

Ensino Religioso e Cultura no Brasil

Religious Education and Culture in Brazil

*Alessandra Dias Barreto Cassaro*¹

*Izabel Mazzocco*²

*Suziléa Silva de Souza*³

RESUMO

O presente artigo discorre a respeito das motivações religiosas e cultura brasileira, sobre as propostas do Ensino Religioso ao longo da história da educação brasileira. Apresenta também o processo de desenvolvimento de valores nos/as alunos/as a partir dessa área do conhecimento, objetivando analisar as contribuições do Ensino Religioso na formação de crianças na Educação Infantil através da relação família-escola diante dos aspectos culturais brasileiros. Teve como recurso metodológico a pesquisa bibliográfica. Concluiu-se que a cultura religiosa está inserida na sociedade brasileira e que seu estudo desde a Educação Infantil contribuirá para a formação da cidadania.

PALAVRAS-CHAVE

Cultura; Ensino Religioso; Diversidade Religiosa.

ABSTRACT

This article discusses the religious motivations and Brazilian culture, about the proposals of Religious Education throughout the history of Brazilian education. It also presents the process of developing values in students based on this area of knowledge, aiming to analyze the contributions of Religious Education in the formation of children in Early Childhood Education through the family-school relationship in the face of Brazilian cultural aspects. The methodological resource was

¹ Mestra em Ciências das Religiões (Faculdade Unida de Vitória 2021).

² Mestra em Ciências das Religiões (Faculdade Unida de Vitória, 2021).

³ Mestra em Ciências das Religiões (Faculdade Unida de Vitória, 2021).

bibliographic research. It was concluded that religious culture is inserted in Brazilian society and that its study from Early Childhood Education will contribute to the formation of citizenship.

KEYWORDS

Culture; Religious education; Religious Diversity.

Sabe-se o quão fundamental é a inter-relação família versus escola no processo de desenvolvimento da criança enquanto cidadão. Nesse sentido, o artigo trata-se de uma análise acerca do Ensino Religioso e cultura no Brasil. As sociedades buscam formar cidadãos críticos, reflexivos e atuantes. Nessa perspectiva, a parceria família/escola é de grande contribuição, pois, tem-se como princípio de que cada pessoa inicia sua relação social a partir das relações familiares. Essa relação social apresenta-se cheia de conceitos e de preceitos morais, éticos e religiosos. Por isso, considera-se importante esclarecer como se dá a tríade relação família-escola-Ensino Religioso, bem como incluir o entendimento acerca da formação de valores de crianças na Educação Infantil, compreendendo-a como estágio de grande processo de desenvolvimento da criança e momento propício para a incorporação de valores sociais da comunidade a qual pertence.

A educação é um ato intencional, contudo, ela ocorre de maneira informal e formal, tanto na família, quanto na escola, respectivamente; o que influencia na forma como a criança absorve as contribuições de ambas as instituições sociais, de maneira a desenvolver-se cognitiva, afetiva, social e moralmente.

É na primeira infância que o indivíduo passa a ter contato com os valores sociais da comunidade em que vive, sendo por toda vida influenciado e influenciando os demais, tendo em vista que tanto a família quanto a escola influenciam na formação humana. Ambas têm responsabilidade sobre o desenvolvimento de valores na criança e contribuem para a absorção por meio dos modos de vida e comportamento, considerando que o Brasil é um país com múltiplas influências étnicas e religiosas, que também interfere na formação de valores.

A própria proposta do Ensino Religioso nas escolas brasileiras é desafiadora, tendo em vista a existência de vários tabus sociais a serem

enfrentados, como a desvinculação entre ensino científico e ensino catequético. Para muitos teóricos o Ensino Religioso assumiu diferentes propostas na educação brasileira de acordo com cada momento histórico, mas todas estão de certa forma associadas à formação de valores e a construção de identidades sociais.

Não se pode trabalhar o Ensino Religioso sem mencionar sua evolução histórica porque está intimamente relacionada com a prática com que se trabalha na escola. Associado a isso, se considera importante frisar que cada família tem sua religiosidade e que transmite suas impressões, valores e ações para suas gerações.

Mediante ao exposto, a questão-problema gira em torno de quais as contribuições do Ensino Religioso na formação de crianças na Educação Infantil por meio de a relação família-escola diante dos aspectos culturais brasileiros? A criança conhece o mundo e se apropria de seus valores e saberes nas relações com os adultos e essas relações dão-se, principalmente, na família e na escola nos primeiros anos de vida. Então, considera-se fundamental a análise desses aspectos frente a criança como sujeito-histórico em processo de formação cidadã.

O objetivo geral do artigo é analisar quais as contribuições do Ensino Religioso na formação de crianças na Educação Infantil através da relação família-escola diante dos aspectos culturais brasileiros e, seus objetivos específicos, identificar os conceitos prévios de Ensino Religioso dos sujeitos da pesquisa; classificar quais valores a escola pretende fomentar no desenvolvimento de crianças na Educação Infantil no cenário cultural; e relacionar as contribuições da relação família e escola através do Ensino Religioso na formação da identidade do sujeito histórico. O artigo pretende contribuir de forma positiva de maneira a perceber como se dá as construções de valores, como acontece, de que forma acontece, e como a escola influencia a família e vice-versa no processo de desenvolvimento de valores nas crianças a partir da área do conhecimento do Ensino Religioso.

1. Ensino Religioso e cultura

A separação entre Igreja e Estado, com a Proclamação da República e com a Constituição de 1891, trouxe em seu bojo algumas novidades

referentes ao pensamento educacional brasileiro. Tanto que o Ensino Religioso (ER) e a Educação Infantil (EI) também foram influenciados, período em que os aspectos básicos de cuidar e educar sofreram alterações quanto às concepções até então utilizadas. O ideário assistencialista tomava como fundamentação o cuidar como ação básica e primordial, cujas práticas eram restritivas “aos cuidados elementares e básicos para o desenvolvimento físico-biológico”⁴. E o educar “requer um cuidado com o desenvolvimento pleno de a criança no desabrochar das potencialidades virtuais que cada criança traz consigo singularmente”⁵. Porém, a contemporaneidade já internalizou o cuidar e o educar enquanto ações intrínsecas e indispensáveis à Educação Infantil. Nesse sentido, a Educação Infantil enquanto primeira etapa da educação básica responsável por abarcar o processo de desenvolvimento da criança de forma que contribua para a formação voltada para uma cidadania plena e potencialidades global. Para isso, precisa envolver as múltiplas dimensões: “a antropológica, a fisiológica, a sociológica, a epistemológica, a lúdica, a artística, a afetiva, a religiosa e a espiritual”⁶.

E em consonância aos esclarecimentos, a autora Nogueira salienta o fato de que a criança,

É lançada numa cultura religiosa específica do meio no qual se encontra. Entretanto, para além desta cultura religiosa, existem no mundo milhares de outras culturas religiosas, que o feito educativo não pode desconsiderar a importância de a criança conhecer. Num mundo globalizado, é extremamente importante o conhecimento dessa pluralidade levada para um âmbito tanto no que se refere à educação para o respeito da diversidade, quanto propiciar ao educando a liberdade de escolha da sua própria religião de forma imparcial. Levando o conhecimento religioso como “ciência”, sem proselitismo ou catequização do educando.⁷

Portanto, é no âmago de tais inferências que se observa determinada influência ideológica cultural em detrimento de outra, que implica para

⁴ NOGUEIRA, C. A. V. “Educação infantil religiosa no Brasil: ressonâncias das políticas públicas”. *Revista Eletrônica Correlatio*. v. 16, p. 229-254. dez. 2017, p. 230.

⁵ NOGUEIRA, 2017, p. 230.

⁶ NOGUEIRA, 2017, p. 230.

⁷ NOGUEIRA, 2017, p. 230-231.

uma empatia ou inclinação religiosa na criança de 0 a 5 anos, por isso torna-se essencial trazer a tona as motivações religiosas e cultura brasileira.

2. Motivações religiosas e cultura brasileira

Os inúmeros conceitos que permeiam o contexto da educação tal como se observa nas escolas públicas, remete aos aspectos do educar e cuidar. “Cuidar é o mesmo que “velar, zelar, ter os olhos sobre alguém” e cuidado seria “atenção, empenho, interesse”⁸. No dicionário de Filosofia, encontra-se para educação o seguinte verbete: “daí o imperativo a que se pode ser reduzida a educação contemporânea: o de ‘aprender a ser’, ‘aprender a aprender’: tarefa que dura toda a vida e envolve indivíduos e instituições”⁹. A partir de então tem-se os indivíduos como “objeto a qual se dirige a educação” e as “instituições têm que garantir os direitos e a base logística para o desenvolvimento destes indivíduos para viverem a plena cidadania”¹⁰, tendo em vista que a Educação se configura essencialmente como um processo de remoção dos obstáculos que impedem o desenvolvimento, bem como de promoção das potencialidades próprias de cada pessoa.¹¹

Se a educação consiste na promoção do desenvolvimento das potencialidades de cada ser em si, fica quase que impossível, dissociar da Educação Infantil (EI) o privilégio “da dimensão da religiosidade ou espiritualidade do ser humano”¹², e corrobora com tal afirmativa as palavras de Tillich quando assegura que “à diferença de outros seres vivos, o homem também tem preocupações espirituais, isto é, estéticas, sociais, políticas e cognitivas”¹³.

⁸ AZEVEDO, F. F. dos S. “Dicionário Analógico da Língua Portuguesa”. 2 ed. Atual. *E revista*. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010, p. 459.

⁹ ABBAGNANO, N. *Dicionário de Filosofia*. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 358.

¹⁰ NOGUEIRA, 2017, p. 232.

¹¹ ABBAGNANO, 2007, p. 358.

¹² NOGUEIRA, 2017, p. 232.

¹³ TILLICH, P. *Dinâmica da Fé*. Tradução: Walter O. Schlupp. São Leopoldo: Sinodal, 1985, p. 5.

As socializações primárias religiosas oriundas das experiências familiares que as crianças recebem são refletidas na diversidade na sala de aula. E a criança, desde a infância, desenvolve suas potencialidades, tornando evidente “que o conceito de infância é um construto social que cada tempo histórico tende a colocar em uma padronização específica de cada contexto histórico-social”¹⁴. Contudo, mesmo que o caráter religioso seja inicialmente um elemento hereditário é, também, educacional, “a criança pode construir significados diferentes daqueles já dados com sua capacidade de simbolização, posto que o símbolo não encerre em si uma única compreensão. Mas é aberto à hermenêutica de cada subjetividade”¹⁵.

A ilustração abaixo esclarece a conjuntura que a religião envolve:

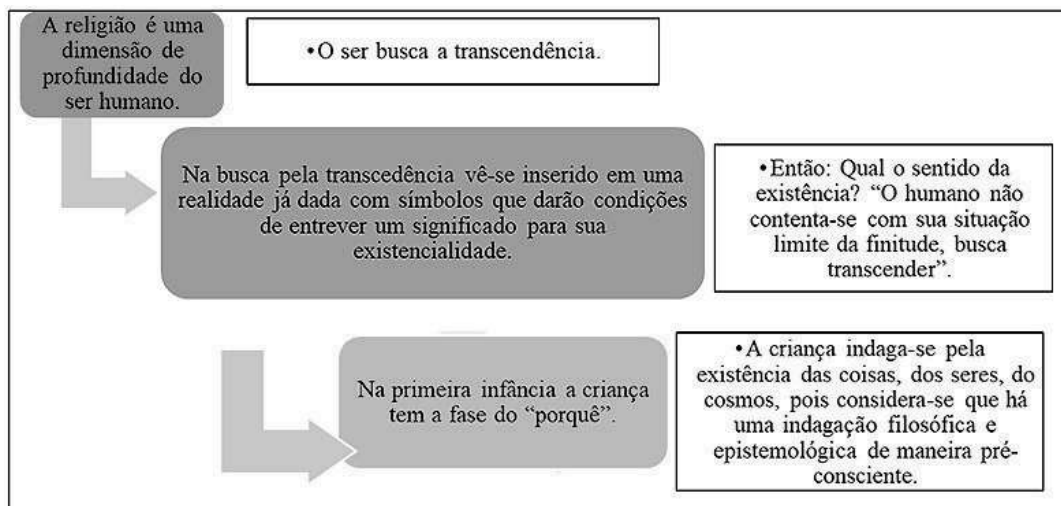


Figura 1 – Dimensão religiosa.

Fonte: VALE.¹⁶

Os âmbitos econômicos, educacional, social, sexual, religioso, ou qualquer outro, sempre foram conduzidos pelo aspecto valorativo, entretanto, os significados e normas referentes à moralidade e a ética são consequências da cristandade que, até o início do século XIX, foi titular

¹⁴ NOGUEIRA, 2017, p. 234.

¹⁵ NOGUEIRA, 2017, p. 234.

¹⁶ VALE, R. M. do. “A Dimensão da Fé na Perspectiva de Paul Tillich”. In: *Anais do Congresso ANPTECRE*, v. 5, 2015, p. 405.

do sentido existencial dos sujeitos.¹⁷ A partir desse século a globalização proporcionou transformações no conceito inicial de infância. Outrora a criança era compreendida como construto histórico social, entretantes, a modernidade a coloca um tanto quanto diferente de quando apenas recebia, inclusive valorizando a sua realidade cultural religiosa.¹⁸

Portanto, ressalta-se que a questão da espiritualidade na escola é complexa, a partir do envolvimento dessas duas distintas instituições sociais fundamentais na formação da criança. Cabe, inclusive, um questionamento sistemático: como encontrar a espiritualidade na escola se existe uma relação com a tradição religiosa familiar? Assim, recorre-se ao fato de que tanto a família quanto à escola são instituições propulsoras do desenvolvimento do ser humano. Para Dessen e Polónia,

A família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social. Na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino-aprendizagem. Já na família, os objetivos, conteúdos e métodos se diferenciam, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo.¹⁹

Logo, se a família e a escola são fundamentais para (e na) a formação integral do ser humano, pressupõem-se, portanto, que a dimensão religiosa, para que haja respeito, compreenda e aceite a diversidade religiosa. Vale ressaltar que o Ensino Religioso na educação tem apresentado resistência secularmente enquanto oportunidade de discussão e aprendizagem.

Pode-se afirmar que a educação religiosa infantil precisa considerar tal diversidade como patrimônio cultural da humanidade, que por sua

¹⁷ NOGUEIRA, 2017, p. 234.

¹⁸ NOGUEIRA, 2017, p. 235.

¹⁹ DESSEN, M. A.; POLÓNIA, A. C. “A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano”. *Paideia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, abr. 2007, p. 21.

vez ajunta os princípios éticos e filosóficos, permitindo que a criança faça sua própria escolha. Além de auxiliar a criança no entendimento de que todas as religiões têm como princípios básicos valores universais, como o amor e o respeito ao próximo, que por sua vez, são concomitantemente organizadores do mundo social. Esse mundo social, Tillich denomina de ‘cosmos social’, que é então o responsável pela dimensão cultural das religiões.²⁰

Para esclarecer o conceito de patrimônio cultural, recorre-se ao significado do verbete ‘cultura’. Segundo Chauí, cultura vem do verbo latino *colere*, que “significa o cultivo, o cuidado. Inicialmente, era o cultivo e o cuidado com a terra, donde agricultura, com as crianças, donde puericultura, e com os deuses e o sagrado, donde culto”²¹. Todavia, o conceito transformou-se social e historicamente, tanto que no século XVIII, “a palavra cultura ressurgiu, mas como sinônimo de outro conceito, torna-se sinônimo de civilização”, mesmo que o termo civilização tenha suas origens relacionadas às:

Ideias de vida civil, portanto, de vida política e de regime político. Com o Iluminismo, a cultura é o padrão ou o critério que mede o grau de civilização de uma sociedade. Assim, a cultura passa ser encarada como um conjunto de práticas (artes, ciências, técnicas, filosofia, os ofícios) que permite avaliar e hierarquizar o valor dos regimes políticos, segundo um critério de evolução.²²

Evolução essa que no decorrer do tempo histórico o conceito de cultura recebe novas concepções, ajunta-se a noção de tempo, de precisão, de linearidade, de mudança, até alcançar o sinônimo de progresso: “avalia-se o progresso de uma civilização pela sua cultura e avalia-se a cultura pelo progresso que traz a uma civilização”²³.

Chauí salienta, ainda, que o conceito iluminista de cultura, tão político e ideológico, ressurgiu no século XIX, por meio da constituição de um

²⁰ TILLICH, P. *Teologia da Cultura*. Tradução: Jaci Maraschin. São Paulo: Fonte Editorial, 2009, p. 192.

²¹ CHAUI, M. “Cultura e democracia”. *Crítica y Emancipación*, p. 53-76, jun. 2008, p. 55.

²² CHAUI, 2008, p. 55.

²³ CHAUI, 2008, p. 55.

dos ramos das ciências humanas, a antropologia, em que os antropólogos, por sua vez, ao utilizarem-se da compreensão de progresso para avaliar o nível de cultura precisaram estabelecer:

Um padrão para medir a evolução ou o grau de progresso de uma cultura e esse padrão [...]. As sociedades passaram a ser avaliadas segundo a presença ou a ausência de alguns elementos [o Estado, o mercado e a escrita] que são próprios dos ocidentais capitalistas e a ausência desses elementos foi considerada sinal de falta de cultura ou de uma cultura pouco evoluída.²⁴

Assim, tem-se, portanto, um conceito valorativo para diferenciar as formas culturais, pois “as sociedades que desenvolvessem de formas de trocas, comunicação e poder diferentes do mercado, da escrita e do Estado europeu, foram definidas como culturas “primitivas”. O conceito de primitivo associa-se ao de não primitivo, incluindo ao juízo de valor sentido essencial, ao permitirem que aquelas sociedades que ainda estavam na situação de *sem* mercado, *sem* escrita e *sem* Estado, teriam condições de alcançarem esse estágio um dia.²⁵

Nesse percurso a filosofia alemã traz em seu bojo uma ruptura do conceito de cultura significativa e determinante, até os nossos dias, passa a ser “elaborada como a diferença entre a natureza e a história”²⁶, conforme quadro abaixo:

²⁴ CHAUI, 2008, p. 56.

²⁵ CHAUI, 2008, p. 56.

²⁶ CHAUI, 2008, p. 56.

Quadro 1: Diferença entre ordem natural e ordem humana

ORDEM NATURAL	ORDEM HUMANA
– Adesão imediata à natureza, adesão própria aos animais;	– Inaugura o mundo humano;
– Conhecida como ordem vital ou física;	– Conhecida como ordem vital ou biológica;
– É regida por leis de causalidade necessária para o equilíbrio do todo;	– É regida pelas normas de adaptação do organismo ao meio ambiente;
– A ordem é animal; sensitiva;	– A ordem é humana; simbólica;
– Nessa ordem ou dimensão não há condições de desenvolvimento de capacidades racionais, como o uso da linguagem e do trabalho;	– Demonstra a capacidade humana para relacionar-se com o ausente e com o possível por meio da linguagem e do trabalho (ação humana);
– Apresenta movimento de causa e efeito, ação natural, círculo (percurso) natural da vida;	– Apresenta movimento de transcendência;
– Não permite sentimentos, registros, marcas históricas.	– Dimensão que permite a construção histórica – o homem é um agente histórico.

FONTE: Construção das autoras, adaptado de Chauí.²⁷

Assim, amplia-se a concepção de cultura, principalmente, a partir da segunda metade do século XX, quando os antropólogos reúnem a antropologia social e a antropologia política, cujas culturas demonstram a ordem humana simbólica específica.

A partir de então, o termo cultura passa a ter uma abrangência que não possuía antes, sendo agora entendida como produção e criação da linguagem, da religião, da sexualidade, dos instrumentos e das formas de trabalho, das formas da habitação, do vestuário e da culinária, das expressões de lazer, da música, da dança, dos sistemas de relações sociais, [...], das relações de poder, da guerra e da paz, da noção de vida e morte. A cultura passa a ser compreendida como o campo na qual os sujeitos humanos elaboram símbolos e signos, instituem as práticas e os valores, definem para si próprios o possível e o impossível, [...], os valores como o verdadeiro e o falso, o belo e o feio, o justo e o injusto, instauram a ideia de lei, e, portanto, do permitido e do proibido, determinam o sentido da vida e da morte e das relações entre o sagrado e o profano.²⁸

²⁷ CHAUI, 2008, p. 56.

²⁸ CHAUI, 2008, p. 56.

Contudo, nas sociedades modernas, tal abrangência precisa superar o desafio de serem sociedades e não comunidades, tendo em vista que do modo de produção capitalista emerge a sociedade, exatamente, contrária aos princípios de comunidade, justificado na separação dos indivíduos, devido aos próprios interesses, “sociedade significa isolamento, fragmentação ou atomização de seus membros [...], tornam-se *sócios*. [...]. A marca da sociedade é a existência da divisão social, isto é, da divisão de classes”²⁹.

Logo, a proposição abrangente de cultura ofertada pela Filosofia e Antropologia, não será mantida, porque a sociedade de classes estabelece a *divisão cultural*. Também conhecida como cultura dominada e cultura dominante, cultura opressora e cultura oprimida, cultura de elite e cultura popular. Independente do termo utilizado o que fica evidente é uma ruptura interna da cultura dita formal e a cultura popular, fato que acontece cotidianamente na sociedade.³⁰

A cultura brasileira apresenta-se de forma diversificada, significativa e é historicamente determinada pelo homem, posta a partir das relações estabelecidas socialmente, que por sua vez, sustentam as tradições culturais, localizadas na mente, no imaginário, no coração das pessoas, reafirma-se, assim, a frase de que “a cultura é pública porque o significado também o é”³¹. No caso brasileiro, há ainda as diversas matrizes culturais que receberam influências das culturas indígenas, afrodescendentes e outras que completaram a maneira de ser e de viver do povo brasileiro. Sociedade marcada pela predominância do substrato religioso que secularmente respalda as ações políticas e sociais.

3. Aspectos relevantes sobre as propostas do Ensino Religioso ao longo da história

O Ensino Religioso ao longo dos séculos percorreu o caminho entre os contextos históricos e culturais, em uma “dialética entre secularização

²⁹ CHAUI, 2008, p. 58.

³⁰ CHAUI, 2008, p. 58.

³¹ GEERTZ, C. “A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Editora LTC”, 1889. p. 9. In: CARON, L. O currículo do ensino religioso e as matrizes culturais do povo brasileiro. *Religens Thréskeia – estudos e pesquisa em religião*. v. 2. n. 01, p. 52-70. 2013, p. 53.

e laicidade”, que, conseqüentemente, fez com que a religião deixasse “de ser o componente da origem do poder terreno, [...] cedendo espaço para que o Estado se distanciasse das religiões”.³² A secularização torna-se um processo social que distancia os grupos sociais e/ou os indivíduos das normas religiosas. A laicidade afasta o Estado dos cultos religiosos, reafirma a liberdade de expressão, de consciência e de culto e, também, não permite que esse Estado seja portador de uma confissão.

No Brasil, o ER oficialmente aceito como parte do currículo das instituições escolares é complexo e tradicionalmente, polêmico, porque envolve a laicidade do Estado, a secularização da cultura, o aspecto socioantropológico dos diversos credos e ainda a individualidade do ser humano.³³ Assim o ER oculta dialética entre secularização e laicidade no interior de diferentes contextos históricos e culturais.³⁴

A laicidade no Brasil é ampla e emerge do dispositivo constitucional, pois assim como prescreve o Artigo 19 da CF de 1988:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embarcar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.³⁵

Observa-se que o direito e respeito aos cultos é irrefutável, bem como a situação de laicidade claramente esclarecida. Corrobora com essa

³² CURY, C. R. J. “Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polemica recorrente”. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, *Revista Brasileira de Educação*, n. 27, set.-dez., p. 183-213. 2004, p. 183.

³³ CURY, C. R. J. “Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polemica entre a Igreja e o Estado no Brasil. Belo Horizonte”: Faculdade de Educação da UFMG, *Educação em Revista*, n. 17, jun., p. 20-37. 1993, p. 22.

³⁴ CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; KLEIN, Remi. Ensino Religioso e o diálogo inter-religioso nas escolas públicas: um desafio a ser enfrentado. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 36, jan./abr., 2015, p. 64-79. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp/article/view/2425/2321>>. Acesso em: 5 jun. 2020. p. 66.

³⁵ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 29/04/2020, p. 13.

temática o fato de que o Artigo 1º, inciso III propõem como fundamento da República do Brasil a promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e qualquer outras formas de discriminação”³⁶, ou seja, ao colocar a *cidadania* como *prevalência dos direitos humanos* tem-se uma junção dos princípios nacionais e internacionais que os asseguram. Ainda assim, a CF acrescenta demasiados direitos e deveres detalhados no Artigo 5º, dos quais destacam-se:

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII – é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

VIII – ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei.³⁷

Em suma, o arsenal legal confere condições para que com liberdade todas as igrejas tenham opções, cultos ou sistemas filosófico-transcendentes e possam manifestar-se, reunir-se, ensinar, recrutar adeptos, enfim, é inegável que o segmento religioso como um todo dispõe de meios de comunicação de massa; e influência social.³⁸ Assim, ao observarmos o percurso histórico do ER percebemos uma linha do tempo que remete a compreensão de que às concepções epistemológicas e pedagógicas que o envolve é complexa e significativa, tendo em vista que no período de 1500 a 1800, ou seja, do século XVI ao século XIX, “o ER foi compreendido como ensino da religião, em cumprimento dos acordos entre a Igreja Católica e o monarca de Portugal, em decorrência do regime do padroado”, doutrinação cristã, caráter disciplinador e manutenção da religião católica como oficialmente brasileira,³⁹ no período de 1900 a 1930,

³⁶ BRASIL, 1988, p. 01.

³⁷ BRASIL, 1988, p. 02.

³⁸ CURY, 2004, p. 185.

³⁹ HOLANDA, Â. M. R. “Ensino Religioso nas legislações”. In: JUNQUEIRA, S. R. A.; BRANDENBURG, L. E.; KLEIN, Remí. (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017, p. 69.

século XX, “o ER passou por inúmeros questionamentos e busca de sua definição”, momento que trouxe discussões acirradas, tendo em vista o que estabelecia o § 6º do Artigo 72, da, então, Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 1891: “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”⁴⁰; no período de 1934 a 1945, “o ER foi admitido em caráter facultativo após amplas discussões entre os favoráveis e os contrários a esse ensino”, sendo que nas Constituições subsequentes (de 1937 e de 1946) foi percebido o caráter facultativo à disciplina, desde que o/a aluno/a ou seu responsável manifestasse sua confissão religiosa, que era considerada “uma política de conciliação e compromisso”⁴¹; no período de 1960 em diante o ER foi tratado como prática educativa ou “parte dos estudos” e como “disciplina”⁴².

Na Constituição de 1967, Artigo 168 e na Emenda Constitucional nº 1 de 1969, Artigo 176, foi preservado apenas o aspecto facultativo e dos horários normais das escolas oficiais, o que significa dizer que esse ensino estava na composição da matriz curricular no conjunto das demais disciplinas.⁴³

E na Constituição de 1988 para que o ER se mantivesse incluído foi preciso uma mobilização a nível nacional, setenta e cinco mil assinaturas, sendo a segunda emenda mais votada, que resultou na sua garantia de permanência, por meio do Artigo 210, § 1º que apresenta a seguinte redação: “O ER, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”⁴⁴.

Nesse íterim, o ER precisa atuar de forma plurirreligiosa com característica marcante de diversidade, haja vista que é influenciado e influencia o ser humano. “A disciplina tem lei específica que a regula. Por outro lado, precisa dar conta da diversidade em termos de

⁴⁰ HOLANDA, 2017, p. 69.

⁴¹ ROMANELLI, O. de “O. História da educação no Brasil (1930-1973)”. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 1991. In: STRECK, G.W. G. W. O Ensino Religioso e a diversidade religiosa no Brasil: desafios para a educação. *Revista Pistis & Praxis: Teologia e Pastoral*, v. 4, n. 1, jan.-jun. p. 261-276. 2012, p. 264.

⁴² ROMANELLI. In: STRECK, 2012, p. 264.

⁴³ HOLANDA, 2017, p. 70.

⁴⁴ HOLANDA, 2017, p. 70.

diferentes tradições religiosas presentes tanto na sociedade brasileira como na escola”⁴⁵.

4. Diálogo inter-religioso e multicultural na educação brasileira

Os autores Viesser, Vidotti e Boscardin evidenciam que no Referencial Curricular do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), consta que o ER não pode motivar a adesão a um grupo religioso específico, mas propiciar “os fundamentos do fenômeno religioso no cotidiano da vida, objetivando compreender a busca do Transcendente e o sentido da vida que oferecem critérios e segurança ao exercício responsável dos valores universais da cidadania”⁴⁶.

Teixeira traz à tona a questão do diálogo inter-religioso enquanto alternativa para uma educação que promova mudança e tolerância, com início no período da infância, tendo em vista que sensibilizar crianças torna-se, muitas vezes, mais fácil que sensibilizar adultos. É imprescindível uma educação que respeite a diversidade, tendo em vista que as religiões não são apenas diferentes, mas também autenticamente preciosas.⁴⁷

Teixeira enuncia três requisitos para o diálogo inter-religioso, que são: a humildade: experimenta-se a consciência dos limites e a percepção da presença de um ministério que a todos ultrapassa; a convicção religiosa: o diálogo necessita partir de um fundamento, de algo que o sustente; a abertura à verdade: “que os interlocutores estejam dispostos, não somente a aprender e receber os valores positivos presentes nas tradições religiosas dos outros, mas igualmente disponíveis e abertos à verdade que os envolvem e ultrapassam”⁴⁸.

⁴⁵ STRECK, G.W. G. W. “O ensino religioso e a diversidade religiosa no Brasil: desafios para a educação. *Revista Pistis & Praxis: Teologia e Pastoral*”. v. 4, n. 1, jan.-jun. p. 261-276. 2012, p. 262.

⁴⁶ VIESSER, L. C.; VIDOTTI, M.S.S.; BOSCARDIN, R.M. *Referencial curricular para a proposta pedagógica da escola*. Curitiba: FONAPER, 2000, p. 8. (Cadernos Temáticos n. 1).

⁴⁷ TEIXEIRA, F. Diálogo inter-religioso e educação para a alteridade. In: SCARLATELLI, C. C. da S.; STRECK, D. R.; FOLLMANN, J. I. (Orgs.). *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo: UNISINOS, p. 29-40, 2006, p. 35.

⁴⁸ TEIXEIRA, 2006, p. 33-37.

Assim o ER no contexto escolar torna-se espaço na educação para a tolerância, ao proporcionar diálogo, respeito e sensibilidade para uma convivência harmônica entre as diferentes tradições religiosas. Ainda compreende o trabalho que proporciona conhecer sobre o aspecto religioso, que de acordo com o Referencial Curricular do ER, “não é uma mera informação de conteúdos religiosos, um saber pelo saber”⁴⁹. E pode ser explicado a partir do quadro 2 a seguir:

Quadro 2: O que é o Ensino Religioso?

O ENSINO RELIGIOSO	
“Não caracteriza o ensino de uma determinada religião”. ⁵⁰	
“SABER DE SI”	– “Que oportuniza ao educando conhecer e entender a sua busca pelo Transcendente”. ⁵¹
	– Quer permitir conhecer para valorizar e respeitar “a trajetória particular de cada grupo, proporcionar a convivência fraterna de modo que o educando possa vivenciá-la”. ⁵²
	Para “saber dos outros, com os outros”. ⁵³
	“Oportuniza uma busca pessoal pelo Transcendente”. ⁵⁴
	“Abre espaço para uma vivência e partilha dessa busca”. ⁵⁵
	E também abre espaço “para o diálogo com o outro”. ⁵⁶

FONTE: Construção das autoras, adaptado de Viesser, Vidotti e Boscardin.⁵⁷

Dessa forma, o ER na Educação Infantil tem a incumbência de iniciar a compreensão e aceitação das diversidades como algo comum ao

⁴⁹ VIESSER; VIDOTTI; BOSCARDIN, 2000, p. 22.

⁵⁰ STRECK, 2012, p. 271.

⁵¹ STRECK, 2012, p. 271

⁵² VIESSER; VIDOTTI; BOSCARDIN, 2000, p. 23.

⁵³ STRECK, 2012, p. 271.

⁵⁴ STRECK, 2012, p. 271.

⁵⁵ VIESSER; VIDOTTI; BOSCARDIN, 2000, p. 23.

⁵⁶ VIESSER; VIDOTTI; BOSCARDIN, 2000, p. 23.

⁵⁷ VIESSER; VIDOTTI; BOSCARDIN, 2000, p. 22.

ser humano, que ao abrir possibilidades de diálogos, conseqüentemente, promove uma educação para tolerância. Além de promover o respeito pela maneira de ser e de crer do outro. “A diversidade religiosa deve ser reconhecida, não como expressão da limitação humana ou fruto de uma realidade conjuntural passageira, mas como traço de riqueza e valor. [...] a diferença deve suscitar não o temor, mas a alegria [...]”⁵⁸.

Ao perseguir esses objetivos o contexto do ER requer uma postura do/a professor/a da Educação Infantil livre de limitações ou de intolerâncias, para que as controvérsias não sejam impedimento para um trabalho significativo e construtivo, no sentido de viver e construir um mundo melhor. O antropólogo Silveira salienta que o ER sempre esteve entranhável em um modo de acreditar na realidade inebriada, que carece de flexibilidade pelo fato de que estamos constantemente diante de uma multiplicidade de modos de crer intermináveis e dinâmicos, que se alteram sistematicamente na nova maneira de relacionar-se do crer que se abre.⁵⁹

Com isso, crianças e jovens não se verão aprisionados nas jaulas da crença dura e inflexível da leitura literal, ao contrário, desenvolverão plenas potencialidades e capacidades de transitar entre o multiculturalismo e o universalismo.⁶⁰

Tal liberdade ou autonomia do/a aluno/a possibilita a (re)significação dos dogmas e *doxas*.

A crença dura é inquestionável e está fundamentada numa certeza que a única religião verdadeira é a da sua pertença, dessa forma não dá espaço para o diálogo com as diferentes religiões, não possibilitando a renovação do crer, mas é sempre reprodução do já dado, sem consciência crítica.⁶¹

⁵⁸ TEIXEIRA, 2006, p. 37.

⁵⁹ SILVEIRA, E. J. S. da. “Intolerância, Laicidade e Ensino Religioso”. In: REIS, M. V. de F.; SARDINHA, A. C.; JUNQUEIRA, S. (Orgs.). *Diversidade e o campo da educação – diálogos sobre (in) tolerância religiosa*. Macapá: Editora da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, 2017, p. 133.

⁶⁰ SILVEIRA, 2017, p. 133.

⁶¹ NOGUEIRA, 2017, p. 248-249.

A laicidade no Brasil demarca a extensão da diversidade religiosa, pois “assegura a liberdade de culto e o respeito a toda a fé”⁶². Nesse sentido, de acordo com Brepohl,

A laicidade se insurgiu contra a hegemonia da Igreja Católica, não apenas como força política, mas também como orientadora dos valores e conteúdo do ensino e da educação. Contudo, observa-se que, quando se analisam os diferentes Estados nacionais, não há uniformidade de compreensão e de operacionalização dos princípios da laicidade, pois, em todo o mundo, a relação entre religião e a vida pública é extremamente variada, revelando que há diversos modelos, bem como que há disputa entre esses mesmos modelos [...]. Do mesmo modo, ações extremistas incentivaram a violência bélica em diversas regiões, nas quais diziam haver ameaças aos valores democráticos e cristãos.⁶³

Cury afirma que “a laicidade é um dos componentes mais fundamentais da Modernidade. Trata-se da separação da Igreja e do Estado e de aceitação da vida sociopolítica como autoprodução humana”.⁶⁴

A questão da laicidade pode ser compreendida no esboço a seguir:

⁶² FOLHA DE SÃO PAULO. A diversidade religiosa no Brasil. Fotografia. 10. mai.2019. Disponível em:<<https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1633179524437107-a-diversidade-religiosa-no-brasil>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

⁶³ BREPOHL, Marion. Estado laico e pluralismo religioso. *Estudos de religião*, v. 30. n. 1, p. 127-144, jan./abr., 2016. p. 128.

⁶⁴ CURY, Carlos Roberto Jamil. A formação de professores e a laicidade no ensino superior. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v. 27, n. 65, p. 311-327, 2018. p. 316.

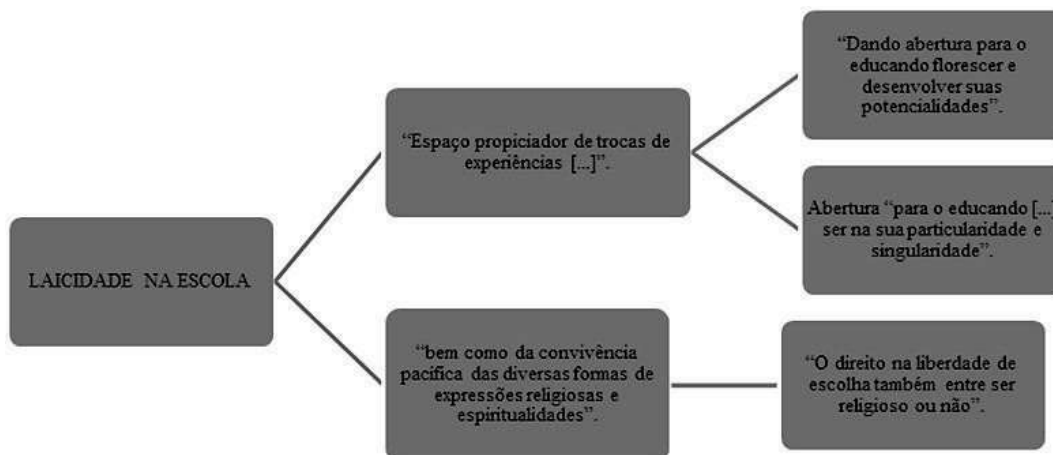


Figura 2 – Laicidade na escola

FONTE: Construção das autoras, embasado em Nogueira.⁶⁵

Isso posto, percebe-se que os “outros modos, religiosos ou não religiosos, de viver as relações humanas no mesmo espaço social demonstra a plausibilidade de outras possibilidades de existir e acreditar”.⁶⁶ E retornando às atribuições do professor, observa-se que o paradigma educacional exige o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que permita o crescimento do ER em contraposição aos fundamentalismos, que supere o modelo confessional e consolide a ampliação da escola laica e democrática.⁶⁷

Um Ensino Religioso aberto, plural e laico é fundamental para que esse direito inalienável seja garantido a todos que adentram a escola pública, laica, democrática e republicana. É somente enfrentando os dilemas do ER na sala de aula, sem esquecer as questões da valorização salarial e infraestrutura, que é possível fazer frente aos fundamentalismos religiosos e não religiosos [políticos, inclusive] que têm se manifestado de forma agressiva, nas legislações e esfera pública, afetando, negativamente, as bases da vida sócio-cultural-política como um todo. Por fim, uma questão essencial seria a formação e, dentro dela, um melhor currículo para a formação do profissional para atuar no ER.⁶⁸

⁶⁵ NOGUEIRA, 2017, p. 249.

⁶⁶ SILVEIRA, 2017, p. 108.

⁶⁷ NOGUEIRA, 2017, p. 249.

⁶⁸ SILVEIRA, 2017, p. 133.

Outra questão que aflora nessa conjuntura educacional está relacionada à formação acadêmica e a questão curricular. Além da Educação Infantil não comportar no currículo oficial a disciplina de ER, têm-se a desvalorização da categoria como um todo, e as lacunas existentes referentes a “devida formação com um currículo que embase seu quê fazer pedagógico em sustentáculos que dê conta da complexidade do ER num país multicultural”⁶⁹.

A contemporaneidade direciona o trabalho para formas interdisciplinar e transdisciplinar até bem pouco tempo inimagináveis, tanto no que se refere com os diferentes campos dos saberes, como também com um mundo globalizado⁷⁰ em constante transformação em todos os âmbitos: econômico, social, estético, midiático, simbólico e religioso-espiritual. As transformações têm acontecido na mesma velocidade da veiculação do conhecimento, em que “no campo das religiões evidencia-se novas formações religiosas”⁷¹, que por sua vez demandam formação de professores/as, remanejamento curricular, (re)significação dos Parâmetros Curriculares bem como das práticas pedagógicas, além de cursos de formação específicos da área.

Há uma necessidade eminente de muitas mudanças, como visto anteriormente, contudo, a principal encontra-se na necessidade de se ter na base curricular (referente ao ER na Educação Infantil) para que possa oportunizar um Ensino Religioso para a primeira etapa da educação básica, tendo em vista que a rede privada oferta e, também, porque seria importante trabalhar o quanto antes com as crianças pequenas. Pois, conforme o último marco legal recebido, o ER volta a ser um ensino confessional, apesar de ser interpretado equivocadamente, e poder observar a “[...] tentativa velada de desmanche da educação religiosa no respeito ético a diversidade de pertença, bem como ao patrimônio histórico da humanidade com suas múltiplas religiões com um pluralismo de princípio”⁷². A citada globalização evidencia a emergência de atenção junto ao pluralismo religioso e multiculturalismo, tendo em vista que os meios de

⁶⁹ NOGUEIRA, 2017, p. 250.

⁷⁰ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 144.

⁷¹ NOGUEIRA, 2017, p. 250.

⁷² NOGUEIRA, 2017, p. 250.

comunicações colocam as multiplicidades das religiões mundiais muito próximas ao ser humano.⁷³

Conclusão

A cultura religiosa está inserida e impregnada na sociedade brasileira, por isso é de suma importância o estudo da religiosidade e possível inclusão do Ensino Religioso na Educação Infantil, ou seja, na primeira etapa da educação básica, tendo em vista que o quanto antes aprender e discutir sobre a questão em voga possibilitará o conhecimento da diversidade religiosa, o respeito e a tolerância. Nesse ínterim, o papel da família e da escola, enquanto instituições que promovem conhecimento e são referências para o ser humano como sujeitos da aprendizagem. Assim, torna-se essencial a formação e consolidação de conceitos que garantem os direitos e bases para o desenvolvimento da cidadania. Percebe-se que nesse processo é indissociável o cuidar e educar, assim como a Educação Infantil e a religiosidade, pois o ser humano é considerado integral, inclusive traz consigo a simbolização na subjetividade. Enfim, a diversidade religiosa deve ser reconhecida e respeitada como significativo de riqueza e valor.

Referências

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de Filosofia*. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- AZEVEDO, F. F. dos S. “Dicionário Analógico da Língua Portuguesa”. 2 ed. Atual. *E revista*. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.
- BIASOLI-ALVES, Z. M. M. Cuidado e negligência na educação da criança na família. In: MOREIRA, L. V. C.; CARVALHO, A. M. A. (Orgs.). *Família e educação: olhares da psicologia*. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2008.
- BRANDENBURG, L. E. “A espiritualidade na escola e a tradição religiosa familiar”. In: KRONBAUER, S. C. G.; SOARES, A. M. L.

⁷³ NOGUEIRA, 2017, p. 250.

- Educação e religião: múltiplos olhares sobre o ensino religioso*. São Paulo: Paulinas, 2013.
- _____. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 29/04/2020.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, v. 3, 1998.
- BREPOHL, Marion. Estado laico e pluralismo religioso. *Estudos de religião*, v. 30. n. 1, p. 127-144, jan./abr., 2016. p. 128.
- CHAUI, M. “Cultura e democracia”. *Crítica y Emancipación*, p. 53-76, jun. 2008.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). Regional Sul III. “Texto referencial para o Ensino Religioso Escolar”. Petrópolis: Vozes, 1996.
- CURY, C. R. J. “Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polemica entre a Igreja e o Estado no Brasil. Belo Horizonte”: Faculdade de Educação da UFMG, *Educação em Revista*, n. 17, jun., p. 20-37, 1993.
- _____. “Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente”. *Revista Brasileira de Educação*. n. 27, p. 183-191. set./out./nov./dez. 2004.
- _____. A formação de professores e a laicidade no ensino superior. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v. 27, n. 65, p. 311-327, 2018. p. 316.
- CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; KLEIN, Remi. Ensino Religioso e o diálogo inter-religioso nas escolas públicas: um desafio a ser enfrentado. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 36, jan./abr., 2015, p. 64-79. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp/article/view/2425/2321>>. Acesso em: 5 jun. 2020. p. 66.
- DESSEN, M. A.; POLONIA, A.C. “A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano”. *Paideia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, abr. 2007.
- FOLHA DE SÃO PAULO. A diversidade religiosa no Brasil. Fotografia. 10. mai.2019. Disponível em:<<https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1633179524437107-a-diversidade-religiosa-no-brasil>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

- FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo: Ave Maria, 1997.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GEERTZ, C. “A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Editora LTC”, 1889. p. 9. In: CARON, L. O currículo do ensino religioso e as matrizes culturais do povo brasileiro. *Relegens Thréskeia – estudos e pesquisa em religião*. v. 2. n. 01, p. 52-70, 2013.
- HOLANDA, Â. M. R. “Ensino Religioso nas legislações”. In: JUNQUEIRA, S. R. A.; BRANDENBURG, L. E; KLEIN, R. (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.
- NOGUEIRA, C. A. V. “Educação infantil religiosa no Brasil: ressonâncias das políticas públicas”. *Revista Eletrônica Correlatio*. v.16, n. 2 , pp. 229-254. dez. de 2017.
- ROMANELLI, O. de O. “História da educação no Brasil”. (1930-1973). 13 ed. Petrópolis: Vozes, 1991. In: STRECK, G.W. O ensino religioso e a diversidade religiosa no Brasil: desafios para a educação. *Revista Pistis & Práxis: Teologia e Pastoral*, v. 4, n. 1, jan.-jun. p. 261-276, 2012.
- SILVEIRA, E. J.S. da. “Intolerância, Laicidade e Ensino Religioso”. In: REIS, M. de F.; SARDINHA, A. C.; JUNQUEIRA, S. (Org.). *Diversidade e o campo da educação – diálogos sobre (in) tolerância religiosa*. Macapá: UNIFAP – Editora da Universidade Federal do Amapá, 2017.
- STRECK, G.W. G. W. “O ensino religioso e a diversidade religiosa no Brasil: desafios para a educação”. *Revista Pistis & Práxis: Teologia e Pastoral*, v. 4, n. 1, jan.-jun. pág. 261-276. 2012.
- TEIXEIRA, F. Diálogo inter-religioso e educação para a alteridade. In: SCARLATELLI, C. C. da S.; STRECK, D. R.; FOLLMANN, J. I. (Orgs.). *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo: UNISINOS, 2006. p. 29-40.
- TILLICH, P. *Dinâmica da Fé*. Tradução: Walter O. Schlupp. São Leopoldo: Sinodal, 1985.
- _____. *Teologia da Cultura*. Tradução: Jaci Maraschin. São Paulo: Fonte Editorial, 2009.

VALE, R. M. do. A Dimensão da Fé na Perspectiva de Paul Tillich. In: *Anais do Congresso ANPTECRE*, v. 5, 2015, p. 405.

VIESSER, L. C.; VIDOTTI, M.S.S.; BOSCARDIN, R.M. Referencial curricular para a proposta pedagógica da escola. Curitiba: FONAPER, 2000, p. 8. (Cadernos Temáticos n. 1).

Submetido em: 05/08/2020

Aceito em: 19/11/2021