

ENSINO RELIGIOSO E AS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS: VISÕES DE UM PROFESSOR

RELIGIOUS EDUCATION AND AFRO-BRAZILIAN RELIGIONS: VISIONS IN A TEACHER

EDUCACIÓN RELIGIOSA Y LAS RELIGIONES AFRO-BRASILEÑAS: VISIONES DEL PROFESSOR

Rusiane da Silva TORRES¹
Guilherme Paiva de CARVALHO²

RESUMO: Esse trabalho tem como finalidade analisar o Ensino Religioso perante as múltiplas religiões, tomando como objeto de análise uma escola pública, localizada no município de Apodi-RN. Diante do objetivo estabelecido, a investigação possui um caráter exploratório-explicativo, usando *entrevista semiestruturada* como técnica de pesquisa. A entrevista foi realizada com o professor da disciplina Ensino Religioso. Para iniciar as discussões acerca do componente curricular Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil, usaremos Passos (2006), além de documentos oficiais que regulam a educação, entre eles a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996). Candau (2008) dará contribuições para a compreensão do multiculturalismo presente na sociedade brasileira, enquanto Hall (1997) auxiliará a entender as identidades diante de sociedades heterogêneas. Para compreender a laicidade, traremos as ideias de Valente (2018). A partir da pesquisa foi possível perceber que na escola analisada o professor se detém a explicar a História das religiões de origem cristã, desconsiderando discussões aprofundadas acerca das religiões afro-brasileiras. A disciplina precisa adotar mecanismos para auxiliar no combate à intolerância e ao desrespeito às práticas religiosas.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Diversidade religiosa. Laicidade. Religiões afro-brasileiras.

ABSTRACT: This article has as finality to analyses the Religious Education in the presence of the multiple religions, taking as the object of analyzing a public school, localized in the city of Apodi-RN. Considering the objective proposed, the research has a character exploratory, using interview half structured as a technique of investigation. The interview was realized with the teacher of the discipline of Religious Education. For to approach the discussions about the curricular component Religious Education in public schools of Brazil, we will use Passos (2006), beyond official documents that regulate the education, between them the Education Guidelines and Bases Law – LDB (1996). Candau (2008) will give contributions to treat the multiculturalism present in Brazilian society, Hall (1997) will assist to understand the identities in a heterogeneous society. For understanding the secularity, we will bring the ideas of Valente (2018). With the research was possible to perceive that in school analyzed the teacher approaches only of the history of religions of Christian origin, disregarding discussions

¹ Mestranda em Ensino – POSENSINO (UERN-UFERSA-IFRN), Mossoró-RN, Brasil. E-mail: rusianehistoria@gmail.com

² Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB), Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino – POSENSINO (UERN/UFERSA/IFRN), Mossoró-RN, Brasil. E-mail: guimepaivacarvalho@gmail.com.

about the Afro-Brazilian religions. The discipline needs to adopt mechanisms to help in the combat of the intolerance and disrespect for religious practices.

Keywords: Religious Education. Religious Diversity. Secularity. Afro-Brazilian Religions.

RESUMEN: Este trabajo tiene como finalidad analizar la Educación Religiosa en presencia de múltiples religiones, tomando como objeto de análisis una escuela pública, localizada en el municipio de Apodi (RN). Desde el objetivo propuesto, la investigación presenta un carácter exploratório-explicativo, utilizando entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. La entrevista se realizó con el profesor de Educación Religiosa. Para iniciar discusiones sobre el componente curricular de Educación Religiosa en las escuelas públicas del Brasil, utilizaremos Passos (2006), además de los documentos oficiales que regulan la educación, incluida la Ley de Directrices y las Bases de la Educación – LDB (1996). Candau (2008) contribuirá a comprender el multiculturalismo presente en la sociedade brasileña, mientras que Hall ayudará a entender las identidades ante sociedades heterogéneas. Para entender la secularidad, buscaremos las ideas de Valente (2018). Con la investigación se pudo darse cuenta que en la escuela analizada el profesor se detiene solo para explicar la historia de las religiones de origen Cristiano, sin tener en cuenta discusiones en profundidad sobre las religiones afro-brasileñas. La disciplina tiene que adoptar mecanismos para ayudar a combatir la intolerancia y la falta de respeto a las prácticas religiosas.

Palabras clave: Educación Religiosa. Diversidad Religiosa. Secularidad. Religiones afro-brasileñas.

Introdução

As práticas religiosas estão presentes nas sociedades desde os tempos remotos. Houtart (1994) defende que a religião está presente nas idealizações, isto é, nas representações que os homens e mulheres fazem do seu mundo e de si mesmos. Estas representações funcionam como maneiras de construir uma realidade na mente. Ou seja, a religião se apresenta como elemento capaz de moldar os indivíduos e a sua relação perante a sociedade, além de auxiliar a responder inquietações relacionadas à vida e morte do indivíduo.

Por tais práticas e crenças estarem associadas à vida dos indivíduos na sociedade, sua concepção ultrapassa os espaços das instituições religiosas, adentrando em outras instituições, como as escolas. Os fenômenos religiosos dentro dos ambientes escolares não se restringem apenas ao componente curricular Ensino Religioso, eles podem se apresentar nos currículos escolares, nas práticas didáticas dos/as docentes, nas manifestações artísticas e culturais da escola, dentre outras.

São inúmeros os debates em torno da disciplina Ensino Religioso, grande parte deles consistem em questionamentos relacionados ao comportamento da disciplina

frente à diversidade religiosa existente no país, ou ainda a ideia de laicidade estabelecida na Constituição Federal de 1988. O objetivo desse trabalho versa realizar um estudo da disciplina Ensino Religioso em uma escola da rede municipal de ensino, localizada na Zona Rural do município de Apodi-RN, enfatizando a percepção do docente responsável pela disciplina acerca das múltiplas religiosidades existentes e praticadas nas escolas.

Tomando como referência o objetivo estabelecido, a pesquisa apresenta um caráter exploratório-explicativo. Como técnica de pesquisa, adotamos uma entrevista de modelo *semiestruturada*. A entrevista foi realizada com o professor da disciplina Ensino Religioso. É importante mencionar que tanto a escola como o entrevistado não terão sua identidade revelada (sendo identificado apenas como professor). Atrlando-se a entrevista, as discussões de autores como Candau (2008, 2016) que trata o multiculturalismo e seu debate nos ambientes educacionais, Valente (2018) apresentando as ideias existentes em torno da laicidade do Estado, além de autores como Cavaliere (2006) e Mariano (2014) caracterizando o Ensino Religioso dentro das escolas públicas.

O trabalho está dividido em três seções. No primeiro tópico, abordamos a temática da diversidade cultural e religiosa, observando como as diversas crenças se inserem nos ambientes educacionais, no segundo tópico abordamos o fenômeno da religiosidade dentro das escolas dialogando com a ideia de laicidade do Estado, presente na Constituição de 1988. Por fim, na última seção, apresentamos a análise da entrevista realizada com o professor da disciplina Ensino Religioso, da escola campo de pesquisa, com o objetivo de observar como o professor trabalha a diversidade de crenças religiosas dentro do componente curricular.

Diversidade religiosa e cultural nos ambientes escolares

A diversidade cultural se apresenta como um dos temas fortemente presentes na sociedade brasileira. Tal temática é foco de debates, controvérsias, reações de intolerância e discriminação, devendo seu estudo ser direcionado à afirmação democrática, buscando estratégias que visem o respeito à diferença e à construção de uma sociedade igualitária, onde nenhum grupo apresente um lugar privilegiado em relação ao outro, que nenhuma cultura seja vista como dominante (CANDAU, 2016).

A escola deve se apresentar como um ambiente de diálogo acerca dessas múltiplas culturas, denominadas por Candau (2008) de multiculturalismo. Segundo a autora, “as questões culturais não podem ser ignoradas pelos educadores e educadoras, sob o risco de que a escola cada vez se distancie mais dos universos simbólicos, das mentalidades e das inquietudes das crianças e jovens de hoje” (CANDAU, 2008, p.16). Logo, as escolas devem tratar a diversidade como uma questão emergente, que requer debates. Quando se refere à diversidade religiosa, essa discussão adentra nas salas de aula, em especial, na disciplina Ensino Religioso.

Enxergar a escola como um ambiente multicultural é pensar em educadores/as que constroem suas práticas docentes objetivando trabalhar o plural, na consideração do “outro”, “uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas” (CANDAU, 2008, p.23). Assim, a educação deve se voltar para o reconhecimento e valorização das diferentes culturas que nos rodeiam.

A autora defende a importância de trabalhar em uma perspectiva multiculturalista, ao ressaltar que “uma das características fundamentais das questões multiculturais é exatamente o fato de estarem atravessadas pelo acadêmico e o social, a produção de conhecimentos, a militância e as políticas públicas” (CANDAU, 2008, p.18). Convém mencionar que as questões que hoje envolvem o multiculturalismo na educação foram fruto de lutas de grupos sociais discriminados, tais como o Movimento Negro.

De acordo com Santos (2007), as conquistas dos movimentos sociais negros na área da educação se deram pela inclusão nos currículos escolares, em todos os níveis de ensino, da temática da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Outra importante conquista, dessa vez em uma esfera cultural, se refere ao dia 20 de novembro ser considerado Dia Nacional da Consciência Negra, a data se refere à morte de um dos principais líderes do Quilombo do Palmares, Zumbi.

Fruto da luta dos movimentos sociais negro, no governo de Fernando Henrique Cardoso, a pauta da “Pluralidade cultural” foi considerada um dos temas transversais propostos pelo Ministério da Educação – MEC, estabelecido nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, em 1997. De acordo com os PCN’s, os temas transversais são: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual

e Trabalho e Consumo. Estes foram selecionados por envolverem problemáticas sociais atuais no âmbito nacional e até mesmo mundial, em especial problemáticas envolvendo os ambientes educacionais. Tais temas devem ser trabalhados apresentando um viés inter, multi e transdisciplinar (BRASIL, 1997).

Com relação ao tema “Pluralidade cultural”, o documento ressalta que a sociedade brasileira é formada não só por diferentes etnias, mas por distintos grupos de imigrantes de diferentes países, logo a sociedade deve ser enxergada no plural. Essa diversidade cultural, social e religiosa, muitas vezes é marcada pela discriminação e preconceito. Assim, é necessário pensar práticas educacionais que valorizem a diversidade que compõe a identidade brasileira. Logo, a escola deve “ser local de aprendizagem de que as regras do espaço público permitem a coexistência, em igualdade, dos diferentes” (BRASIL, 1997, p.117).

De tal modo, a pluralidade cultural deve ser discutida na percepção de apresentar e valorizar as “culturas”, visando ainda a identificação com os sujeitos responsáveis pela identidade do nosso país. Moura (2005, p.69) enfatiza que as escolas devem desenvolver “novos espaços pedagógicos que propiciem a valorização das múltiplas identidades que integram a identidade do povo brasileiro, por meio de um currículo que leve o aluno a conhecer suas origens e a se reconhecer como brasileiro”.

Conhecer a diversidade cultural existente no Brasil auxilia na construção da nossa identidade, uma vez que a concepção de cultura está atrelada à ideia de construção e afirmação da identidade. A identidade cultural estaria construída na visão de Stuart Hall (1997) por “aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nossa ‘pertença’ a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacional” (HALL, 1997, p.8).

A cultura nacional atua como uma fonte de significados culturais, tendo uma forte relação com a identidade e com as representações sociais. “A maioria das nações consiste de culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta - isto é, pela supressão forçada da diferença cultural” (HALL, 1997, p.16). As sociedades são compostas por diversos grupos sociais e étnicos, logo a cultura nacional deve se constituir em uma unificação dessas características e representar essa diversidade. Não podemos construir uma identidade nacional que exclua ou inferiorize sujeitos.

Tendo em vista que o Brasil “ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à

escola ou nela permanecessem” (BRASIL, 2004, p.5), no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, mais precisamente no ano de 2004, foi lançada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essas diretrizes objetivam a inclusão de conteúdos relacionados à cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar.

Precisa, o Brasil, país multi-étnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhes são adversos. E estes, certamente, serão indicadores da qualidade da educação que estará sendo oferecida pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis (BRASIL, 2004, p.18).

Dentre os princípios das diretrizes encontra-se o “desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida” (BRASIL, 2004, p.19). Assim, os currículos escolares precisam abordar conteúdos que visem debater a importância do povo negro africano, enfatizando seus legados, suas crenças religiosas, sua relevância para a cultura brasileira. As crenças religiosas precisam ser debatidas por diversos vieses, tais como o histórico, cultural, simbólico. Esses elementos podem ser inseridos no Ensino Religioso.

A religiosidade dentro das escolas: onde fica a laicidade constitucional?

A história do povoamento português, no Brasil colonial, comumente se confunde com a história da implantação da religião e das Igrejas Católicas no país, uma vez que a metrópole portuguesa, país tipicamente católico, logo introduziu sua religião em suas novas terras, com o objetivo de catequizar os povos que aqui habitavam. A educação foi vista como uma aliada nesse processo de catequização e conquista das novas terras.

A primeira educação formal, aquele ensino realizado dentro de salas de aula, nas terras brasileiras, foi ministrada pelos Padres da Ordem dos Jesuítas. Os indígenas aprenderam a ler, escrever e professar as crenças cristãs. O período colonial e imperial é caracterizado pelo regime do Padroado, onde Estado e Igreja formavam praticamente uma única instituição. Logo, a educação apresentou como finalidade inicial catequizar os povos indígenas e posteriormente os africanos escravizados, uma educação que

negava os costumes e suas crenças religiosas (JUNQUEIRA, CÔRREA e HOLANDA, 2007).

O Ensino Religioso assume características distintas de acordo com o ambiente escolar. Se a disciplina é ofertada em uma escola pública ela deve obedecer à risca a legislação civil, no caso a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Já no caso das escolas confessionais encontramos outra direção para a disciplina

Não que elas não estejam obrigadas a cumprir a lei, elas devem cumpri-la. No entanto, a confessionalidade da instituição permanece preservada de tal modo que o Ensino Religioso na escola confessional toca na fé religiosa professada pela escola. A legislação garante isso, nos diferentes estados do Brasil (SOUZA, 2013, p.28).

A forma como o Ensino Religioso em escolas não confessionais é ministrado hoje é fruto de uma construção histórica da disciplina, moldada as margens do cristianismo. De acordo com Valente (2018), a presença da religiosidade nas escolas públicas do país nem sempre se constituiu como um tema de debates, como ocorre nos dias de hoje, uma vez que a instituição escolar, em sua origem, se constituía como uma organização religiosa, sendo administrada pela Igreja Católica. Essa união prevaleceu durante anos, sendo rompida legalmente com a Constituição de 1891. A Igreja Católica, por sua vez, não ficou satisfeita com a separação entre religião e educação

O Brasil foi um país cuja religião oficial, até a promulgação da Constituição Republicana de 1891, era o catolicismo. Inspirada por alguns princípios e ideias da Independência americana (1776) e da Revolução Francesa (1789), essa Carta Magna brasileira instituiu a separação Estado-Igreja, definindo que não haveria uma religião oficial no País e passando a responsabilidade do ensino para o Estado (VALENTE, 2018, p.109).

A laicidade do Brasil foi oficialmente implementada em 1889. Valente (2018) define laicidade como sendo um princípio que implica uma ação do Estado no sentido de garantir a separação entre o campo público e a esfera política, da neutralidade de tratamento das diferentes religiões, da liberdade de crença, da não crença religiosa além de determinar a igualdade dos cidadãos e cidadãs. A autora ainda ressalta que o modelo do Estado laico brasileiro foi pensado seguindo os ideais da França, no entanto os dois sistemas apresentam divergências.

O sistema francês de laicidade é considerado uma referência mundial. O modelo defende três diferentes espaços dentro de uma sociedade, sendo o primeiro o espaço privado, de foro íntimo, o segundo é o público, intimamente ligado com as questões políticas, nesse espaço se encontra o Estado laico, o terceiro é também um espaço público, no entanto, é civil ou comunitário, regrado pela secularização, pelos costumes, valores e culturas (VALENTE, 2018).

O Brasil, embora tenha adotado o modelo de laicidade francês, é visto como um país religioso, porque não dizer, um país cristão, onde os princípios religiosos ultrapassam as paredes das igrejas e templos e se fazem presentes nas decisões das esferas políticas e ainda nas pautas educacionais. Assim, “o Brasil ficaria na posição de um aprendiz pouco aplicado, uma vez que tendo abraçado o mesmo modelo jamais deixara de ser um país religioso” (GIUMBELLI, 2002, p.54). Um país que apresenta no Congresso Nacional uma bancada intitulada de “bancada evangélica” pode ser de fato considerado um espaço laico? Podemos caracterizar a bancada evangélica como sendo:

Um grupo suprapartidário, composto por congressistas ligados a diferentes igrejas evangélicas, tanto do ramo histórico ou de missão como do pentecostal e neopentecostal, que atuam em conjunto para aprovar ou rejeitar a legislação de interesse religioso e pautar diversas discussões no parlamento brasileiro. Seu nome oficial é Frente Parlamentar Evangélica, mas essa frente é correntemente chamada de bancada evangélica pela mídia, pela literatura científica, pelo Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar (Diap) e por seus próprios membros (PRANDI; SANTOS, 2017, p.187).

Essa bancada expõe ideais conservadores e dificilmente conseguem separar as esferas política da vida privada. Com o apoio de uma parcela de congressistas católicos, defendem pontos de vistas baseados em sua religião. Temas como feminismo, liberação do uso de drogas, legalização do aborto, Escola sem Partido ou ideologias políticas, são pautas de discussão e votação dessa “bancada da Bíblia”.

A educação sofre diretamente com essa bancada que não consegue se desprender de suas crenças religiosas. A pauta mais recente envolvendo a educação e a “bancada da Bíblia” foi o movimento e posteriormente o projeto³ “Escola Sem Partido”.

No *site* oficial do movimento⁴, na seção *Objetivos*, há uma curta apresentação, afirmando que o projeto “foi criado para dar visibilidade a um problema gravíssimo que atinge a imensa maioria das escolas e universidades brasileiras: a instrumentalização do

³ O Projeto “Escola sem Partido” foi arquivado em 11 de dezembro de 2018.

⁴ <<http://www.escolasempartido.org>> Acesso em: 03 de jan. 2019.

ensino para fins políticos, ideológicos e partidários. E o modo de fazê-lo é divulgar o testemunho das vítimas, ou seja, dos próprios alunos.” Ainda nessa seção, existe uma série de ideias levantadas pelo movimento, tais como “respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes”; “pelo respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”.

Dessa forma, o movimento estabelece que é um direito dos pais que seus filhos recebam uma educação, no sentido religioso e moral, que esteja de acordo com seus princípios, ou ainda com suas crenças. Em meio a essa discussão se encontra o componente curricular Ensino Religioso.

A LDB (1996) estabelece que o Ensino Religioso deve ser ofertado de forma obrigatória no Ensino Fundamental de todas as escolas públicas, no entanto, sua matrícula é facultativa por parte do aluno “em outras palavras, isso significa a existência de um compromisso da escola pública de oferecer a disciplina, quando solicitada por um aluno ou sua família” (VALENTE, 2018, p.115). Essa “facultatividade” da disciplina ocasiona questionamentos acerca de sua relevância na formação do aluno. Giumbelli (2002) defende a permanência da disciplina, desde que seja aberta a discussões envolvendo a diversidade religiosa e cultural.

A LDB (1996, Art. 33) enxerga o componente curricular como “parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental e assegura o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo”, no entanto, para não ferir os princípios estabelecidos no movimento “Escola sem Partido”, ou ainda ir de encontro com os preceitos da “bancada da Bíblia”, muitos docentes responsáveis pela disciplina se limitam ao ensinamento dos valores e conhecimentos cristãos.

[...] nossos parlamentares, como se sabe, facilmente se rendem ou se acovardam diante das pressões do ‘lobby da batina’. Insatisfeita com a inserção na Constituição de 1988 da obrigatoriedade da oferta de ensino religioso, de matrícula facultativa, nas escolas públicas de primeiro grau, a Igreja Católica conseguiu, em julho de 1997, oito meses depois de aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), por meio de pressões difusas sobre o governo federal e o Congresso Nacional, retirar do texto original da LDB, por meio de emenda sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, a expressão [sem ônus para os cofres públicos]. Embora a nova lei proibisse o proselitismo no ensino religioso, é inegável que a Igreja Católica, no momento mais bem preparada do que qualquer outra religião para esse ofício, será a mais beneficiada com esse amplo e anacrônico retrocesso que a sanção dessa lei representa na separação da Igreja do Estado e na laicidade do ensino fundamental. Seus

‘professores’ poderão, como já o fazem na maioria dos Estados da federação, só que a partir de agora com o ônus do contribuinte, socializar entre crianças e adolescentes concepções metafísicas e valores religiosos (MARIANO, 2014, p. 14-15).

O Ensino Religioso fortalece a presença da religiosidade no ambiente escolar, contudo, “a disciplina Ensino Religioso não é a única forma em que a religião está presente dentro da escola” (VALENTE, 2018, p.118), essa religiosidade pode aparecer de forma transversal. Imagens com viés religioso, como santos, cruzeiros, são exemplos da presença da religiosidade no ambiente escolar. A autora ainda cita casos que a religiosidade se expressa na forma de falar dos/das docentes católicos, com expressões de cunho religioso.

Sobre o Ensino Religioso, os PCN’s (1997, p.14) determinam:

Quanto ao ensino religioso, sem onerar as despesas públicas, a LDB manteve a orientação já adotada pela política educacional brasileira, ou seja, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas, mas é de matrícula facultativa, respeitadas as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis.

A escola precisa adotar mecanismo e estratégias para a efetividade de um Ensino Religioso abrangente, capaz de realizar debates em torno da diversidade cultural existente no país, e ainda, debates que visem minimizar ou eliminar injúrias e/ou agressões motivadas por princípios religiosos. O/a professor/a assume um importante papel nesse processo, uma vez que cabe a ele/a a seleção de conteúdos, por consequente, a seleção das crenças que entram na sala de aula.

A percepção de um professor do Ensino Religioso frente a diversidade religiosa e a ideia de um estado laico

Apresentaremos aqui os resultados de uma entrevista realizada com o professor responsável pelo Ensino Religioso, do Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano), em uma escola localizada na Zona Rural do município de Apodi-RN. O professor em questão é licenciado em Letras, na modalidade Língua Espanhola. É responsável pela disciplina há 2 anos, embora não tenha realizado nenhum curso de formação continuada ou especialização voltada para as ciências da religião. Essa é uma das principais fragilidades que envolve o Ensino Religioso: a formação do/a professor/a.

Silva (2010) destaca que na prática da sala de aula, a disciplina comumente segue os modelos confessionais, sendo ministrada por membros de igrejas, em especial da Igreja Católica. Em outros casos, é entregue a professores de outras disciplinas, sem nenhum conhecimento aprofundamento acerca das temáticas abrangidas dentro do componente curricular.

Se faz necessário que o/a professor/a tenha uma formação na área, uma vez que sua função se constitui como “um mediador da própria questão religiosa, da espiritualidade, sendo assim, um promotor do diálogo interreligioso e da busca pela ética e pela paz” (SILVA, 2010, p.11). Se trabalhada por profissionais sem conhecimento científico ampliado, “os conteúdos podem vir do senso comum, de tradições religiosas ou do acúmulo das pesquisas científicas, no caso das ciências” (PASSOS, 2007, p.27).

A disciplina, institucionalizada no currículo escolar em 1934, visa discutir aspectos que envolvem a diversidade religiosa, sendo considerada essencial para a formação do aluno enquanto cidadão e da aluna como cidadã. Questionado sobre qual seria a função da disciplina Ensino Religioso dentro das escolas, o professor entrevistado falou:

Sua finalidade consiste em mostrar ao aluno como os fenômenos religiosos é algo antigo dentro da sociedade, é possível observar a crença em um deus ou vários deuses nas sociedades mais primitivas, como no Egito Antigo, por exemplo, ou seja, não é algo da sociedade moderna. Em minhas aulas busco trabalhar a perspectivas de conhecer a história das religiões (PROFESSOR, 2018).

Trabalhar a História das religiões vem se tornando prática comum dentro do componente curricular. Nesse modelo de ensino, as religiões são apresentadas, destacando elementos como sua história, sua implantação no Brasil. Nesse sentido, a disciplina apresenta dessa forma a finalidade de trabalhar a história das religiões.

A disciplina se apresenta entre um “campo de batalhas” envolvendo o multiculturalismo e a diversidade religiosa, entrando ainda em pauta a laicidade constitucional. Questionado ao professor como ele posiciona o Ensino Religioso perante a ideia de Estado laico ele respondeu:

Essa laicidade é muito teórica, na prática sabemos que o Estado está longe de ser neutro, prova disso são os inúmeros feriados de cunho municipal, estadual e federal com viés católico. A disciplina deve se posicionar de uma forma que consiga abranger a diversas crenças e

religiões. Muito embora, sinto que em minhas aulas o cristianismo predomina, trabalho sua história, suas divisões (Católico, Evangélico). Não trabalho com a ideia de doutrinar, mas de apresentar essas religiões (PROFESSOR, 2018).

Notamos que o entrevistado tem um conhecimento acerca da diversidade religiosa existente no país. Embora tenha conhecimento sobre o objetivo da disciplina (debater as diversas crenças religiosas) admite que o cristianismo é predominante. O professor ressalta ainda que não visa doutrinar ou converter os/as alunos/as, objetiva apresentar as religiões.

Essa “preferência” pelo cristianismo pode ser vista como uma violência, conforme defende Silva (2005, p.29), “a imposição de uma só matriz religiosa constitui-se em violência simbólica contra os grupos subordinados, que não têm poder para colocar seus conteúdos e significados culturais nos currículos de ensino das nossas escolas”. Perguntado como seleciona os conteúdos perante as múltiplas religiões, o entrevistado ressaltou:

Acredito que o professor deve apresentar as religiões para os alunos. Claro que em uma aula por semana (40 minutos) ele não dará conta, ele terá que selecionar e essa seleção já entra em contradições, por que falar de uma e não de outra? Recorro ao uso de seminários temáticos para trabalhar as diversas crenças (PROFESSOR, 2018).

A carga horária da disciplina é colocada como uma dificuldade pelo professor, sendo apenas uma aula semanal, tendo duração de 40 minutos. Diante disso, o professor ressalta que precisa selecionar as religiões que serão trabalhadas dentro da disciplina. Para abranger uma quantidade considerável de religiões, o professor recorre ao uso de seminários, onde cada grupo de alunos/as fica responsável por apresentar uma crença.

A Lei 10.639/03⁵, que alterou e reformulou a Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96, determina o estudo da História e da cultura africana e afro-brasileira

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da

⁵ A Lei 10.639/2003, foi alterada pela Lei 11. 645/2008, que além da história e cultura africana inclui a obrigatoriedade do estudo dos povos indígenas.

sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, 2003).

Embora a lei não cite de forma direta o estudo das religiões afro-brasileiras, elas devem aparecer dentro da sala de aula, em disciplinas, no caso específico do Ensino Religioso, deve-se estudar, por exemplo, as diversas crenças religiosas existentes no Brasil, que apresentam origem africana.

O último questionamento se voltou a saber se o professor trabalha as religiões de origem africanas dentro das suas aulas. Comumente somos noticiados com casos de intolerância e preconceitos aos seguidores das religiões afro-brasileiras, estereótipos acerca dessas crenças e seus/as seguidores/as circulam facilmente nas escolas. De acordo com Silva (2005, p.24), “os estereótipos geram os preconceitos, que se constituem em um juízo prévio a uma ausência de real conhecimento do outro”.

Na escola não tem nenhum praticante, digo isso porque no primeiro dia de aula costumo perguntar aos alunos qual religião seguem, logo não sei se os alunos teriam interesse em conhecer essas crenças. Outra coisa, não conheço nada sobre as religiões oriundas da África, não vi nada sobre isso na faculdade, nem nos anos anteriores, então não vou falar de algo que não sei (PROFESSOR, 2018).

A ausência de discussões acerca da cultura afro-brasileira durante a formação do professor entrevistado é responsável pela invisibilidade das religiões de matriz africana dentro das aulas de Ensino Religioso na escola pesquisada. Os cursos de licenciatura devem adotar, em seus currículos, disciplinas com discussões voltadas à cultura africana e/ou afro-brasileira, dentro dessas discussões, debates acerca das religiosidades africanas e afro-brasileiras.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental, aprovada em dezembro de 2017, estabelece objetivos para o Ensino Religioso, um deles consiste em: “Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos” (BRASIL, 2017, p.432). Assim, segundo a BNCC (2017), o professor deverá dar destaque às crenças religiosas percebidas dentro da sala, as invisíveis devem ser colocadas em segundo plano, ideia semelhante a defendida pelo professor entrevistado.

O fato de nenhum discente se declarar na sala de aula como seguidor ou seguidora das religiões de matriz africana, não significa que na prática não exista nenhum adepto a tais crenças. Caputo (2008), em uma pesquisa realizada com crianças e adolescentes pertencentes as religiões afro-brasileiras, notou o orgulho que as crianças sentiam de pertencer a terreiros, no entanto, na escola, negavam suas crenças.

Por que Alessandra e Michele sentem tanta vergonha na escola? Certamente, esse sentimento de vergonha e o medo da discriminação não ‘surgiram’ à toa [...] A maioria delas, da mesma forma que Michele e Alessandra, diz, ou já disse, ser católica para escapar do preconceito [...] A estratégia de ‘se tornar invisível’ é construída dolorosamente por crianças e jovens de candomblé (CAPUTO, 2008, p.171-172).

Perante essa realidade, a negação de sua crença por medo de julgamentos e preconceitos, a ideia de questionar aos alunos/as suas crenças religiosas, não assegura a confiabilidade nas respostas obtidas. Silva (2005) ressalta que a invisibilidade dos valores históricos e culturais de um determinado povo, ou ainda a inferiorização de elementos, por meio de estereótipos, conduz esse povo, a desenvolver comportamentos de auto rejeição, resultando em rejeição e/ou negação dos seus valores culturais, desenvolvendo preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados na sociedade, por intermédio de representações tradicionais. Dessa forma, muitos seguidores/as de religiões de matriz africana, negam sua crença por se sentirem inferiores, e adotam outra religião, com o preceito de serem aceitos/as.

O desconhecido ou ainda o estranhamento são um dos principais motivos da intolerância e do desrespeito religioso aos praticantes das religiões afro-brasileiras. A educação deve se constituir como uma proposta que inclua todos os cidadãos e cidadãs, bem como suas práticas culturais e religiosas. Devemos trabalhar com a ideia de que uma cultura não exclui ou diminui a importância da outra, conforme ressalta Moura (2005, p.76), “a educação deve proporcionar a formação de cidadãos que respeitem a diferença e que, sem perder de vista o caráter universal do saber e a dimensão nacional de sua identidade, tenham garantido o direito à memória e ao conhecimento de sua história”.

Considerações finais

Diante do cenário político e social no qual a sociedade brasileira está inserida, os debates em torno das questões relacionadas às diferenças culturais e religiosas vêm aumentando nos contextos educativos. No entanto, são diversos os desafios para desenvolver na prática uma educação com viés multiculturalista nas escolas, sobretudo que debata as múltiplas religiões, dentro do componente do Ensino Religioso.

Brasileiros/as negam sua identidade, suas crenças religiosas, diante de uma educação que não lhe permitiu conhecer suas histórias, seus costumes. A imposição de uma única matriz religiosa nas aulas do Ensino Religioso constitui-se em uma prática de violência e negação dos grupos subordinados.

O trabalho apresentou como objetivo analisar o comportamento de um professor do Ensino Religioso, perante as questões multiculturalistas. Uma escola, localizada na zona rural do município de Apodi/RN, serviu como campo de pesquisa. Por meio de uma entrevista, foi possível evidenciar uma homogeneização dentro da prática docente do professor, com o predomínio do cristianismo em suas aulas.

As religiões afro-brasileiras são silenciadas em suas aulas, dentre os motivos apresentados pelo docente, está sua formação (Letras, modalidade língua espanhola), a qual não possibilitou debates acerca dos povos africanos e afro-brasileiros e seu legado para sociedade brasileira. Talvez uma das principais lacunas existentes na disciplina seja a ausência de profissionais qualificados, formados na área das Ciências da Religião.

A disciplina, foco de debates envolvendo sua legitimidade dentro das escolas públicas, deve voltar suas discussões para a heterogeneidade cultural e religiosa brasileira. É importante ainda que a disciplina promova debates acerca da intolerância religiosa, elaborando estratégias que visem o respeito às múltiplas religiões.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional:** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 11. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 159).

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>> Acesso em: 07 Jan. 2019.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm> Acesso em: 10 Jan. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP 01/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Diário Oficial da União. Brasília, 22 de junho de 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília. 2017. Disponível: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>> acesso em 21 Dez 2018.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação**: desafios para a prática pedagógica. IN: MOREIRA, Antônio Flávio, CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas / 2. Ed.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de Pesquisa** v.46 n.161 p.802-820 jul./set. 2016.

CAPUTO, Stela Guedes. **Ogan, adósu, òjè, ègbónmi e ekedi**: O candomblé também está na escola. Mas como?. IN: MOREIRA, Antônio Flávio, CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas / 2. Ed.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GIUMBELLI, Emerson. **O fim da religião**: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França. São Paulo: Attar, 2002.

HALL, Stuart. **Identidades culturais no pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 1997.

HOUTART, Francois. **Sociologia da Religião**. São Paulo: Ática, 1994.

JUNQUEIRA, S. R. A; CORRÊA, R. L. T; HOLANDA, A. R. R. **Ensino Religioso**: aspectos legal e curricular. São Paulo: Paulinas, 2007.

MARIANO, Ricardo. **Neopentecostais**: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil. São Paulo, Edições Loyola, 2014.

MOURA, Glória. **O direito à diferença**. in: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 69-92.

PASSOS, J. D. **Ensino Religioso**: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007.

PRANDI, R.; SANTOS, R. W. Quem tem medo da bancada evangélica? Posições sobre moralidade e política no eleitorado brasileiro, no Congresso Nacional e na Frente Parlamentar Evangélica. **Tempo Social, Revista de Sociologia da USP**, v. 29, n. 2, 2017, p. 187-214.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. Brasília. Universidade de Brasília, 2007. 554 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-

Graduação em Sociologia, Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

SILVA, Ana Célia de. **A desconstrução da discriminação no livro didático**. in: MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21-37.

SILVA, Marinilson. **Em Busca do Significado do Ser Professor do Ensino Religioso**. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2010.

SOUZA, Rodrigo Augusto de. Novas perspectivas para o Ensino Religioso: a educação para a convivência e a paz. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.21, n.1, p. 25 - 49, jan./jun.2013. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index> Acesso em: 15 Maio 2019.

VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. **Pro. posições**. V. 29, N. 1 (86) | jan./abr. 2018, p.107-127.

Enviado em: 19/05/2019.

Aceito em: 31/07/2019.

Publicado em: 30/12/2019.

Como referenciar este artigo:

TORRES, Rusiane da Silva; CARVALHO, Guilherme Paiva de. Ensino Religioso e as religiões afro-brasileiras: visões de um professor. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 6, n. 16, p. 173-189, out./dez., 2019. e-ISSN: 2359-2087. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/issue/archive>.