crenças e valores do Cristianismo. Ainda assim, as Ciências das Religiões representam uma alternativa que valoriza a religião da maioria sem desvalorizar as crenças da minoria.

Por outro lado, se o ensino religioso atual ajuda a enfrentar as mudanças atuais da sociedade, contribuindo para a paz, a solidariedade e a não violência, poucos são os especialistas que concordam ser o ensino religioso uma contribuição para a cidadania ou que este desperte para a vida.

Incluir as diferenças não significa necessariamente compará-las, mas entendê-las como uma construção evidente do cotidiano que podem contribuir com a formação de um cidadão consciente dos fatos que ocorrem ao seu redor.

O ensino religioso atual está sem *status* próprio, sem identidade e sem respeitabilidade. Permanece fora da grade curricular, existindo na periferia das disciplinas, como área de conhecimento. Enquanto isso, a religião ocupa um lugar significativo na vida das pessoas. Da mesma forma, na escola e nos cursos de graduação, as Ciências Humanas, as Ciências Biológicas e as Ciências da Saúde já alcançaram o *status* de 'ciência', formadas por um sistema gradual de ciências que colaboram com a sua estrutura. Do mesmo modo deve ocorrer com as Ciências das Religiões.

A mudança desse *status* do ensino religioso para uma ciência que ajude na construção da cidadania está no posicionamento como ciência própria, encorpada e de princípios fundamentais que respeitem a cientificidade e a integralidade da cultura em constante movimento.

Uma ciência que avance para o desconhecido e compreenda suas interfaces, propondo explicações para a realidade. Essa ciência, forjada no aço das tensões entre ciência e religião, representa uma ferramenta flexível, que possibilita a compreensão das diferenças, sem perder de vista o fenômeno religioso.

Por outro lado, enquanto persistir a disparidade existente entre as ciências que lidam com a religião e as confusas concepções de ensino religioso, não se concebe que haverá convergência entre teoria e prática.

Para resolver essas ambiguidades, propomos também a adoção da nomenclatura 'Ciências das Religiões', tanto para o ensino religioso na escola, quanto para as formações de professores em nível de graduação e pós-graduação.

Fica patente que o ensino religioso atual requer mudanças para que continue evoluindo e ampliando-se para novas concepções, acompanhando o ritmo das mobilidades religiosas e educacionais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema do ensino religioso no Brasil parece ser tão antigo e controverso quanto a própria história brasileira. Por isso se buscou no presente estudo identificar o consenso teórico sobre o ensino religioso e encontrar uma alternativa plausível para essa disciplina, que possa abordar a religião de forma que todos os princípios e culturas religiosas sejam respeitados.

No decorrer da análise dos 207 estudos, foi possível compreender o quanto o ensino religioso é ainda um tema difícil, multifacetado e complexo.

Por outro lado, as diversas literaturas apontam para um ensino religioso como sendo um objeto de estudo bastante divulgado nos últimos trinta anos.

A busca pelo consenso entre os pesquisadores revelou dois perfis de ensino religioso praticados no Brasil nos últimos trinta anos. Um perfil quantitativo e outro qualitativo, os quais indicam pistas para as Ciências das Religiões:

a) Perfil quantitativo: revela que as principais fontes de publicações sobre ensino religioso advêm de monografias de especializações, publicadas na página eletrônica do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso com maior frequência nos últimos dez anos. O maior grupo de pesquisadores se encontra nas regiões Sudeste e Sul do Brasil, com rico material publicado em língua portuguesa. Estes estudos revelam que o ensino religioso interconfessional ecumênico é o mais praticado nas escolas públicas, sendo que a formação dos professores é bastante indefinida, oscilando entre licenciatura em História, Filosofia, Psicologia e pouquíssimos em Ensino Religioso.

O material didático também é bastante variado, sendo que o padrão está no destaque das editoras de segmento católico: Vozes, Paulinas e Paulus, revelando uma preocupação deste grupo religioso com o fornecimento de material didático aos professores.

Esse perfil indica que o ensino religioso se tornou, com o passar do tempo, um objeto de estudo cientificamente examinado por especialistas. O próprio ensino interconfessional ecumênico revela uma evolução da disciplina, rompendo com o paradigma da confessionalidade. Mas também pode ser resultante da falta de formação específica do professor, da condução pela literatura paradidática

disponível para as aulas ou da falta de uma disciplina que congregue todas as ciências das religiões.

b) perfil qualitativo: não há um consenso geral dentre os pesquisadores sobre como deve ser o ensino religioso. No entanto, é possível identificar um perfil que expõe basicamente três grupos. Estes se subdividem entre um menor, que não aceita o ensino religioso, um médio ao se dizer satisfeito e outro maior, o qual acredita na necessidade de mudanças no ensino religioso apresentado na atualidade.

A postura de negação ao ensino religioso faz parte da literatura e das discussões daqueles que preferem não ter um ensino religioso na escola a tê-lo sem neutralidade e cientificidade. Dessa forma criam uma barreira aparentemente eficaz contra os que defendem um tipo de ensino religioso, mas por outro lado, necessitam entender que não basta uma Ciência de religião, são necessárias várias ciências, isto é, as Ciências das Religiões.

Os que se dizem satisfeitos com o ensino religioso, desvendam uma prática repleta de experiências diversificadas, como disciplina de apoio das outras ciências tais como a Biologia, História, Filosofia, Sociologia e Psicologia. Provavelmente, por não obter ainda, o *status* de ciência própria, apesar de seu currículo estar repleto de ciências das religiões.

Há também uma preocupação dos pesquisadores em descrever a trajetória histórica do ensino religioso, revelando, em riqueza de detalhes cientificamente resgatados, a luta pela legalização, emancipação e democratização da disciplina. Eles se preocupam em estabelecer novas propostas, que incluam o respeito às diferenças e o uso de elementos lúdicos tais como a música e a arte, que despertam a religiosidade e a espiritualidade.

O estudo apontou um ensino religioso diversificado, interdisciplinar, transdisciplinar e ecumênico, que contribui para a paz, a solidariedade, a cidadania e a não-violência. Um ensino que auxilia a enfrentar as mudanças atuais, enfim, um conjunto de conhecimentos que aproxima a objetividade da subjetividade e promove o elo entre Ciência e Religião.

O ensino religioso evidenciado pela maior parte das pesquisas indica que, a despeito da evolução, ainda há necessidade da construção de uma disciplina com corpo científico próprio. Uma matriz que leve em consideração seu caráter histórico, com respeito às diferenças, resultando da formação docente e dos cursos superiores

de licenciatura em Ensino Religioso ou em Ciências das Religiões. Cursos que sejam referendados pelo Ministério da Educação, com vistas a padronizá-lo em todo o país.

O ensino religioso mesmo imerso em um cenário nacional cristão, majoritariamente católico, ainda é considerado um corpo estranho. Isto porque não é ciência própria como as demais ciências que adentram à escola. Não é considerado democrático, pois não abarca todos os conhecimentos acumulados a respeito das diferentes religiões, as quais estão explícitas da realidade social e foram sociologicamente, filosoficamente, psicologicamente e pedagogicamente estudadas.

Após esses dois perfis citados acima cabe comentar a respeito das características e possibilidades das Ciências das Religiões para o ensino religioso.

Os resultados do presente estudo confirmam que os professores de ensino religioso precisam de uma formação condizente com a diversidade religiosa existente no Brasil. Nós, os cientistas das religiões, não podemos estacionar no mito de que a religiosidade do professor não interferirá nas aulas de ensino religioso. Também não se pode incorrer no erro de pensar que a neutralidade científica seja rígida.

Afirmamos que as Ciências das Religiões por meio dos princípios da Cientificidade, da Integralidade, da Supraconfessionalidade, da Interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade, da Subjetividade, da Contextualidade, da Refutabilidade e da flexibilidade podem contribuir com um ensino religioso mais democrático.

A evolução da comunicação e da tecnologia adverte que não basta entender o ensino religioso de uma maneira menos confessional ou menos proselitista, faz-se necessário compreender o que se passa na sociedade, na cultura, na economia, na política, na educação, na família e na escola. Também é imperativo criar espaços de possibilidades de interações francas, de acompanhamento constante por parte dos cientistas das religiões e de suporte interconfessional, transconfessional, fenomenológico e supraconfessional.

A pluralidade religiosa e a diversidade cultural brasileira produzem a representação de que o ensino religioso deve ser educação religiosa, vinculada a uma ou mais religiões. Isto faz com que o ensino religioso e o proselitismo sigam juntos, proporcionando à não democracia, comprometendo a cidadania, pois toda ação que não respeita as diferenças detém-se no limite do direito do outro de também pensar e de agir com liberdade.

A evolução histórica do ensino religioso, observando sua diversidade, suas controvérsias, suas contribuições e seus desafios evidenciam uma disciplina repleta de relações de poder entre o Estado e as instituições religiosas. Esse processo educativo não se dá isoladamente no ambiente escolar, uma vez que o indivíduo está imerso nos ambientes social, cultural, religioso, político e educacional, ou seja, está inserido num contexto e não isolado.

O ensino religioso atual forma um corpo científico, originado das características entre os ensinos religiosos confessional, interconfessional, transconfessional e fenomenológico.

É evidente, no entanto, os conflitos milenares entre as características da ciência e os interesses das instituições religiosas, guardiãs da fé e da religiosidade. Conflitos esses que levam as religiões e as ciências se evitarem até o radicalismo da oposição sistemática.

Ciência e religião desenvolvem mecanismos de resistência entre si ao se tentar tornar a religião algo somente sagrado, transcendente incognoscível e que não compete à escola, ainda que os feriados religiosos influenciem no calendário escolar.

O professor de Ensino Religioso quer entender melhor esse processo educativo para compartilhar com seus alunos por meio de suas experiências, mas não encontra formação adequada que o leve às ciências das religiões porque são escassos os cursos de licenciatura no Brasil.

No formato atual, o ensino religioso é um anexo da História, combinando com a Ética, Língua Portuguesa e Arte. A religião constitui um elemento central na experiência humana, pois representa um papel importante na vida das pessoas. É nesse contexto que as ciências das religiões estão vinculadas tanto nas religiões quanto nas disciplinas escolares.

Todas as ciências apresentadas em forma de disciplinas escolares, formarão uma teia veiculada e consolidada no curso das conversações cotidianas, pois são normas, hábitos, costumes, valores e crenças interligados como manifestações da realidade. Então a realidade se manifesta por meio dessas representações e também sofre suas influências.

A análise da literatura a respeito do ensino religioso apontou para a necessidade de ações que envolvam atividades multiprofissionais científicas que solucionem as problemáticas vivenciadas na escola e no ambiente doméstico.

Torna-se necessário implementar políticas públicas de educação religiosa, que levem à reconstrução dos currículos, retirando das subjetividades correntes as posturas de preconceito e de proselitismos atuais.

Acredita-se que muito se avançou na compreensão do ensino religioso. Mas não se pode reduzi-lo à História das Religiões ou simplesmente a Filosofia da Religião, nem mesmo ao conteúdo puro e simples dos valores morais das religiões. É necessária uma abordagem multidisciplinar que envolva as ciências das religiões para promover um diálogo aberto e autêntico, independentemente do pertencimento religioso.

O Brasil é um país religiosamente diverso, com tendência à tolerância e à mobilidade entre as religiões. É nesse ambiente de doutrinas diferentes, de movimentos e deslocamentos religiosos diversos que se faz necessário um repensar rigoroso, neutro e científico, que prime pela transparência e pela democracia das informações. É nesses espaços social e cultural que a escola se faz presente e é onde as Ciências das Religiões podem contribuir significativamente. A diversidade e a riqueza religiosas no Brasil exigem uma abordagem diversificada, interdisciplinar e multidisciplinar.

Sem as Ciências das Religiões para sistematizar com neutralidade esses conhecimentos e também os pontos convergentes e divergentes das religiões, corre-se o risco de o fundamentalismo, hoje velado, se instalar definitivamente.

O papel das Ciências das Religiões no ensino religioso está pautado no fato de que a Ciência é um instrumento mais seguro e mensurável, com probabilidades maiores de repetibilidade. Mesmo que de forma limitada.

As Ciências das Religiões também se preocupam com o inventário dos fatos histórico-reais do mundo religioso, mas também se preocupa com o atual por meio de uma visão multidisciplinar e transdisciplinar, pois faz elo com conteúdos das demais ciências tais quais: História, Sociologia, Biologia, Língua Portuguesa, Literatura, Filosofia, Psicologia, Geografia e até mesmo a Teologia. Isto não no sentido de estabelecer comparações entre as religiões, mas com o fim de contextualizar suas contribuições para a vida e para o cotidiano que é complexo e mutável.

O ensino religioso voltado para as Ciências das Religiões auxilia na compreensão tanto das religiões quanto dos constructos da religiosidade. Isto porque também ajuda os alunos a estarem preparados intelectualmente para

conhecerem os diversos credos e crenças, assim como são preparados para se prevenir das doenças, do fanatismo, do racismo e das ideias preconceituosas acerca da religiosidade.

O ensino religioso deve ser voltado para a compreensão da vida social e para acompanhar as transformações do indivíduo, possibilitando os desenvolvimentos físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Há necessidade de formação de professores voltados para as Ciências das Religiões com licenciatura em Ensino Religioso, por meio de conteúdos voltados para a Ciência da Religião. Isto de forma ampla, histórica, moral, conceitual e crítica para possibilitar a transformação da sociedade. Por outro lado, o ensino religioso não deve ser mais uma responsabilidade para o professor de outras ciências e sim uma oportunidade educacional destinada ao cientista da religião, profissional preparado para esta finalidade.

O cientista da religião, na escola e fora dela, terá um papel fundamental para democratizar e conduzir os conhecimentos religiosos ali veiculados.

A relação existente entre o cientista da religião e a escola está na necessidade de se democratizar o ensino religioso por meio de uma visão ampla e neutra das religiões. Isto de maneira que os conhecimentos relativos às religiões sejam investigados em todas as suas manifestações, mantendo o compromisso com a neutralidade frente aos objetos de estudo, ministrando as aulas com conteúdos ricamente elaborados, mas sem comparações valorativas entre as religiões, sempre sob uma visão humanista.

Assim, este estudo favoreceu o esclarecimento de dúvidas, permitindo a compreensão tanto do ensino religioso quanto do papel das Ciências das Religiões no ensino religioso.

Infere-se que sejam necessárias maiores discussões por meio de políticas públicas para o ensino religioso, bem como a abertura de cursos de graduação em Ciências das Religiões com licenciatura em Ensino Religioso para todo o Brasil.

A discussão não se encerra com este estudo, pois enquanto alguns estudos defendem a ideia de não haver ensino religioso, outros concordam com a sua permanência e os demais cogitam suas mudanças.

As Ciências das Religiões podem ser um caminho para resolver, definitivamente, as ambiguidades existentes na compreensão do ensino religioso, onde se faz presente a incompreensão entre o ensino de uma religião e o ensino de

religiosidade. Convém, portanto, substituir o termo Ensino Religioso por Ciências das Religiões. Dentro desta linha de raciocínio, também as Ciências das Religiões podem ser uma alternativa para sintetizar em um único termo as variadas e confusas expressões atuais que relacionam Ciência e Religião, tais como: Ciência da Religião, Ciências da Religião, Ciência das Religiões.

É fato, no entanto, que as ciências estão à disposição do homem para auxiliá-lo na solução dos problemas. Nessa indecisão, há de se convir que a resposta não esteja em haver ou não o ensino religioso na escola, mas em como é possível utilizar o ensino religioso científico por meio das Ciências das Religiões. Isto como um instrumento a mais para a construção da cidadania, da compreensão da realidade e do cultivo da religiosidade, conforme a condição escolhida por cada indivíduo em sua busca do Sagrado.

REFERÊNCIAS

A BÍBLIA SAGRADA. *Tradução na linguagem de hoje*. 4. ed. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1988.

ABENTROTH, Anelise Lengler. *Relações de gênero na escola: reprodução ou resistência*. Monografia (Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

ABRÃO, Francisco. *Educar para o ecumenismo*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.

AILTON, Trindade da Silva. *O ensino religioso no sistema público de ensino: uma proposta para a formação do profissional docente*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

ALBERTON, Arlindo. *Avaliação do Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso - Pontifícia Universidade Católica do Paraná/ Associação de Educação e Cultura do Paraná, Curitiba, 2005.

ALECIO, Jureci. *Espiritualidade: gestos e símbolos no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

ALESSANDRA Guida dos Santos. *Religião, Ciência e Mundo Social: aspectos de uma dinâmica de aprendizagem em uma escola pública do Ensino Médio*. Dissertação (Mestrado em Ciências e Saúde) - Universidade Federal do Rio De Janeiro, 2008.

ALMEIDA, Débora Vasti Colombani Bispo de. *Ensino Religioso ou Ensino sobre religiões? A concepção de Ensino Religioso escolar no Estado de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

ALMEIDA, Edna Regina Silva. *O adolescente e a relação com o transcendente no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

ALMEIDA, Eninéia Maria de. *O impacto da formação de professores na modalidade EAD para o Ensino Religioso como área do conhecimento no sistema de Ensino público de Barreiras*. Monografia (Especialização em Planejamento e Gestão em Sistema de Educação à Distância) - Universidade do Estado da Bahia, Barreiras, 2005.

ALMEIDA, Maria Renata Cataldi Pereira de. *Entre a religião institucional e a experiência pessoal do sagrado: um dilema dos jovens no contexto de um colégio católico*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

ALVES, André Luis Guimarães. *O ensino religioso no Brasil*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Federal, Uberlândia, 2002.

ALVES, M. *Como elaborar teses e monografias*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência: Introdução ao jogo e as suas regras*. 12. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

ALTMANN, Walter. *O Pluralismo Religioso como Desafio ao Ecumenismo e à Missão na América Latina*. Desafios Missionários na Realidade Brasileira (CECA). São Leopoldo: 1997, p. 61-72.

AMADO, Suely Maria da Silva. *Violência e experiência religiosa na escola pública municipal de Goiânia*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2001.

AMARAL, Tânia Conceição Iglesias do. *Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2003.

ANDRADE, Maria Aparecida de. *Identidade da educação religiosa nas escolas do Estado de Mato Grosso do Sul (Brasil)*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Pontifícia Salesiana, Roma/ Itália, 1990.

ANDREA, Porto Luiz Madeira. *Fé e evolução: a influência de crenças religiosas a respeito da criação do homem na aprendizagem da teoria da evolução com alunos do 3º ano do ensino médio*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

AQUINO, M. *A relevância da atual proposta de Ensino Religioso Escolar*. São Paulo: UNESP, 2009.

AQUINO, T. *Suma Teológica*, Iª – IIª. Col. Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

ARAGÃO, José Américo Alves. *Concepções dos pais e dos alunos do curso científico em relação à disciplina do Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Superior) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 1997.

ARAÚJO, Danise Cristiane Rios. *Características do professor de Ensino Religioso dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas Escolas Católicas de Curitiba*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007.

ARAÚJO, Dyógenes. *A construção religiosa da sociedade e a secularização no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

ARIÉS P. *O homem perante a morte*. Portugal: Biblioteca Universitária, 1979.

ARROYO, Miguel G. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. In: *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999.

ASSMAN, Maira. *A Didática do Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade de Caxias do Sul, Ação Episcopal Alemã, Caxias do Sul, 2005.

AVENAS FILHO, José. *O discurso cientificista a respeito da religião, subsídios teóricos para uma melhor compreensão do fenômeno religioso por parte do educador*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

AZEVEDO, Sérgio Rogério. *O Ensino Religioso no Brasil: estudo do seu processo de escolarização (ANEXO)*. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidade Pontifícia Salesiana, Roma, abril de 2000.

AZEVEDO, T. *A religião civil brasileira: um instrumento político*. Petrópolis: Vozes, 1981.

BAGNO Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é? Como se faz?* São Paulo: Edições Loyola, 2005.

BALBINOTTI, Ignese. *O Mito: o dinâmico e o religioso - alguns subsídios para o Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

BARACHO, J.A.O. *Teoria geral da cidadania, a plenitude da cidadania e as garantias constitucionais e processuais*. São Paulo: Saraiva, 1994.

BARABAS, Alicia M. *Movimentos Étnicos Sócio-Religiosos na América Latina*. *Religião e Sociedade* (ISER). Rio de Janeiro: Número 14/3, 1987, p. 110-119.

BELLAH, Robert N. *A Nova Consciência Religiosa e a Crise da Modernidade*. *Religião e Sociedade* (ISER). Rio de Janeiro : Número 13/2, 1986, p. 18-37.

BOCHICHIO, Vincenzo Raffaele. *Atlas Mundo Atual*. São Paulo: Atual, 2003.

BARBOSA, Rosane. *Resignificando o ensino religioso nas séries iniciais do ensino fundamental*. Monografia (Especialização em Ensino Religioso) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2002.

BARROS, Jussara. *As festas Juninas*. Equipe Brasil Escola. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/detalhes-festa-junina/origem-festa-junina.htm>> Acesso em 02 mar. 2010. 15:15:20.

BAUMAN, Zigmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BECKER E. *A negação da morte*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1995.

BELISSIMO, Luis Carlos. *A importância dos rituais religiosos no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BELO, Vanir de Lima. *O Enredo do carnaval nos enredos da cidade: dinâmica territorial das Escolas de Samba de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2008.

BELTRAME, João. *A utilização do audiovisual educacional no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

BERGER, Peter Ludwig. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BERGER, Peter Ludwig. *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: ed. Paulinas. 1985.

BERTONI, José Carlos. *Da legislação a prática docente: o ensino religioso nas escolas municipais de Santos*. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

BETHENCOURT, Francisco. *História das Inquisições: Portugal, Espanha e Itália, séculos XV- XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BISPO, Everaldo Cardoso. *O professor do Ensino Religioso em Salvador: Formação e práticas Pedagógicas*. Monografia (Curso de Especialização em Metodologia e Didática do Ensino Superior) - Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2003.

BLANCK, Roseli. *O ensino religioso mediante a pedagogia de projetos face a pluralidade religiosa brasileira*. Dissertação (Mestrado em Teologia no Instituto Ecumênico de Pós-Graduação) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 1999.

BOBBIO, N.; VIROLI, M. *Diálogo em torno da República: os grandes temas da política e da cidadania*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

BOFF, L. *Ethos mundial: um consenso mínimo entre os humanos*. Rio de Janeiro: Sextante, 1990.

_____. *Ovo da Esperança – O Sentido da Festa de Páscoa*. São Paulo: Mar de Ideias, 2006.

BOMBANA, Maria Inalva. *Diversidade religiosa e Ensino Religioso: um diálogo necessário*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

BRAGA, Ederlaine Fernandes. *Ensino Religioso: disciplina integrante da formação básica cidadã*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2001.

BRAKEMEIER, G. *O ser humano em busca de identidade: contribuições para uma antropologia teológica*. São Leopoldo: Sinodal; São Paulo: Paulinas, 2002.

BRANDÃO, César. *Ensino Religioso uma abordagem para reflexão*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001

BRANDÃO, Mário Antônio da Silva. *Ensino Religioso, alienação ou libertação: o caso do Colégio Salesiano Nossa Senhora do Carmo*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 1998.

BRASIL (1996). *Lei nº 9.394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Diário Oficial da União, 20 de dezembro de 1996, seção I.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9394/96*. Brasília: Senado Federal, 1996.

_____. *Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. *Câmara de Educação Básica, Parecer 012/97, esclarecendo dúvidas a respeito da Lei nº 9.394/96, em complemento ao parecer CEB/05/97*. BRASIL, (1996b). *A educação na revisão constitucional de 1926*. In: FÁVERO,

Osmar (org.). *A educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 1996. p.81-117.

_____. Ministério da Educação (1997). *Lei nº 9.475/97 da nova redação ao artigo 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de julho de 1997, seção I.

_____. Ministério da Educação, conselho nacional de educação. *Parecer CP/CNE 05/97, sobre formação de professores para o ensino religioso na escola pública do ensino fundamental*. Brasília: Senado Federal, 1997.

_____. *Parecer 016/98, sobre carga horária do ensino religioso no ensino fundamental*. Brasília: Diário Oficial da União, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: Senado Federal, 1997.

BRASILEIRO, Emídio Silva Falcão. *O Livro dos Evangelhos*. São Paulo: Boa Nova, 2006.

BREIER, João. *O Ensino Religioso nos estabelecimentos oficiais do ensino do primeiro grau*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Maria, Santa Maria, 1978.

BRIERLEY, Peter. *O Cristianismo Hoje*. As Religiões no Mundo. São Paulo : Companhia Melhoramentos, 1986, p. 383-388.

CAETANO, Maria Cristina. *O Ensino Religioso e a formação de seus professores: dificuldades e perspectivas*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2007.

CALAZANS, José Carlos. *Globalização e Ciência das Religiões*. *Caderno de Ciência das Religiões*. Lisboa, v. 14, maio 2008.

CALLEGARO, Celoni Fátima. *Ética e Religião*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

CAMURÇA, M.A. A realidade das religiões no Brasil no Censo do IBGE-2000. In: TEIXEIRA F.; MENEZES, R. *As religiões no Brasil: continuidades e rupturas*. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 67-78.

CANDIDO, Renata Marcilio. *Culturas da escola: as festas nas escolas públicas paulistas (1890-1930)*. Monografia (Especialização em Educação) - Faculdade de Educação, São Paulo, 2008.

CÂNDIDO, Viviane Cristina. *O Ensino Religioso e suas fontes: uma contribuição para a epistemologia do Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Nove de Julho, São Paulo, 2004.

_____. *Epistemologia da Controvérsia para o Ensino Religioso: aprendendo e ensinando na diferença, fundamentados no pensamento de Franz Rosenzweig*. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

CANONACO, Wiliam Rosa. *Operação semente. A história, a proposta pedagógica e a importância do EREP (Ensino Religioso da Escola Pública) na evolução do Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

CAON, Claudia Malbergier. *Quem tem medo da Educação Religiosa? A educação religiosa ortodoxa judaica*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

CAPELESSO, Teresinha. *O ensino religioso no Colégio Estadual José Anchieta (Ibema)*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade do Oeste do Paraná, 2000.

CARDOSO, Cláudia Regina Tavares. *A contribuição da Revista Diálogo na formação professor leitor de Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007.

CARDOSO, Ciro Flamarion. *História Contemporânea*. São Paulo: Ática, 2004.

CARON, Lurdes. *Educação Religiosa Escolar em Santa Catarina entre conquistas e concessões: uma experiência ecumênica com enfoque na formação de professores*. Dissertação (Mestrado em Teologia no Instituto Ecumênico de Pós-Graduação) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 1995.

_____. *Políticas e práticas curriculares: formação de professores de Ensino Religioso*. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

_____. *Existem experiências de organizações religiosas para refletir e articular o Ensino Religioso?* São Paulo: CONIC, 2009.

CARVALHO, Francisco de Assis. *O gênero editorial e a polêmica do ensino religioso*. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), São Paulo, 2008.

CARVALHO, Leonilda Lima de. *Ensino Religioso à luz do carisma passionista*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná/ Associação de Educação e Cultura do Paraná, Curitiba, 2005.

CASARIM, José Luís; GIOVENARDI, Idê da Rocha. *A ética da vida à luz dos valores cristãos*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 2001.

CASCUDO, Luís Câmara. *Antologia do Folclore Brasileiro*. São Paulo: Global, 2001.

CASSIRER, E. O mito e a religião. In: CASSIRER E. *Ensaio a respeito do Homem*. São Paulo: Martins Fontes, 1994. p. 34-55.

CAVALCANTI, Carlos André. *As Ciências das Religiões na contextualização do Ensino Religioso*. I Seminário Paraibano de Ensino Religioso. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 30 abr. 2009.

CAXITO, Vinicius. *Ensino religioso no Brasil*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

CERVIGON, José Antonio Pinedo. *Ensino Religioso Escolar, diagnóstico e possível alternativa*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

CHAMPLIN, R. *Enciclopédia de Bíblia, Teologia e Filosofia*. São Paulo: Candeia, 1997.

CHIARELLO, Angela de Fátima. *A literatura infantil e o Ensino Religioso nas séries iniciais*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

COMTE, A. *Système de politique positive ou traité de Sociologie instituant la Religion de l'Humanité*. T.II : Contenant la Statique Sociale ou le Traité abstrait de l'ordre humain. 3ème ed. Paris: Larousse. In: LACERDA, Gustavo Bicaia. *Elementos Estáticos da Teoria Política de Alguste Comte*. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, v. 23, n. 3, p. 63-78, set./nov. 2004.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). *Texto referencial para ensino religioso escolar*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. Festas. Arquidiocese de São Paulo. Vicariato da Comunicação. Disponível em: <http://www.auxiliadora.org.br/quaresma.htm>. Acesso em 11 jan. 2010. 10:05:20.

CORDEIRO, D. A evolução dos paradigmas e o ensino religioso. In: SILVA, V. (org.). *Ensino Religioso: educação centrada na vida, subsídio para a formação de professores*. São Paulo: Paulus, 2004. p. 9 - 33.

CORRÊA, Bárbara Raquel do Prado Gimenez. *Concepções dos professores a respeito do sagrado: implicações para a formação docente*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.

CRAWFORD, R. *O que é religião*. Tradução de Routledge. Petrópolis: Vozes, 2005.

CRUZ, Therezinha Motta Lima. *Ecumenismo: conteúdo de catequese?* São Paulo: Paulus, 1997.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino religioso nas escolas públicas: a propósito de um seminário internacional. *Educ. Soc., Campinas*, v. 27, n. 97, p. 1235-1256, set./dez. 1991.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 3, n. 17, p. 20-37, jan./jul. 1993.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Rev. Bras. Educ.* Rio de Janeiro, v. 7, n. 27, p. 55-68, set./dez. 2004.

DALGALARRONDO, Paulo; SOLDERA, Meire Aparecida; CORRÊA FILHO, Heleno Rodrigues; SILVA, Cleide Aparecida. Religião e uso de drogas por adolescentes. *Rev. Bras. Psiquiatr.*, São Paulo, v. 26, n.2 , p. 45-55, jun./ago. 2004.

DALLPISSOL, Dolvina. *Metodologia não-diretiva para o Ensino Religioso?* Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Maria, Santa Maria, 1978.

DANTAS, Douglas Cabral. *O Ensino Religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte (MG): história, modelos e percepções de professores sobre formação e docência*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002.

DELVAL, J. *Alguns comentários a respeito da educação moral*. São Paulo: Pátio, 1998.

DERRIDA, J. As duas fontes da religião. In: VATTIMO, G.; DERRIDA, J.(org.). *A religião: o seminário de Capri*. São Paulo: Estação, 2000. p. 17-24

DEWEY, J. *A escola e a sociedade*. 38. ed. São Paulo: Atual, 1978.

DIBAX, Anna. *A importância do Ensino Religioso para crianças de 4 a 6 anos*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

DIONÍZIO, Maria. *A música no Ensino Religioso para crianças de 7 a 10 anos*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

DINIZ, Débora (org). *O Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras: qual pluralismo?* Brasília; ANIS, 2008.

DONATO, Vânia Beatriz Soares. *Fundamentos legais do ensino religioso*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião). Universidade Federal, Uberlândia, Uberlândia, 2002.

DROOGERS, André. *A Religiosidade Mínima Brasileira*. Religião e Sociedade (ISER). Rio de Janeiro : Número 14/2, 1987, p. 62- 86.

DUARTE, Maria Cristina Lemos. *Ensino Religioso e o aluno com necessidades especiais*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná/ Associação de Educação e Cultura do Paraná, Curitiba, 2005.

DUDA, Sílvio. *A visão do aluno de Ensino Médio de escolas confessionais de Curitiba a respeito das aulas de Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná/ Associação de Educação e Cultura do Paraná, Curitiba, 2005.

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

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

ENGSTER, Valdir. *Corporeidade e afetividade no Ensino Religioso: o papel do lúdico*. Monografia (Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

ESTEVES, Regina. *Ensino religioso e ética*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

FAGGIONATTO, Aydé Lúcia. *A valorização do ensino religioso pela família do aluno*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002.

FERNANDES, Eronilce. *Legislação do Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade de Caxias do Sul, Ação Episcopal Alemã, Caxias do Sul, 2005.

FERNANDES, Luís. *Ensino Religioso: incluindo ou excluindo?* Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

FERNANDES, Rosemarie. *Ensino Religioso e cidadania*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2000.

FERRAZ, Lara Sayão Lobato de Andrade. *Uma fundamentação para o Ensino Religioso na filosofia do encontro de Martin Buber*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2006.

FERREIRA, A. B. H. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Nova Fronteira, 2005.

FERREIRA, Nilza Donizetti Dias. *Da legislação à sala de aula, o percurso de Ensino Religioso na escola pública da cidade de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo, 1999.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Realidade a respeito da legalização do ensino religioso nas escolas e suas relações conflitivas como disciplina*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.

_____. *Realidade, poder, ilusão - um estudo a respeito da legalização do ensino religioso nas escolas e suas relações conflitivas como disciplina "sui generis" no interior do sistema público de ensino*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999.

_____. *Fuentes antropológicas y sociológicas de la educación religiosa en el sistema escolar brasileño, en la perspectiva fouvauliana: la evolución de una disciplina entre religión y área de conocimiento*. Tese (Doutorado em Filosofia (Metafísica y Teoría del Conocimiento) – Vol I e II. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2006.

_____. *Existe alguma sustentação legal para o ensino religioso no Brasil?* Minas Gerais: CEAD, 2009.

FILORAMO, Giovanni; PRANDI, Carlo. *As ciências das religiões*. São Paulo: Paulus, 1999.

FIOREZE, Maria. *O Ensino Religioso e seu espaço epistemológico*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino religioso*. 4. ed. São Paulo: Ave-Maria, 2001.

_____. *Discussões*. Disponível em: <www.fonaper.com.br>. Acesso em 6 jul. 2009. 10:20:06.

_____. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências da Religião – Licenciatura em ensino religioso. Disponível em: <www.fonaper.com.br>. Acesso em 12 dez. 2009. 08:30:23

FOUCAULT, M. *Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris: Gallimard, 1972 (Coll. Tel).

FRANZONI, Auristela Zalamea. *A formação dos professores de ensino religioso no município de Guabiju (RS)*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002.

FREIRES, Otila Beatriz Gomes. *O ensino religioso: o pensar e agir a partir da abertura, reflexão e diálogo*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2001.

FRISANCO, Fátima Aparecida. *Ensino religioso na escola pública brasileira: uma questão política*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2000.

FURB. Fundação da Universidade Regional de Blumenau. *Curso de Ciências da Religião*. Disponível em: <www.furb.br>. Acesso em: 23 set 2009. 14:20:08.

GAARDNER, J.; HELLERN, V.; NOTAKER, H. *O livro das religiões*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

GALINDO, F. *El Protestantismo fundamentalista: uma experiência ambígua para América Latina*. Espanha: Editorial Verbo Divino, 1992.

GIACOMINI, Lurdes Maria. *Formação do Professor de Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

GIL, Antônio Carlos. *Como Elaborar Projetos e Pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1994.

GILZ, Claudino. *A coleção "redescobrimo o Universo Religioso" na formação do professor*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007.

GIUMBELLI, Emerson. *Religião, Estado, modernidade: notas a propósito de fatos provisórios*. *Estudos Avançados*, São Paulo, v.18 n. 52, p. 57-67, Set./Dez. 2004.

_____. Emerson. *Mapeamento do ensino religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos curriculares*. Disponível em: <http://www.iser.org.br/exibe_noticias.php?mat_id=129>. Acesso em 18 set 2009. 11:20:22. 09:20:06.

GODY, Nilza. *Enfoque interdisciplinar para o Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

GOIÂNIA, 2007. Diário Oficial do Município. *Lei No. 8509 de 08 de janeiro de 2007. Autoriza a criação da Disciplina de Ensino Religioso nas Escolas Municipais e dá outras providências*. 2007. Disponível em: <<http://www.goiania.go.gov.br/sistemas/sileg/asp/sileg01020r0.asp?tipo=3&ano=2007>>. Acesso em: 4 jun. 2009.

GOIÁS. *Resolução do Conselho Estadual de Educação. No. 285 de 09 de dezembro de 2005: a respeito da oferta de Ensino Religioso nas escolas do Sistema Educativo de Goiás*, 2005. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/links/arq_728_2008-Resolucao-Cp-03.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2009. 22:30:06.

GOMES, Arnor de Miranda. *Educar-te: a arte a serviço do Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Instituto Santo Tomás de Aquino, Belo Horizonte, 2005.

GRAÇA, Márcio. *Religar e Projetar: a inter-relação do ensino religioso com a educação artística*. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Educação) - Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 1999.

GUARINGE, Cibele. *A importância do Ensino Religioso e da valorização da diversidade religiosa*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

GUERRIERO, Silas. *O estudo das religiões*. São Paulo: Paulinas, 2003.

GUNDES, Valdecir Nordele. *A importância do ensino religioso na escola pública*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade do Oeste do Paraná, 2000.

HACK, Andréa Beatriz. *Os ritos e práticas religiosas realizadas na escola e o desenvolvimento da fé infantil*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002.

HALL, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

HAMESTER, Helena. *Os desafios do ensino religioso como articulador de novas bases de convivência*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

HELWIG, Marli Seibert. *Symbolon no Ensino Religioso: um auxílio para despertar vida*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

HERBERT, Jean-Loup. *O despertar de Al Andalus*. Jornal Le Mond Diplomatic. Disponível em: <<http://diplo.uol/ensinoreligiosomussulmano.br>>. Acesso em: 12 set 2009. 09:12:03.

HESS, Cecília. *Identidade do Ensino Religioso em Santa Catarina*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2002.

HINNELLS, J. R. *Dicionário das Religiões*. Tradução de Octávio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1984.

HOLANDA, Ângela. *Existe alguma avaliação no Ensino religioso? Como acontece?* Maceió: AEC, 2008.

IBGE. Censo Demográfico 2000 - *Resultados do universo*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2002.

ITÓZ, Sonia de. *A religiosidade no mundo juvenil*. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES Danilo. *Dicionário básico de filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 2001.

JORGE, Maria Eduarda da Silva Pinto. *Discursos e práticas de uma escola católica: Colégio Santa Cruz, na cidade de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

JÚNIOR, César Alberto Ranquertat. *A implantação do novo modelo de Ensino Religioso nas escolas públicas do Estado do Rio Grande do Sul: laicidade e pluralismo religioso*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *O Programa Marista de Educação Religiosa, um ideal, um caminho, uma proposta*. Processo histórico de mudança de uma catequese escolar para educação religiosa escolar na Província Marista do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade Pontifícia Salesiana, Roma, 1996.

KARDEC, A. *O Livro dos Espíritos*. Brasília: FEB, 2000.

KEPEL, Gilles. *A Revanche de Deus: judeus e muçulmanos na conquista do mundo*. São Paulo : Siciliano, 1991.

KLEIN, Remí. *Histórias em jogo: memorando e ressignificando o processo educativo-religioso sob um olhar etnocartográfico*. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 2004.

KOCH, Simone Riske. *Discurso e Ensino Religioso: um olhar a partir da diferença*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2006.

KOCHS, Simone Riske. *Formação de professores do Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2002.

KOHLRAUSCH, Lilian Maria. *Fé, valor básico da vida*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

KOVÁCS, M. J. *Morte e desenvolvimento humano*. 2ª. edição. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

KRAVICE, Mariane R.P. *A prática pedagógica de Ensino Religioso nas séries iniciais do ensino fundamental: uma leitura a partir dos educadores da 24ª GEREI de Jaraguá do Sul*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2005.

KRUGER, Cleusa Schimidt. *Acontecimentos históricos do ensino religioso na rede pública de ensino do município de Jaraguá do Sul*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2002.

KUBLER-ROSS, E. *A respeito da Morte e o Morrer*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KUHN, Ademildo. *A importância do ensino religioso no ensino médio*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2009.

LARAIA, Roque de Barros. *Tupi, Índios do Brasil Atual*. São Paulo: FFLCH-USP, 1987.

LAUDE, Erandi. *O lugar da participação na interação pedagógica no Ensino Religioso Escolar: perspectivas a partir da teoria da prática*. Tese (Doutorado em Teologia) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002.

LAZZAROTTO, Iraci. *Ensino Religioso Ecumênico*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

LEÃO, Roberto. *A questão ética não é privilégio das religiões*. São Paulo: Agência Brasil, 2009.

LEMOS, Maria de Lurdes. *Construindo a história do Ensino Religioso no Colégio Vicentino Incomar (Toledo/PR)*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná/ Associação de Educação e Cultura do Paraná, Curitiba, 2005.

LEMOS, Carolina Teles. Ensino religioso nas principais tendências pedagógicas. In: SILVA, Valmor (org). *Ensino Religioso: educação centrada na vida, subsídio para a formação de professores*. São Paulo: Paulus, 2004. p. 116-137.

LEWGOY, B. Incluídos e letrados: reflexões a respeito da vitalidade do espiritismo kardecista no Brasil atual. In: TEIXEIRA F.; MENEZES, R. *As religiões no Brasil: continuidades e rupturas*. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 34-89.

LIMA, Aline Pereira. *O uso da religião como estratégia de educação moral em escolas públicas e privadas de Presidente Prudente*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2008.

LIMA, Dilma Cardoso de. *A espiritualidade no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

LINGUA PORTUGUESA. *História da língua portuguesa*. Disponível em: < http://www.linguaportuguesa.ufrn.br/pt_3.3.a.php> Acesso em 19 dez. 2009. 12:26:06.

LÖFF, Elaide Petry. *Currículo de Ensino Religioso nas séries iniciais do ensino fundamental*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002.

LONGHI, Miguel. *O ethos no programa de Ensino Religioso brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná Curitiba, Paraná, 2004.

LOPES, Cenira. *A Importância de Trabalhar a Simbologia no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade de Caxias do Sul, Ação Episcopal Alemã, Caxias do Sul, 2005.

LOPES, Sônia. *Bio*. São Paulo: Saraiva, 2006.

LOURENÇO, Vanderléia Boeira. *Ensino Religioso na Escola: trabalhando o preconceito para uma cultura pacífica*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

LUCKMANN, Sandro. *Diálogo inter-religioso e ensino religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

LUI, Janayna de Alencar. *Em nome de Deus: um estudo a respeito da implementação do ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

MACHADO, Léo Marcelo Plantes. *A cidadania na formação de professores para o Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.

MACHADO, Renato Ferreira. *Histórias em quadrinhos como recurso didático para as aulas de Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MAJOR RELIGIONS OF THE WORLD RANKED BY NUMBER OF ADHERENTS, 2007. Disponível em: < http://www.adherents.com/Religions_By_Adherents.html>. Acesso em 13 jun. 2009.

MARINHO, Diane Marcy de Brito. *O Currículo de ensino religioso para o ensino médio no Estado de Goiás*. V congresso nacional de ensino religioso. 12 a 14 novembro, PUC/GO, Goiás. 2009.

MARIZ, Cecília Loreto. Catolicismo no Brasil contemporâneo: reavivamento e diversidade. In: TEIXEIRA F.; MENEZES, R. *As religiões no Brasil: continuidades e rupturas*. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 23-35.

MARQUES, Circe Mara. *Educar para a paz - Um projeto para Educação Infantil*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2000.

MARTINS, D. *Existencialismo*. São Paulo: Braga, 1955.

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.

MATHER, GEORGE A., NICHOLS, LARRY A., *Dicionário de Religiões, Crenças e Ocultismo*. São Paulo: ed. Vida, 2000.

MAZUR, Ediva. *Catolicismo no Brasil*. Subsídios ao Ensino Religioso e sua vivência hoje. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

MAZZAROLLO, Gisele. *Espiritualidade e Adolescentes a partir da disciplina de Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2005.

MEC. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais e ética: v. 8 MEC/SEF*, p. 146, 1997.

MEDEIROS, Elaine Cristina Bastos. *A prática pedagógica no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná/ Associação de Educação e Cultura do Paraná, Curitiba, 2005.

MEDEIROS, Veroni Terezinha. *O papel do Ensino Religioso e da pastoral na escola confessional*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MELO, Rita Rosângela. *Ensino Religioso como fator determinante na formação do educando*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

MENDES, Celina da Silva. *Novos parâmetros para a atuação do professor de Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Federal, Uberlândia, 2002.

MENDES, Napoleão Marcos de Moura. *Prática docente no ensino religioso escolar em Teresina (PI)*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina (PI), 2005.

MENEZES, Adriana. *Rio e Bahia são únicos no ensino público confessional, mas educadores criticam*. In: Cons-Ciência. 2009. Disponível em: <http://www.gper.com.br/documentos/rio_bahia_sao_unicos_no_ensino_publico_confessional.pdf>. Acesso em dez 2009.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa. *Evangélicos e pentecostais: um campo religioso em ebulição*. In: TEIXEIRA F.; MENEZES, R. *As religiões no Brasil: continuidades e rupturas*. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 12-25.

MENDONÇA, Danilo Badaró. *O caráter do Ensino Religioso nas Escolas Públicas Estaduais em face da Lei Estadual nº 3.459/00*. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2005.

MENSLIN, Douglas Jeferson. *Perfil do professor de Ensino Religioso nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Educacional Adventista no sul do Brasil*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2009.

MEYER, Juvenilda Dutra; LUZA, Oraide. *Os desafios da formação integral do educador de Ensino Religioso numa perspectiva interdisciplinar*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 2001.

MIKA, Regina. *O Ensino Religioso e a construção de valores que dão sentido à vida*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

MOCELLIN, Terezinha Maria. *Ecumenismo e pluralismo na Educação Religiosa nas escolas em Santa Catarina*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1995.

_____. *O mal-estar no ensino religioso: localização, contextualização e interpretação*. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

MOREIRA, Alberto da Silva. *Panorama religioso no Brasil*. In: LAGO, L.; REIMER, H.; SILVA, V. (org.). *O Sagrado e as construções de mundo*. Goiânia: Editora da UCG; Brasília: Editora Universa, 2004.

_____. O deslocamento do religioso. In: MOREIRA, A.S., DIAS, I. *O futuro da religião na sociedade global: uma perspectiva interdisciplinar*. São Paulo: Paulinas, 2008.

MOREIRA, Alcione Mendes. *Educação religiosa na escola pública: a procura da identidade do ensino religioso escolar*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Federal, Uberlândia, 2002.

MOREIRA, Cleide Naves. *O ensino religioso na escola estadual: uma necessidade*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Federal, Uberlândia, 2002.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001

MORIN, E.; LE MOIGNE, J.L. *A inteligência da complexidade*. Tradução de Nurimar Maria Falci. São Paulo: Petrópolis, 2000.

MOURA, Eulália Batista. *Ensino religioso e ética*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

MÜLLER, Euclides. *Concepções do Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná/ Associação de Educação e Cultura do Paraná, Curitiba, 2005.

NALON, Madalena. *O papel do Ensino Religioso na vivência de valores*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

NASCIMENTO, Sergio Luis do. *Relações raciais em livros didáticos de Ensino Religioso do fundamental*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

NERY, Israel J. O ensino religioso na escola católica. *Diálogo, Revista de Ensino Religioso*, São Paulo, v. 6, n. 22, p. 12-18, jan./jul. 2001.

NOCERA, Maria Antônia. *Trajetória das concepções a respeito do ensino religioso na década de noventa no Estado de Minas Gerais*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Federal, Uberlândia, 2002.

NUNES, Jorge. *Contribuição do Ensino Religioso para a formação da pessoa*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

OLENIKI, Marilac Loraine da Rosa. *O modelo pedagógico e a formação do professor de Ensino Religioso na Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná Curitiba, Paraná, 2003.

OLIVEIRA, Ceris Maria de Freitas. *Espiritualidade Franciscana e o Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de. *A formação de docentes para o ensino religioso: perspectivas e impulsos a partir da ética social de Martinho Lutero*. Tese (Doutorado em Teologia) - Instituto Ecumênico de Pós-Graduação. Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2003.

OLIVEIRA, P. A. R. *Religiosidade: conceito para as ciências do social*. Disponível em: <<http://www.ifcs.ufrj.br/jornadas/papers/09st0104.rtf>>. Acesso em: 24 out. 2005.

OLIVEIRA, Renato J. . Ciências humanas e educação para a superação dos paradigmas positivista e relativista. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 77, n. 185, p. 220-238, jan./abr, 2005.

ORTIZ, R. *Mundialização: saberes e crenças*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

OUTEIRO, Berenice Fernandes de Souza. *Ensino religioso em Minas Gerais: uma alternativa de resgate dos valores éticos e morais*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Mestrado. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2005.

OXMAN, M. *A linguagem de Deus*. São Paulo: Gente, 1995.

PAIVA, G. J. AIDS, Psicologia e religião: o estado da questão na literatura psicológica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v.1, n. 14, p. 27-34, jan./mar., 1998a.

PAIVA, G. J. Estudos psicológicos da experiência religiosa. *Temas em Psicologia*, Brasília, n. 6, v.2, p. 153-160, out./dez., 1998b.

PAIVA, G. J.; Garcia, A.; Gonçalves, A. K.; Scala, C. T.; Faria, D. G. R.; Gómez, M. L. T.; Jordão, J. P.; Barbosa, R. C.; Franca, S. M. S. Experiência religiosa e experiência estética em artistas plásticos: perspectivas da psicologia da religião. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Brasília, v. 17, n. 2, p. 223-232, jan./mar., 2004.

_____. Religião, enfrentamento e cura: perspectivas psicológicas. *Revista Estud. psicol.*, Campinas, v. 24, n.1, p. 136-145, jan./mar. 2007.

PALOSKI, Zélide. *Ética sob a ótica do Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

PANOSSO, Denise Vanderlei dal Piva; ZANCHET, Lizete. *O ensino religioso na perspectiva do aluno do segundo grau*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 2001.

PAULY, Evaldo Luis. O dilema epistemológico do ensino religioso. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 27, p. 153-160, set./dez. 2004.

PCN – *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. 2. ed. São Paulo: Ave Maria, 1997.

PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* 6. ed. Rio de Janeiro: José Olympio / Unesco. 1978.

PIOVESAMA, Gelândia Cecconi. *Avaliação no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

POTRICH, Ivany Marilise; OLIVEIRA, João Almerindo de; KLEMPPLA, Paulo; HEMIELEWSKI, Sibila Maria. *Manifestações da religiosidade cristã nas diferentes faixas etárias*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 2001.

PRESTES, Marcos. *Ensino religioso escolar como prática missionária: análise crítica pastoral do ensino religioso escolar praticado pela Igreja Presbiteriana Independente do Brasil após a Lei 9.475/97*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo, 2002.

PSCHEIDT, Ilza Schwaste. *A religiosidade na criança dos sete aos dez anos de idade*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

RAVAGLIO, Roberta. *A simbologia no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

RECH, Kátia. *A Transcendência no Currículo de Ensino Religioso Escolar*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade de Caxias do Sul, Ação Episcopal Alemã, Caxias do Sul, 2005.

RECH, Vilma Tereza. *Pluralismo religioso: diálogo e alteridade no Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

REIMER, Haroldo. A casa global: sobre textos bíblicos em perspectiva ecológica no ensino religioso. In: SILVA, Valmor (org). *Ensino Religioso: educação centrada na vida, subsidio para a formação de professores*. São Paulo: Paulus, 2004. p. 49-72.

RENERO, Eduardo de Melo. *Símbolos no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

RENK Arlene Anélia. *Escola elemental teuto-brasileira na comunidade evangélica (atual IECLB - Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil) da colônia Bom Retiro, município de Joaçaba - SC, entre 1917 e 1938*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná – 2009.

RESTORI, Mênore. *Ensino Religioso na era da globalização cultural*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná/ Associação de Educação e Cultura do Paraná, Curitiba, 2005.

RIBEIRO, Lucília. Vida doméstica no Brasil em desenvolvimento. *Revista Ensaio*, Rio de Janeiro, v.7, n.2, p. 220-238, jan./abr., 2004.

RICHTER Ivoni Richter. *Como fazer trabalhos acadêmicos*. Goiânia: UCG, São Leopoldo: Oikos; 2007.

ROCHA DA VEIGA, Celma Christina. *Um olhar a respeito da identidade religiosa a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso*. Tese (Doutorado em Teologia) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2003.

ROCHA, Geraldo Lyrio. *Ensino religioso faz parte da educação integral*. São Paulo: Agência Brasil, 2008.

ROCHA, Neiva. *Ensino Religioso e Ecumenismo*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. *Em riscos e rabiscos: concepções de Ensino Religioso dos professores do Ensino Fundamental do Estado do Paraná – possibilidades para uma formação docente*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

RODRIGUES, José. *O Espaço epistemológico do Ensino Religioso e a contribuição de Santo Agostinho para o conhecimento*. Monografia (Especialização em

Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

RODRIGUES, Maria da Graça de Souza. *O Ensino Religioso e educação para a paz*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

RODRIGUES, Tatiana Karina C. *Algumas influências do ensino religioso no cotidiano de crianças luteranas: um estudo feito em uma comunidade de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

ROMAN A.R; FRIEDLANDER, M.R. Revisão integrativa de pesquisa aplicada à enfermagem. *Cogitare Enferm.*, v. 3, n. 2, p.109-12, Jul-Dez 1998. In: MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto contexto - enferm.*, v.17, n.4, p.758-764, dez 2008.

ROZA, Fernando Lothario da. *A ideologia subjacente nas imagens fotográficas do livro didático de Ensino Religioso: Descobrimos Caminhos*. Dissertação (Mestrado em Semiótico Tecnologias de Informação e Educação) - Universidade Braz Cubas, Mogi das Cruzes, 2006.

RUEDELL, Pedro. *Ensino Religioso no Estado do Rio Grande do Sul e a legislação*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 1999.

_____. *Fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich: perspectivas pedagógicas abertas frente aos dispositivos legais vigentes*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2005.

SABEDOTTI, Cátia. *O Caminho Histórico do Ensino Religioso no Brasil*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade de Caxias do Sul, Ação Episcopal Alemã, Caxias do Sul, 2005.

SACH, Simone. *Ensino Religioso como fator de integração*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2001.

SALVINI, Gian Paolo. *L'Accordo tra La Santa Sede e Il Brasile*", in: *La Civiltà Cattolica*, Roma, 2009 I, p. 172-179

SANTANA, Maria José de. *Catequese e Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Superior) - Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2001.

SANTIAGO, Nilza Bernardes. *Ensino Religioso e pedagogia com Ênfase em Ensino Religioso: um estudo de caso*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

SANTOS, Benedito Rodrigues. 18 anos de ECA: a inclusão de crianças e adolescentes no estado de direitos brasileiro. *Inclusão Social*, Brasília, v. 2, n. 2, p. 152-154, abr./set. 2007.

SANTOS, Cleves Emerich. *Corpo estranho no currículo escolar de primeiro e segundo graus*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1986.

SANTOS, Dorinha Maria dos. *O ensino religioso sob o paradigma holístico*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Federal, Uberlândia, 2002.

SANTOS, Jacirema Maria Thimóteo dos. *Ensino Religioso e a Educação para a Solidariedade*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo, 2008.

SANTOS, Kelli Cristine Silva. *A educação uma perspectiva de mudança através das classes de aceleração e do Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2002.

SANTOS, Silvana Fortaleza dos. *Perfil do Professor de Ensino Religioso da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Confessional Católica*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007.

SANTOS, Boaventura Souza. *Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*. Disponível em: <www.ces.fe.pt/emancipa>. Acesso em: 27 fev. 2008.

SANTOS, Vicentina Mendes da Silva. *A docência do ensino religioso na rede pública de Goiânia: um estudo a partir das representações sociais*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2003.

SAVIANI, D. *A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas*. 3. ed. Campinas: Autores Associados. 1997.

SCHERER, Luiz Heron. *O ensino religioso escolar na escola pública: uma questão de educação integral*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 1998.

SCHIAVO, L.; SILVA, V. *Jesus, milagreiro e exorcista*. São Paulo: Paulinas, 2000.

SCHNELL, Rogério. *A importância do Ensino Religioso na formação moral e ética cristã do adolescente*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 1997.

SCHOCK, Marlon Leandro. *Identidade religiosa e diálogo inter-religioso: em busca de equilíbrio*. Monografia (Especialização em Ensino Religioso) - Faculdades EST/PPG, São Leopoldo, 2004.

_____. *Educação e transcendência: dimensões contempláveis, aspectos edificáveis, categorias compartilháveis*. Dissertação (Mestrado em Teologia. Escola Superior de Teologia, São Leopoldo/RS, 2008.

SCHOLGL, Emerli. *Não basta abrir as janelas: o simbólico na formação do professor*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2005.

SCHUL, Nestor. *A morte e a criança: um ensaio em busca de respostas e perspectivas para o trabalho no Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2001.

SCUSSEL, Marcos André. *Religiosidade humana e fazer educativo*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SEEHABER, Líliliana Cláudia. *Cultura: lente pela qual se vê o mundo - O Universo Cultural do professor de Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.

SEFFRIN, Carmencita de Araújo C. *A inculturação da fé no ensino religioso escolar: uma questão multidimensional*. Tese (Doutorado em Teologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

SEGATI, Vera Silvia Ferreira. *O pluralismo religioso na escola*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.

SENA, Luzia. *Catequese, ensino religioso, aula de religião é a mesma coisa ou possui diferença?* Monografia (Especialização em Educação) - Faculdade de Educação, São Paulo, 2008.

SILVA, Ailton Trindade da. *O ensino religioso no sistema público de ensino: uma proposta para a formação do profissional docente.* Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

SILVA, Antônio Francisco. *Idas e Vindas do Ensino Religioso em Minas Gerais: a Legislação e as Contribuições de Wolfgang Gruen.* Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

SILVA, Antônio Francisco; NEGROMONTE, Alvaro. *Modernidade, religião e educação - uma tentativa de aproximação do privado com o público na educação brasileira.* Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

SILVA, Eliane Moura. *Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania.* *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 12, n. 2 / p. 114-121, abr./set. 2004.

SILVA, Elza. *Educação Religiosa: educação para a vida no Ensino Médio.* Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

SILVA, Maria da Conceição. *A importância da religião e a RCC.* *Fragments de Cultura*. Goiânia. v. 11. n. 2, p. 229-238. mar./abr. 2001.

SILVA, Odete de Lourdes Allati da. *A metodologia do Ensino Religioso nas séries iniciais do ensino fundamental.* Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002.

SILVA, Rosângela. *O ensino religioso formando para a cidadania.* Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2002.

SILVA, Valmor. *Bíblia e livros sagrados.* In: SILVA, Valmor (org). *Ensino Religioso: educação centrada na vida: subsídio para a formação de professores.* São Paulo: Paulus; 2004. p. 12-23.

_____(org). *Ensino Religioso: educação centrada na vida, subsídio para a formação de professores.* São Paulo: Paulus, 2004.

SIQUEIRA, D; LIMA, Ricardo Barbosa (Orgs). *Sociologia das adesões: novas religiosidades e a busca místico-esotérica na capital do Brasil.* Rio de Janeiro: Vieira,

2003.

SIQUEIRA, Giseli do Prado. *Linguagem do Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Alfenas, Alfenas, 1998.

SOETHE, Cheila; HELFENSTEIN, Oneide Terezinha; MENGARDA, Salete Maria. *Proposta curricular da disciplina de ensino religioso no primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade do Oeste do Paraná, 2000.

SOUZA, Ana. *Ensino Religioso: visão de Deus, do homem e do mundo no Ensino Médio do Colégio Marista Santa Maria*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

SOUZA, Elsa Terezinha Stumm; PERINII, Margarida M. Guerra. *Ministérios e experiências de Deus e serviço à comunidade cristã*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 2001.

SOUZA, Eronildes, Schultz. *O ensino religioso no contexto educacional catarinense*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2002.

STAFFEN, Luciane Wayss. *A abordagem da diversidade no discurso do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o acolhimento das diferentes religiões na escola de Educação Infantil pública brasileira*. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

STIGAR, Robson. *O Ensino Religioso e o projeto político pedagógico escolar*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná/ Associação de Educação e Cultura do Paraná, Curitiba, 2005.

STRECH, Gisela Isolde Waechter. *Ensino Religioso em Escolas Confessionais da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil*. Tese (Doutorado em Teologia) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2000.

STRÖHER, Erica Loni Weber. *Ensino Religioso e língua portuguesa numa perspectiva interdisciplinar*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2000.

STÜRMER, Rosangela. *Religiosidade Popular. Uma análise dos PCN do Ensino Religioso em confronto com a práxis pedagógica*. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdades Estadual de São Leopoldo, São Leopoldo, 2008.

TAMBOSI, Evilásio. *Identidade da educação religiosa no Estado de Santa Catarina (Brasil)*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Pontifícia Salesiana, Roma/ Itália, 1990.

TAMIOSSO, José Alcindo. *A família suporte para o ensino religioso na escola*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade do Oeste do Paraná, 2000.

TEIXEIRA, F.; MENEZES, R. *As religiões no Brasil: continuidades e rupturas*. Petrópolis: Vozes, 2006.

TEIXEIRA, Ricardo Antônio Gonçalves. *O Ensino Religioso nas escolas públicas municipais de Aparecida de Goiânia*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2002.

TERRIN, A.N. *O sagrado off limits: a experiência religiosa e suas expressões*. Tradução de Euclides Balancin. São Paulo: Loyola, 1998.

TORIZANI, Cármen Lúcia Souza Sanches. *Vislumbrando um novo olhar: ecumenismo*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2002.

TRENTIN, Andréa Favero. *Desafios e Perspectivas do professor de Ensino religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

ULRICH, Cladete Beise. *Ensino Religioso e relações de gênero, tecendo novos e coloridos fios: contribuições para um currículo não sexista*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2000.

URZEDO, Lucinéia Terezinha Leal de. *Ensino Religioso: experiências pedagógicas*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Universidade Federal, Uberlândia, 2002.

UZARSKI, Frank. Interações entre ciência e religião. *Revista Espaço Acadêmico*. Ano II, n. 17, out/2009.

VAIDERGORN, José. *Ensino religioso em escola pública pode gerar discriminação*. São Paulo: Agência Brasil, 2008.

VALADARES, Carolina. *O catolicismo*. Disponível em: <
<http://www.unb.agencia.org.br>>. Acesso em 11 jul. 2008.

VARELA, Simone. *O ensino religioso brasileiro e a pós modernidade: discurso antagônico*. Monografia (Curso de Especialização em Metodologia de Ação Docente) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2002.

VASCONCELOS, E. M. *A espiritualidade no trabalho em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2006.

VELHO, Antonio. *Metodologia do Ensino Religioso: Desafios à Opção pela Solidariedade*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Universidade de Caxias do Sul, Ação Episcopal Alemã, Caxias do Sul, 2005.

VIANA, Francisco José Machado. *A Prática de Sexo Seguro entre Estudantes de Escolas Públicas de Minas Gerais*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2004.

VIEIRA, Soraia dos Santos. *Educação Religiosa na perspectiva do adolescente*. Monografia (Especialização em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

VRUBLEVSKI, Luzia. *Ética nas diversas situações do mundo e análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais e Ensino Religioso*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

WALDMANN, Beatriz Ferreira. *O enfoque cultural no processo de educação em saúde*. Dissertação (Mestrado em Saúde) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

WATANABE, Maria Dilma. *Deus não vai à escola: o Ensino Religioso na escola municipal de São Paulo: 1989-1992*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

WEBER, M. *Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília: UNB, 1999.

WERNER, Iolanda Stela Smaiotto. *Construindo cidadania*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2002.

WESTPHALEN, M. E.; CARRARO, T. E. *Metodologias para a assistência de Enfermagem: teorizações, modelos e subsídios para a prática*. Goiânia: AB Editora, 2003.

ZANETTE, Marcos Suel. *Ensino Religioso: Sim ou Não? Uma Abordagem Hermenêutica no Contexto da Prática Pedagógica*. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 1999.

ZANONE, V. Verbete a respeito do laicismo. In: BOBBIO, N. *Dicionário de política*. 2. ed. Brasília: Editora UnB, 1986.

ZITKOSKI, Marines da Silva. *Ensino Religioso e literatura: uma visão interdisciplinar e existencial*. Monografia (Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

B823e Brasileiro, Marislei de Sousa Espíndula.

Ensino religioso na escola : o papel das ciências das religiões / Marislei de Sousa Espíndula Brasileiro. – 2010.

230 f.

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Departamento de Filosofia e Teologia, 2010.

“Orientador: Prof. Dr. Alberto da Silva Moreira”.

1. Ensino religioso – educação. 2. Educação – religião – ciências das religiões. I. Título.

CDU: 37.014.523(043.2)