

Ensino Religioso no interior do Estado Laico: análise e reflexões a partir do estudo de caso em três municípios gaúchos

Fernando Seffner¹
Renan Bulsing dos Santos²

Resumo: O artigo é fruto de projeto de pesquisa que investiga as práticas pedagógicas da escola pública na sua relação com o Estado laico em três municípios gaúchos. Três tópicos são analisados: a) os conteúdos do ensino religioso; b) os objetivos e fins do ensino religioso; c) a formação de docentes para o exercício do ensino religioso.

Palavras Chave: Ensino religioso; Estado laico; Rio Grande do Sul; escolas públicas; municípios.

Religious Education within the Secular State: analysis and reflections from the case study in three cities at Rio Grande do Sul state

Abstract: The article is based on a research project that investigates the pedagogical practices of public schools in their relationship with the secular state in three cities at Rio Grande do Sul state. Three topics are discussed: a) the content of religious education, b) the objectives and purposes of religious education, c) the training of teachers for the exercise of religious education.

Keywords: Religious education, secular state, Rio Grande do Sul, public schools, municipalities.

1. Recortando um lugar e algumas questões

O campo de discussões que envolvem o estatuto, a abrangência e a compreensão do Estado laico entre nós é muito vasto, conforme se pode ver em LOREA (2008). Apenas para ficar nos últimos anos e nos casos que mais provocaram – e seguem provocando – a atenção da mídia e do público, lembramos o eterno debate sobre a presença ou não de símbolos religiosos em locais públicos, a manutenção ou não da disciplina de ensino religioso na escola pública brasileira, a aprovação ou não da legislação que autoriza o uso de embriões humanos na pesquisa científica, as ações que pedem a descriminalização do aborto de anencéfalos (no meio de muitas outras discussões sobre o tema do aborto em geral), a concessão ou não do direito de eutanásia a pacientes terminais que assim o desejarem, a manutenção ou não da figura do capelão militar restrita aos credos do tronco cristão e com salários pagos pelo serviço público, o regramento do uso dos espaços televisivos em canais privados por grupos religiosos, o regramento do uso dos espaços de rádio e televisão pública para ocupação por diferentes credos religiosos, a discussão acerca dos feriados religiosos brasileiros, que são todos de origem católica, as consideráveis polêmicas envolvendo as ações dos governos em relação a temas como educação sexual, liberdade de orientação sexual, apoio às chamadas paradas gays, produção de propagandas de prevenção à AIDS falando de homossexualidade, etc³.

O texto que aqui apresentamos seleciona, neste vasto campo, um ponto específico: está focado em pensar a escola pública brasileira, na sua relação com o

¹ Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS fernandoseffner@gmail.com.

² Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRGS renan.santos.ufrgs@gmail.com.

³ Para uma visão das conexões entre religião e políticas públicas recomendamos a leitura da revista Debates do NER, ano 9, número 14, de julho/dezembro de 2008, intitulada Religião e Políticas Públicas, organizada por Carlos Alberto Steil e Fernando Seffner, e disponível em <http://seer.ufrgs.br/debatesdoner>

Estado laico e as liberdades laicas, tal como encontramos também em RUEDELL (2005), RANQUETAT JR. (2007), JUNQUEIRA (2002), e GIUMBELLI (2011a) e FIGUEIREDO (1995). Toma como corpus de análise as escolas municipais de três municípios gaúchos – Porto Alegre, São Leopoldo e Alvorada – e investiga nelas questões ligadas à operacionalização do ensino religioso na grade curricular. O texto parte do princípio de que o Brasil assiste, em particular depois da Constituinte de 1988 e com a consolidação da democracia, a um amplo processo de definição do que seja exatamente a escola pública, e de quais suas funções, limites, possibilidades, formas de atuação, desenho institucional, regime de relação com as comunidades do entorno, quadro de pessoal, modelos de formação de pessoal docente, competências e habilidades que deve desenvolver, configuração curricular mais apropriada, fontes e volume de financiamento, etc. Um poderoso processo que leva a esta situação em que “tudo está por se definir”, ou está “em processo de definição”, é o forte componente de inclusão na escola brasileira: cada vez mais as crianças e adolescentes estão na escola, e nela permanecem por um número maior de anos. Desde a Constituição de 1988 tornou-se obrigatório o ensino fundamental, e o ensino médio caminha no mesmo sentido. Programas como o Bolsa Escola têm assegurado elevados índices de adesão das crianças na escola regular, sem contar o crescimento de outras modalidades, como o ensino médio técnico, a educação de jovens e adultos, o ensino noturno em suas diferentes modalidades.

Cada vez mais temos na escola pública brasileira um público diverso, composto por recortes de gênero (alunos e alunas, moças e rapazes), de geração (crianças, adolescentes, adultos jovens e pessoas idosas que retornam aos estudos), de organização familiar (todos os tipos de agrupamento familiar estão representados na escola pública atual, incluindo crianças filhas de casais homossexuais, e de arranjos em que convivem filhos de uniões anteriores dos cônjuges sob o mesmo teto), de orientação sexual (a visibilidade de gays, lésbicas, travestis, transexuais na escola é não apenas evidente, como eles se organizam, querem seguir estudando, não aceitam a discriminação, fazem crescer as ações do projeto Brasil Sem Homofobia), de pertencimento religioso (a escola pública brasileira acolhe hoje alunos das mais diferentes confissões religiosas, ao mesmo tempo em que nela estudam indivíduos que, mesmo sendo da mesma religião, manifestam enormes diferenças quanto ao modo de seguir os preceitos e pertencer à mesma comunidade religiosa), alunos com enormes diferenças no que se refere a ideologias, gostos musicais, culturas juvenis, simpatia partidária, projetos de vida, valores morais, éticos e estéticos, relação com medicamentos e drogas, alunos com diferentes tipos de necessidades especiais, como cadeirantes, surdos, mudos, deficientes visuais, e portadores de distúrbios mentais diversos, etc.

É neste lugar, a escola, e mais especificamente pensando a sala de aula, que desejamos investigar as fronteiras, limites, possibilidades do espaço religioso no Estado laico. É aqui que desejamos examinar as questões relativas à laicidade do Estado e às liberdades laicas, em conexão com a garantia de exercício dos direitos humanos dos diferentes grupos sociais que estão representados na escola pública brasileira, dentre os quais se incluem alunos e alunas que professam diferentes crenças religiosas, conforme também encontramos em GIUMBELLI (2008, 2009a e 2009b). Nossa preocupação direta é com o conjunto de ações, estratégias, proposições e medidas que operacionalizam a oferta de ensino religioso nas escolas de cada rede municipal, território onde as intenções e concepções acerca do Estado laico e do próprio ensino religioso se chocam com as urgências e imprevistos do dia a dia do trabalho docente, dando a forma final de cada aula de ensino religioso.

Este artigo é fruto de dados coletados no âmbito de dois projetos de pesquisa. O primeiro deles, intitulado “Ensino Religioso no interior do Estado laico: análise e

reflexões a partir das escolas públicas de Porto Alegre”, contou com financiamento do programa de bolsistas de iniciação científica da UFRGS, no período 2008/2010, e possibilitou a coleta de dados em Porto Alegre, em escolas municipais. Posteriormente, a pesquisa foi estendida aos municípios de Alvorada e São Leopoldo, a partir da parceria com o projeto “Ensino Religioso em Escolas Públicas: ameaças ao Estado laico e aos direitos sexuais e reprodutivos”, cuja coordenação geral esteve a cargo da Profa. Dra. Roseli Fischmann da Faculdade de Educação da USP, no período 2010/2011⁴.

Para dar conta da apresentação de parte dos dados de pesquisa coletados, o artigo está organizado em dois capítulos além desta introdução. No próximo capítulo apresentamos o desenho da pesquisa e seu recorte metodológico, bem como situamos os locais de coleta e comentamos o roteiro de entrevistas. No capítulo posterior apresentamos uma síntese dos dados coletados, organizados em três eixos de abordagem, momento em que avançamos também nossas posições em relação ao tema da laicidade do Estado. Ao final, apresentamos algumas considerações a guisa de conclusão, e as referências bibliográficas que nos serviram de apoio para pensar o tema e analisar os dados coletados.

2. Apresentando os propósitos da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e os municípios selecionados.

Em termos de método, nossa opção foi realizar entrevistas abertas com os responsáveis pela área de ensino religioso em cada um dos três municípios selecionados, com o intuito de levantar informações sobre o aspecto propriamente prático do trabalho escolar: como se dá a coordenação do ensino religioso em cada município; quem são os professores dedicados a esta disciplina (formação, idade, crenças pessoais, qual sua trajetória no sistema de ensino e como se deu sua alocação para o trabalho com o ensino religioso, quais suas concepções acerca do que representa o ensino religioso no currículo escolar, etc.); qual o processo de seleção de conteúdos que vão compor a disciplina de ensino religioso (existência de livros didáticos, de guias curriculares, de reuniões de professores, de assessoria feita por determinadas instituições ou por pessoas reconhecidas como tendo expertise no tema, etc.); quais os principais elementos que constituem o dia a dia desta disciplina (os alunos gostam ou não, ela é aceita ou não pela comunidade escolar, ela é valorizada na grade curricular, etc.). Ao mesmo tempo em que a conversa girava ao redor destes quatro grandes tópicos nas entrevistas, foi possível saber das concepções acerca de laicidade, Estado laico, liberdades laicas, bem como do pertencimento religioso de cada profissional envolvido, e de seus sentimentos em relação à docência nesta disciplina.

Foram selecionados três municípios na área da região metropolitana da capital gaúcha, abaixo localizados em dois mapas: Alvorada, São Leopoldo e Porto Alegre⁵. Vale destacar que cada município tem características bem diferenciadas, e pode mesmo ser tomado como representativo de alguns outros do mesmo território, em muitos atributos, e com isso nossa amostra tem ligeira pretensão de representatividade para aspectos que se repetem de modo frequente na região.

O primeiro município a ser abordado foi Alvorada, distante 16 km de Porto Alegre. Tem sua economia baseada principalmente no comércio e no setor de serviços.

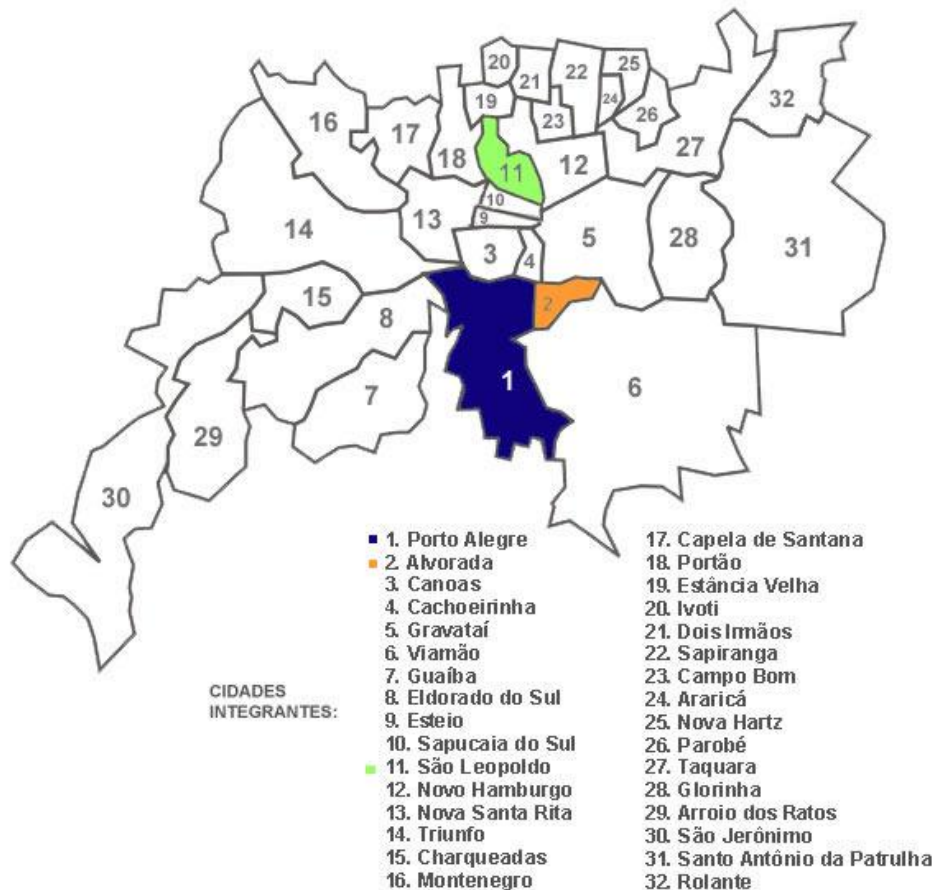
⁴ Projeto que contou com apoio institucional da FEUSP/ED, Programa de Pós-Graduação em Educação e CEPPPE, e com apoio financeiro do CNPq (Processo CNPq n. 402923/2008-1 – Edital n. 57/2008 – cooperação CNPq/SPM-PR).

⁵ Os mapas apresentados foram desenhados a partir dos disponíveis em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:RioGrandedoSul_Municip_PortoAlegre.svg e http://pt.wikipedia.org/wiki/Porto_Alegre e <http://www.portoimagem.com/rmpa.html> (acesso em 10-03-12).

A maioria da população trabalha em Porto Alegre, motivo pelo qual a cidade é tida como cidade-dormitório, atributo que se repete em diversos outros municípios da região metropolitana. Tem um histórico de violência e tráfico de drogas, e é município denunciado frequentemente como esconderijo de criminosos. Na área de ensino, existem 46 estabelecimentos de ensino pré-escolar (públicos e privados), 45 de ensino fundamental (públicos e privados), 11 de ensino médio (públicos e privados) e uma de ensino superior (privado). O município de São Leopoldo foi o segundo visitado, distante 31,4 km da capital gaúcha. Fundado em 25 de julho de 1824 com a chegada dos primeiros imigrantes alemães (39 ao total, sendo 33 evangélicos e seis católicos), São Leopoldo está situado entre os dez mais expressivos no PIB do Rio Grande do Sul, e possui um diversificado parque industrial globalizado, além de forte setor comercial e de serviços. É o típico município que representa os valores da colonização europeia no Rio Grande do Sul, especialmente vinculados ao trabalho, ao estudo e a cultura. Nele está localizado o maior polo de informática do estado, vinculado à Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Integram a rede municipal de educação 45 escolas, e destas quatro tem nomes claramente religiosos (cristãos): São João Batista, Santa Marta, Padre Orestes João Stragliotto e Irmão Weibert. O município de Porto Alegre foi o terceiro a ser abordado. A cidade é capital do Rio Grande do Sul, e ocupa lugar de destaque no cenário nacional, tendo obtido reconhecimento internacional por ter sediado as primeiras edições do Fórum Social Mundial⁶. Também é reconhecida mundialmente por estar entre os 40 melhores modelos de Gestão Pública Democrática do mundo, com o Orçamento Participativo. A Organização das Nações Unidas (ONU) considerou a capital como a metrópole da qualidade de vida em três ocasiões. A cidade acumula mais de 80 prêmios e títulos que a qualificam como uma das melhores cidades brasileiras para morar, trabalhar, fazer negócios, estudar e se divertir. Sua origem se dá a partir da chegada de casais açorianos em meados do século XVIII, mas nos séculos seguintes ela contou com o influxo de muitos imigrantes alemães e italianos, recebendo também espanhóis, africanos, poloneses e libaneses. A cidade tem desenvolvida uma tradição de lutas pelo respeito às minorias, como os indígenas, os negros, os homossexuais e outras que, se por um lado têm conquistado progressivo respeito, espaço e visibilidade, ainda esperam estudos que aprofundem o conhecimento de suas realidades, e medidas públicas que atendam mais satisfatoriamente às suas necessidades, propiciando uma inserção mais digna, representativa e ativa na sociedade local.



⁶ Maiores informações em <http://www.forumsocialmundial.org.br/> (último acesso em 10-03-12)



Antes de passar ao próximo capítulo, vale apresentar alguns comentários acerca do processo das entrevistas, nos três municípios. O trabalho de campo foi cheio de impasses, surpresas e equívocos. Inicialmente, foram feitos contatos com diversos municípios da região metropolitana, e o prosseguimento positivo das negociações permitiu as entrevistas nos três já apresentados acima. Cabe mencionar a morosidade de negociação com as secretarias municipais de Educação, que comportou invariavelmente alguns procedimentos comuns. Após a apresentação dos objetivos do projeto e o pedido de conversar com a pessoa responsável pela disciplina de ensino religioso, em geral uma enorme demora até se definir quem era a pessoa apropriada. Os pesquisadores foram encaminhados para vários setores até enfim encontrarem o verdadeiro responsável. Quando definida a pessoa, havia grande demora em conseguir marcar hora para a conversa, em razão da pouca disponibilidade de horário e, muitas vezes, de interesse. Em duas cidades, houve dificuldade de penetração em razão do que nos pareceu um excesso de formalidades e protelação, terminando por nos fazer desistir. Certo temor em conversar sobre o tema levou alguns funcionários a requisitarem a entrega do questionário no protocolo da prefeitura, a ser respondido e devolvido posteriormente, o que nos fez desistir, pois nosso interesse era no diálogo direto. Em alguns municípios não havia uma pessoa ou setor responsável pelo ensino religioso ao nível da secretaria, e fomos então aconselhados a buscar diretamente as escolas. Nos três municípios que finalmente foram selecionados para a pesquisa, foi possível estabelecer entrevistas nos dois níveis que nos interessavam: com a pessoa ou pessoas que estavam encarregadas da coordenação do ensino religioso em toda rede de

ensino, localizada na secretaria de educação, e posteriormente com alguns professores, indicados pelos coordenadores, que efetivamente lecionavam a disciplina de ensino religioso. Os dados coletados são fruto de informantes nestes dois níveis, e com eles buscamos analisar os acontecimentos que cercam a implantação do ensino religioso na rede municipal. No total, tivemos contato com três municípios, três coordenações em nível de secretaria municipal de educação, doze escolas e dezessete professores entrevistados, além de conversas informais com outros docentes, visitas informais em outras escolas e contatos telefônicos. Na distribuição por município, em São Leopoldo foram cinco professoras entrevistadas, todas as mulheres, em quatro escolas municipais. Em Alvorada, foram visitadas quatro escolas. Em uma não havia a disciplina de ensino religioso, pois estavam sem professor. Nas demais, foram entrevistados um total de cinco professores. Em Porto Alegre foram visitadas quatro escolas, totalizando sete professores.

3. Tensões do ensino religioso no interior da escola pública brasileira

Optamos neste artigo por apresentar a homogeneidade observada em algumas questões, reservando para artigo futuro uma análise de particularidades em cada um dos municípios que iluminam soluções originais para certas tensões que o ensino religioso produz na escola pública brasileira. Seleccionamos três tópicos de análise que nos pareceram especialmente relevantes, a saber: a) conteúdos do ensino religioso (o que se ensina); b) objetivos e fins do ensino religioso (o que se declara sobre a importância da disciplina de ensino religioso); c) formação de docentes para o exercício do ensino religioso (quem leciona esta disciplina, como foi selecionado e como nela se mantém).

3.1 – Conteúdos do ensino religioso (o que se ensina)

Fruto de uma falta de programas consolidados, e também da diversidade de pontos de vista sobre o que deve ser estudado no ensino religioso, percebeu-se uma grande autonomia concedida pelas direções das escolas aos professores para elaborarem o currículo da disciplina da forma que melhor entenderem. De modo corrente, a expressão chave que todos usam para orientar o trabalho de montagem de uma grade de conteúdos em ensino religioso é a diretriz geral de “trabalhar valores”. Em alguns casos, pede-se também “que não se trabalhe religião”, entendendo-se com isto que não se abordem conteúdos específicos de uma ou outra religião, evitando o proselitismo, conforme também em GIUMBELLI & CARNEIRO (2006). Desta constatação surgem três aspectos que nos parecem interessantes de serem problematizados:

(1) o elevado grau de autonomia gera uma espécie de livre docência concedida aos professores de ensino religioso, em oposição à situação que vigora em todas as demais disciplinas, onde há um referencial curricular definido e modalidades de supervisão – é claro o caminho que os professores devem seguir, e estão em geral sendo observados e cobrados se não o fazem. Contudo, se aceita com facilidade que na disciplina de ensino religioso predomine a ausência de regras – quase uma carta branca absoluta dada aos professores, embora alguns tenham enfatizado que se deveria consultar os alunos quanto aos temas que eles desejam discutir. Essa grande autonomia tanto nos fez perceber que há professores que criam programas bastante interessantes e adequados aos adolescentes, como há outros professores que simplesmente, fruto de suas crenças, fazem programas mais estreitos, que com facilidade deixam de lado aspectos importantes do respeito pela diversidade religiosa,

e que privilegiam de modo declarado as religiões cristãs, com ênfase para a religião católica romana, conforme também se verifica em FISCHMANN (2006 e 2008) e ALMEIDA (2008). A consulta aos alunos para escolha dos temas também tem aspecto ambíguo. Se os alunos escolhem discutir eleições, partidos políticos, o problema da corrupção no Brasil, o mercado de trabalho, a violência na sociedade, são sempre atendidos. Por outro lado, temas como homossexualidade, aborto, uso e abuso de drogas tendem a provocar alguma tensão, e por vezes não são atendidos. Dificilmente são selecionados para discussão problemas que afetam diretamente o cotidiano escolar, como a violência escolar (conhecida em geral pelo termo bullying), o regimento disciplinar na escola, as eleições para o grêmio estudantil, o uso de expressões racistas por parte de alunos e mesmo professores, etc.

(2) em que pese esta falta de orientações mais concretas, é interessante perceber a formação de um senso comum homogêneo na definição do que deve ser estudado, concentrado no termo “valores”. Este termo aponta fortemente para uma dimensão moralizante do ensino, a ideia de serem os alunos vasos vazios a serem preenchidos (“eles chegam à escola sem a menor noção de valores” como nos disse uma professora) ou cheios de sujeira a ser retirada (“o problema dos alunos são os valores que trazem de casa, valores de famílias desestruturadas”), em geral ligada a maus hábitos, ausência de famílias estruturadas, pobreza. Enfim, é a tradicional visão de que os alunos vêm à escola cheios de faltas, em déficit. Ainda, o processo de inflação de demandas pelo qual a escola passa atualmente acaba sendo resolvido na disciplina de ensino religioso, período tido como quase “vago” pelos professores para desenvolverem temas transversais que não possuem espaço próprio na grade curricular. Estes temas são em geral de viés moralizante, e na compreensão da maioria dos professores entrevistados combinam perfeitamente com a noção de aulas de religião, conforme também abordam DINIZ (2010) e DINIZ, LIONÇO & CARRIÃO (2010). De modo bastante claro, a palavra religião aparece ligada a disciplina, respeito, contenção da sexualidade, normatização de condutas, punição dos excessos, e tudo isso é visto com bons olhos pela maior parte dos professores. Pode-se afirmar que esta é então a tarefa delegada pelos docentes à disciplina de ensino religioso, embora nunca se afirme de modo categórico.

(3) a ideia de que não se deve trabalhar religião propriamente dita na disciplina de ensino religioso, visto que isso seria proselitismo. Isso traz evidentes paradoxos, colocando em xeque inclusive a própria noção de ensino religioso. São comuns afirmações do tipo “é a disciplina de ensino religioso, mas não trabalhamos religião”. Isto também causa o efeito curioso de se estar usando o espaço público educativo para dizer uma coisa e fazer outra, com consequências sobre os alunos que ainda estão por ser investigadas. Este paradoxo se amplia em escolas onde deliberadamente no período destinado ao ensino religioso é dada aula de Matemática, ou Língua Portuguesa, ou História, com a total conivência dos alunos. Não presenciamos este fato diretamente, mas ele foi relatado em conversas marginais por professores como prática que já havia sido adotada. Este arranjo de dizer uma coisa e fazer outra parece trazer consequências negativas para a compreensão da natureza do espaço público e dos modos de gestão mais adequados a ele.

Um caso particular nesta questão é o do município de Porto Alegre. Quando da pesquisa empírica inicial, realizada nos meses de janeiro e fevereiro de 2009, foram entrevistadas a secretária municipal de educação e três assessoras pedagógicas do município (coordenadoras do EJA, do ensino fundamental e do ensino médio). Ainda,

foram visitadas duas das escolas indicadas pelas professoras, e mantido contato telefônico com outras quatro. Foi constatado que nenhuma das escolas oferecia a disciplina de ensino religioso; todas referiram não haver tal disciplina na rede municipal. Observe-se que a organização curricular da rede de ensino municipal de Porto Alegre, obedecendo a uma estrutura de ciclos (três ciclos de três anos que perfazem nove anos) e organizando os conteúdos a partir de temas geradores e complexo temático, prevê uma disposição das disciplinas diferente do que habitualmente se encontra nos sistemas de ensino. Vale dizer que essa modalidade diferenciada de organização curricular tenciona ainda mais a aplicação da previsão constitucional de obrigatoriedade do ensino religioso como disciplina.

3.2 – Objetivos e fins do ensino religioso (o que se declara sobre a importância da disciplina de ensino religioso)

Em direta conexão com o que foi abordado no item anterior, verificou-se uma relação entre ensino religioso, ensino de bons comportamentos e ética. Isso fica particularmente expresso pelo uso reiterado da palavra valores, que tem uma amplitude de significação enorme. Conforme coleta feita nas entrevistas, por valores do ensino religioso podemos entender: amizade, amor, afeto, família, cidadania, honestidade, violência, meio-ambiente, drogas, globalização, dentre diversos outros ligados à afetividade e à sociabilidade. Na prática, tudo pode ser entendido na pauta de valores, e acrescentado ao programa de ensino religioso. Tentando organizar um pouco os temas citados como valores, podemos dizer que temos: a) temas propriamente do campo religioso (valores cristãos; questões religiosas; fenômeno religioso; sincretismo religioso no Brasil; mitos; Adão e Eva; Bíblia, a caridade, o amor ao próximo, a bondade); b) temas do campo jurídico (Estatuto do Idoso; ECA; direitos humanos, direitos, cidadania); c) temas ditos como atuais (cotas nas universidades, revolução tecnológica [avanços, robotização, mecanização], globalização, novelas, TV, meio ambiente, reciclagem, sustentabilidade, violência urbana, MST); d) temas diversos (; vida; qualidade de vida; sucesso na vida; histórias da vida real; importância da educação e da profissionalização; cotidiano; tópicos da sociedade e da vida cotidiana).

Embora se recusando a falar em religião propriamente dita, conforme já discutido no item anterior, a abordagem de valores provoca uma associação entre religião, ética e valores de sociabilidade. Com isto, termina por se mostrar à criança que os valores, a ética, as regras de sociabilidade são intrinsecamente religiosos, não havendo possibilidade de sua discussão fora do campo religioso, o que constitui grave equívoco, ainda mais quando pensamos no ordenamento político republicano brasileiro, na noção de república e coisa pública. O mesmo ocorre na conexão entre valores e direitos humanos, que passam a ser vistos como algo indissociável do campo religioso, com evidentes prejuízos para muitas das lutas dos direitos humanos, como aquelas relacionadas à saúde sexual e reprodutiva, aos direitos sexuais, à homofobia, à eutanásia, à pesquisa científica, etc. Ressalte-se por fim que é notável a homogeneidade do discurso que vincula os conteúdos do ensino religioso à noção de valores. Enquanto em outras disciplinas escolares levaram-se décadas para definir um corpus de conteúdos aceito por todos os professores e pela sociedade, na disciplina de ensino religioso rapidamente caminhou-se para um consenso em torno da necessidade de ensinar valores, fato que está a merecer estudos mais aprofundados, mas que encontra eco no discurso geral de que vivemos uma época de “crise de valores”.

Por outro lado, para além dos objetivos declarados em diretrizes curriculares e programas, em geral o ensino religioso assume outros “usos” ou “finalidades” na escola, servindo a um propósito genérico de “melhorar o comportamento dos alunos”,

e com isso se efetiva outra conexão, aquela que vincula religião com regramento de comportamentos. Na conjuntura atual da escola pública brasileira, que é de forte inclusão de segmentos populacionais que historicamente estiveram ausentes dos bancos escolares, o ensino religioso assume por vezes uma tarefa “civilizadora” frente a alunos e alunas negros, pobres, provenientes de famílias “desestruturadas”, filhos de pais que tem escolaridade inferior ou restrita aos anos iniciais, em escolas em regiões de tráfico de drogas ou com outros problemas policiais, no enfrentamento da gravidez adolescente indesejada, na normalização de alunos e alunas homossexuais, etc. Boa parte da aceitação do ensino religioso entre professores, direção escolar e frente aos pais e mães dos alunos parece derivar desse papel catequizador, o que traz à tona uma discussão já apontada anteriormente: certa falência na percepção de que as pessoas podem “melhorar” apenas pelo estudo e pelo estabelecimento consensual de normas de convívio social. Fica evidente que para muitos professores a “melhora” no convívio social só virá acompanhada de uma mistura entre o “temor a Deus” e a “conversão a uma religião”. Novamente aqui se revela um empobrecimento na noção de espaço público, lugar por excelência de negociação das diferenças, de aceitação da diversidade e de exercício da tolerância, atitudes que podem ser pensadas dentro do espírito republicano, não necessariamente vinculadas ao universo religioso.

É também bastante evidente, na fala dos professores, que a religião tem o “poder” de “acalmar” os alunos, e isso é visto como uma necessidade no ambiente escolar atual. Em muitas conversas com os encarregados do ensino religioso, a defesa do hábito de rezar antes de cada aula ou antes do início das atividades escolares, apareceu fortemente vinculada à instauração de um momento de “reflexão” que pode preparar os alunos para que prestem atenção nas aulas. Em uma observação de campo em escola do município de Porto Alegre verificamos que os avisos que diariamente tinham que ser dados aos alunos, todos reunidos no pátio central da escola para o início das atividades do dia, eram entremeados por orações. A diretora da escola, quando indagada acerca disso, claramente argumentou que, após cada oração, os alunos permaneciam quietos por alguns instantes, e era possível dar alguns avisos, mas logo eles começavam todos a conversar, então era necessário novamente fazer uma pequena oração, e dar mais algum aviso. Vale lembrar que a totalidade dos alunos estava reunida no pátio nestes momentos, em filas de meninos e meninas por turma, aguardando que seus professores os conduzissem às respectivas salas. O total alcançava cerca de 300 alunos agrupados, e a diretora não dispunha de nenhum sistema de som. Depois de um curto momento de atenção após a oração, os alunos iniciavam um burburinho que se sobrepunha às vozes dos professores, obrigando à proposição de mais uma oração, seguida de novo aviso.

Embora toda esta preocupação com valores como cidadania, direitos humanos, respeito, tolerância, entre outros, a maioria dos professores de ensino religioso revelou uma baixa capacidade para detectar situações de intolerância (religiosa ou de outros tipos) na própria escola e mesmo em sua sala de aula. E capacidade menor ainda para promover atividades que resultem no enfrentamento destas intolerâncias. Ou seja, na maior parte das vezes o ensino religioso parece servir como local de abordagem genérica e falas bem intencionadas acerca dos bons valores de convivência (gentileza, respeito, amor, caridade, obediência, boa educação), mas não serve para efetivamente mediar conflitos e intolerâncias que acontecem de modo cotidiano na sala de aula e na escola. Vale dizer que para isso precisaríamos de professores mais bem formados, com o apoio de um serviço de psicologia escolar, o que não se encontra disponível nas escolas analisadas. A ideia de que o ensino religioso serve para um regramento geral em matéria de disciplina se acentua quando se verifica que no geral ela não é vista como facultativa, é tornada quase que obrigatória em muitas escolas, pela ausência de alternativas disponíveis no mesmo horário.

Outra questão que chama a atenção na definição dos objetivos e propósitos do ensino religioso é a noção de que em religião há elementos universais, tais como o amor, a fraternidade, o temor a Deus, a bondade, a caridade, etc. Sabemos bem que estes valores tomam conotações muito diversas em religiões específicas, mas são em geral apresentados como valores universais, e intrinsecamente religiosos, que todas as religiões praticariam da mesma forma, o que configura um equívoco cultural enorme. Ainda na esteira das noções ditas universais, é comum que elementos específicos da igreja católica sejam apresentados como comuns a todos os habitantes do planeta. O “Pai Nosso” é muitas vezes apresentado como oração universal, quando ele é claramente uma oração de uma específica religião. Outra conexão muito forte é aquela que apresenta a paz como elemento comum de todas as religiões, opondo o universo religioso, que seria intrinsecamente ligado ao campo da paz e da sadia convivência entre os irmãos, com o universo civil, que seria bélico e o responsável pelas guerras e conflitos existentes no mundo. Com esta apresentação simplista e binária da conexão, fica impossível compreender que os pertencimentos religiosos já estiveram na raiz de guerras sangrentas, e ao mesmo tempo se apresentam os indivíduos religiosos como homens da paz por excelência, configurando flagrante discriminação com os ateus, e mesmo com aqueles que não demonstram apego a religiões específicas, vistos como propensos a promover a discórdia.

Por fim, fica o registro neste tópico de que há uma queixa intensa e recorrente dos professores e do pessoal técnico das secretarias municipais de educação de que “faltam programas mais definidos para a disciplina de ensino religioso”, “faltam diretrizes curriculares para o ensino religioso”, “faltam materiais pedagógicos adequados e disponíveis”, “falta legislação”, “falta integração entre propostas”, “falta um regramento nacional”, etc., conforme também abordado em GIUMBELLI (2011b). Entretanto, esta queixa convive lado a lado com a evidente satisfação pela ampla liberdade de definir os conteúdos, e todos os professores entrevistados parecem sentir-se à vontade com esta liberdade, exercendo a seleção dos conteúdos sem maiores problemas, e ao mesmo tempo mostrando-se orgulhosos dos programas elaborados por eles. Em uma escola visitada, a professora de ensino religioso apresentou seu programa, abrangendo vasto repertório de temas, com indicação das estratégias pedagógicas (debates, júri simulado, pesquisa na internet, vídeos e filmes, visita a instituições, etc.), e afirmou com orgulho que diversos professores, de outras escolas, haviam copiado este seu programa, e estavam aplicando com sucesso. Parece por vezes que a reclamação de falta de definição dos conteúdos do ensino religioso é apenas “pro forma”, pois afinal todas as demais disciplinas têm programas bem regulados e inclusive sujeitos a mecanismos de avaliação em nível nacional, e nisto a disciplina de ensino religioso se diferencia. Redigir os próprios programas, usando da autonomia escolar e da liberdade docente, é motivo de orgulho, mas entra em choque com o usual em outras disciplinas, e não habilita o ensino religioso a fazer parte de exames nacionais, como o ENEM, por exemplo, o que parece situar a disciplina em um patamar inferior em termos de “seriedade” ou “importância”.

3.3 – Formação de docentes para o exercício do ensino religioso (quem leciona esta disciplina, como foi selecionado e como nela se mantém)

A necessidade de formação específica dos professores para o ensino religioso é apontada como um problema por vários dos atores envolvidos sejam assessores pedagógicos das secretarias municipais de educação, diretores das escolas, bem como os próprios professores, o que também está discutido em SENA (2006). Alguns entrevistados alegaram muita insegurança ao iniciarem na disciplina, em razão da ausência de domínio do tema e de formação anterior. Vale ressaltar, conforme já comentado acima, que esta insegurança toda não parece inibir os professores em criar

programas próprios e listar valores para estudo com os alunos. Do ponto de vista mais institucional, esta constante demanda por formação de professores para lecionar ensino religioso se configura como um lucrativo mercado para as instituições de ensino superior confessionais, marcadamente aquelas de orientação cristã. Nos últimos anos, e em especial no Rio Grande do Sul, temos visto a proliferação de cursos, todos eles pagos e ofertados por instituições privadas, em que se busca discutir os conteúdos e programas de ensino religioso. A pressão por formação tem também permitido que muitos destes cursos privados tenham suas vagas compradas por instituições públicas, os municípios ou o Estado, para que seus professores possam frequentar a formação em ensino religioso.

É interessante perceber que não temos a presença das universidades públicas na formação de professores de ensino religioso, reforçando a ideia de que estas, por serem laicas, não devem se envolver na formação de professores de ensino religioso, o que a nosso ver configura um equívoco. As universidades federais, que em geral dispõem de grandes programas de Pós-Graduação em Educação, Antropologia, Sociologia, e de muitos cursos de aperfeiçoamento destinados aos professores, não parecem demonstrar interesse em ofertar formação nesta área, e muito menos em possibilitar a compreensão da laicidade aos professores de ensino religioso. No âmbito do grande número de cursos ofertados atualmente pela Universidade Aberta do Brasil, este tema também não comparece. Desta forma, temos uma hegemonia das instituições confessionais ofertando programas de formação continuada para professores, em todos os níveis, em ensino religioso. Esta constatação parece guardar relação com outra, já anunciada acima: os professores, ao elaborar os programas de ensino religioso, jamais incluem neles a discussão da laicidade, das liberdades laicas ou do Estado laico. Em que pese o grande repertório de temas citados pelos professores a serem estudados no âmbito do ensino religioso, nenhum professor ou coordenador de ensino religioso sugeriu estes temas. Isto também leva a pensar que a laicidade é vista como algo em oposição ao ensino religioso. Da mesma forma, as universidades federais não percebem que lhes compete também informar os professores sobre temas do ensino religioso, e esta tarefa fica completamente nas mãos das instituições confessionais.

No contexto das cidades pesquisadas, cabe ressaltar a particularidade da Escola Superior de Teologia (EST) em São Leopoldo. As Faculdades EST é uma instituição confessional vinculada à Rede Sinodal de Educação e identificada com a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IELCB), cuja sede nacional se localiza em Porto Alegre. Afirma pautar-se pelo “diálogo inter-eclesial, inter-religioso e inter-cultural”. Possui Bacharelado em Teologia reconhecido pelo MEC desde 1999, com conceito cinco junto a CAPES. Sua história está intimamente relacionada com a imigração alemã no sul do Brasil, em razão do número expressivo de alemães de confessionalidade luterana que para ali migraram a partir de 1824, conforme informações prestadas no site oficial da instituição. O vice-coordenador das Faculdades EST foi presidente do FONAPER na gestão 2008-2010, e grande parte do corpo docente da instituição é vinculado a este fórum. A faculdade possui uma especialização específica em ensino religioso e uma linha de pesquisa em religião e educação em níveis de mestrado e doutorado. Costuma promover cursos e palestras em diversas cidades do Rio Grande do Sul difundindo o modelo de ensino religioso proposto pelo FONAPER.

As Faculdades EST tem tido um papel muito propositivo em termos regionais ao defender: a implantação da disciplina nos municípios em que ela ainda não é oferecida; a desconstrução da ideia de que o ensino religioso seria o ensino de religião, sendo manifestamente contrários ao modelo confessional ou catequético; a difusão da necessidade de qualificação e aperfeiçoamento dos professores da disciplina e a defesa

do ensino religioso como uma área do conhecimento, um espaço de estudo do fenômeno religioso e da diversidade cultural religiosa, segundo a perspectiva das ciências da religião.

Por fim, vale ressaltar, em termos de formação docente, que os professores mobilizados para a docência de ensino religioso têm trajetórias muito diversas, tanto em termos de formação disciplinar original quanto de motivos que os levaram a ocupar o cargo de professores de ensino religioso, o que se verifica também em SANTOS (2009). Em geral, encontramos na docência de ensino religioso professores da área das humanidades e letras, que foram mobilizados a esta disciplina para completar carga horária. É interessante investigar como conciliam a docência desta disciplina com a docência de suas disciplinas de formação original. A disciplina de ensino religioso é vista como disciplina “coringa” em termos de horários na maioria das escolas. Em termos práticos, isso significa que ela preenche “buracos” no horário, depois que as demais disciplinas foram distribuídas, o que faz com que muitos professores optem por pegar uma ou outra turma nesta disciplina, com isso completando sua carga horária, e resolvendo os problemas de acerto da grade curricular, porque assim podem concentrar mais aulas no mesmo dia, evitando a dispersão ao longo da semana.

4. Considerações Finais

Todas as questões abordadas ao longo do texto nos conduzem a pensar no equívoco de introduzir o tema religioso na forma de disciplina na grade curricular das escolas. O formato disciplinar não é a única alternativa para que conteúdos sejam trabalhados nas escolas, embora seja esta a modalidade mais tradicional em termos históricos, e aquela que para muitos praticamente define o regime educacional escolar, ainda mais que a palavra disciplina assume, no universo escolar, duplo sentido: tanto designa subdivisão do conhecimento (disciplina de Matemática, de História, de Geografia, etc.) como também aponta para um regime disciplinar que implica modos de conduta, respeito a hierarquias, regras de convívio e sociabilidade, estratégias de avaliação, dentre outros aspectos. Sabemos bem dos inúmeros questionamentos que se fazem contra a presença do ensino religioso na escola pública brasileira, em particular aqueles derivados da compreensão de Estado laico expressa na Constituição e em outros documentos legislativos.

O que quisemos enfatizar neste texto não foi este debate, mas a questão mais particular de que a oferta de ensino religioso nas escolas é feita prevendo-se sua apresentação como uma disciplina, ao lado de outras disciplinas. Mas temos hoje em dia grande parte das escolas que também opera com a construção de projetos interdisciplinares ao longo do ano, bem como com a introdução de temas transversais, muitos deles previstos na legislação educacional, dentre muitas outras formas pedagógicas – construção de tema gerador, abordagem do conhecimento por complexo temático, currículo estruturado por atividades e aprendizagens significativas, dentre outras. O legislador brasileiro, ao reformar a Constituição Federal e introduzir, em seu artigo 210, a obrigatoriedade do ensino religioso⁷, optou por fazer isto na forma de disciplina, o que revela, entre outros, o desconhecimento e a falta de discussão de outras estratégias pedagógicas, referenciando-se naquela mais tradicional.

⁷ A Constituição Federal apresenta a obrigatoriedade do ensino religioso em seu Art. 210: Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. § 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Ao apresentar os temas de ensino religioso na forma de disciplina, geram-se uma série de problemas, que foram acima expostos e debatidos. Mas o principal deles talvez seja certo amesquinamento do pertencimento religioso, que se apresenta aos alunos como “matéria” escolar, perdendo grande parte dos atributos que lhe engrandecem, e deixando de valorizar o dado essencial que pode aproximar alguém de uma crença religiosa, que é a liberdade de escolha, que só pode ser feita num regime que se esforça por manter e aprimorar as liberdades laicas: a mais ampla liberdade de pensamento, a mais ampla liberdade de crença e a mais ampla liberdade de associação religiosa. Estes temas, que inclusive também poderiam ser chamados de valores, foram os grandes ausentes na pesquisa que conduzimos com os atores que promovem o ensino religioso nas escolas municipais, coordenadores e professores. As confissões religiosas deveriam indagar-se sobre as consequências de transformar a aproximação com o transcendente em matéria escolar. Finalizamos reiterando que nos parece que boa parte da reflexão filosófica e teológica que pode aproximar alguém de uma crença religiosa se perde no formato disciplinar.

5. Referências bibliográficas

ALMEIDA, Fabio Portela Lopes de. Liberalismo Político, constitucionalismo e democracia: a questão do ensino religioso nas escolas públicas. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

DINIZ, Débora. Laicidade e ensino religioso nas escolas públicas: o caso do Rio de Janeiro. In: Revista Brasileira de Ciências Criminais, v. 84, p. 112-123, 2010.

DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. Laicidade e ensino religioso no Brasil. Brasília: LetrasLivres; Unesco; EdUnB, 2010.

FIGUEIREDO, Anísia. O Ensino Religioso no Brasil. Tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FISCHMANN, Roseli (org.). Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado Laico. São Paulo : FAFE/ FEUSP/ PROSARE/ Mac Arthur Foundation, Factash, 2008.

_____. “Ainda o ensino religioso em escolas públicas: subsídios para a elaboração de memória sobre o tema”. In: Revista Contemporânea de Educação, v. 2, p. 1-10, 2006.

GIUMBELLI, Emerson. “Ensino religioso e assistência religiosa no Rio Grande do Sul: quadros exploratórios”. In: Civitas: Revista de Ciências Sociais, v. 11, n. 2, maio-agosto, p. 259-283, 2011a.

_____. “A religião nos limites da simples educação: notas sobre livros didáticos e orientações curriculares de ensino religioso”. In: Revista de Antropologia, 2011b.

_____. “O Ensino Religioso em Sala de Aula: Observações a partir de Escolas Fluminenses”. In: Antropolítica, v. 23, p. 35-55, 2009a.

_____. “Ensino Religioso em Escolas Públicas no Brasil: notas de pesquisa”. In: Debates do NER, v. 14, p. 50-68, 2009b.

_____. “A Presença do Religioso no Espaço Público: Modalidades no Brasil”. In: Religião & Sociedade, v. 28(2), p. 80-101, 2008.

GIUMBELLI, Emerson; CARNEIRO, Sandra Maria Corrêa de Sá. “Religião nas escolas públicas: questões nacionais e a situação no Rio de Janeiro”. In: Revista Contemporânea de Educação, v. 2, 2006.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. O Processo de Escolarização do Ensino Religioso no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002.

LOREA, Roberto Arriada (org.). Em defesa das liberdades laicas. Porto Alegre, Livraria do Advogado, 2008

RANQUETAT JR, César Alberto. A implantação do novo modelo de Ensino Religioso nas escolas públicas do Estado do Rio Grande do Sul: laicidade e pluralismo religioso. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

RUEDELL, Pedro. Trajetória do ensino religioso no Brasil e no Rio Grande do Sul: Legislação e prática. Canoas: Unilasalle. 2005.

SANTOS, William Soares dos. “Ensino religioso em escolas públicas: uma pesquisa etnográfica”. In: Dialogia, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 109-121, 2009.

SENA, Luzia (org.). Ensino Religioso e Formação Docente: Ciências da religião e ensino religioso em diálogo. São Paulo: Paulinas, 2006.

Recebido para publicação em 11-03-12; aceito em 07-04-12