APROXIMAÇÃO E PESQUISA NA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO EM LONDRINA-PR

Fabio Lanza (UEL-PQ)[1]
Luiz Ernesto Guimarães (UEMG-PQ)[2]
Bárbara Emille de Cristo Marçal (UEL-G)[3]
Ilídio Fernando (UEL-PG)[4]
Matheus Pallisser (UEL-G)[5]
Ursula Boreal Lopes Brevilheri (UEL-G)[6]
Lucas Luis de Jesus Silva (UEL-PG)[7]

Resumo: Diante dos avanços por que tem passado a disciplina de Ensino Religioso nos últimos no Brasil, dentre eles destaca-se o seu reconhecimento enquanto uma área específica do conhecimento, e a sua abrangência em todos os anos do Ensino Fundamental, seja enquanto componente curricular nas séries iniciais ou a oferta da disciplina nos anos finais do respectivo ciclo da educação básica brasileira, o presente trabalho buscou analisar e refletir acerca da disciplina de Ensino Religioso (ER) ofertada em cinco escolas da Rede Estadual de Ensino de Londrina-PR. Pariu da abordagem etnográfica realizada em turmas de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, nas quatro regiões do município de Londrina (norte, sul, oeste e central), com a contemplação de cinco escolas estaduais. O exame dos dados empíricos coletados apoiou-se na análise qualitativa de conteúdo, por meio da utilização de material bibliográfico e documental de identificação de informações sobre as diversidades religiosas e sua relação com a disciplina de Ensino Religioso. A pesquisa demostrou a persistência dos índices e das práticas do proselitismo de cunho cristão e conservador associados aos valores e aos "bons costumes" no Ensino Religioso.

Palavras-Chaves: Ensino Religioso. Educação. Religião e Religiosidades.

[1] Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP). Professor Associado no Departamento de Ciências Sociais, do Programa de Pós-Graduação em Sociologia (M e D), do Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional de Ensino de Sociologia vinculados à Universidade Estadual de Londrina. Coordenador do Laboratório de Estudos sobre as Religiões e Religiosidades da UEL e do Práxis Itinerante (PROEX UEL). E-mail: lanza1975@gmail.com

[2] Possui doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista - Marília (2017). Mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina (2012); Licenciatura e Bacharelado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina (2010). Professor vinculado ao departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado de Minas Gerais - Unidade Barbacena. E-mail: pr.ernesto@gmail.com

[3] Licenciada em Pedagogia (2015) pela Universidade Estadual de Londrina – Paraná e graduanda em Ciência Sociais pela mesma instituição. Colaboradora do Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR-UEL-PROPPG). E-mail: bah.emillem@gmail.com

[4] Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Bacharel/Licenciado em Ciências Sociais pela UEL. Bacharel em Teologia pela Faculdade Teológica Sul-Americana (FTSA). Graduação no curso superior em Gestão de Recursos Humanos pela Unicesumar. Atua como pesquisador no Laboratório de Estudos de Religião sobre as Religiões e Religiosidades (LERR) da UEL e do Projeto de extensão Práxis/UEL e como membro da Comitê de Assessoramento Científica na Revista Relegens Thréskeia. Bolsista CAPES. E-mail: jucaelina.fer@gmail.com

[5] Graduando em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Londrina – Paraná. Bolsista Fundação Araucária – PAB-UEL-2016 e PROIC-2018-UEL. Colaborador do Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR-UEL - PROPPG) e do Práxis Itinerante (PROEX UEL). E-mail: matheushenrick0@gmail.com

[6] Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina. Colaboradora do LERR e extensionista pelo projeto Práxis Itinerante (UEL). E-mail: urse.brevilheri@gmail.com

[7] Licenciado no curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina e mestrando no Programa de Pós-Graduação em Sociologia na Universidade Estadual de Londrina – Paraná. Colaborador do Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR-UEL). Bolsista CAPES. E-mail: lucas_l_dj@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva uma análise e reflexão acerca da disciplina de Ensino Religioso (ER)[8] ofertada em cinco escolas da Rede Estadual de Ensino de Londrina-PR[9]. O estudo abrange diferentes aspectos da realidade social que perpassam e se relacionam com o Ensino Religioso não confessional em espaço público: as fundamentações teórico-pedagógicas das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008), a forma como os docentes responsáveis se apropriam e se posicionam perante as diretrizes oficiais e, por último, o processo de debate feito nas escolas sobre o novo documento nacional, Base Nacional Curricular Comum - BNCC - de 2017, com presença do Ensino Religioso em todos os anos do Ensino Fundamental, seja enquanto componente curricular nas séries iniciais ou oferta da disciplina nos anos finais do respectivo ciclo da educação básica brasileira.

Foi nesse contexto que se desenvolveram as políticas para o enquadramento e a inserção de um currículo para a disciplina de Ensino Religioso, segundo a BNCC de 2017. Essa situação se destaca como primazia em toda a história da Educação Básica brasileira, uma vez que o ER foi elevado ao status legal e seu conteúdo ratificado a uma área específica[10] do conhecimento, conforme os diversos documentos nacionais desenvolvidos desde 2010. Sendo assim, essa é uma nova área do conhecimento que passou, ao longo desta década, a ser apreciada e a compor interesse na abordagem científica das Ciências Sociais, segundo a sua abrangência na esfera social, política e educacional.

Os dados e as reflexões apresentadas a seguir representam parte dos resultados de uma investigação desenvolvida em 2019[11] em prol do necessário debate sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas, tendo como objeto a ministração dessa disciplina no contexto do Estado laico, especificamente, no município de Londrina. Isso a torna uma problemática a ser averiguada a partir das contribuições das Ciências Sociais.

[8] Estabelecido pela Lei nº 9.475/97 (BRASIL, 1997).
[9] O município de Londrina, criado em dezembro de 1934, fica localizado no Norte do Paraná. Considerando dados apresentados no *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2010), no último censo de 2010, a cidade de Londrina era a segunda mais populosa do Paraná, com uma população de 506.701 pessoas numa densidade demográfica de 306,52 hab./km². A população estimada para 2019, período de desenvolvimento da pesquisa, foi de 569.733 pessoas.
[10] Segundo a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 que reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino fundamental de nove anos.
[11] A respectiva pesquisa foi aprovada no Programa de Pesquisa Básica e Aplicada da UEL, sob edital PROPPG n. 03/2016, com o título "Investigações sobre contextos e perspectivas do Ensino Religioso: a BNCC em Londrina e Região" e contou com fomento da Fundação Araucária.

Para desenvolver esta pesquisa, foi realizada uma abordagem etnográfica em turmas de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, nas quatro regiões do município de Londrina, com a contemplação de cinco escolas estaduais. Ademais, o exame dos dados empíricos coletados apoiou-se na análise qualitativa de conteúdo, por meio da utilização de material bibliográfico e documental de identificação de informações sobre as diversidades religiosas e sua relação com a disciplina de Ensino Religioso. Cabe advertir que, no estado do Paraná, até a presente data, a Secretaria de Educação não fez modificações na grade de disciplinas do Ensino Fundamental e oferta o Ensino Religioso exclusivamente nas respectivas séries citadas.

Tomando como ponto de partida as contribuições da antropologia da educação e ainda de uma abordagem etnográfica nas pesquisas, aqui, está posto o desafio de desvelar uma parte da complexa realidade escolar no contexto social atual. Pereira-Tosta (2011) afirma a intersecção entre Antropologia e Educação na medida em que "ambas tomam o homem como ser racional e simbólico como base comum de reflexão", sendo herdeiras da matriz disciplinar Humanista num "projeto que quer pensar e falar sobre o homem numa perspectiva de desenvolvimento integral e formativo" (PEREIRA-TOSTA, 2011, p. 416-417). Além disso, a autora aponta a dimensão da interdisciplinaridade como elemento necessário para alcançar avanços teóricos e práticos consistentes e relevantes. Este diálogo integrador demanda um ir e vir analítico entre esses campos, na investigação de questões importantes para ambos.

Segundo Gusmão (1997), tanto a educação como a antropologia debatem-se com as esferas raciais, étnicas, econômicas, sociais e de gênero, pondo-se desafios que, no contexto da sociedade globalizada, intensificam-se. Ressaltando a atualidade do antropólogo Franz Boas e suas pesquisas educacionais, a autora indica que, historicamente, nesta sociedade, a escola nunca teria desenvolvido mecanismos democráticos frente às diversidades social e cultural. Como desafio, a autora apontou, em outro estudo, a necessidade de superação de modelos educativos homogeneizantes que negam a diversidade engendrando processos de exclusão, gerando negação, discriminação e violência de sujeitos "outros" – os diferentes, aqueles considerados problemáticos (imigrantes, negros, indígenas etc.) (GUSMÃO, 2011).

Considerando a pesquisa em campo, Gusmão (1997) indica os antropólogos Malinowski e Boas como fundadores da etnografia, pois sistematizam os passos que o pesquisador deveria dar efetuando a pesquisa em campo. André (2013, p. 24) ressalta que a etnografia, tendo sido desenvolvida inicialmente para a antropologia, passou por um processo de adaptação para uso no campo educacional. Assim sendo, a autora demonstra que em educação também se fazem pesquisas etnográficas.

Algumas características do trabalho etnográfico são a observação participante, entrevistas e análise de documentos; o pesquisador é o instrumento principal na coleta e análise dos dados na medida em que há constante interação entre pesquisador e objeto pesquisado. A autora afirma que a pesquisa etnográfica na educação

> Permite reconstruir os processos e as relação que configuram a experiência escolar diária [...] documentar o não documentado, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia [...] descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados [...] tentar entender como operam no seu dia a dia os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo (ANDRÉ, 2013, p. 34).

Visto isso, é possível inferir que a etnografia, na pesquisa em educação, pode evidenciar os complexos fenômenos e interações que se desdobram no espaço escolar, proporcionando uma compreensão mais aprofundada e possibilitando a elaboração e implementação de intervenções significativas.

A pesquisa que subsidiou a produção a seguir foi realizada no campo escolar público ao longo do ano de 2019 e composta da seguinte forma: contato com o colégio, pedido de acompanhamento das aulas de Ensino Religioso e encaminhamento aos docentes que ofertavam tal disciplina, que consentiram na presença dos pesquisadores nas salas. As observações das aulas ocorreram nas turmas de sextos e sétimos anos do Ensino Fundamental, em diferentes períodos do ano letivo de 2019, em 5 escolas públicas de quatro regiões da cidade de Londrina.

Assim, com o propósito de refletir sobre os diferentes aspectos relacionados à ministração da disciplina de ER no município de Londrina, este texto está organizado em quatro seções, uma para cada experiência nos colégios que serviram de campo para a realização da pesquisa etnográfica. A primeira seção problematiza a relação entre o discurso religioso do docente responsável pela disciplina e a prática do proselitismo, em um dado colégio da região oeste do município. Os dilemas entre a teoria e a prática constatados em uma escola da região sul são explanados na sequência. Na terceira seção, a observação participante em um colégio da região central levou a tematizar a transmissão de valores religiosos no contexto da disciplina supracitada. Na quarta seção, a discussão se volta para os aspectos identificados em duas escolas da região norte acerca da problemática sobre a presença e a influência das instituições religiosas no contexto escolar, seguida das notas finais, nas quais são indicados alguns desafios postos

para a concretização da confluência entre as diretrizes oficiais, a teoria e a prática no contexto do ER. Nesse sentido, sublinha-se que, de modo a preservar o sigilo e o anonimato dos informantes da pesquisa, todos os nomes relativos aos sujeitos (docentes, estudantes e servidores) e aos campos de pesquisa (colégios) são fictícios.

Por fim, ressalta-se que a proposta desenvolvida nesta abordagem e que integra o ensino, a pesquisa e a extensão é resultado do amadurecimento de demandas[12] oriundas dos trabalhos desenvolvidos enquanto grupo de pesquisa junto ao Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR) e outros laboratórios/núcleos vinculados ao departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, em especial com contribuições e formulações do Projeto para a Chamada Pública Rede Nacional de Formação Continuada da Educação Básica e da perspectiva de integrar os novos resultados com o Programa Observatório da Educação – OBEDUC/Ciências Sociais – UEL.

EXERCÍCIO DO MAGISTÉRIO E O AMBIENTE EM SALA DE AULAS

Em uma das fases da pesquisa de campo, desenvolveu-se o estudo durante os meses de setembro a novembro de 2019, em um colégio da região oeste de Londrina, com três aulas consecutivas, em três turmas diferentes, totalizando 36 aulas, ou uma média de 27 horas de aulas acompanhadas. A observação dessa realidade em particular compõe uma ampla pesquisa acerca da disciplina de Ensino Religioso[13] na Educação Básica do sistema público vinculado à Secretaria Estadual de Educação em Londrina. Abordagem eleva a discussão dos temas religião e Ensino Religioso na contemporaneidade, observando a diversidade religiosa e a religiosidade da sociedade brasileira, assim como uma investigação em consideração às instituições e grupos religiosos como estrutura da sociedade que promove uma diversidade de relações sociais, com repercussões em diferentes contextos sociais e políticos.

Para a apuração dos dados desta pesquisa, foi estabelecida a problemática que procurava compreender os vínculos patentes entre os discursos de docentes com adesão religiosa, o ambiente escolar, o Ensino Religioso e a caracterização dessa disciplina nos

[12] Trabalho que começa a partir de uma "denúncia anônima de intolerância religiosa feita neste colégio", no qual alguns docentes membros dos Laboratórios de Pesquisa LERR, LEAFRO, OBEDUC/CAPES/UEL, "foram convidados para realizar uma palestra sobre a intolerância religiosa e os símbolos religiosos dentro da esfera pública" (BUSTOS; LANZA 2015, p. 162).

[13] Ao referenciar o Ensino Religioso a partir da legislação atual, compreende-se que se trata de componente curricular nas séries iniciais e disciplina nas séries finais do Ensino Fundamental e que não há oferta no Ensino Médio.

colégios públicos de Londrina. Para viabilizar o cumprimento desses objetivos, foi estabelecido como um dos campos da pesquisa, como já mencionado, um dado colégio da região oeste de Londrina, onde havia a oferta da disciplina de Ensino Religioso. A apuração dos resultados foi anotada no respectivo caderno de campo, e a observação participante em sala de aula, com a respectiva contribuição dos alunos, em correspondência do ensino recebida por parte do docente Benjamim.

Como base de análise, foram tomadas três turmas do turno vespertino, com 30 alunos em média, por dia, nas aulas do Ensino Religioso em cada turma da disciplina. Benjamim, o professor da disciplina, possui licenciatura em História e especialização na área do conhecimento do Ensino Religioso. Essa é uma situação singular em vista da hipótese de que existe insuficiência na formação dos profissionais em relação ao conteúdo dessa disciplina.

Desde o início da observação em sala de aula, verificou-se um bom relacionamento com o professor Benjamim e, por conseguinte, harmonia e colaboração quanto ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos durante as aulas.

No processo de investigação e coleta de dados com o professor Benjamim, percebeu-se que as aulas eram desenvolvidas na base do senso comum e nos princípios do cristianismo, conforme algumas de suas declarações: "[...] a população brasileira é majoritariamente cristã, nisto seja importante ensinar apenas sobre o cristianismo para crianças, porque é a crença característica da maioria da nossa sociedade [...]", o que o posiciona como propagador das expressões de proselitismo e contraditório ao regulamento do Estado laico estabelecido com a aprovação e promulgação da Constituição Federal de 1988. De outro lado, como uma intervenção que requer os cuidados na contextualização entre o conteúdo e o local público, é dever de todo docente zelar pela ética profissional, de modo a transmitir o ensino sem expressar intolerância religiosa, mas, sim, pôr-se em conformidade com os pressupostos constitucionais e da BNCC (BRASIL, 2017), na perspectiva de uma educação que contemple a diversidade da juventude brasileira. Daniel Sottomaior Pereira (2013), em sua abordagem sobre "Pessoas sem religião, ateus e agnósticos", em relação à laicidade, disse:

> Assim, a vida possível para o ateu ou agnóstico é aquela em que os argumentos racionais possam ser respeitados numa relação ética que aceite a diferença e garanta a livre circulação de ideias. É por isso que os ateus tendem a manifestar-se criticamente em relação à influência das religiões no espaço público, motivo pelo qual defendem o princípio constitucional da laicidade. Tal pressuposto é necessário para que o Estado garanta igualdade de direitos entre todos os cidadãos, o que obviamente inclui tanto religiosos como não religiosos indistintamente (PEREIRA, 2013, p. 197).

Nessa direção, destaca-se a importância de estabelecer certos procedimentos técnicos em conformidade com a legislação do país para garantir os direitos do cidadão e proporcionar a igualdade de tratamento no ambiente escolar. No entanto, identificou-se que há uma maior presença da ministração do conteúdo padronizado no cristianismo e do distanciamento ou marginalização em relação à diversidade religiosa no Brasil, que, além de não acompanhar estreitamente o desenvolvimento das novas características religiosas da nossa sociedade, tampouco se propõe a explorar outras formas de vivenciar o sagrado - ou de não vivenciar a experiência com o sagrado, como é o caso dos ateus -, também presentes na realidade brasileira. Tudo isso ancora-se, conforme o discurso de Benjamim, na noção do ER como um instrumento de ensino e fortalecimento de uma certa matriz religiosa hegemônica.

As alterações no campo religioso brasileiro já foram diagnosticadas por Carlos Alberto Steil e Sonia E. R. Herrera (2010), ao destacarem, com base em dados do IBGE, que, entre os anos de 1980 e 2000, houve uma certa perda da hegemonia do catolicismo em contrapartida ao crescimento dos evangélicos (protestantes) e dos sem religião. Carlos Steil e Rodrigo Toniol (2013) consideram que a perda da hegemonia cultural do catolicismo no meio popular tem proporcionado um processo de ampliação da secularização nas ações do catolicismo, disputando cada vez mais setores públicos, como os da "educação e da saúde – colégios e hospitais" (STEIL; TONIOL, 2013, p. 237).

Todas as palavras ou as expressões religiosas usadas pelo professor Benjamim eram características do cristianismo, como: "pelo amor de Deus"; "somente Jesus Cristo é nosso Salvador e mais ninguém"; "somos abençoados por Deus". A presença de uma das funcionárias na sala de aula, que ofereceu bolinho a um dos alunos, que o havia pedido, serviu para comparar o ato com uma passagem da Bíblia: "Peça e lhe será dado'". Em nenhum momento foi considerada a necessidade de trazer à discussão outras religiões, ou exemplos que que contemplassem a diversidade religiosa brasileira.

Também, apurou-se, ao longo das observações, que as aulas não produziam um processo de reconhecimento e integração da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, como consolidado na constituição das identidades religiosas e garantido pela Lei Federal nº 11.645 (BRASIL, 2008). Quando tratadas, essas temáticas eram abordadas na perspectiva do exotismo ou da folclorização, contribuindo ainda mais para a discriminação, a exclusão e o racismo no cenário brasileiro.

No que diz respeito à teoria e à prática didático-pedagógica das aulas de Ensino

Religioso, observou-se que o colégio possuía à disposição material necessário e essencial para o aprimoramento do Ensino Religioso abrangendo todo tipo de religião, incluindo as diversas religiões atuantes no Brasil e possibilitando um entendimento apurado das temáticas e dos conteúdos ministrados aos alunos em sala de aula durante três meses, tais como: O Seu Lugar; Festas Sagradas; As regras e o Amor; Identidade; A origem da vida e ser escolhido; as diversas formas de ver a morte; as diversas formas de entender a vida e a morte; as teorias científicas de uma das três matrizes religiosas monoteístas (cristianismo, islamismo e judaísmo), tradições religiosas espiritualistas; a valorização de que a vida é o que existe de mais sagrado em todo o planeta Terra, assim como diversos vídeos ou filmes a respeito do conteúdo. Essas abordagens poderiam proporcionar o desenvolvimento do conteúdo com vista a compreender e interpretar qualquer tipo de religião ou religiosidade, porém notou-se que o professor Benjamim não executava as ações necessárias para promover a diversidade religiosa, o respeito e a coexistência entre as diferentes pessoas e identidades.

Na contextualização das temáticas descritas e no olhar do procedimento metodológico das Ciências Sociais, apurou-se a relevância da observação do ambiente escolar na esfera pública, tendo em consideração a laicidade do Estado brasileiro (BRASIL, 1988, art. 5) e o fato de se tratar de um dos locais em que são verificados os indícios e os indicadores de práticas do proselitismo e intolerância religiosa (BUSTOS; LANZA, 2015). Apesar das políticas de inclusão social e reconhecimento das diversidades religiosas no Brasil, especificamente, ainda há demandas por estudos e aprofundamentos relacionados com o Ensino Religioso, que, portanto, passa a constituir foco das pesquisas das Ciências Humanas e Sociais.

Nesse sentido, amplia-se o foco da análise e indica-se a necessidade de práticas efetivas a partir de políticas públicas que produzam efeitos nas escolas, junto aos quadros docentes e, por conseguinte, nas aulas da disciplina de Ensino Religioso. Conforme a abordagem de Danièle Hervieu-Léger e Jean-Paul Willaime (2009), fundamentada na análise sociológica de Georg Simmel, a religiosidade é condição inabalável e fundamental da alma ou do estado do espírito, a qual se formaliza em uma religião presente no mundo por integrar, na sua formalização, “três elementos da vida humana”, ou seja, por meio do comportamento humano “diante da natureza exterior, diante do destino e diante do mundo circundante” (SIMMEL apud HERVIEU-LÉGER; WILLAIME, 2009, p. 137,139). Essa contextualização tem a ver com todos os tipos de religiosidades característicos da população brasileira, representados ou não no recinto escolar, e viabilizados por meio da forma de socialização no campo das interações de acordo com as circunstâncias e a situação do ambiente educacional

(SIMMEL, 2006, p. 74-75).

Ao contrário disso, nota-se que, para o desenvolvimento das aulas nas três turmas, os procedimentos pedagógicos ocorriam em ambientes barulhentos, em que metade do tempo da aula era tomada pela desordem, ao ponto de se tornar improdutivo ou inviabilizador em relação aos objetivos preestabelecidas para a disciplina de Ensino Religioso. Essa situação embaraçosa proporcionada pelos alunos dificultava, na maioria do tempo de aula, a comunicação do docente com os alunos. Para além do uso do tom alto, o grito, como forma de chamar a atenção para o silêncio, levou também ao questionamento: "[...] não deixam de falar porque já sabem tudo"? E, bem lá no fundo, soou uma voz baixinha de uma das alunas, mas que foi ouvida inclusive pelo professor Benjamim: "Sim, porque vamos para igreja". Nada se falou dessa resposta, apesar de constituir uma oportunidade que poderia auxiliar no contexto da aula e dar a entender que o saber poderia ser adquirido, também, por indivíduos sem religião.

Esse pronunciamento da aluna constitui umas das atitudes ou contribuições que promovem e aprovam discursos discriminatórios, marginalizados, de intolerância, de rejeição e de indiferença impróprios para o ambiente escolar público, porém passou de forma neutra. Provavelmente isso tenha ocorrido porque a menção a "igreja" poderia servir de apoio ideológico à religião ou religiosidade do docente. Imagina-se que essa pode ter sido uma das boas oportunidades para a ampliação do discurso do ensino, de modo a contemplar as demais dimensões e valores da fé que ocorrem em espaços diferentes da igreja, mas que resultem de fundamentos religiosos.

Assim, o ambiente escolar, partindo das atitudes do professor Benjamim, deixou escapar a valorização da diversidade religiosa ou religiosidade dos alunos e alunas matriculados na disciplina de Ensino Religioso naquela instituição de ensino, o que contribui para a segregação e a persistência das desigualdades, além de reforçar os estigmas, os preconceitos e, consequentemente, a proliferação da intolerância religiosa.

Diante disso, observa-se que os conteúdos do Ensino Religioso podem contribuir para o aumento da exclusão das outras identidades religiosas presentes na sociedade brasileira. De outro lado, trata-se das relações político-educacionais de um ambiente religioso de conflito que se verifica no país, assim como de um contexto sócio-histórico, em que as religiões cristãs se encontram em situação de hegemonia e, portanto, com grande influência na sociedade (MORAIS, 2013), ao ponto de influenciar, também, a própria disciplina de Ensino Religioso.

TEORIA PRÁTICA E SEUS DILEMAS

Entende-se a escola como um importante local para a interação social, visto que se torna cada vez mais um espaço carregado de ideologias e projetos em disputa na sociedade brasileira. Ao se compreender a escola como espaço público e laico, há a necessidade de que se instaurem condições para que ocorra a possibilidade de respeito e coexistência das pluralidades religiosas, propiciando uma convivência com empatia e não violenta entre os adeptos e suas religiões no ambiente escolar. Nessa perspectiva, a disciplina ou componente curricular de Ensino Religioso pode vir ou não a contribuir para que se oferte aos estudantes uma formação cidadã. Entretanto, esse ponto, quando colocado, passa a assumir o papel fundamental de apresentar conhecimentos diversificados acerca das temáticas e identidades religiosas, como questões éticas e ou morais. Requer, ainda, que tal estudo, propiciado pelo ambiente de aprendizagem junto ao Ensino Religioso, possa ir para além de uma reflexão e se consolide como uma estratégia de garantia dos preceitos básicos da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948[14].

Sendo assim, depara-se com um ponto importante colocado por Sergio Junqueira e Sonia Itoz (2019), que fazem uma diferenciação entre os modos de ensino.[15] Na concepção dos autores, na disciplina de Ensino Religioso, não há espaço para que ocorra uma espécie de catequização. Entendem que a disciplina deve cumprir seu papel com conteúdo e objetos de conhecimento que partam da academia (JUNQUEIRA; ITOZ, 2019, p. 17).

Quando se depara com o ponto levantado pelos autores citados anteriormente, é fundamental que se confronte a teoria com a prática. Ao fazer esse contraponto com o que foi levantado na pesquisa de campo, nota-se uma disparidade com o que é apresentado no discurso

[14] Ao citar aqui a DUDH (ONU, 1948), está-se relacionando diretamente com dois artigos, sendo eles: O artigo 2º: "Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania."; e o artigo 18º: "Toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos." Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por. Acesso em: 31 maio 2020.

[15] Para Junqueira e Itoz (2019), esses modos se referem a diferenciação entre os modos Catequético e o das Ciências da Religião. Assim, em estudo anterior, Junqueira (2001) apresentou a seguinte catalogação de modelos: caráter confessional; o interconfessional; e o fenomenológico. Passos (2007), por seu turno, sistematiza os modelos em: catequético; teológico; e ciência da religião. Dantas (2007), após realizar uma pesquisa nas escolas públicas da Região Metropolitana de Belo Horizonte - MG, descreve a existência destes quatros modelos: o confessional, o ecumênico ("irênico"), o interconfessional e o inter-religioso ("pluralista"). Para maior aprofundamento em relação aos modelos de Ensino Religioso, indicamos a leitura de Santos (2016), Junqueira (2001), Junqueira e Wagner (2011).

dos docentes e o que se apresenta na Base Nacional Comum Curricular de 2017.

Para contribuir com as reflexões expostas, são utilizados, a seguir, dados coletados na pesquisa de campo em um colégio público estadual da região sul da cidade de Londrina, sob a perspectiva já apresentada da etnografia no ambiente escolar, observação participante e anotações no caderno de campo. O exercício de investigação ocorreu em 08 turmas, com 160 estudantes e com 02 professoras[16].

Quando se inserem, no campo da sala de aula, frases como: "Eu não estou aqui para ensinar religião a vocês, eu não estou aqui para fazer vocês seguirem uma religião ou outra, e nem para falar qual é certa ou errada" (CÍNTIA)[17] e: "Eu não sei o que fazer, já que eles não acreditam em Deus, eu não sei como falar para eles se agarrarem em Deus e pegar na sua mão que eles vão conseguir enfrentar adversidades em sua vida"[18] (CLÁUDIA), falas ditas pelas docentes de um colégio estadual da região sul[19], durante as aulas e no intervalo – acredita-se que é necessário levantar alguns pontos.

A fala da Cíntia ocorreu quando ela acabara de abordar, em uma das aulas nas turmas dos sextos e sétimos anos, as religiões afro-brasileiras ou indígenas, visto que, quando estava dando aulas sobre cristianismo ou judaísmo, não se obteve esse tipo de fala durante ou após a aula. Percebe-se, portanto, um certo desconforto ao tratar certos temas.

Há, porém, comentários, em que se encontram os valores e a linguagem cristã, que se utilizam do discurso sobre amor, respeito e educação. Nota-se isso no caso de Claudia, ao indicar que essas crianças necessitam "se agarrarem" a Deus, para que venham a encarar as

[16] Breve levantamento de dados em relação à formação das docentes: 1) Cíntia: Seu currículo não foi encontrado nas plataformas Lattes, LinkedIn ou ORCiD. Contudo, informou ser formada em História e ter participado dos cursos ofertados pelo Núcleo Regional de Educação de Londrina – NRE/Londrina a respeito da disciplina. 2) Cláudia: Em seu Lattes, aparece somente a formação como Bacharel em Direito, pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR, embora tenha informado possuir formação em Pedagogia.

[17] Cíntia é responsável pelas aulas de sexto ano e Claudia, pelos estudantes do sétimo, ambas dão aula para quatro turmas das respectivas séries. Como dito anteriormente, os nomes são fictícios.

[18] Vale mencionar que, após a docente mencionar que aplicara um questionário no primeiro dia de aula, ela disse a seguinte fala: "[...] não tive acesso ao resultado deste questionário." Mencionou, porém, que os estudantes majoritariamente eram ateus, por isso ocorreu essa fala.

[19] Outro ponto que não se acredita importante é a relação entre a condição socioeconômica dos estudantes do Colégio da Região Sul e a diversidade religiosa – acredita-se que não há necessidade de expor a classe a que pertence esses jovens, visto que tal afirmação poderia ser enviesada, uma vez que partiria de um pressuposto e não de dados recolhidos através da aplicação de um questionário. O Colégio se localiza em bairro periférico de Londrina é um dos maiores de Londrina, por isso dispõe de mais vagas que muitas outras instituições. Esse maior número de vagas faz com que tenha uma maior pluralidade de estudantes oriundos dos mais distintos locais da região sul, urbanos e rurais. Partindo dessa breve introdução, contata-se uma pluralidade em relação ao pertencimento religioso para além do Cristianismo. Dada essa multiplicidade religiosa, ocorrem casos de estudantes que não se assumem dentro de sala, porém, em conversas, relataram seu pertencimento a credos religiosos como Umbanda, Candomblé, Espiritismo. Entretanto, verifica-se que não há um aproveitamento das educadoras dessa diversidade, posto que as aulas giraram em torno do senso comum, não ocorrendo diálogo a respeito das demais religiões que estavam presentes dentro e fora da sala de aula.

adversidades. Quando se faz um vínculo com o que foi escrito por Miranda *et al*. (2011) em relação às aulas nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, nota-se uma certa semelhança entre o que é exposto em seu trabalho e a vivência no colégio em que realizou esta pesquisa, uma vez que, para os autores, as docentes reproduzem um fala cristã e proselitista: "as professoras de ensino religioso empregavam uma gramática católica com a clara intenção de inculcar valores cristão aos alunos" (MIRANDA *et al*., 2011, p. 05). No entanto, há que se lembrar que, no Estado do Rio de Janeiro, a disciplina de Ensino Religioso pode ser confessional, mas, no Estado do Paraná, não há essa perspectiva.

Ao compreender os dados emergentes da pesquisa de campo, outro ponto que deve ser tratado aqui é o desinteresse da turma pelas aulas. Em virtude de a disciplina ser facultativa e não gerar reprovação, muitos discentes da turma não se interessavam pelo assunto que era tratado. Além disso, quando os estudantes foram questionados em relação ao motivo de não se interessarem pelo conteúdo, dentre as respostas obtidas, foram selecionadas as duas a seguir, que expressam as demais porque todas são muito semelhantes: "A professora dá aula de coisas que parece que eu já sei, coisas que me são ensinadas na igreja"; "Parece que eu aprendo tudo na catequese". Falas como essas eram corriqueiras dentro das salas de aula.

Tais comentários expressam significativamente que os estudantes acreditavam que o conteúdo ministrado não passava de um espelho do que aprendiam nas catequeses e instituições religiosas, o que vai ao encontro do que Junqueira e Itoz (2019) mencionaram anteriormente. Dessa forma, a disciplina não passava de uma extensão da(s) igreja(s) cristãs (ou católica) dentro do espaço público.

Nas turmas de sextos anos, embora não houvesse muitas interpretações como essas, em conversas, alguns estudantes teceram comentários iguais aos do sétimo, e outros informaram que o método adotado pela docente resultava em uma participação "obrigatória". Em outras palavras, a docente adotou, como rotina, o hábito de chamar o Coordenador ou Diretor para que retirassem os alunos e "ameaçá-los de ligar para a mãe" caso não fizeram as atividades. Essa prática tornou-se constante, tanto que se interrompia o conteúdo, em torno de 15 minutos, para chamar a atenção dos estudantes para que fizessem as atividades. Nota-se, portanto, que essa rotina mostrava-se ineficaz, posto que a perda do tempo da aula era mais prejudicial que se os alunos não fizessem as atividades.

Ao trabalhar a questão da formação dos professores e os problemas que a falta de instrução desses docentes acarreta, é necessário partir de um pressuposto teórico básico:

entender qual é função da laicidade[20] no Estado democrático e qual o seu princípio básico. Um dos preceitos fundamentais é assegurar que as religiões tenham o direito básico de se manifestarem e terem sua cultura, seus ritos e celebrações. É necessário, também, que o Estado garanta o direito de todo cidadão de professar ou não sua fé (DOMINGOS, 2009, p. 50).

Para se entender qual é a função da laicidade, tem-se como base Elisa Rodrigues (2013). A autora entende que a principal responsabilidade da laicidade é ser um "mediador" do debate que ocorre na esfera pública, dado que a existência de um Estado democrático depende da "coexistência de diferentes discursos em sua esfera pública" (RODRIGUES, 2013, p. 218). Para a autora, a não hegemonização do discurso é fundamental para que se realize o debate, ou seja, "o Estado, ao mediar a esfera pública e ordenar o debate, assume a função de garantir a igualdade de direito a todos os grupos, sejam eles grupos de prestígio ou minorias" (RODRIGUES, 2013, p. 218).

Sendo assim, parte-se de dois pontos teóricos para indicar as semelhanças e os contrapontos com o ambiente escolar: 1) Uma reinterpretação do discurso "visando legitimar a ocupação religiosa do espaço público e da esfera pública" (MARIANO, 2011, p. 253); 2) Docentes que ministram aulas e não estão capacitados para ministrar tais aulas demonstram desconhecer as orientações contidas no Conselho Estadual de Educação nº 01 – CEE (2006), as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná de Ensino Religioso – DCE/ER – PR (PARANÁ, 2008) e BNCC (BRASIL, 2017).

Mariano (2011) trata dos grupos religiosos que reinterpretam o conceito de Laicidade, ou seja, tal ressignificação faz com que se legitime seu discurso na esfera pública. Portanto, vale citar novamente a professora Claudia: "[...] eu acho que deveria ter educação moral e cívica [EMC][21] para que eles aprendessem o que é certo e errado".

[20] Para maior entendimento desse tema e um contexto histórico sobre a separação Igreja-Estado, recomenda-se a leitura de Mariano (2011), uma breve colocação, em que o autor traz que a noção de laicidades está diretamente ligada à "regulação política, jurídica e institucional das relações entre religião e política, Igreja e Estado" (MARIANO, 2011, p. 244).

[21] Primeiramente, acredita-se que seja necessário explicitar o que é a disciplina de Educação Moral e Cívica – EMC. A disciplina, foi criada durante o período da ditadura militar brasileira (1964-1985), sob a condição de "fazer valer os ideais da chamada 'revolução de 64'" (NUNES; REZENDE, 2008, p. 02). O governo intervinha em todos os âmbitos da vida social. Em virtude disso, buscava utilizar a disciplina para que ocorresse um processo de legitimação da ditadura, utilizando-se da disciplina também para transmitir a imagem de uma "democracia" (NUNES; REZENDE, 2008). As sociólogas trazem a seguinte explicação de como o governo se utilizava da disciplina e quais as influências de tais ações: "A EMC atuava, inclusive, na mente das crianças, inculcando valores tais como: obediência; passividade; ordem; fé; 'liberdade com responsabilidade' e patriotismo. Estes valores faziam parte dos conteúdos presentes nos livros didáticos de EMC, o que leva a considerar a disciplina como parte da estratégia psicossocial elaborada pelo governo militar, uma vez que atuava nas formas de pensamentos e nas subjetividades individuais com o objetivo de interferir na dinâmica social. Desejava-se moldar comportamentos e convencer os alunos acerca das benesses do regime para que estes contribuíssem com a manutenção do regime" (NUNES; REZENDE, 2008, p. 02)

A fala de Cláudia defende uma disciplina de cunho conservador, que estava atrelada à conjuntura da ditadura militar iniciada em 1964, mas não ao Ensino Religioso ministrado atualmente, após a Constituição Federal de 1988. A utilização da moral cristã é criada e recriada para que ocorra uma legitimação dos interesses particulares daqueles que estão no poder (MANNHEIM, 1982), como foi o caso da EMC.

Destaca-se um outro fato em relação à formação dessas docentes: 1) Cíntia, responsável pelas turmas de sextos anos, nos informou que frequentava, sempre que possível, as formações ofertadas pelo Núcleo Regional de Educação de Londrina – NRE/Londrina, mas informou o conhecimento da nova BNCC (BRASIL, 2017) e DCE/ER PR de 2008 (PARANÁ, 2008).Entretanto, quando se compara o discurso da docente com a sua prática, nota-se um desvio significativo entre o que é ensinado em sala e o que é ministrado nos cursos de formação continuada ou nas fundamentações legais já citadas, pois a docente se utiliza do discurso de "bons valores" para fazer dos alunos "boas pessoas" (MIRANDA; MAIA, 2014); 2) Cláudia, responsável pelas turmas de sétimos anos, quando foi questionada sobre seu conhecimento das DCE/ER PR (PARANÁ, 2008), Legislações e BNCC (BRASIL, 2017), fez o seguinte comentário: "[...] sabe, eu não li nada ainda, sei que está ocorrendo a implementação da nova base [...], sabe por quê? Está tudo uma loucura, nova base, novos currículos, fica ou não fica as disciplinas. Eu estou esperando implementar tudo para eu poder ler algo"[22]. No entanto, nas plataformas de pesquisa e *Lattes*, não havia informações sobre qualquer formação[23] para a habilitasse a atuar na disciplina ou componente curricular. A única informação que constava era a graduação em Direito pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR.

A preocupação com o processo de formação dos licenciados no Brasil e com a oferta de formação continuada é necessária, porque são fundamentais para o professor se qualificar para assumir a disciplina e ou módulo curricular de Ensino Religioso sob a perspectiva laica e republicana.

OBSERVAÇÕES E DESCRIÇÕES SOBRE AS AULAS DE ENSINO RELIGIOSO

[22] A respeito desse comentário, parte-se do pressuposto de que a docente está se referindo à BNCC de 2017, dada sua recente aprovação pelo Ministério da Educação - MEC, visto que, até o momento em que este texto foi escrito, ainda não ocorrera sua implementação majoritária no Brasil.

[23] Quando se coloca a não habilitação para exercício da docência da disciplina ou componente curricular, está-se referindo ao que é colocado pela Legislação do Estado do Paraná. O artigo 22º da resolução n.º 15/2018 – GS/SEED, explicita a distribuição de aulas para docentes com a seguinte formação: "Art. 22 [...] A) professor licenciado em *Filosofia, História, Ciências Sociais, Sociologia, Geografia ou Pedagogia*" (PARANÁ, 2018, p. 14, grifos nossos).

As observações das aulas da disciplina de Ensino Religioso implicaram, como em qualquer outro trabalho que se relacione com o uso do método etnográfico, apreender através dos sentidos, como pesquisadores, a realidade de determinado recorte.

Assim, somam-se os conhecimentos adquiridos por leituras e estudos anteriores, gerando também percepções de elementos que são mais implícitos do que explícitos nos cenários observados, que são registrando para, posteriormente, serem analisados.

Para este trabalho, o objetivo da descrição está mais ligado ao registro de como foram as observações, no cenário correspondente às aulas da disciplina de Ensino Religioso na rede estadual de ensino em Londrina, em um colégio localizado na região central da cidade, do que fazer uma análise detalhada de todos os elementos encontrados nesses dias de experiência.

É evidente que este trabalho de campo há de ser utilizado em análises posteriores, mas a centralidade da questão aqui está em demonstrar uma das muitas formas encontradas, na vida prática, de ministrar a disciplina de Ensino Religioso, independentemente de estarem, ou não, em conformidade, por exemplo, com as legislações vigentes que regulamentam e orientam essa disciplina.

Em primeiro lugar, vale destacar que o trabalho do pesquisador não se inicia, de forma fria, quando ele adentra o espaço onde vai fazer a observação. Em outras palavras, a percepção de aspectos da realidade se inicia antes daquilo que alguns chamariam de observação formal, de maneira que, mesmo durante os trâmites que sustentariam a pesquisa, já foi possível perceber aspectos religiosos na instituição de ensino do respectivo recorte observacional.

Ainda na secretaria da escola em questão, dias antes do início dos trabalhos em si, ao longo do ano de 2019, podia-se notar a existência de elementos que identificavam uma forte presença do viés cristão no espaço a ser observado e estudado. Adesivos colados nas janelas com exaltação ao nome de Jesus Cristo, e mesmo o discurso da equipe pedagógica, mostravam uma prévia do que seria percebido, de forma mais concreta, no contato com a responsável pelas aulas de Ensino Religioso. As pessoas da coordenação pedagógica se mostravam claramente professantes da fé cristã, e era quase evidente o pouco espaço para outras matrizes naquele ambiente escolar. Ainda assim, o discurso oficial trazia uma tentativa de “respeito às diversidades”, por mais que o próprio espaço demonstrasse a hegemonia da religião cristã.

A proposta inicial, e que se sustentou ao longo da conversa com membros da equipe pedagógica, seria a observação de duas turmas do fundamental, uma do sexto e outra do sétimo ano– exatamente as turmas que, segundo a legislação vigente, possuem a oferta da disciplina de Ensino Religioso - o que se concretizou.

Resolvida a questão de como se daria a pesquisa junto à unidade escolar, foi marcado um dia inicial para que, então, pudessem ocorrer as observações. Antes disso, contudo, uma conversa com a pessoa responsável pelas aulas nas duas turmas revelaria características de sua formação e vivência que seriam importantes para o entendimento do discurso utilizado em sala de aula.

Ariel, o professor que ministrava as aulas da disciplina de Ensino Religioso, era formado em pedagogia e professava a fé cristã de viés protestante, identificando-se com o termo "evangélico". Fazia parte de uma conhecida comunidade com aspectos do neopentecostalismo e estava responsável pelas aulas há poucos anos, desde a saída da professora anterior, que havia decidido por uma "melhor oportunidade de carreira", segundo suas próprias palavras. Era evidente, em seu discurso, a reafirmação de um "compromisso" com a disciplina de Ensino Religioso, a qual considerava de extrema importância dentro dos currículos para estudantes do Ensino Fundamental, e como parte constituinte da formação escolar.

Com essas e outras informações sobre o Ariel, iniciava-se a parte da observação formal, com a entrada na primeira sala de aula de uma turma de sexto ano. No início, os estudantes pareciam não muito agitados, mas também não tão empolgados com a disciplina. O professor fez a apresentação dos pesquisadores dizendo que estariam ali com a finalidade de "observar e entender mais sobre o Ensino Religioso". É claro que a presença de novas figuras em sala de aula sempre levanta algum tipo de reação nos estudantes e eles demonstravam certa curiosidade, mas, desde o início, evitavam olhares e comentários sobre isso.

Tão logo a aula teve seu início, o professor distribuiu um pequeno material impresso com alguns exercícios simples, que ele realizaria junto com os estudantes. Enquanto entregava o material para os observadores, justificava o assunto que seria abordado na aula. Segundo ele, "a disciplina de Ensino Religioso também é importante para ensinar valores para as crianças", e essa seria a temática da aula. O material apresentado era claramente de viés cristão, com questões como "Quem nos dá a vida?", com duas opções a serem marcadas: "Deus" ou "O Sol". Ao realizar a tarefa junto com os estudantes, Ariel reafirmava a importância da figura divina em suas vidas, como um elemento essencial para a existência, em um discurso que demonstrava certo aspecto proselitista.

A participação dos estudantes, que não era muita, vinha, principalmente, de respostas às questões em voz alta. Não houve sequer uma resposta que contrariasse a perspectiva do educador sobre "a importância de Deus em nossas vidas" e sobre como essa figura era importante para que se aprendesse a "respeitar as pessoas, nossos familiares". De

fato, a questão abordada centralizava-se nos valores e no respeito a normas sociais, à família, aos amigos, ao próximo, sempre fundados nos valores da ótica cristã, que aparentava ser também hegemônica entre os estudantes que tinham maior participação na aula. É preciso levar em conta que havia aqueles que não se pronunciavam, fosse mantendo conversas paralelas ou, simplesmente, mantendo-se quietos diante das questões, logo não era possível estabelecer se estavam realmente de acordo com o que estava sendo ensinado.

O professor, sempre que podia, ia até aos/às pesquisadores/as para justificar o motivo de estar ensinando aquele conteúdo, lembrando sempre como "isso faz parte do Ensino Religioso também". Em meio a seu discurso sobre práticas para "boa convivência em sociedade", até se falava no respeito às diversidades, mas sempre enfatizando a matriz cristã como norte: "[...] é importante que respeitemos as diferentes religiões porque Jesus nos ensinou que devemos amar ao próximo." Assim, apesar de proselitista, suas falas carregavam a reafirmação das diversidades e o entendimento delas como parte importante da sociedade, que deviam ser respeitadas para o bom convívio social.

Na turma do sétimo ano, porém, desde a entrada do professor e dos pesquisadores, os estudantes já se mostravam bastante desinteressados e até questionavam a autoridade da figura que entrava em sala de aula. Tratava-se de uma sala maior e, ainda na secretaria da escola, a coordenadora pedagógica havia alertado sobre "a falta de disciplina".

Logo de início, um dos estudantes se recusou a ficar na sala, apesar de seu problema aparentemente não ser com a disciplina em si, mas com o docente que pedia silêncio para iniciar a aula e não tinha muita resposta dos discentes. Ariel, então, apelou para outra estratégia, começando a escrever no quadro questões para os estudantes copiarem e responderem em seus cadernos, o que, de alguma forma, os acalmou, somado à curiosidade evidente que tinham sobre aquela presença em sala de aula, que, posteriormente, como na turma anterior, foi explicada pelo professor.

A discussão da aula girava em torno da temática "Instituições Religiosas". Mais uma vez, Ariel foi até os pesquisadores para justificar a aula que estava dando. Falou sobre um livro que se utiliza para estabelecer uma linearidade no conteúdo para aquela turma. Assim, as questões que passaram a ser discutidas pelo professor e alguns poucos estudantes que lhe conferiam atenção envolviam a existência de diversas instituições religiosas, que possuem seus valores e formas de pensar específicos, e que devem ser respeitados. Vale salientar que, nessa turma, havia muito menos aspectos de proselitismo na fala do professor, que seguia muito mais a lógica, como ele colocou, de que "os valores ensinados pelas instituições religiosas são

importantes, independente de qual religião seja".

As perguntas questionavam se os estudantes já haviam ido a alguma "igreja ou instituição religiosa", e, se sim, deviam indicar pelo menos um "valor importante" que haviam aprendido nesse espaço. Alguns deles pareciam ficar em dúvida sobre o que exatamente o professor estava querendo, e surgiram algumas perguntas, de forma que se estabeleceu um pequeno debate.

Em meio a essas discussões entre o professor e os estudantes, contudo, havia uma jovem que não sabia exatamente o que responder na questão, pois "já havia ido tanto 'na católica' quanto 'na evangélica'", mas que havia sido ensinada na igreja evangélica – a qual aparentemente frequentava atualmente – que não deveria falar sobre suas experiências na Igreja Católica. O professor suprimiu essa discussão, não respondendo à estudante, que pareceu ficar ainda em dúvida sobre o que colocar como resposta.

Antes que a discussão pudesse ter sequência, o sinal tocou e os estudantes estavam liberados para o intervalo, com o fim da aula da disciplina de Ensino Religioso e a discussão cortada no meio. Posteriormente, Ariel voltou a falar da dificuldade que tinha com aquela turma, e que não era só ele. Diversos outros professores da escola também tinham "problemas" com aqueles alunos, deixando claro que o problema não era a disciplina em si.

Na sala dos professores, em momento posterior, isso se reafirmou no discurso de outros educadores, que realmente consideravam que a turma precisava de "alguém mais rígido para colocar-lhes no lugar", como foi dito pelo professor de matemática e ratificado pelo responsável pelas aulas de Ensino Religioso. Novamente, retornava-se à questão de que os estudantes precisam aprender "valores", como já havia sido notado durante as aulas da disciplina. Pareciam usar esses termos para estabelecer uma espécie de disciplina rígida dos estudantes.

A QUESTÃO RELIGIOSA NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR: RELATOS E REFLEXÕES

A laicidade é elemento garantido pela Constituição de 1988, considerado um princípio essencial no que tange ao exercício da democracia e à promoção dos direitos coletivos e individuais. Por outro lado, a escola nunca é um ambiente neutro, estando sempre articulada com a sociedade e com o mundo. Suas práticas educativas, efetuadas por ações intencionais, sistematizadas no interior de interações sociais, repercutem e contribuem para a formação dos sujeitos, e para a reprodução de princípios que possam valorizar a diversidade humana ou que

contribuam para a perpetuação de preconceitos, intolerâncias e práticas marginalizantes a grupos historicamente estigmatizados. Portanto, a escola pública faz-se uma fonte rica e complexa para a investigação da relação entre o trabalho educativo, os discursos e as práticas religiosas que permeiam as relações numa instituição que deve se pautar pela perspectiva constitucional de laicidade.

A seguir pretende-se demonstrar algumas vivências que promovem uma série de reflexões e questionamentos nesse sentido, oriundas da pesquisa de campo no espaço público de colégios estaduais paranaenses e não exclusivamente em aulas da disciplina de Ensino Religioso. Essas experiências aconteceram em dois colégios da região norte do município de Londrina, denominados Colégio Norte A e Colégio Norte B para facilitar a distinção. Todas as informações foram recolhidas a partir de observação participante, e o contato inicial com ambos os colégios surgiu da necessidade do estabelecer um campo para realizar as atividades e as observações da disciplina de Estágio Supervisionado do curso de Ciências Sociais ao longo do ano de 2019.

No Colégio Norte A, a coleta das informações ocorreu no período matutino, uma vez por semana, por um período de dois meses, de setembro a novembro de 2019. Esse colégio oferta a disciplina de Ensino Religioso no período vespertino para as turmas de 6º e 7º ano. Coincidentemente, os dois professores (Márcia e Ricardo), das turmas em que foram feitas as observações das aulas de Sociologia para o estágio supervisionado, também lecionavam a disciplina de Ensino Religioso, porém as observações não foram realizadas nas aulas de Ensino Religioso. Ambos são formados em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina, porém nenhum possui formação específica para a área de Ensino Religioso.

É relevante destacar que, no âmbito da formação do docente para o magistério dessa disciplina, Junqueira (2016) argumenta que o contexto brasileiro é caracterizado por uma indefinição ou ausência de regulamentação que oriente a formação profissional do professor de Ensino Religioso, resultando em duas consequências: 1) a ausência de normativa acaba reduzindo o número de cursos, em decorrência de certa insegurança das instituições de Ensino Superior; 2) a promoção do proselitismo em sala de aula, pois os profissionais, em vez de abordar o fenômeno religioso como construção sócio-histórica e cultural, partem de uma perspectiva pessoal e de fé.

Klein (2011) aponta que a aprovação do Parecer nº 97/99 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1999), que trata da formação dos professores para o Ensino Religioso, transfere aos sistemas de ensino, estadual e municipal, a responsabilidade em regular

procedimentos e definir termos e diretrizes para a habilitação e designação de professores, originando, então, impasses que impactam na formação específica de professores de Ensino Religioso, visto que os diferentes sistemas de ensino aprovam cursos, resoluções e pareceres distintos. Junqueira (2016) informa que alguns estados brasileiros (como Paraná, São Paulo, entre outros) definem em sua legislação que, para o magistério do Ensino Religioso, estão habilitados os docentes formados em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia, preferencialmente com formação na área específica.

Nessa lógica, questionando as razões pelas quais estão lecionando a disciplina, a professora Márcia informou que, no Colégio Norte A, os critérios para a seleção do professor para Ensino Religioso são, primeiramente, professores com formação específica e, na sua ausência, professores formados em História, Filosofia ou Ciências Sociais, demonstrando conformidade com a legislação paranaense[24]. O professor Ricardo, que leciona Ensino Religioso em um outro colégio da região, afirmou que, naquele colégio, também não há professor com formação específica. Uma outra motivação levantada foi que as turmas de Ensino Religioso entrariam como realização de hora-extra.

A professora Márcia, mostrando o material, afirmou que utiliza somente o material didático fornecido pela própria SEED-PR[25], o Caderno Pedagógico de Ensino Religioso, bem como o Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018) e a BNCC (BRASIL, 2017). Ambos relataram que não percebiam uma real dificuldade com o conteúdo em si, porém disseram que há dificuldades com o comportamento dos alunos, sobretudo os dos 6º anos, que são muito jovens e acabaram de sair do 5º ano, então, ainda estão se adaptando com as diferenças do Ensino Fundamental II.

No Colégio Norte A, não foi identificada a presença de objetos ou imagens que indicassem adesão a alguma religião explícita, por exemplo, crucifixos, imagens de santos ou adesivos com passagens bíblicas (que comumente podem ser observados em espaços públicos). Por outro lado, observaram-se algumas práticas de cunho religioso especificamente cristão, principalmente na sala dos professores. Antes do início das aulas, os professores reunidos, juntamente com a pedagoga, faziam um círculo com as mãos dadas para realizar a oração do "Pai Nosso" e pedir que o "Senhor" se fizesse presente abençoando o andamento das atividades e auxiliando em questões problemáticas (conflitos relacionais, dificuldades de aprendizagem etc.). A maioria dos professores participava, apesar de haver algumas exceções. Observou-se,

[24] Especificamente a Deliberação nº 01/2006 (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2006).
[25] Material disponível em: http://www.ensinoreligioso.seed.pr.gov.br/arquivos/File/livro_er_19_3_2015.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

ainda, que, geralmente, os professores esperavam que a própria pedagoga liderasse o círculo e a oração.

No mês de novembro, aconteceu uma semana cultural, próximo à semana da Consciência Negra, e vários cartazes produzidos por alunos foram expostos. Eram trabalhos da disciplina de Artes, representando mandalas com formas geométricas e máscaras africanas que o docente imprimiu e entregou para os alunos pintarem. Havia também um mural com desenhos e figuras coloridas representando homens e mulheres negras, exaltando as diversidades e com legendas impressas coladas abaixo dos desenhos (palavras em inglês e português): "Freedom/Liberdade" - "Black lives matter/vidas negras importam" - "Stop Racism/não ao racismo" - "Empowerment/empoderamento" - "Resistance/resistência" - "Pride/orgulho", entre outras.

Ao lado desse mural, havia uma série de trabalhos produzidos em cartolina tratando das lendas indígenas e do folclore brasileiro[26] e a exposição de duas lendas africanas (Ubuntu[27] e Kiriku[28]). Com a temática religiosa, havia cartazes representando as seguintes religiões: Budismo, Xintoísmo, Islamismo, Hinduísmo, Taoísmo, Cristianismo e Judaísmo. Os cartazes traziam a caracterização dessas religiões e seus princípios, além de números de seguidores/fiéis no mundo. Ressalta-se que não havia nenhum cartaz sobre religiões de matriz africana. Em diálogo com a professora Márcia, ela informou que eles não teriam sido produzidos especificamente na disciplina de Ensino Religioso e que ela não estava no colégio no dia, não sabendo indicar qual professor havia feito a atividade com os alunos.

Podia-se perguntar como é possível não haver nenhum cartaz sobre religiões de matriz africana. Pensa-se que, por ser uma semana cultural e por ter sido realizada uma produção especificamente para a temática religiosa, concomitante às celebrações da Consciência Negra, a abordagem dessas religiões estaria prevista. Considerando especificamente a questão do Ensino Religioso, Santos (2016) indica que, quando as religiões de matriz africana são abordadas, isso é feito de forma bastante genérica. O autor, em sua pesquisa, verifica que, nos materiais didáticos de Ensino Religioso, as religiões afro-brasileira são abordadas "em função de um problema – isto é, da tolerância religiosa (e do seu reverso)"

[26] Lendas e folclore Brasileiros: Iara, Caipora, Arapuru, Lenda do Guaraná, Vitória Régia, Saci-Pererê etc.
[27] Lenda Ubuntu: aborda valores sobre cooperação, igualdade e respeito. A palavra Ubuntu é um termo da cultura Zulu e Xhosa que quer dizer "Sou quem sou porque somos todos nós". Disponível em: https://www.xapuri.info/solidariedade/ubuntu-eu-sou-porque-nos-somos/. Acesso em: 15 set. 2020.
[28] Lenda Kiriku: conta a história de um recém-nascido superdotado que sabe falar, andar e correr. Ele é o salvador de sua aldeia, ameaçada pela feiticeira Karabá. A lenda é bastante famosa, tendo sido adaptada para filme, peça de teatro e espetáculo de dança. Disponível em: http://www.pordentrodaafrica.com/cultura/kiriku-a-lenda-do-bebe-guerreiro-que-salvou-a-aldeia-da-feiticeira. Acesso em: 15 set. 2020.

(SANTOS, 2016, p. 18, grifo do autor), e relacionadas geralmente a temas como pluralidade e diversidade cultural e religiosa, não sendo apresentadas individualmente como acontece com as religiões consideradas universais. Esse fato - não abordar a questão das religiões de matriz africana e as afro-brasileiras - deixa explícito que, mesmo quando há uma atividade pedagógica no ambiente escolar público com o objetivo de apresentar as diversidades religiosas e suas expressões que compõem o cenário social, ainda há uma dificuldade na inclusão e no reconhecimento das religiões de matriz africana. Isso acabando mostrando uma discriminação e exclusão não somente nas práticas sociais cotidianas, mas no próprio processo sistemático de socialização do saber como ocorre nos ambientes escolares.

Um evento significativo, ocorrido durante o período de observação, foi a Campanha Setembro Amarelo[29]. No Colégio Norte A, a professora Márcia relatou que, numa turma do 2º ano do Ensino Médio, no momento da disciplina de Sociologia, organizou uma roda de conversas com a temática "suicídio e saúde mental" para que os alunos pudessem expor pensamentos e sentimentos e tirar dúvidas. Apesar de não ter observado a roda de conversas em si, os pesquisadores estiveram presentes na aula subsequente, que, devido à repercussão, abriu espaço para que os alunos pudessem dialogar e dar feedback sobre a roda de conversas anterior: "[...] legal ouvir os problemas dos outros [...]"; "[...] saber que os outros também têm problemas e às vezes piores que os nossos [...]". Ainda houve questionamentos sobre a automutilação e a dificuldade de alguns em compreender tal impulso. Uma aluna, voluntariamente, contou sua experiência e compartilhou que fizera tratamento psicológico por aproximadamente dois anos para compreender esse processo de automutilação e conquistar a superação, revelando que, a partir dessa experiência, compreendeu a necessidade de um olhar sem julgamentos e respeitoso.

A professora, então, encadeou o diálogo para a questão da autoestima e formas de melhorar e se autovalorizar. A discussão perpassou por tópicos como masculinidade tóxica, o problema das redes sociais e como a vida representada ali não corresponde à realidade, a necessidade de construir a própria história encontrando fontes de bem-estar e felicidade, "alimentando" a mente com arte, leituras, filmes, músicas, natureza etc. O papel das igrejas enquanto espaços de conforto e socialização nesse momento foi citado como uma das formas que podem auxiliar na saúde mental. A professora sublinhou a imprescindibilidade de evitar julgamentos e preconceitos e a importância de uma atitude acolhedora, tendo um olhar empático para com as diversas formas de ver, sentir e experimentar o mundo. Por fim, os alunos pediram que novas rodas de conversas fossem realizadas, dando ideias de outros temas relacionados à

[29] Campanha de conscientização sobre a prevenção ao suicídio.

saúde mental, como a ansiedade, inclusive dando ideias de formas para facilitar o diálogo e compartilhamento dos problemas pessoais. Por exemplo, uma estudante, considerando a dificuldade de alunos mais tímidos em compartilharem no grupo, sugeriu a utilização de bilhetes/depoimentos anônimos que todos poderiam escrever e depois a professora realizaria o sorteio para serem lidos em voz alta por algum aluno e comentado pelo grupo.

Considera-se que houve um forte engajamento dos alunos ao longo da conversa e um desejo latente do coletivo em expressar-se e compartilhar sentimentos pessoais, sofrimentos. Ficou evidente que a atividade promoveu reflexões pessoais e coletivas acerca da temática, o que a professora fomentou com a indicação de músicas e documentários atuais.

No Colégio Norte B, a vivência da Campanha Setembro Amarelo foi em um contexto excepcional, a observação de um evento caracterizado como "palestra" pelos professores. Essa atividade aconteceu no refeitório, que é um lugar amplo e aberto. Embora somente as turmas dos 1º anos do Ensino Médio estivessem presentes, foi possível ver que, nas salas de aulas próximas, muitos estudantes ficaram na janela para assistir à movimentação. Inicialmente, o que chamou a atenção foi a entonação do palestrante e seu discurso, que era característico de certos adeptos de religiões cristãs. Ele pregava que uma vida distanciada dos princípios de Deus seria a maior causadora de males na sociedade moderna, uma vida egoísta, solitária, e que, para ter felicidade verdadeira, era necessário tornar-se uma pessoa altruísta, amando os outros, transformação que se daria a partir do amor divino configurado em Jesus Cristo.

Narrou, também, histórias de evangelizações em boates – ele e sua equipe de evangelizadores encontram pessoas do lado de fora e iniciam conversas com o intuito de disseminar o cristianismo – exemplificando os problemas e sofrimentos da geração atual e demonstrando como ele, enquanto servo de Cristo, se importava e sentia no coração a dor alheia, tentando conversar e orar com os jovens "perdidos", buscando trazer conforto por meio da evangelização para que aceitassem a "palavra", libertando-se dos vícios e maus costumes, consagrando a vida a seguir e disseminar o evangelho.

O palestrante fazia perguntas do tipo: "Você quer ser feliz?" "Sabe por que essas coisas (ruins) acontecem?", em conjunto com as narrativas de encontros de evangelização anteriores. Mobilizou o afeto dos estudantes que assistiam enquanto expectadores no refeitório do respectivo colégio estadual. Há que se destacar que muitos estudantes choravam e buscavam suporte emocional por meio de abraços ou ficando de mãos dadas.

No decorrer da "palestra", observou-se a presença de professores e da própria

Direção, que também estava assistindo. Com o objetivo de perscrutar como a palestra teria sido planejada, conseguiu-se conversar brevemente com a diretora, e ela informou que a prerrogativa do evento seria abordar a temática do suicídio, sofrimento e saúde mental, devido à Campanha Setembro Amarelo. Relatou, ainda, que o palestrante era graduando em Psicologia por uma instituição de ensino superior privada e que fora indicado por um estudante de Ciências Biológicas que estava realizando estágio supervisionado no colégio, visto que participavam da mesma instituição religiosa.

Como finalização, o palestrante convidou os alunos e professores presentes para uma oração solicitando auxílio divino, bênçãos, luz e conforto. Após a oração, com muitos estudantes ainda emocionados e abraçados em rodinhas, o palestrante e dois auxiliares que estavam com ele passaram de grupo em grupo conversando e fazendo orações. Enquanto a aglomeração se dispersava, com muitos alunos saindo ainda emotivos, destacou-se uma adolescente extremamente emocionada, esmorecida no chão e escondendo o rosto com as mãos, chorando muito, rodeada por amigos que tentavam consolá-la. Um dos auxiliares do palestrante, a pedido de outro estudante, chegou para oferecer uma oração individualizada para ela, que, acalmando-se um pouco, ficou de pé apoiada pelos amigos, e todos de mãos dadas passaram a orar. De repente, a adolescente desmaiou perdendo a consciência e o tônus postural. O auxiliar, membro da equipe do palestrante, conseguiu segurá-la, antes que caísse completamente no chão, evitando que se machucasse com a queda, e, apoiando sua cabeça, continuou com a oração. Os estudantes ao redor, após o choque instantâneo com a queda da garota, continuavam exaltados e chorando.

Depois de alguns instantes, sem que a aluna recobrasse a consciência, questionou-se uma professora, que estava por perto, sobre qual seria o procedimento e se algum serviço médico seria acionado. A professora ordenou que todos os estudantes retornassem às salas de aula, mesmo o grupo de amigos mais próximo da adolescente, e solicitou incisivamente que todos afastássemos, tendo acesso à garota somente ela e o rapaz que estivera orando. Enquanto todos saíam, conversando com um dos alunos, foi indagado como ele interpretava o que acontecera com a adolescente. Em tom discreto, ele respondeu: “[...] ela repousou no Senhor [...]". Perguntado sobre o que isso significava, ele informou: “[...] é quando o Espírito Santo visita uma pessoa […]”. Ao se apontar o fato de ela ainda estar desacordada, ele indicou que não havia preocupação, pois era algo normal e de bastante emoção para a pessoa visitada. Devido à ordem para sair do local, não se sabe qual foi a ação da professora e como procederam com a adolescente.

Essa vivência evocou o seguinte questionamento: Como um evento, caracterizado como palestra, poderia fazer um culto religioso (cristão evangélico ou carismático católico) com direito a pregação, testemunho, oração e manifestações tão acentuadas de êxtase religioso numa escola estadual, em período de aulas? Sabe-se que não há lastro legal para esse tipo de evento, porque, considerando que a legislação prevê a laicidade do Estado, além de garantir a igualdade de direitos, o reconhecimento e a valorização das diferenças, as diversidades e uma educação democrática, no que tange à instituição escolar, o trabalho pedagógico precisa estar firmado nesses princípios.

Junqueira (2018) registra que já existe, nas políticas educacionais, a intencionalidade de abordar as diferentes orientações culturais e formas de ver e agir no mundo que os alunos representam, assim como a diversidade religiosa, que também está prevista nos documentos elaborados especificamente para a Educação e que propõem a construção de uma sociedade em que a relação entre as diferenças seja harmoniosa. Por outro lado, aponta a complexidade da incorporação disso na escola, que "tem a tradição de lidar com um padrão homogêneo de cultura, imposto pelas relações de dominação e de imposição cultural [...] desde o início da colonização" (JUNQUEIRA, 2018, p. 9).

Ademais, enquanto o autor afirma a indispensabilidade de se tratar da diversidade no ambiente escolar, de forma a sustentar a igualdade sem supressão das diferenças, ele também ressalta que existe, na escola, uma tensão entre homogeneização e diversidade. Nesse sentido, a religiosidade é "uma das características mais marcantes do povo brasileiro [...] manifesta-se de múltiplas maneiras [...] faz com que os sujeitos que as tem como princípio de vida, passem a cultivá-la por meio de diferentes modos de criar, fazer e viver" (JUNQUEIRA, 2018, p. 11-12).

Esses modos de criar, fazer e viver a religiosidade são transferidos para as relações escolares e, como a matriz cristã (considerando católicos e evangélicos) detém a hegemonia no campo religioso, acontece certa naturalização de seus signos prejudicando a diversidade e o respeito à diferença. Para ilustrar, em um evento como o relatado, é possível notar a neutralidade laica, que se caracteriza como estímulo à prática religiosa, privilegiando um segmento de fé – nesse caso, a fé cristã –, legitimando discursos proselitistas e, ainda, a execução de ritos religiosos. Tem-se, então, o pensamento de que "a maioria acredita nisto" e que esse fato, de alguma forma, justifica tais ações no ambiente escolar. É evidente que práticas desse tipo tendem a acentuar a intolerância religiosa e o silenciamento, especialmente das minorias.

Mariano (2011) discorre acerca da competição religiosa na esfera pública

considerando que a pluralidade religiosa tem seu motor principalmente na disputa por mercado, que foi a expansão pentecostal que consolidou essa dinâmica pluralista e concorrencial no Brasil. Nesse embate, segundo o autor, os evangélicos (principalmente pentecostais) e católicos implementaram um ativismo na busca de maior participação política e consolidação de poder político em conjunto com partidos, governantes etc.

Essa concorrência religiosa revela um cenário em que as instituições religiosas buscam continuamente formas de manutenção de seus membros e atração de novos fiéis. Para além do tele-evangelismo, com o avanço tecnológico e o advento da Internet e das redes sociais, lideranças religiosas passaram a utilizar as ferramentas informacionais e midiáticas de forma emblemática nessa concorrência em busca de novos públicos. Frente ao ocorrido no Colégio Norte B, numa pesquisa em uma rede social[30], foi possível encontrar o perfil do palestrante e se verificou que ele é líder de jovens em uma igreja evangélica e líder de um movimento originário dessa mesma denominação que procura disseminar o evangelho aos jovens. No site do movimento, descrevem seu objetivo de propagar o amor de Deus a estudantes adolescentes e ainda amparar alunos que demonstram dificuldades emocionais. O pastor líder da igreja conta que, inicialmente, teve dificuldade em conseguir autorização para visitas às escolas, entretanto. Com o decorrer do tempo, porém, conseguiu estabelecer uma relação de respeito e aceitação e obter sucesso em adentrar tanto em escolas como outros espaços frequentados por jovens, boates ou baladas, para semear o amor de Jesus e alcançar almas necessitadas.

Dessa experiência, podem-se inferir a sobreposição do objetivo de atingir um público específico e o ativismo da liderança religiosa para poder alcançar seu público diretamente nas escolas, visto que a fala do pastor denota certa insistência do movimento para adentrar esse espaço e a paulatina obtenção do “respeito” e aceitação das escolas. Ainda em registros na rede social, verificou-se que, no município de Londrina, já estiveram presentes em diversas escolas, incluindo Colégio Norte A e Colégio Norte B. Isso elucida o desejo e a intencionalidade sistemática da liderança religiosa em adentrar as escolas públicas com o objetivo de disseminar suas crenças, e a aceitação dos gestores da escola demonstra o quanto ainda se tem a percorrer em busca do respeito e da valorização da diversidade.

Assim, é preciso apontar por meio de qual prerrogativa a respectiva ação religiosa (proselitista) entrou na escola. Nota-se, por exemplo, que, No Colégio Norte B, as expectativas acerca dos conteúdos da palestra sobre saúde mental e prevenção do suicídio foram suprimidas

[30] As referências sobre as fontes eletrônicas foram suprimidas de forma intencional para garantir o sigilo e a não identificação do respectivo colégio, bem como das pessoas envolvidas na observação participante no espaço público.

por um discurso evangelizador que embasava toda a temática na premissa de que o sofrimento humano se origina do distanciamento dos princípios cristãos e do amor divino, e que, para alcançar a felicidade, o indivíduo depende necessariamente da retomada da crença e da aproximação a Deus.

Nesse contexto, como ficam os alunos que pertencem a outras religiões? Lanza *et al*. (2016), numa pesquisa realizada em 2016, em colégios da rede estadual do município de Londrina, investigando as diferentes identidades religiosas no ambiente escolar demonstraram que 1) há uma adesão majoritária ao cristianismo e que 2) o ambiente escolar é colocado como principal sítio de ocorrência de intolerância religiosa, seguido das redes sociais. Ora, é conhecido que a intolerância religiosa acontece de múltiplas formas. Levando em conta o relato do Colégio Norte A, no qual não houve menção a religiões de matriz africana, e, em conjunto, que esse mesmo colégio aceitou a intervenção dessa liderança religiosa cristã e seu discurso de "disseminar o amor de Jesus", tudo remete ao não reconhecimento de outras matrizes (africanas e também indígenas) e, portanto, a um silenciamento de seus seguidores.

Sabe-se que é um campo bastante delicado, porém, contrastando a "palestra" ocorrida no Colégio Norte B com a roda de conversas sobre a mesma temática, organizada pela professora Marcia no Colégio Norte A, considera-se a última como a mais apropriada ao ambiente escolar, pois proporcionou um diálogo real entre os alunos, compartilhando vivências e ideias, estimulando a criatividade (como ajudar os mais tímidos a compartilhar suas experiências) e a reflexão (rede social causa baixa autoestima, masculinidade tóxica), informando a importância do tratamento psicológico em caso de depressão etc., sem evocar afetos extremos nos estudantes.

Os apontamentos apresentados revelam que há, ainda, muito em que refletir e que debater acerca da laicidade e a necessidade de fortalecer seu exercício nas instituições de ensino, bem como evidencia que as políticas de inclusão e valorização das diversidades devem estar atreladas às políticas educacionais e à formação continuada dos educadores e dos gestores das escolas. Concorda-se com Junqueira que

> O coletivo docente não pode se isentar do compromisso com uma educação para a diversidade. É preciso estimular o profissional da educação a engajar-se no instigante processo de pensar e desenvolver currículos para a escola, de forma que haja a implementação efetiva de uma política educacional como garantia da transversalidade, que se veja na operacionalização do atendimento escolar, e na formação docente. [...] propõe-se a disseminação de política direcionada à transformação dos sistemas educacionais inclusivos, que contemplem a diversidade com vistas à igualdade, por meio da estrutura física,

> recursos materiais e humanos e apoio a formação, com qualidade social, de gestores/as e educadores/as nas escolas públicas (JUNQUEIRA, 2018, p. 23).

Tendo em vista a existência do embate contínuo entre religião e a esfera pública, imbricando a questão da liberdade e da igualdade (premissas fundamentais), a escola pública configura um desses espaços onde movimentos religiosos podem tentar adentrar com a finalidade de exercer proselitismo. Por isso, pode-se afirmar que o que acontece no interior das escolas, nas aulas de Ensino Religioso ou em outras práticas educativas (formais e informais), é reflexo do contexto brasileiro, conforme afirma Mariano (2011), pois o acirramento da competição religiosa, com reverberação no campo político-partidário e midiático tende a continuar de forma incisiva no país e, portanto, no embate entre ações e discursos religiosos e laicos. Logo, a participação efetiva dos atores escolares na construção de um currículo que respeite as diversidades e combata as discriminações e o racismo, conforme a citação acima, configura-se uma das principais ferramentas para o enfrentamento dos preconceitos e das desigualdades consolidados na estrutura social brasileira.

CONCLUSÃO

Esta investigação viabilizou a apuração do quanto é importante o trabalho das Ciências Sociais na abordagem ou discussões relacionadas à diversidade e à intolerância religiosa no ambiente escolar público, partindo do olhar relacionado à disciplina do Ensino Religioso. Foi constatado que se trata de resultados em congruência com outros dados de investigação já desenvolvidos com o programa "Observatório da Educação" – OBEDUC/Ciências Sociais-UEL pela equipe do Laboratório de Ensino Religioso e Religiosidade (LERR). Isso eleva mais um demonstrativo da necessidade de desenvolvimento de políticas educacionais direcionadas à conscientização dos educadores, visando combater a continuidade da ignorância da cientificidade, promoção das ideologias doutrinárias que fundamentam o senso comum e, por conseguinte, a intolerância religiosa.

É relevante pontuar que, embora a disciplina de Ensino Religioso seja facultativa para os estudantes, o seu caráter obrigatório para as instituições de ensino indica a relevância e a necessidade de uma disciplina que venha abranger a diversidade religiosa e o respeito, segundo os preceitos básicos dos Direitos Humanos (ONU 1948). O maior desafio assenta-se, porém, no fato de que não há congruência entre o estabelecimento dessa Lei e a formação de docentes, de modo a atender à demanda de lecionar a disciplina do Ensino Religioso em

conformidade com a regência da laicidade vigente no país. É necessária, também, a intervenção das Universidades Públicas e Privadas no auxílio em formação e formação continuada para atender a essa demanda e proporcionar o combate à intolerância religiosa nos Colégios Estaduais.

Ademais, partindo das situações e fatos identificados em observações participantes, este estudo demostrou que, para além da incongruência em relação aos objetivos da disciplina do Ensino Religioso com o conteúdo lecionado - como rege o regulamento da Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2017) do Ensino Religioso -, ainda estão presentes os índices e as práticas do proselitismo de cunho cristão e conservador associados aos valores e aos "bons costumes". Assim, constatou-se a predominância de elementos do conservadorismo aplicados no setor escolar, tal como a moral e a ética de grupos religiosos específicos, sobretudo os denominando "cultura gospel" ou os adeptos do cristianismo. Esse fato tende a transformar o ambiente escolar em meio de propagação da fé cristã e, em última instância, lugar de culto em detrimento da concretização de um espaço democrático de aprendizagem norteado pelo reconhecimento da diversidade religiosa.

Portanto, a formação de docentes para lecionar a disciplina de ER caminha ainda a passos lentos, como diriam alguns, em "passos de tartaruga". Entretanto, acredita-se no momento em que irá ocorrer, de fato, a separação entre Estado e Igreja, e a laicidade fará seu papel enquanto mediador dos discursos religiosos no Brasil.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Coleção Prática Pedagógica. Campinas: Papirus, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997**. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1997.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 18 ago. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular***:* Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017.

BUSTOS, V. S. M; LANZA, F. Expressões políticas e religiosas dos professores de um colégio público da rede estadual de ensino em londrina-pr. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISAS DO LABORATÓRIO DE ESTUDOS SOBRE RELIGIÕES E RELIGIOSIDADES (LERR/UEL), 3., 2015, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: UEL, 2015. p. 159-170.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação n.º 01/06**. Curitiba: CEE/PR, 2006. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Deliberacoes/2006/deliberacao_01_06.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 097/99**. Brasília: CNE/MEC, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp097_99.pdf. Acesso em: 18 ago. 20201.

DANTAS, D. C. A Contribuição do Ensino Religioso escolar à formação ética e cidadã. *In*: CURY, C. R. J; TOSTA, S. (org.). **Educação, cidade e cidadania***:* leituras e experiências socioeducativas. Belo Horizonte: PUC-Minas, 2007.

DOMINGOS, M. F. N. Ensino Religioso e Estado Laico: uma lição de tolerância. **Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 45-70, set. 2009.

GUSMÃO, N. M. M. Antropologia, diversidade e educação: um campo de possibilidades. **Ponto & Vírgula**, São Paulo, n. 10, p. 32-45, 2011.

GUSMÃO, N. M. M. Antropologia e educação: origens de um diálogo. **Caderno CEDES,** Campinas, v. 18, n. 43, dez. 1997.

HERVIEU-LÉGER, D; WILLAIME, J**. Sociologia e religião***:* abordagens clássicas. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2009.

IBGE. **Censo de 2010 - Londrina/PR**. IBGE, 2010. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/londrina/panorama. Acesso em: 18 ago. 2021.

JUNQUEIRA, S. R. A. Ensino Religioso no Brasil: Estudo do seu processo de Escolarização. **Educere - Revista da Educação da UNIPAR**, Toledo, v. 1, n. 2, p. 03-17, jul./dez. 2001.

JUNQUEIRA, S. R. A. **Provimento de professores para o componente curricular Ensino Religioso visando a implementação do artigo 33 da Lei 9394/96 revisto na Lei 947/97**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2016-pdf/44071-produto-2-provimento-professores-componente-curricular-ensino-religioso-pdf/file. Acesso em: 12 ago. 2021.

JUNQUEIRA, S. R. A. A diversidade religiosa na Escola: o que e como? **Religare,** v. 15, n. 1, p 05-25, ago. 2018.

JUNQUEIRA, S. R. A.; ITOZ, S. Escola Católica: Ensino Religioso na BNCC. **Revista de Educação da ANEC**, v. 45, n. 158, p. 12-27, 2019.

JUNQUEIRA, S. R. A; WAGNER, R. (org.). **O Ensino Religioso no Brasil.** 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011. v. 5.

KLEIN, R. Formação docente na área do ensino religioso: Socialização de projeto de pesquisa em curso de Pedagogia no RS. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 10., 2011, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: PUC-PR, 2011. p. 14791-14803. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4724_2519.pdf. Acesso em: 12 ago. 2021.

LANZA, F. *et al*. A invisibilidade das minorias religiosas em escolas públicas do Sistema Estadual na região de Londrina-PR (2016). *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PRÁTICAS RELIGIOSAS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO (LERR/UEL), 6., 2017, Londrina. **Anais** [...] Londrina: UEL, 2017. p. 322-336.

MANNHEIM, K. O Significado do conservadorismo. *In:* FORACCHI, M. M. (org.). **Karl Mannheim:** Sociologia. São Paulo: Ática, 1982. p. 107-136.

MARIANO, R. Laicidade à brasileira Católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. **Revista Civitas - Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v.11, n. 2, p. 238-258, 2011.

MIRANDA, A. P. M; MAIA, B. Ensinar religião ou falar de religião? controvérsias em escolas públicas do Rio de Janeiro**. Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 36, p. 80-97, 2014.

MIRANDA, A. P. M. *et al*. A intolerância religiosa e o ensino religioso confessional obrigatório em escolas públicas no Rio de Janeiro. *In:* CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 11., 2011, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: UFBA, 2011. p. 709-718.

MORAIS, E. E. A religiosidade em uma perspectiva política. *In*: LANZA, F. *et al.* (org.). **Interfaces entre religião e política em Londrina**. Londrina: UEL, 2013. p. 07-11.

NUNES, N; REZENDE, M. J. O Ensino da Educação Moral e Cívica durante a ditadura militar. *In*: SIMPÓSIO LUTAS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA, 3., 2008, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: UEL, 2008. p. 01-11.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: https://dre.pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos. Acesso em: 25 abr. 2020.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Ensino Religioso**. Paraná: SEED, 2008.

PARANÁ. **Resolução N.º 15/2018**. Curitiba: GS/SEED, 2018. Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/resolucoes/2018/resolucao152018gsseed.pdf. Acesso em: 25 abr. 20.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná***:* Educação Infantil e Ensino Fundamental. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1383. Acesso em: 09 jun. 2021.

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

PEREIRA, D. S. Pessoas sem religião, ateus e agnósticos. *In*: FLEURI, R. M. *et al.* (org.). **Diversidade religiosa e direitos humanos**: conhecer, respeitar e conviver. Blumenau: Edifurb, 2013. p. 185-202.

PEREIRA-TOSTA, S. Antropologia e educação: culturas e identidades na escola. **Magis. Revista internacional de Investigación en Educación,** v. 3, n. 6, p. 413-431, 2011.

RODRIGUES, E. Ensino religioso, tolerância e cidadania na escola pública. **Revista de Estudos e Pesquisa da Religião**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 211-229, 2013.

SANTOS, M. S. **Religião e demanda:** o fenômeno religioso em escolas públicas. 2016. 237 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

SIMMEL, G. **Questões Fundamentais de Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

STEIL, C. A.; HERRERA, S. E. R. Catolicismo e Ciências Sociais no Brasil: mudanças de foco e perspectiva num objeto de estudo. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 12, n. 23, p. 354-393, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/soc/n23/13.pdf. Acesso em: 11 jun. 2020.

STEIL, C. A; TONIOL, R. O catolicismo e a igreja Católica no Brasil à luz dos dados sobre religião no censo de 2010. **Debates do NER**, Porto Alegre, ano 14, n. 24, p. 223-243, jul./dez. 2013. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/debatesdoner/article/view/43576. Acesso em: 11 jun. 2020.

* * * * * **