

O ensino religioso e as políticas públicas educacionais: enfoques na contemporaneidade

The religious education and public
Educational policies: contemporary approaches

Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos¹

Francisco Alex Pereira Soares²

Resumo

Abordar o Ensino Religioso, como uma temática específica, a ser refletido e debatido nos dias atuais é emergente. Sobretudo quando direcionamos nosso olhar para as políticas educacionais que estão, cada vez mais, sendo pensadas e aplicadas na forma de imposição no que ensinar e aprender nas nossas escolas, principalmente, pública. Mas, que conhecimentos são destinados ao Ensino Religioso por essas políticas públicas educacionais? Visto que temos uma representatividade muito forte no Congresso Nacional por grupos religiosos cristãos, que na sua maioria se dizem serem evangélicos, que são esses determinados grupos que estão pensando e elaborando políticas educacionais e ditando o que ensinar e aprender aos nossos educandos. Diante deste fato, este artigo pretende abrir espaços de reflexão sobre o Ensino Religioso frente a essas políticas públicas, uma vez que estamos enfrentando momentos expressivos de intolerância e retorno do conservadorismo no âmbito da educação. Metodologicamente, esse estudo foi desenvolvido de forma bibliográfica e documental. Com essa pesquisa podemos afirmar que abordamos problemáticas relevantes e atuais que permitiu fazer levantamentos e apontamentos que contribuem para a reflexão crítica dos sentidos e dos significados que os projetos formulados por grupos hegemônicos visam firmar, acarretando em retrocesso nas políticas curriculares educacionais para o Ensino Religioso.

Palavras-chaves: Ensino Religioso. Políticas Públicas. Educação.

Abstract

Approaching Religious Education, as a specific theme, to be reflected and debated in the present day is emergent. Especially when we direct our look at the

¹ Doutoranda e mestra pelo Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões, PPGCR/UFPB. Graduada em Pedagogia pela mesma instituição. Email: mirirodrigues2@gmail.com

² Mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Educação, PPGE/UFPB. Graduado em Pedagogia pela mesma instituição. Email: alexsoares0707@gmail.com

educational policies that are increasingly being thought and applied in the form of imposition in what to teach and to learn in our schools, mainly, public. But, what knowledge is intended for Religious Education by these educational public policies? Since we have a very strong representation in the National Congress of Christian religious groups, most of which are said to be evangelical, it is these particular groups that are thinking and elaborating educational policies and dictating what to teach and learn to our students. Faced with this fact, this article intends to open a space for reflection on Religious Education in the face of these public policies, since we are facing significant moments of intolerance and return of conservatism in the field of education. Methodologically this study was developed in bibliographical and documentary form. With this research we can affirm that we approach relevant and current problems that allowed to make surveys and notes that contribute to the critical reflection of the meanings and meanings that the projects formulated by hegemonic groups are aimed at establishing, leading in retrogression in the educational curricular policies for Religious Education.

Key-words: Religious Education. Public Policies. Education.

Introdução

Recentemente, uma das políticas curriculares que gerou e está gerando muitas discussões no cenário brasileiro, inclusive no campo das discussões da educação foi à criação enquanto documento em 2014 de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual desenvolvem objetivos e conteúdos a serem seguidos e aplicados na educação básica. No entanto, essa perspectiva de currículo desde a sua primeira versão até, então, a atual terceira e última versão vem sendo alvo de muitas críticas, principalmente a respeito do Ensino Religioso. Assim esse ensino nos tempos atuais está ganhando cada vez mais força nos debates no que dizem respeito às políticas curriculares globais e locais de ensino, uma vez que estamos vivenciando momentos de tensões e retrocessos no cenário político em relação às deliberações educacionais direcionadas a esse ensino.

Outra questão refere-se ao fato que desde o ano de 2015 o Ensino Religioso nas escolas públicas vem sendo pauta de discussão nas Audiências do Supremo Tribunal Federal, diante da Ação Direta de Inconstitucionalidade ajuizada em 2010 pela Procuradoria-Geral da República devido a determinadas práticas

prosélitas e confessionais adotadas em algumas escolas ferindo a questão da laicidade do Estado, e no ano atual esse ensino voltou a ser pauta e está para ser julgada a favor ou contra de um Ensino Religioso não confessional nas escolas públicas. Também no ano de 2015, o projeto de lei 867/ 2015 “Escola Sem Partido”, foi apresentado na Câmara dos Deputados pelo deputado Izalci Lucas Ferreira do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

Tal projeto, se aprovado, deverá alterar os currículos da educação básica das escolas públicas comprometendo o Ensino Religioso que, atualmente, se insere em uma perspectiva de estudo que contempla a diversidade cultural e religiosa, permitindo assim aos educandos a possibilidade de uma formação crítico-emancipatória. Outro aspecto relevante a ser destacado sobre essa área de estudo seria a oferta desse ensino circunscrita ao domínio das escolas confessionais, uma vez que estas escolas terão um pequeno, mas significativo domínio sobre o que seus alunos irão estudar como podemos identificar no referido projeto de lei, que em seu Art. 3º e no § 1º veda práticas de “doutrinação política e ideológica em sala de aula”. Já as escolas confessionais e as particulares em que as práticas educativas são orientadas por princípios, valores morais e concepções religiosos ou ideológicos, na efetivação da matrícula que deverão ter autorização dos pais ou responsáveis dos educandos, cientes de que a escola desenvolve conteúdos identificados de acordo com os referidos princípios, valores e concepções.

Diante de tal conjuntura política que estamos presenciando, podemos afirmar que este artigo se apresenta relevante, atual e inscreve-se no campo das discussões sobre os estudos curriculares e no campo da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) frente ao Ensino Religioso (ER). No entanto, o nosso objetivo é fazer uma reflexão crítica acerca das políticas curriculares e suas implicações no Ensino Religioso, tendo em vista que falar sobre essas questões são importantes para promover avanços nos debates acerca das problemáticas que envolvem esse ensino, bem como sinalizar perspectivas para o reconhecimento do Ensino Religioso enquanto componente curricular e sua importância na permanência

nas escolas pública para construir efetivamente um ensino que promove o combate de atos de intolerância, de confessionalidade, de violência, de fanatismo e de discriminação, cujos fins, são de caráter religiosos.

A pesquisa é classificada quanto ao seu procedimento como bibliográfica e documental. Para Lakatos e Marconi (2003), as pesquisas não devem se eximir de levantamentos de dados de várias fontes quer sejam nos métodos ou na utilização de técnicas, o material obtido por levantamento pode sugerir além de problemas e hipóteses, um direcionamento para outras fontes de coleta. Essa fase da pesquisa tem a intenção de recolhimento de informações preliminares sobre o campo de interesse, podendo ser feita de duas maneiras, de forma bibliográfica ou documental.

Esse estudo foi desenvolvido em duas seções que se interligam reflexivamente e criticamente. Na primeira parte apresentamos ao leitor questões importantes para que possamos compreender que estamos vivenciando momentos de retrocessos com o retorno do conservadorismo nas políticas públicas educacionais e, assim, interferindo no Ensino Religioso. E na última seção fazemos uma abordagem mais crítica acerca da nossa preocupação em torno do Ensino Religioso frente às políticas públicas as quais a ele se destinam, já que os fundamentalistas religiosos estão impondo o que ensinar e aprender nas nossas escolas, já que esse ensino, em seu contexto histórico, sempre foi visto como um mecanismo de disputa e de legitimação da religião cristã e nos dias atuais estamos vivenciando momentos de tensões e retrocessos no campo das políticas públicas educacionais com o retorno do conservadorismo.

1. As influências conservadoras na educação: implicações ao Ensino Religioso

Acontecimentos recentes no Brasil, nas esferas políticas e no contexto das relações sociais, culturais e educacionais, como o fechamento da exposição Queermuseu, em Porto Alegre, as mobilizações contra a presença da

professora norte-americana Judith Butler, o projeto da reforma previdenciária, o projeto de lei “Escola sem Partido”, a reforma do Ensino Médio, através de medida provisória de número 746 de 2016, que mais tarde veio a alterar a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 (LDB) através da lei de número 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, sem consulta e debates com especialistas da área e a implantação de uma Base Nacional Comum Curricular, são indícios que nos apontam para uma crescente onda conservadora que está retornando e se instalando no mundo e, principalmente, no Brasil.

Para entender o que estamos chamando de conservadorismo, nos tempos hodiernos, é preciso fazer uma ponte histórica. Em uma breve reflexão histórica, acerca do conservadorismo, nos direcionamos ao século XVIII, para a Revolução Francesa (1789 – 1799), que derrubou o Antigo Regime e um dos principais motivos para tal fato foi devido a grande injustiça social da época em que se tinha uma sociedade hierárquica e estratificada em que era dividido em três estados, em que o primeiro estado era o Clero, o segundo estado era a nobreza e o terceiro estado era os trabalhadores, camponeses e a burguesia. Entendendo que a “Revolução Francesa é o marco fundamental e linha divisória do pensamento político, seja conservador ou progressista” (SILVA, 2010, p. 55).

Nesse processo revolucionário na França surgem novos movimentos expressivos de radicalismos políticos que se legitimaram com as mobilizações intelectuais e filosóficas chamado de iluminismo, que são: o racionalismo, o ateísmos, o cientificismo e o progressismo. Por que mencionamos o contexto francês? Porque é nesse contexto que se destaca três pensadores conservadores que foram contra as reformas iluministas, cujos autores são: Edmund Burke (1729-1797) considerado o pai do conservadorismo inglês, em suas *Reflexões sobre a Revolução na França* (1790), podemos identificar que em uma das suas principais ideologias conservadoras destaca-se o seu combate ao ateísmo e a romanização da religião cristã. Para Burke (2014, p.99), “[...] os bárbaros grosseiros, estúpidos, ferozes e, ao mesmo tempo, pobres e sórdidos, desprovidos de religião, honra ou hombridade, nada possuindo no presente e a nada aspirando do porvir?” é assim,

que o autor se opõe aos movimentos revolucionários franceses e sua radical ruptura do Antigo Regime.

Outro pensador que destacamos é Louis de Bonald (1754-1840) em seu livro, *Teoria do poder político e religioso* (1796) o autor apresenta que era defensor do Antigo Regime, bem como suas imposições sociais como a autoridade monárquica e a igreja católica romana, assim reestruturando a tradição do Antigo Regime. E por fim, temos o pensador Joseph de Maistre (1753-1821) que em sua obra *Considerações sobre a França* publicada em (1797) defende que:

[...] para fazer a Revolução francesa, foi necessário derrubar a religião, ultrajar a moral, violar todas as propriedades e cometer todos os crimes: para esta obra diabólica, foi necessário empregar um tal número de homens viciosos que jamais tantos vícios agiram juntos para operar um qualquer mal. Pelo contrário, para estabelecer a ordem, o Rei convocará todas as virtudes: ele o quererá, sem dúvida; mas, pela natureza mesmo das coisas, será forçado a isto. O seu interesse mais premente será aliar a justiça à misericórdia; os homens estimáveis virão por si mesmos colocar-se nos postos em que poderão ser úteis; e a religião, emprestando o seu ceptro à política, dar-lhe-á as forças que só ela pode conseguir junto da sua augusta irmã. (MAISTRE, 2010, p.238-239).

Podemos observar que para Maistre esse movimento revolucionário que a França estava passando foi o grande responsável pela desestruturação política, econômica, social e religiosa, nesse último ponto, como podemos identificar na citação acima, as questões religiosas perpassam por toda a sua obra em que faz uma interpretação da revolução da ótica das suas convicções religiosas, neste caso, cristã. Ao analisarmos os três autores supracitados, observamos que esses pensadores tem ideais que divergem quando se trata da defesa da manutenção do Regime Antigo, e também identificamos e chama atenção nos seus respectivos escritos que faz uma interligação entre esses pensadores é o fato de que eles utilizam de um discurso religioso para apontar questões de acusações

desumanas advindas dos movimentos revolucionários franceses. Assim podemos afirmar que:

O pensamento conservador surge e se desenvolve no contexto da moderna sociedade de classes, marcado por seu dinamismo, por suas múltiplas e sucessivas transições; como função dessa sociedade, não é um sistema fechado e pronto, mas sim um modo de pensar em contínuo processo de desenvolvimento [...] Estruturado como reação ao Iluminismo e às grandes transformações impostas pela Revolução Francesa e pela Revolução Industrial, o conservadorismo valoriza formas de vida e de organização social passadas, cujas raízes se situam na Idade Média. É comum entre os conservadores a importância dada à religião; a valorização das associações intermediárias situadas entre o Estado e os indivíduos (família, aldeia tradicional, corporação) e a correlata crítica à centralização estatal e ao individualismo moderno; o apreço às hierarquias e a aversão ao igualitarismo em suas várias manifestações; o espectro da desorganização social visto como consequência das mudanças vividas pela sociedade ocidental (FERREIRA, BOTELHO, 2010, p. 11, 12).

É nesse cenário de conservadorismo clássico que nos direcionamos nosso olhar para o contexto que estamos situados, dessa forma, abordamos esses autores para apresentar que dentro do conservadorismo há variações de valores de acordo com os contextos históricos e locais, assim, não tendo como um pensamento político determinado, mas que defendem sempre as tradições de acordo com determinadas sociedades se opondo a quaisquer tipos de atos e movimentos revolucionários e progressistas. Neste caso, no âmbito político podemos encontrar de fato, opiniões que divergem quando nos referimos aos partidos políticos conservadores. Mas, em que ótica estamos nos referindo acerca do conservadorismo?

Quando nos direcionamos para o contexto brasileiro, podemos identificar aquilo que se tem em comum, ou seja, a base ideológica cristã afirmando uma ordem de valores morais que deve ser seguida. É nesse sentido que nos preocupamos e direcionamos nosso olhar para o conservadorismo reacionário

político religioso, que no contexto atual está implicando e impondo suas convicções em diversos seguimentos sociais, na política, na cultura e inclusive quando nos referimos às esferas educacionais, principalmente quando elas são públicas, democráticas e, sobretudo, laicas.

É nas escolas públicas que evidenciamos nosso estudo. A escola enquanto instituição precisa assegurar aos educandos, além dos conteúdos básicos, assegurar também os direitos sociais que dizem respeito à promoção de uma educação para a cidadania, igualdade de direitos e democracia. Compreendemos aqui, uma ação política que visa propor uma política de governo para a promoção de ações coletivas para o bem comum, entendendo que o Estado precisa ser o principal mediador para executar as políticas públicas as quais são destinadas para uma educação cujos princípios básicos são assegurados, assim como de acordo com Azevedo (1997, p. 59-60):

[...] a escola e principalmente a sala de aula são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação. Sendo a política educacional parte de uma totalidade maior, deve-se pensá-la sempre em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado.

É nesse ponto de vista que entendemos a escola pública como um espaço de atuação do Estado nas políticas públicas para melhoria da qualidade do ensino. Indo ao entendimento de Estado, Apple (1989) aponta para o Estado como local de conflito de classes e frações e frações de classes e por se tratar de um local conflituoso pode acarretar em situações que forcem a um pensamento igualitário mesmo entre os divergentes, em outra hipótese ao menos criar um consenso entre partes que disputam. É possível acrescentar ainda segundo Apple (1989) que para manter sua hegemonia e legitimidade, o Estado, vivência

constantemente conflitos e acordos passando a ter uma necessidade de integrar, mesmo que de forma gradual, interesses de grupos aliados e não aliados.

De tal maneira, é perceptível compreender o Estado como um campo de disputa pela existência de uma hegemonia predominante que vem a impregnar-se em nossas consciências a ponto de termos a crença que nossas interpretações sobre esferas sociais e educacionais sejam um único mundo constituído por ideias pregadas pelo poder hegemônico (APPLE, 2006).

Não obstante, a educação que deveria ser pensada e investida como um mecanismo para tornar educandos conscientes e críticos na luta de um mundo igualitário, justo e humano é pensada e utilizada como um jogo de disputa nas relações de interesses e poderes, inclusive quando se utiliza das políticas públicas disseminadas por meio de documentos oficiais para poder estabelecer os conhecimentos que legitimam, hegemonomizam e hierarquizam determinados conhecimentos a ser ensinados nas escolas e impondo o que os educandos devem aprender, “ [...] ensinam um currículo oculto que parece unicamente voltado à manutenção da hegemonia ideológica das classes mais poderosas da sociedade” (APPLE, 2001, p.81). Tais argumentos são perceptíveis nas políticas educacionais vigentes e recém-aprovadas.

Prosseguindo nessa linha de reflexão, nos deparamos com situações de conflitos do ponto de vista que estamos incluídos em um contexto conservador, onde as políticas públicas educacionais estão sendo pensadas e estabelecidas para fins de legitimação e fortalecimento dos ideais neoconservadores³ e, a escola pública é um lugar propício de reprodução. Assim, podemos destacar entre as políticas públicas destinadas ao campo educacional, com o pensamento ideológico neoconservador, a reforma do Ensino Médio, o projeto de Lei “Escola

³ Sobre o neoconservadorismo: [...] uma nova concepção de conservadorismo que pode ser especificada com a utilização da denominação “neoconservadorismo”, ou “modernização conservadora”, expressão empregada por Roger Dale (1989) e por Michael Apple (2002a). As propostas neoconservadoras ultrapassam todos os limites do que, tradicionalmente, foi compreendido como “direita”, visto que elas têm sido sistematicamente construídas, adotadas e praticadas por distintos grupos políticos no interior do governo: “coalizão conservadora” ou “nova direita”. (NETO, SANTOS, 2016, p.54)

sem Partido” e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essas duas últimas políticas públicas são as que nos interessam para serem analisados, mais adiante, neste estudo.

Essas políticas, pensadas e aplicadas em nosso ensino, estão causando muitos debates de intelectuais em torno do modelo educacional que está se instalando no Brasil em que temos incorporado modelos de políticas públicas que ao invés de promover a inclusão nos diversos seguimentos educacionais está provocando efeito contrário, o de exclusão. A exclusão que estamos abordando é no sentido de silenciar, desqualificar e violentar simbolicamente o outro enquanto pessoa diante da sua identidade e subjetividade. Isso acontece e/ou pode acontecer de forma indireta e direta a partir de deliberações dessas políticas públicas educacionais.

O que estamos abordando é o fato de que os avanços por meio da militância por estabelecer políticas públicas de inclusão para determinados seguimentos que foram excluídos e desconsiderados da nossa sociedade, como os negros, os índios, os gays, os deficientes, estamos vivenciando um retrocesso nos debates políticos e nas aplicabilidades quando nos referimos à educação. Com isso, a escola pública se torna alvo de preocupação dos intelectuais e defensores de uma educação para todos igualitária, de respeito e que promova o acesso e a permanência dos educandos contribuindo para uma formação humana e de reconhecimentos dos direitos.

Assim, com essas novas políticas públicas que estão surgindo para o campo educacional, inclusive com o Projeto de Lei Escola sem Partido e a Base Nacional Comum Curricular que remetemos o nosso olhar nesse estudo para um dos componentes curriculares mais complexos no que diz respeito o seu contexto histórico e em termos de legislação, que é o Ensino Religioso. Esse ensino como podemos chamar de um campo “minado” no uso de suas atribuições quando pensamos em sua aplicabilidade na educação.

Visto que, ao longo do período histórico o Ensino Religioso, como sabemos, era pensado e trabalhado nas escolas com fins religiosos para pregação

de confissão de fé dos que lecionavam esse ensino, legitimando a religião cristã, desde o período colonial, como uma religião soberana e pura a ser praticável. E, assim o Ensino Religioso se consolidou no Brasil com esse intuito de formar mais adeptos da religião cristã, em outro espaço que não seja nas igrejas, nessa lógica percebe-se que a escola é um ambiente propício para catequisar ou evangelizar pessoas, nesse caso, os educandos. E nos dias atuais ainda temos essa compreensão de que o Ensino Religioso nas escolas deve ser pensado com fins de confissão religiosa. Como podemos reforçar, conforme Santos (2017, p. 55-56):

No meio educacional ainda é muito presente o discurso do Ensino Religioso como doutrinação de uma determinada religião, legitimando de forma unânime o cristianismo como um conhecimento único a ser ensinado nas escolas, persistindo assim, o confessionalismo e o proselitismo nas práticas pedagógicas. Essa concepção no campo educacional se faz presente devido à construção simbólica e à relação de poder e de controle que as igrejas cristãs exercem diretamente e/ou indiretamente sobre o Estado que se diz, teoricamente, ser laico.

Por esta razão, a preocupação de muitos estudiosos no campo educacional diz respeito ao Ensino Religioso estar contemplado na última versão da Base Nacional Comum Curricular, uma vez que o temor e a probabilidade de voltar o ensino moral e cívico nas escolas podem ser muito altos, visto que com o Escola sem partido, aponta para o retorno dessa educação, e por mais que não seja implantado essa lei devemos nos ater que o pensamento conservador está se instalando de forma disfarçada de políticas públicas em prol da melhoria da educação. É por isso, que também devemos nos preocupar com a contemplação e o reconhecimento do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular.

Assim, o que é comum para todos quando nos direcionamos ao componente curricular Ensino Religioso? Em um país diverso de cultura local como os conteúdos da Base Nacional Comum Curricular irão contemplar a diversidade nesse ensino? E as identidades e as diferenças como serão dialogadas em um único currículo para todos? Uma vez que no referido documento é de

caráter normativo que definem objetivos e conteúdos a serem ensinados e aprendidos pelos educandos. E com o Ensino Religioso reconhecido como componente curricular na área de Ciências Humanas nos inquietamos com a possibilidade de que esse ensino se torne novamente um mecanismo de controle social da junção: igreja e Estado.

É importante ressaltar que a nossa pretensão nesse estudo não é nos posicionar contra o reconhecimento do Ensino Religioso enquanto um componente curricular na Base Nacional Comum Curricular, mas de apresentar e refletir como esse ensino no referido documento pode ser utilizado para reforçar e legitimar a religião cristã como única a ser seguida na lógica conservadora é com esse olhar que nos inquietamos em levantar posicionamentos acerca da inclusão desse ensino na Base Nacional Comum Curricular. Apoiados pelo fato de que em muitas escolas no Brasil no qual esse ensino é contemplado na sua maioria ainda se tem o trabalho de cunho confessional e proselitista, já que a contratação de professores para lecionar no Ensino Religioso em muitos Estados do país são vinculados a alguma entidade religiosa. Nesse sentido, quem dará as aulas de Ensino Religioso? Os religiosos? Com isso,

[...] novas condições se evidenciam para o Ensino Religioso e emerge a necessidade de novas formas de pensar e organizar o currículo para agir nesse ensino, pois no contexto atual não cabe mais relacionar o Ensino Religioso como uma educação religiosa, como também, não podemos silenciar diante de atos prosélicos e confessionais nas práticas pedagógicas. É possível tecer que precisamos proporcionar um currículo a esse ensino com caráter político e cultural e de tendências e posições teórico e metodológico como cultura dialógica e interativa que proporcione os sujeitos observarem suas próprias ações nas suas vidas diárias e, principalmente na relação de coletividade, onde as identidades e subjetividades são percebidas e consideradas. (SANTOS, 2017, p.57-58)

Mas, existem os discursos do campo da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) ⁴ que tem característica de ser uma área multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar, o que parece ser uma “solução” para o Ensino Religioso em termos de metodologias e conteúdos que podem contribuir com o fazer pedagógico “que pretende conhecer o outro, o diferente, estabelecer o diálogo, aprender a conviver juntos”. (FREMAN, 2017, p. 199). Assim, o Ensino Religioso na área da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) se insere como a parte aplicada no referido campo do saber. Neste caso, é tarefa dos cientistas da(s) religião(ões) “descrever, analisar e investigar as religiões universais e populares, as religiões proféticas e místicas, as religiões crescidas e fundadas no mundo inteiro” (USARSKI, 2006, p. 58). Assim sendo, o Ensino Religioso na perspectiva da(s) CR se torna um componente curricular propício para promoção do respeito da diversidade cultural, religiosa, não religiosa como também reconhecer as espiritualidades.

Porém, o discurso de ter o curso de Ciência(s) da(s) Religião(ões) que de suporte teórico e metodológico ao Ensino Religioso ainda é insuficiente quando nos reportamos a realidade brasileira, poderíamos mencionar muitos motivos que fragiliza a área quando se refere ao Ensino Religioso, mas elencaremos apenas um motivo que é o ponto que nos interessa nesse estudo, ficando assim os demais para um estudo mais aprofundado a respeito dessa área que podemos dizer novo na ótica da Ciência, no Brasil. Nesse sentido, nos direcionamos ao fato de que existem poucos cursos de CR no Brasil, assim emerge a necessidade de indagar de que forma será pensada e realizada a formação dos educadores que irão lecionar o componente curricular Ensino Religioso de acordo com as

⁴ Conforme Baptista (2015, p. 2015, p. 109): “Há longo debate epistemológico e metodológico sobre essa área, e se ela deveria se expressar no singular “Ciência da Religião” (UFJF), no plural “Ciências das Religiões” (UFPB) ou numa forma intermediária “Ciências da Religião”, expressão que predomina na maioria dos Programas de Pós-graduação stricto sensu ou dos cursos lato sensu no Brasil. Sobre essa discussão, é interessante consultar F.TEIXEIRA (Org.), A(s) Ciência(s) da Religião no Brasil, F.USARSKI, Constituintes da Ciência da Religião ; F.USARSKI (Org.), O espectro disciplinar da Ciência da Religião e M.CAMURÇA , Ciências Sociais e Ciências da Religião . Utiliza-se aqui a forma Ciências da Religião – abreviada em CR”.

propostas de conteúdos da Base Nacional Comum Curricular e quais contribuições os cursos de CR dará a respeito de promover formação inicial e continuada para os profissionais da área?

Deixando claro que não tem a intenção de fazer críticas ao curso de Ciência(s) da(s) Religião(ões), mas levantamos abordagens que acreditamos ser indispensável para refletirmos criticamente o contexto que o Ensino Religioso está inserido em uma Base Nacional que se diz comum para todos, cujo documento, foi pensado e elaborado a partir de influências neoconservadoras. É nesse sentido, que essas influências são abordadas com mais profundidade no decorrer desse estudo trazendo reflexões que contribuem para ampliar a nossa visão acerca dessas novas políticas públicas que estão sendo impostas no campo educacional.

2. Tensões e apreensões ao Ensino Religioso

Compreendemos que no âmbito escolar ainda é muito presente o discurso do Ensino Religioso como doutrinação de uma determinada religião, legitimando de forma unânime as religiões cristãs como um conhecimento único a ser ensinado nas escolas, persistindo o confessionalismo e o proselitismo nas práticas pedagógicas tendo assim, esse ensino, como instrumento propício de reprodução dessas práticas. Essa concepção no campo educacional se faz presente devido à construção simbólica e à relação de poder que a igreja ainda exerce e controla de forma direta e/ou indireta sobre o Estado que se diz, em tese, ser laico.

Contudo, o Ensino Religioso, de acordo com a militância do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso - FONAPER em se ter uma base científica desse ensino mediante os cursos de Ciência(s) da(s) Religião(ões), deu novos significados no que entendemos das práticas metodológicas e pedagógicas do Ensino Religioso para construção de uma educação preocupada com o respeito à diversidade cultural religiosa “valorizando a função social da educação no atual contexto histórico-cultural, busca auxiliar na compreensão das

diferentes formas de exprimir o transcendente na superação da finitude humana” (OLIVEIRA, JUNQUEIRA, ALVES E KLEIM, 2007, p.106).

Entretanto, essa concepção do Ensino Religioso voltado para pluralidade e o diálogo inter-religioso se torna uma problemática e até mesmo uma “ameaça” diante da conjuntura política atual que estamos vivenciando, onde temos à frente uma bancada no Congresso Nacional que em sua maioria é declaradamente das religiões cristãs, principalmente evangélica. E, dessa bancada, surgem então, documentos governamentais que retrocedem e prejudicam a nossa educação, como o projeto de lei “Escola sem partido” onde há interesses e práticas discriminatórias, excludentes, preconceituosas e doutrinárias que são camuflados em um discurso de neutralidade de conhecimento eliminando a visão crítica fomentando uma visão ideológica de cunho neoliberal e neoconservadora nas escolas, bem como a exclusão da terceira e última versão do Ensino Religioso da BNCC.

Assim, os estudos de Apple (1989; 2001; 2003; 2006) se mostram indispensáveis a nossa pesquisa, no objetivo de uma compreensão a respeito do “[...] fundamentalismo religioso de Direita que continua a crescer e a ganhar maior influência na política eleitoral, na política social, e no que os professores vão/ou não, ensinar nas escolas” (APPLE, 2001, p.10). O mesmo cenário descrito por Apple que o motivou a escrever esse tratado, hoje vislumbramos no Brasil, em nossa realidade. Projetos como a Base Nacional Comum Curricular e a “Escola Sem Partido”, acrescidos de uma bancada religiosa crescente no Congresso Nacional, assim como relatado em nossas considerações iniciais nos alerta sobre a necessidade desses estudos nessa área e seus possíveis impactos nas políticas educacionais.

Nesse sentido, podemos perceber que o conservadorismo no campo da educação vem sendo retornado com rigor onde os fundamentalistas religiosos neoconservadores estão cada vez mais influenciando e ditando os conhecimentos a serem ensinados e apreendidos nos currículos escolares. Michel Apple em seu livro- *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade* (2003), de

uma forma pontual denomina esses determinados grupos que usam das suas convicções religiosas para poder exercer relações societárias controladoras, assim são classificados conforme o referido autor como “*Populistas autoritários – fundamentalistas religiosos e evangélicos conservadores que querem um retorno a (seu) Deus em todas as nossas instituições*”. (APPLE, 2003, p. 13). Assim, a educação e os processos formativos das práticas educacionais são influenciados por concepções neoconservadoras tendo em vista de acordo com Frigotto (2017, p. 08):

A pedagogia da confiança e o diálogo crítico são substituídos pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores [...] Isto porque incomoda aos setores conservadores do país que o ato de educar seja um ‘confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e constituírem-se sujeitos autônomos’.

De fato, com essa concepção de educação retrocede todos os movimentos políticos construídos historicamente por uma educação crítica e transformadora à luz da Pedagogia Histórico-Crítica⁵ defendida por, Marx, Gramsci, Saviani, Freire e de outros intelectuais que a favor de uma educação capaz de para transformar a si e a sociedade que o cerca a partir da reflexão dos conteúdos científicos e com a realidade e vivência de mundo, educando sujeitos que agem e transformam. Em contra atos educativos que segrega, exclui, e legitima relações de poder onde temos o sujeito subordinador e o sujeito subordinado devido seus aspectos políticos, cultural, econômicos e religiosos, assim não reconhece o outro

⁵ Sobre a Pedagogia-crítica conforme, (SAVIANI; DUARTE, 2012, p. 8). “É interessante notar que nessas críticas se unem conservadores da direita e ultras da esquerda. Esses últimos consideram que ser crítico é ser intransigente, é negar inteiramente tudo o que a burguesia produziu, e assim acabam fazendo uma espécie de coro comum com a direita, fustigando a pedagogia histórico-crítica”. Para um estudo introdutório acerca da Pedagogia-crítica, ver: SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

diante das suas diversidades, seja entre outros seguimentos que não se enquadram no modelo de sociedade que se quer ter.

Diante de tais concepções, podemos inferir que a proposta Pedagógica do Ensino Religioso cujas bases científicas advém do campo da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) que configura nos debates atuais sobre esse ensino dando um novo olhar para a contribuição de uma educação de valorização do outro, reconhecimento das diferenças, identidades e subjetividades no que tange às questões religiosas para um governo conservador se torna uma “ameaça” por ter um caráter crítico e reflexivo a respeito da diversidade cultural que vai em contra tendências tradicionais, excludentes e discriminatórias previstas nas implementações das novas políticas curriculares educacionais.

Com o retorno do conservadorismo no cenário atual que vivencia a nossa educação podemos indagar quais perspectivas e tendências pedagógicas terá o Ensino Religioso nas escolas públicas? Será que o Ensino Religioso continuará avançando nos discursos e práticas de respeito à diversidade cultural religiosa? Ou teremos então o retorno de um ensino de religião confessional e prosélito? Essas indagações permeiam as nossas preocupações quando nos referimos a esse campo do saber que oscila constantemente nas mudanças e decisões das políticas educacionais no Brasil e que são reflexões essenciais para compreender o currículo, que está amplamente em disputa em um território contestado⁶. Sendo assim para Silva (1996, p. 23):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

⁶ Ver: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio B. (orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.

Diante das questões apresentadas, podemos nos referir, ao contexto do nosso campo educacional, que implica nas discussões acerca do Supremo Tribunal Federal – STF e nas práticas educativas do Ensino Religioso, uma vez que tivemos recentemente a decisão do em setembro de 2017 de manter e, de certa maneira, legitimar, com seis votos a cinco, um Ensino Religioso confessional nas escolas, bem como o Ensino Religioso voltou a ser contemplado na última versão da Base Nacional Comum Curricular que foi homologada pelo Ministério de Educação – MEC, no ano de 2017. Assim sendo quando nos direcionamos para os objetivos do Ensino Religioso na BNCC temos:

Considerando os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, o Ensino Religioso deve atender os seguintes objetivos:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania. (BNCC, 2017, p. 434)

Podemos perceber que o Ensino Religioso, nesse referido documento, colide com o discurso da decisão do STF, pois no documento predito, esse ensino parte da perspectiva não confessional priorizando o respeito à diversidade cultural, contemplando as religiões, as espiritualidades, o ateísmo, o agnosticismo entre outros seguimentos que fazem parte das discussões que envolvem a não negação do outro enquanto crenças e não crenças do ser enquanto pessoa livre em suas escolhas. Como podemos observar na Base Nacional Comum Curricular:

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade. (BNCC, 2017, p. 435)

Dessa forma, podemos perceber que no referido documento, o Ensino Religioso parte de um discurso de abordagem da interculturalidade prevista no campo da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões), apesar de que é uma área que ainda não consegue incorporar esptemologicamente o objeto estudado necessitando assim de outras ciências para ampliar a compreensão do seu objeto dessa forma, “a pluralidade das disciplinas científicas favorece uma compreensão mais dinâmica e aberta sobre o objeto em questão, o fato religioso” (FERREIRA; SENRA, 2009, p. 263) devido a essa abertura a área compreende o Ensino Religioso como a parte aplicada dando possibilidades positivas dos educadores desse ensino lecionar de forma interdisciplinar e pluralista. Categorias como a diversidade, cultura, respeito e direitos humanos, são contempladas na área da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) para dar o suporte teórico e metodológico para o Ensino Religioso e, isso é válido quando percebemos que esse ensino necessitava de um aporte científico para o seu desenvolvimento pedagógico.

Ao que nos parece esse ensino na BNCC como vimos na citação acima indica estar se encaminhando na perspectiva da(s) CR, porém, sabemos que muitas vezes essas políticas incorporadas nos documentos oficiais vêm com um discurso disfarçado, neste caso, de respeito à diversidade cultural quando diz respeito às questões religiosas e que na prática continuar com atos conservadores de fundamentalistas religiosos que excluem e violentam o outro que não compartilha das mesmas convicções religiosas. Assim, esse estudo tem a função

levantar questões que alertam aos estudiosos tanto a área da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) quanto da educação que é preciso investir com todo rigor na formação inicial e continuada e contratar profissionais adequados para o combate das influências conservadoras do atual governo no ER, caso contrário esse ensino continuará com as mesmas práticas confessionais e prosélicas e vinculado sempre ao um ensino de uma única religião.

Considerações Finais

Diante das problemáticas apresentadas neste estudo, podemos afirmar que estamos longe de concluir os debates acerca das tensões e regressões que o Ensino Religioso vem sofrendo nas políticas de currículo a ele se destinam, portanto, não nos limitamos aqui a nossa perspectiva crítica, nossas angústias e nossa militância em prol de um Ensino Religioso significativo e transformador, não proselitista e não confessional, cuja função social é a preocupação com uma educação ética, reflexiva e que contribui para a leitura crítica da realidade que estamos inseridos.

Dos resultados e discussão trazidos por esse estudo, podemos afirmar que encaminhamos para uma abordagem original, importante para fortalecer as discussões e as interlocuções entre as questões curriculares e a área da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) apresentando avanços nas reflexões acerca da problemática que envolve o Ensino Religioso e o currículo escolar. Bem como, permitiu fazer levantamentos e apontamentos futuros que contribuem para a reflexão crítica dos sentidos e dos significados que os projetos formulados por grupos hegemônicos visam firmar acarretando em retrocesso previsto nas políticas curriculares educacionais para o Ensino Religioso.

Referências

APPLE, Michael. W. **Ideologia e Currículo**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
_____. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1989.

- _____. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A Educação Como Política Pública**. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 1997.
- BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. Ciências da Religião e Ensino Religioso: o desafio histórico da formação docente de uma área de conhecimento. **Revista REVER**, Ano 15, nº 02, 2015, p. 107-125.
- BURKE, E. **Reflexões sobre a Revolução na França**. Tradução de José Miguel Nanni Soares. São Paulo: Edipro, 2014.
- FERREIRA, Amauri Carlos; SENRA, Flávio. Tendência interdisciplinar das ciências das religiões no Brasil. O debate epistemológico em torno da interdisciplinaridade e o paralelo com a constituição da área no país. **Numen: revista de estudos e pesquisa da religião**, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 249-269. Disponível em: <<https://numen.ufjf.emnuvens.com.br/numen/article/download/1729/1446>>. Acesso em 12 de dezembro de 2017.
- FERREIRA, Gabriela Nunes; BOTELHO, André. Revendo o pensamento conservador. In: FERREIRA, Gabriela Nunes; BOTELHO, André (Orgs.). **Revisão do pensamento conservador: ideias e política no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 2010.
- FREMAN, Valeska. Interdisciplinaridade no Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA et al (orgs). **Compêndio do Ensino Religioso**. São Leopoldo: Sinodal, Petrópolis, Vozes, p. 196-200, 2017.
- FRIGOTO, Gaudêncio (org). **Escola "sem"partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. Acesso em: 28 de agosto de 2017. Disponível em ><http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19013/11044><.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MAISTRE, J. de. **Considerações sobre a França**. Tradução e Introdução de Rita Sacadura Fonseca. Coimbra: Almedina, 2010.
- NETO, Luiz Bezerra. SANTOS, Flávio Reis dos. Neoconservadorismo, movimentos sociais e educação no campo no Brasil. **Revista Crítica Educativa**, V. 2, nº1, Sorocaba, SP, 2016, p. 52-65.
- OLIVEIRA, Lilian Blanck de. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. ALVES, Luiz Alberto Sousa. KLEIM, Ernesto Jacob. **Ensino Religioso: no Ensino Fundamental**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SANTOS, Mirinalda Alves Rodrigues dos. O ensino religioso nas políticas de currículo: o caso da base nacional comum curricular. **PragMATIZES-Revista Latino Americana de Estudos em Cultura**, ano7, nº13, p. 53-64, 2017.
- SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- SILVA, Antonio Ozaí da. O Pensamento Conservador. **Revista Espaço Acadêmico**, N° 107, Abril, p. 53-55, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

USARSKI, Frank. Ciência da Religião: uma disciplina referencial. In: SENA, L. (org.). **Ensino religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo**. São Paulo: Paulinas, 2006.