

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JULHO DE MESQUITA FILHO”
Campus de Presidente Prudente

ALINE PEREIRA LIMA

**O USO DA RELIGIÃO COMO ESTRATÉGIA DE EDUCAÇÃO
MORAL EM ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DE
PRESIDENTE PRUDENTE**

Presidente Prudente
2008

ALINE PEREIRA LIMA

**O USO DA RELIGIÃO COMO ESTRATÉGIA DE EDUCAÇÃO
MORAL EM ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DE
PRESIDENTE PRUDENTE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Suzana de Stefano Menin.

Presidente Prudente
2008

ALINE PEREIRA LIMA

**O USO DA RELIGIÃO COMO ESTRATÉGIA DE EDUCAÇÃO
MORAL EM ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DE
PRESIDENTE PRUDENTE**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:

Profª Drª Maria Suzana de Stefano Menin
Departamento de Educação FCT/UNESP

Prof. Dr. Yves Joel Jean-Marie Rodolphe De La Taille
Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Adrian Oscar Dongo Montoya
Departamento de Psicologia Da Educação / Faculdade de Filosofia e
Ciências de Marília

Presidente Prudente, 6 de novembro de 2008

AGRADECIMENTOS

Certamente a realização deste trabalho não se deu graças apenas àquela que durante aproximadamente trinta meses, leu, pesquisou, estudou, escreveu, aprendeu e refletiu sobre os temas da moralidade e da religião.

Vejo que esta dissertação é fruto de um árduo processo que envolveu uma trama de situações e pessoas que possivelmente nem imaginam o quanto fazem parte desta história. Ouso utilizar algumas palavras de Shakespeare para de maneira singela expressar meus sinceros agradecimentos a pessoas tão especiais.

Depois de algum tempo você aprende [...] que heróis são pessoas que fizeram o que era necessário fazer, enfrentando as conseqüências.

Obrigada pai, obrigada mãe!

Aprende que paciência requer muita prática.

Família, vocês são demais! Obrigada tia e vó pelo esforço e empenho sempre.

Aprende que verdadeiras amizades continuam a crescer mesmo a longas distâncias, e o que importa não é o que você tem na vida, mas quem você tem na vida, e que bons amigos são a família que nos permitiram escolher.

Mari, Glória, Jô, Sílvia, Tati, Paulinha e Estela amo muito vocês.

Aprende que as circunstâncias e os ambientes tem influência sobre nós, mas nós somos responsáveis por nós mesmos.

Agradeço aos meus queridos professores pela aprendizagem, pelo exemplo e pelos vínculos estabelecidos ao longo da graduação e da pós-graduação. Suzana, Divino e Gilza, vocês, em especial, fazem parte da minha história, de minha constituição enquanto educadora. Professora Suzana! Mais que orientadora, exemplo a ser seguido!

Não poderia deixar de lembrar daqueles que dividem comigo diariamente a maravilhosa tarefa de educar, meus colegas, companheiro e amigos de trabalho: Licinha, Helena, Lília, Carvalho, Neto “do Carvalho”, Sr. Milton, Lucila, Marlene, Edílson, Adevilson. E aqueles, que hoje não tão perto, mas presentes sempre: Inácia, Carminha, Ângela e Milene.

Devo também agradecer ao meu, hoje, amigo e revisor de Língua Portuguesa, Maicon, pela disposição e afinco na correção desse trabalho.

Agradeço ainda ao meu Dirigente Regional de Ensino Sr. Sebastião Canevari, que por vezes me ouviu, me atendeu e para mim é exemplo de profissionalismo e humanidade.

Aprende que maturidade tem mais a ver com os tipos de experiência que se teve e o que você aprendeu com elas do que com quantos aniversários você celebrou.

Obrigada professor Luís Antônio Cunha e PPGE da UFRJ pela acolhida e pela vasta experiência que me proporcionaram.

Obrigada colegas de turma e amigos que por vezes discutiram comigo meu trabalho, minhas idéias, minhas hipóteses e também comigo socializaram seus trabalhos e suas experiências. Em especial à Ju Zech, que agora, também colega de trabalho, divide as angústias e prazeres da docência no ensino superior.

Agradeço, ainda, às escolas e aos sujeitos pesquisados que prontamente se dispuseram a contribuir com esta pesquisa. Em especial à “Tia Bete” e à “Bia”. Sem elas dificilmente o trabalho se daria de maneira tão satisfatória e desafiadora.

E, muito obrigada alunos: das escolas pesquisadas, pelo carinho, “meus pequeninos” (ensino fundamental) que tive que deixar para realizar o mestrado e meus não tão pequeninos (do ensino superior), que à todo instante me ensinam algo.

*A mente que se abre a uma nova ideia jamais
voltará ao seu tamanho original" (EINSTEIN)*

RESUMO

Vinculado linha de pesquisa “Processos formativos, diferenças e valores” este trabalho apresenta os resultados da pesquisa em nível de mestrado realizada em uma escola pública e duas particulares confessionais em Presidente Prudente a fim de identificar, numa perspectiva comparativa, o sentido atribuído à religião no interior dessas escolas evidenciando a relação entre educação moral e Ensino Religioso. Para tanto teve-se como objeto as estratégias de educação moral através do Ensino Religioso. Estudos recentes têm demonstrado que há um interesse crescente da sociedade como um todo e da educação pelo tema da moralidade, sobretudo, pelos “problemas” vivenciados na escola que vão desde a violência à ausência de limites, autoridade e disciplina. Há queixas generalizadas sobre violência, vandalismo, indisciplina, individualismo, etc. uma saída que tem se encontrado é oferecer religião como forma de solucionar tais problemas. No Brasil, a religião vem se fazendo presente de diferentes modos e, fortemente, dentro da escola, como forma de moralização das crianças. É o que se evidencia com esta pesquisa. Assim, tendo como referencial a psicologia da moralidade buscou-se: evidenciar o sentido atribuído à religião no interior da escola; aferir como a religião tem sido utilizada para educar moralmente em escolas públicas e particulares confessionais; e analisar os procedimentos adotados para educação moral através do ensino religioso. O estudo de abordagem qualitativa contou com observações em salas de 4ª série do ensino fundamental e entrevistas com professores de três escolas em Presidente Prudente, uma pública estadual, uma particular confessional católica e uma particular confessional evangélica. Os dados sistematizados e analisados permitiram corroborar que a escola pública, embora laica, se utiliza em maior escala da religião como estratégia de educação moral, entendendo ser a religião uma ferramenta preciosa na formação geral do aluno. Os procedimentos adotados estão centrados nos procedimentos verbais e de respeito unilateral que não colaboram para formação da moral autônoma na criança. As escolas particulares também se utilizam, embora de maneiras diferentes, da religião como fator moralizante. Para uma a religião configura-se como único caminho ou meio de educar moralmente na escola enquanto para outra existem possibilidades diversas mas a religião é vista como meio eficiente. Os procedimentos embora variados estão centrados em procedimentos verbais de educação moral. Nesse sentido corrobora-se a necessidade do conhecimento dos postulados do desenvolvimento moral e a revisão, por parte da escola pública, de seu papel enquanto instituição de ensino laica e plural.

Palavras-chave: Ensino Religioso; Educação Moral; religião e escola; moralidade.

ABSTRACT

This paper presents the results of the research in masters level realized in a state school and in two confessional privet ones in Presidente Prudente to identify, in a comparative perspective, the sense given to the religion in the interior of these schools highlighting the relation between moral education and Religious Teaching. Related to research line “Developing processes, differences and values”, it had as object the moral education strategies through the Religious Teaching. Recent studies have demonstrated that there is a rising interest of the whole society and of the school for the morality theme, mainly, for the “problems” experienced at school which are from violence to the lack of limits, authority and discipline. There are generalized complains about violence, vandalism, indiscipline, individualism, and others, a way found is to offer religion as a manner to solve these problems. In Brazil the religion has been making part, in different manners and strongly, in the school, as a way to moralize the children. It is what is shown with this research. Thus, having as a reference the psychology of the morality we attempted to attest the sense given to religion in the interior of the school, evaluate how the religion has been used to educate morally in state and confessional privet schools, and analyze the procedures adopted to the moral education through the religious teaching. The study, of quantitative approach, considered the observations in the fourth grade of fundamental school groups and interviews with teachers from three schools in Presidente Prudente, a state one , a catholic confessional privet school and an evangelic confessional privet one. The figures grouped and analysed allowed corroborating that the state school, besides to be secular, it uses in greater number, the religion as strategy of moral education, using the religion as a precious tool in the general development of the student. The procedures adopted are centred in the verbal procedures and unilateral which do not collaborate to the formation of the autonomous moral in the child. The privet schools also use it, but in different ways, the religion as a moralizing feature. To a religion it characterizes as the only way or manner to morally educate in the school meanwhile to the other there are various possibilities but the religion is seen as an effective way. The procedures in spite of vary are centred in verbal procedures of moral education. In this sense it corroborates the necessity of the postulate knowledge in the moral development and the review, in the state school, of its part as institution of secular and plural learning.

Key-words: Religious Teaching, Moral Education, religion and school, morality.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 RELIGIÃO E ESCOLA: UMA HISTÓRIA PERMANENTE	14
1.1 A História Do Ensino Religioso No Brasil	15
1.2 A Preocupação Com A Educação Moral Ao Longo Da História	22
2 CONCEPÇÕES SOBRE MORAL E DESENVOLVIMENTO MORAL	28
2.1 Descobertas Sobre O Desenvolvimento Moral	30
2.2 Implicações, finalidades e procedimentos da Educação Moral	35
3 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	43
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	49
4.1 Bloco 1 - Eixo 1: Ótica Dos Professores E Da Escola Sobre A Formação Dos Alunos	50
4.1.1 Bloco 1 – Eixo 2: A Escola E O Professor Frente À Educação Moral Dos Alunos .	53
4.2 Bloco 2 – Eixo 1: O Sentido Atribuído À Religião Na Escola E Seus Procedimentos De Uso	57
4.2.1 Bloco 2 – Eixo 2 As Finalidades No Uso Da Religião Na Escola	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	95
ANEXOS	101

INTRODUÇÃO

É sabido que o Brasil, dadas as condições históricas de colonização e dominação portuguesa, tem o catolicismo como religião “oficial”. A igreja católica foi, ao longo dos anos, doutrinando, educando e civilizando aquele que aqui estava e o outro que aqui chegava. Com ameaças ao Inferno, manteve-se em mãos católicas uma das maiores extensões de terras do mundo ocidental.

Até meados do século XVIII, o Estado controla a atividade eclesiástica na colônia, responsabiliza-se pelo sustento da Igreja Católica e impede a entrada de outros cultos no Brasil em troca de reconhecimento e obediência. Só em 1890, após a proclamação da República, ocorre a separação entre a Igreja e o Estado e fica garantida a liberdade religiosa.

Pode-se dizer que a separação entre a Igreja e o Estado laico foi uma das bases das modernas democracias republicanas. Segundo Cambi (1999, p. 324) “[...] foi um grande processo de laicização, de maior liberdade por parte das classes sociais e de indivíduos, que tornaram independentes de modelos unívocos e vinculantes [...]”.

A laicização atinge, também, a educação que busca emancipar-se dos modelos religiosos visando a formação de um homem cidadão. “Nem livros (a bíblia), nem figuras (o pai, o padre, o rei), nem saberes (a teologia, a metafísica) são mais diretores dogmáticos dos processos de formação” (CAMBI, 1999, p. 327). A renovação educativa se deu no nível da organização, no nível dos programas de ensino e no nível da didática.

Com a laicização, segundo Cambi (1999), as escolas européias do século XVIII manifestavam, por um lado, projetos e programas orientados no sentido abertamente reformador, de dar vida a uma escola nacional, estatal e laica; por outro lado, a realidade das práticas educacionais acontecia de maneira diferente; na Alemanha, por exemplo, a educação e seus ideais eram mais inovadores enquanto na França e Inglaterra mais inertes e tradicionais.

Hoje, em diferentes partes do mundo, há diferentes relações entre religião e ensino. Nas escolas francesas, por exemplo, foram proibidos, há pouco tempo, a utilização, por parte dos alunos, de qualquer símbolo ou acessório que denote uma religião, tais como véus, colares, etc. Essa proibição tenta demonstrar a total separação entre Estado e Religião,

firmada com a Revolução Francesa. Diferente disso, o governo português resolveu incluir aulas de Religião e Moral nas 25 horas semanais do ensino básico.

No Brasil é notável, nos dias de hoje, o quanto a religião vem se fazendo presente, de diferentes modos e fortemente, dentro da escola. Por vezes a religião é utilizada como forma de moralização das crianças. É o que pretendemos demonstrar no decorrer desta pesquisa.

A tendência moralizante que a religião tem assumido no interior da escola talvez esteja relacionada ao interesse crescente da sociedade e da educação pelo tema da moralidade, sobretudo, ressalta La Taille (1998), pelos “problemas” vivenciados na escola que vão desde a violência à ausência de limites, autoridade e disciplina. Há queixas generalizadas sobre violência, vandalismo, indisciplina, individualismo, e outras ocorrências.

Para alguns, essa situação seria consequência de uma verdadeira anomia¹; para outros, a crise não seria tão profunda, apesar de se fazer sentir. “Daí a necessidade, reivindicada por muitos, de retomar a discussão do ‘contrato social’ entre os indivíduos, discutir valores e princípios e incluí-los claramente nos projetos educacionais” (LA TAILLE, 1998, p. 7).

Padrões morais começam a ser exigidos como parte do currículo formal na escola. Deste modo, segundo Rustin (2001), os professores seriam chamados à ação de esclarecimento moral às crianças. A idéia implícita nesse processo parece ser que a moralidade consiste num conjunto de regras e preceitos auto-evidentes e as disposições morais são transmitidas como um conjunto de fatos, procedimentos e regras à mente “vazia” da criança.

Na tentativa de oferecer moralidade às crianças, a religião aparece com grande força no contexto social e educacional. Cunha (2006) afirma que a religião passa a ser vista, pelos professores, como a última chance para se dar conta daquilo que a política e a própria educação escolar não foram capazes de resolver. A disposição favorável para a presença da religião na escola aumenta entre os professores dos centros urbanos, com base no que eles diagnosticam como sendo a perda, entre a população jovem, dos valores morais e das referências básicas da vida em sociedade e na presunção de que essas aulas ajudarão a superar essas perdas.

¹ Ausência de regras.

Podemos afirmar que dentre as formas de moralização das crianças, a religião é um dos recursos mais utilizados e aceitos no Brasil. De maneira formal ou informal tem ocupado um espaço importante na escola como fonte de educação moral. Com ou sem a disciplina Ensino Religioso (ER), é comum, nas escolas públicas brasileiras, a presença de práticas religiosas mais ou menos explícitas, predominantemente católicas. Ritos escolares, festas cívicas e materiais didáticos, estão frequentemente permeados de componentes religiosos, assim como é comum a oração ao início dos trabalhos ou das refeições.

Podemos citar algumas pesquisas que confirmam uma presença expressiva da religião ou a instrução religiosa na escola. Menin (2002) em seu artigo “Valores na escola” descreve procedimentos relacionados à religião em aulas de biologia. Cavaliere (2006) apresenta a experiência obtida em pesquisa realizada no Rio de Janeiro onde constata que a ausência de propostas oriundas do campo educacional faz com que o ER ocupe esse espaço. Branco e Corsino (2006) ao analisarem os conteúdos e as práticas de aulas de ER de turmas de Educação Infantil, em escolas da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro presenciaram aulas dadas de forma ritualizada, onde as crianças rezavam, cantavam, ouviam histórias bíblicas moralizantes e doutrinárias, a fim de aprenderem a obediência e o bom comportamento.

Inclui-se nesse rol de práticas as evidenciadas em nossa pesquisa de Iniciação Científica (LIMA, 2004), cujo objetivo era verificar a presença e o uso de valores religiosos em escolas públicas de Presidente Prudente. Com ela vimos que a escola tem assumido, mesmo que informalmente, a educação em valores, ou educação moral de seus alunos. Observamos que os professores, assim como a escola, assumem para si a educação em valores religiosos a fim de obter, como almejam, alunos “comportados” ou de forma mais ambiciosa, cidadãos justos, amorosos e piedosos. Dentre as práticas observadas nessa pesquisa era comum a realização de “ritos”, de orações, cânticos, momentos de reflexão, dentre outros. Como se pôde observar nos momentos de uso e comentários dos professores, a utilização dos valores religiosos, seja por meio dos cabeçalhos, das advertências, das músicas, ou das mensagens expostas, parecia ter origem no desejo de se disciplinar, de moralizar, e de formar melhor o ser humano, o cidadão.

Percebemos que dentre os inúmeros objetivos do uso da religião em sala de aula está o de educar em valores, o que lembra a relação que Chauí (1997) aponta entre religião e educação. Segundo esta autora, a religião possui finalidades diversas, dentre elas, a de garantir respeito às normas, às regras e aos valores da moralidade estabelecida pela sociedade.

Diante desses indícios e convictos que a instrução religiosa pode assumir, dentre outros objetivos, o de disciplinar e moralizar², a pesquisa em tela objetiva através da investigação em escolas públicas e privadas confessionais, elencar além das finalidades no uso da religião os procedimentos adotados para alcançar estes fins. Almejamos saber como as escolas estudadas utilizam a religião, para disciplinar, ou seja, como forma de controle imediato ou para educar moralmente e contribuir na formação do caráter do aluno.

Com abordagem qualitativa a pesquisa que aqui apresentamos teve como instrumentos na coleta de dados observações em salas de 4ª série do ensino fundamental e entrevistas com os professores observados.

As observações incidiram sobre as relações diárias da escola, mais especificamente sobre as aulas de religião de 4ª séries do ensino fundamental, no caso de uma das escolas que possuía a disciplina, e também em disciplinas como português e matemática em todas as escolas. Durante três meses observamos as escolas para verificar o uso da religião com a finalidade de educar moralmente e disciplinar. Voltamos nosso olhar para alguns elementos que puderam dar respostas ao problema proposto, dentre eles: as regras mais colocadas pelos professores, para verificar se a regra possuía um fundo religioso, ou ainda como a religião era utilizada para fortalecer ou para justificar sua utilização; as afirmativas que os professores faziam a respeito de suas expectativas dos valores e metas com relação aos alunos e de como a religião era utilizada para formá-los e justificá-los; estratégias de resolução dos conflitos em sala de aula e como a religião era utilizada nessas situações.

A entrevista, outro instrumento metodológico, foi utilizada com os professores das escolas investigadas, mais especificamente, com os professores das salas observadas.

A partir das observações e das entrevistas apresentamos neste trabalho inúmeras situações onde a religião age como fator de controle (por exemplo, quando se diz ao aluno que ele não pode fazer determinada coisa porque “deus não quer”, ou porque será punido por uma instituição divina) e como meio de se ensinar valores, através de histórias moralizantes ou mesmo lições bíblicas, sendo a finalidade de ambas ações a educação moral dos alunos.

² Disciplina em termos amplos é “qualquer influência destinada a auxiliar a criança a aprender os meios de enfrentar as exigências de seu ambiente” (JERSILD, 1973, p.103). A religião pode servir como disciplinador na medida em que almeja a obediência a uma série de deveres. Moralmente, a instrução religiosa pode agir a fim de estabelecer na criança valores de fé, piedade, amor ao próximo, etc.

No primeiro capítulo fazemos uma breve retrospectiva do ER no Brasil, procurando mostrar sua origem, o caminho que foi sendo traçado por ele, os rumos que tomou ao longo da história e sua permanente e estreita relação com a Educação Moral.

No segundo capítulo discutimos concepções sobre moral, desenvolvimento e educação moral referenciando as elaborações e contribuições de Piaget (1932).

Com o terceiro capítulo apresentamos o percurso metodológico da pesquisa evidenciando a abordagem e os instrumentos utilizados na realização da mesma.

No capítulo quatro além de apresentar, analisamos os dados obtidos para que em seguida trouxéssemos as considerações finais sob as quais fazemos alguns questionamentos e apontamentos para pesquisas posteriores.

1 RELIGIÃO E ESCOLA: UMA HISTÓRIA PERMANENTE

O Ensino Religioso³ (ER) ou religião na escola enquanto tema ao mesmo tempo em que atual é controverso, delicado, complexo e sempre apresenta incrível potencial para gerar polêmicas intermináveis. Segundo Junqueira (2001), ao longo da história, o ER tem sido responsável por complexas e intrincadas batalhas, por isso, abordá-lo em pesquisa de mestrado não foi tarefa fácil.

Sabemos que, embora enraizada na história de nosso país, diversas condições vêm possibilitando a expansão recente da religião na escola. Martins (2004) afirma que tal fato não deve ser atribuído somente às razões intelectuais, que levam certas concepções a ganharem um espaço que não dispunham anteriormente, isto por que o mundo das idéias não paira solto pelo ar, ele mantém vínculos com o cotidiano dos homens.

A sociedade menciona constantemente a desagregação da família, dos costumes, o aumento no número de divórcios, a deterioração dos valores morais, a competitividade (que para muitos seria estimulada pela teoria darwinista), o individualismo exacerbado etc. Da mesma forma, a escola, que enfrenta a falta de recursos materiais e humanos, o crescente problema da violência, o envolvimento de crianças e jovens no tráfico e até mesmo com armas, clama por meios de enfrentar a realidade tão alterada. Neste contexto, a procura religiosa é bastante sintomática: trata-se da procura de uma linguagem para lidar com aquilo que mais provoca mal estar no cotidiano dos homens (MARTINS, 2004).

Não podemos desconsiderar que embora os problemas sociais atuais gerem uma busca crescente pela religião como estratégia de enfrentamento e até mesmo como forma de educar moralmente, historicamente sempre houve uma preocupação com a formação moral do aluno. Essa preocupação configura-se o cerne desse capítulo. Nele desenvolvemos primeiramente um apanhado histórico que evidencia a constante relação entre religião e escola assim como a religião como tendência moralizante, que embora não seja nova, cresce a cada dia assumindo uma nova roupagem.

³ Utilizamos o termo Ensino Religioso ora de maneira abrangente, enquanto tema geral e ora para definir o componente curricular que veio se desenhando ao longo da história da educação. Num primeiro momento, quando tratamos da história da educação o termo aparece relacionado à idéia de componente curricular, no entanto posteriormente quando nos apropriamos do termo enquanto objeto de estudo ele será utilizado para representar a presença da religião na escola, independente de sua institucionalização ou não.

1.1 A história do Ensino Religioso no Brasil

É fato que a Igreja Católica Apostólica Romana exerceu papel determinante na construção do sistema educacional brasileiro tanto por ser considerada a religião oficial, quanto pela sua participação no processo colonial português. Na historiografia oficial, a educação brasileira se manteve basicamente restrita aos seminários e colégios católicos até a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal. Posteriormente, essa relação, embora por vezes velada, manteve-se praticamente indissociável, haja vista a estrita relação que ainda perdura entre religião e escola.

No Brasil, entre os anos de 1500 e 1800, eram evidentes práticas de ensino da religião oficial (catolicismo), evangelização dos indígenas e catequese dos negros. A aculturação sistemática e intensiva do índio aos valores espirituais e morais da civilização ocidental e cristã era imprescindível para que a colonização portuguesa lançasse raízes definitivas na terra em ocupação. Para tanto, o exercício da catequese e instrução tornou-se fundamental.

Temos então, no período colonial, práticas de instrução catequética incluindo além dos índios, os filhos de colonos, os mamelucos e os órfãos, que previam o aprendizado da Língua Portuguesa, passando ao ensino da doutrina cristã, da leitura e da escrita, seguida do ensino do canto orfeônico e de música instrumental (OLIVEIRA, 2005).

Nesta época, predominava a integração entre escola, igreja, sociedade política e economia, sendo o ensino escolar dirigido, somente pela Igreja Católica, por meio das Ordens e Congregações Religiosas.

Com a chegada da Família Real, em 1808, ao Brasil, modificações na educação se desenvolvem, sendo, a principal, a abertura da política educacional (as classes populares, no entanto, ficam à margem). O ensino da religião continua de caráter privado, doméstico e dos templos. O clero se fortalece como funcionários do governo e ao mesmo tempo se enfraquece como hierarquia (NERY, 1993). O marco fundamental que se tem neste período da história da Igreja Católica é a contribuição das Ordens religiosas para o ensino.

No Império, mantém-se a religião Católica Apostólica Romana como religião oficial. Por consequência, a escola tem abertamente o ensino dessa doutrina como parte de suas ações. Neste período, o ER foi compreendido e tratado como catequese e considerado

como componente curricular que se efetivava através do uso dos manuais de catecismo, nos padrões tridentinos⁴, buscando, assim, a fidelidade à ortodoxia e as formulações da fé católica.

A Igreja defendeu, neste período, o sistema estatal que a favorecia como religião oficial possibilitando o acesso a todo o sistema escolar para ministrar o ER. No entanto, quando o seu relacionamento entra em crise com o Estado, ela se junta aos liberais para defender a liberdade a este ensino (WATANABE, 1996).

O ER é mencionado pela primeira vez num documento oficial relativo à educação escolar em 1827. A constituição imperial previa, dentre outros, os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica apostólica romana.

O período entre 1831 e 1840 foi marcado por grandes conflitos políticos, forte influência da maçonaria e das idéias libertárias. O Estado permanece com interpretações legalistas e muitas são as restrições à liberdade religiosa. Com o cisma de 1837, enfraquecem as relações entre Igreja e Estado distinguindo-se o que era próprio da escola e o que era competência da comunidade de fé.

Com o positivismo instalado no país a Igreja Católica perde seu poder temporal, mas aumenta seu privilégio espiritual, devido às reformas vindas do Vaticano I (1869 - 1870), o que reforça, no Brasil, a consolidação da Igreja como força independente em relação ao Estado.

Com a Proclamação da República, mudanças profundas na vida da Igreja se deram. “O ensino da religião passa pelos mais controvertidos questionamentos, pois era empecilho para a implantação do regime, em que a separação entre Estado e Igreja se dá pelo viés dos ideais positivistas” (FONAPER, 1998, p.13-14).

Em 1891, a Constituição Federal com a expressão no artigo 72, diz: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos público”. No entanto, o ER se fez presente e atuou em fidelidade aos princípios estabelecidos sob a orientação da Igreja Católica.

⁴ A palavra tridentino remete ao Concílio de Trento, realizado de 1545 a 1563, pelo Papa Paulo III para assegurar a unidade da fé e a disciplina eclesiástica, no contexto da reação da Igreja Católica à divisão então vivida na Europa quanto à apreciação da Reforma Protestante. O concílio emitiu numerosos decretos disciplinares e especificou claramente as doutrinas católicas quanto à salvação, os sacramentos e o cânone bíblico, em oposição ao protestantismo. Estandarizou o ritual da missa, abolindo as variações locais, instituindo a chamada "Missa Tridentina". Regulou as obrigações dos bispos. Confirmou a presença de Cristo na Eucaristia. Foram criados seminários como centros de formação sacerdotal e reconheceu-se a superioridade do papa sobre a assembléia conciliar. Foi instituído o índice de livros proibidos (o "Index Librorum Prohibitorum") e reorganizada a Inquisição.

Disso originou-se uma polêmica em torno da história do ER escolar no final deste período. Os bispos dão explicações aos católicos, protestantes, metodistas, calvinistas, de que a expressão “ensino leigo”, não quer dizer que o ensino é ateu, não religioso ou ímpio. Entretanto, nos anos seguintes, a Igreja Católica, toma posição e defende o ensino da religião como resultado da liberdade religiosa e liberdade de consciência (NERY, 1993).

Através do Decreto de 30 de abril de 1931, o ER passou a integrar o currículo das escolas públicas.

No período republicano a primeira constituição afirmava o ensino leigo ministrado nos estabelecimentos públicos, passando o ER a ser uma das áreas fortemente polemizadas nas discussões e encaminhamentos educacionais da então nova República.

A Constituição de 1934 veio selar a aproximação entre Igreja Católica e o Estado brasileiro. Nela legislava-se o ER de matrícula facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais e responsáveis, constituindo-se matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais. No entanto, a educação brasileira continuava sendo praticamente orientada pelas escolas religiosas, uma vez que os docentes, na sua maioria, eram oriundos de escolas particulares religiosas, que primavam por uma sólida formação religiosa a subsidiar seus currículos (OLIVEIRA, 2005).

A partir da constituição de 1934, o ER aparece em todas as constituições federais sob figura de matrícula facultativa, o que caminha, segundo Cury (2004), na direção de salvaguardas para não ofender o princípio da laicidade. Neste mesmo período o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova toma posição contra esse tipo de ensino na escola, pois, seus princípios são de laicidade, obrigatoriedade e qualidade do ensino.

No Estado Novo (1937 a 1945), a maior preocupação da educação estava em torno da formação profissional, militar e a formação de “individualidades condutoras” (FIGUEIREDO, 1996, p.11-12). Na Constituição de 37, o artigo 133 expressa: “O ensino religioso poderá ser contemplado com matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem frequência compulsória por parte dos alunos” (GRUEN, 1995, p. 56). Com isso, o ER perde seu caráter de obrigatoriedade, por parte dos professores e mestres, e não exige presença obrigatória dos alunos.

No terceiro período republicano (1946 a 1964), o regime liberal é introduzido no país e o ER é contemplado como dever do Estado para com a liberdade religiosa do cidadão que frequenta a escola.

Com a regulação do dispositivo constitucional da LDB de 40/24/61, introduz-se elementos novos, reduzindo o espaço do ER. Ele recebe um tratamento de componente da educação, mas fica fora do sistema escolar, tirando, assim, a responsabilidade do Estado para com os professores de ER.

Durante o regime militar (1964 a 1984) o ER é obrigatório para a escola, concedendo aos alunos, o direito de optar pela frequência ou não, no ato da matrícula. Começa neste período, a busca da identidade do ER, que até então não apresenta clareza de seu papel específico no ambiente escolar.

Posteriormente, acentua-se na escola o processo de rupturas com as concepções vigentes de educação. O tema do ER volta à baila nas disputas em torno dos projetos para Educação, sendo a corrente católica (contrária aos defensores da Escola Nova) vencedora, fazendo prevalecer suas opiniões na legislação aprovada. Neste contexto o ER se redefine como disciplina regular do conjunto curricular.

Durante o período Constituinte, o ER passou a ser objeto de interesse por várias entidades religiosas e organizações, não se restringindo somente à Igreja Católica.

Com a constituição de 1988, o ER passou a ser visto como importante para formação básica comum do período de maturação da criança e do adolescente que coincide com o ensino fundamental, desde que estabelecido em vista do interesse público e respeitando - pela matrícula facultativa - opções religiosas diferenciadas. Sendo assim, ficou garantido: o ensino religioso de matrícula facultativa, constituída disciplina dos horários normais das escolas públicas, de ensino fundamental.

Mesmo o ER ficando eliminado do ensino médio, houve em todo o país um esforço para renovar seu conceito, sua prática pedagógica, a definição de seus conteúdos, a natureza e metodologia adequada ao universo escolar; levando em consideração as conquistas adquiridas nas Constituições anteriores e na LDB 5.692/71 (NERY, 1993).

Diante disto cada Estado brasileiro regulamentou o dispositivo da Constituição de 1988, e alguns incluíram o ensino médio, que é o caso da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul. No Estado de São Paulo, segundo Nery (1993) o ER só não foi regulamentado, porque a polêmica sobre a questão atingiu fortes graus de discussão na mídia,

chegou ao Congresso Nacional e entrou no projeto do Senado, para a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino.

A antiga tensão religião-Estado-educação ganhou novos ares com a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases. Em seu projeto inicial, previa a existência de ER, conforme preconizava a Constituição, de caráter *ecumênico* assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil no texto da lei. O texto inicialmente sancionado em dezembro de 1996 afirmava que o ER poderia ocorrer, mas sem "ônus para os cofres públicos".

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecida sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou seus responsáveis, em caráter:

I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas, ou;

II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96, art 33).

Uma nova versão, sancionada em julho de 1997, suprimiu essa frase e o Estado (laico) se viu obrigado a pagar professores para ensinarem religião nas escolas públicas. O então reformulado artigo 33 passou a ter a seguinte redação:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Parágrafo 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

Parágrafo 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Segundo Cunha (2007), tão ou mais importante do que as expressões empregadas no novo texto foram duas supressões: o fim da restrição ao emprego de recursos públicos para cobrir os custos do ER nas escolas públicas; a supressão do interconfessionalismo como modalidade expressamente reconhecida de ER.

A primeira omissão, como afirma Cunha (2007), abriu caminho para a negociação, em cada unidade da Federação, entre as organizações religiosas e os governos estaduais e municipais para o financiamento de seus agentes no ensino público. A segunda forneceu um reforço simbólico aos grupos que, dentro das entidades religiosas, pretendiam manter o caráter confessional, em detrimento dos que defendiam substituí-lo por um denominador comum às diferentes religiões.

O percurso histórico do Ensino Religioso na escola pública brasileira deixou-nos como herança uma compreensão pouco unânime acerca da identidade e objetivos desta disciplina, o que implicou também o surgimento de princípios e concepções diferentes em torno de projetos político-pedagógicos, metodologias e formação de seus professores (DANTAS, 2004, p. 112).

Com a nova redação da LDB, os sistemas estaduais de ensino receberam a atribuição expressa, até então implícita, de definir os conteúdos do ER, inclusive de estabelecer normas para a habilitação e a admissão de professores, desde que ouvida entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas.

Diante da legislação vigente cada estado vêm regulamentando a LDB de maneira própria e apresentando propostas para o ensino da disciplina.

O estado do Rio de Janeiro, por exemplo, depois de muitos debates incluiu nos currículos das escolas públicas disciplinas religiosas confessionais, incorporando em seu conteúdo programático a doutrina criacionista.⁵ Em Assembléia Legislativa, o referido estado aprovou no ano 2000 a lei que estabeleceu normas para o ER em todas as escolas públicas da rede. Anthony Garotinho, na época governador do estado, sancionou a lei, que ampliou a faixa de obrigatoriedade no oferecimento do ER em relação ao que a Constituição Federal (1988) obriga. Nesta, apenas as escolas públicas do ensino fundamental devem oferecer tal disciplina.

A lei estadual ampliou essa incidência para toda a educação básica, isto é, para a educação infantil, o ensino médio e a educação profissional, deixando implícito seu oferecimento em todas as séries. A lei não especificou o número de aulas nem as séries em que seriam oferecidas, mas manteve a carga horária total em cada uma. Admitia-se, implicitamente, que a oferta de ER seria feita *no lugar de outra atividade*, a determinar. Mesmo proibindo o proselitismo, a lei reforçou o poder das instituições religiosas na formação e no credenciamento dos docentes, bem como na definição do conteúdo da disciplina (CUNHA, 2007, p. 304).

Mesmo proibindo o proselitismo, a lei estadual que institui a educação religiosa confessional nas escolas públicas fluminenses reforçou o poder das instituições religiosas na formação e no credenciamento dos docentes, bem como na definição do conteúdo da disciplina.

Com relação à proposta adotada no Rio de Janeiro, Cavaliere (2006) constatou diversas dificuldades entre escolas e entre os professores para colocarem em prática o ER de

⁵ Embora corramos o risco de simplificar conceito tão amplo podemos dizer que o criacionismo é uma concepção que recusa a teoria de Darwin acerca da evolução das espécies e propõe em seu lugar uma interpretação praticamente literal da Bíblia, mais especificamente o livro de Gênesis, que afirma que foi deus quem criou inicialmente o mundo e logo depois o homem a sua imagem e semelhança.

tipo confessional. A falta generalizada de informação sobre a nova disciplina, a inconstância na realização de encontros pedagógicos para os professores de ER, as dificuldades estruturais para se efetivar o caráter plural e o caráter facultativo da disciplina, os preconceitos em relação às religiões afro-brasileiras foram alguns dos elementos identificados pela pesquisadora.

Martins (2004) afirma que quando o governo volta a atribuir um caráter religioso confessional à educação pública (sob o argumento de que existe uma crise moral na sociedade civil que precisa ser sanada) impõe uma visão de mundo religiosa mesmo àqueles que não concordam com ela.

Teoricamente diferente da proposta confessional de ER adotado pelo Rio de Janeiro, São Paulo, por meio do Conselho Estadual de Educação, buscou regulamentar o artigo 33 da LDB propondo um programa diferente. A recente normatização emanada pelo Conselho Estadual de Educação busca estabelecer um novo conceito de ER, que passa a compreender uma área do conhecimento de concepção formativa e cultural, com conteúdo de caráter universal e supraconfessional, não admitindo nenhuma forma de proselitismo. Vale lembrar que, como afirma Cavaliere (2006) o ER pode ocupar, muitas vezes, espaços para além de sua função prevista em lei “colonizando” áreas da vida escolar relativas à formação geral e à orientação educacional.

[...] o ensino religioso, da forma como se estabeleceu [...] tendeu a ocupar espaços que ultrapassam a mera oferta de conhecimentos específicos com vistas à formação religiosa dos alunos. Tais espaços seriam aqueles destinados a um tipo de atividade que vem se tornando essencial à vida escolar nas sociedades contemporâneas, sem o qual não há efetividade no trabalho de formação, mesmo quando se considere apenas o sentido restrito dos conhecimentos escolares. São atividades voltadas para a formação geral do indivíduo, para a ampliação dos horizontes culturais, para o desenvolvimento da capacidade crítica e analítica dos fenômenos da vida cotidiana (CAVALIERE, 2006, p. 4).

A posição oficial da Coordenação de Educação Religiosa da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, por exemplo, em seus documentos e encontros pedagógicos é pelo cumprimento da lei, sendo, portanto, sua orientação voltada para a prática do ensino confessional na escola. “Entretanto, predomina entre professores, direções e mesmo alunos a concepção de que o ensino religioso deve atuar de forma ampla, seja ‘apoando os alunos’, seja contribuindo na ‘formação de valores’” (CAVALIERE, 2006, p. 4).

É por essa razão que afirmamos que o modelo de ER adotado pelo estado de São Paulo teoricamente se mostra diferente do modelo confessional adotado no Rio de Janeiro. Tanto em São Paulo, como no Rio de Janeiro que adota um ensino confessional, as

finalidades de ambas propostas se apresentam semelhantes: é evidente o caráter moral dado à disciplina. No fundo as duas realidades estão voltadas para educação moral dos alunos, dando continuidade as preocupações que sempre se fizeram presentes ao longo da história da educação brasileira.

Apresentamos no item a seguir elementos que permitem visualizar a preocupação da sociedade e da escola com a formação moral dos alunos.

1. 2 A preocupação com a educação moral ao longo da história

A preocupação com a formação moral do aluno não é algo novo. Em 1826, o primeiro projeto de ensino público apresentado à câmara dos deputados já previa que o aluno devia ter conhecimentos morais, cívicos e econômicos. Não se tratava de conteúdos, pois não havia ainda um currículo nacional com elenco de matérias. Quando tal elenco foi criado, em 1909, a educação moral não apareceu como conteúdo, embora houvesse essa preocupação quando se tratou das finalidades do ensino. Em 1942, a Lei Orgânica do Ensino Secundário falava em “formação de personalidade integral” e elevava a “formação espiritual, consciência patriótica e consciência humanista” do aluno. A LDB de 1961 colocava entre suas normas a “formação moral e cívica do aluno”. Em 1971, pela Lei n. 5.692/71, institui-se a Educação Moral e Cívica (EMC) como área de educação escolar no Brasil.

A instituição da EMC⁶ enquanto disciplina nada mais foi que a conseqüência de uma preocupação com a formação moral dos alunos. Essa preocupação também abriu espaço para outra disciplina, o Ensino Religioso.

Ambas as disciplinas, EMC e ER, foram inseridas no currículo educacional por forças externas (de origem religiosa e/ou política), e segundo Cunha (2007) ambas fizeram o uso da escola como agência de controle social via inculcação ideológica. A primeira foi inserida em um momento histórico onde controlar a “desordem social” vista como causadora dos malefícios da sociedade brasileira era o grande objetivo; e a segunda além de selar a aproximação entre igreja e estado para fornecer aos alunos elementos da moral cristã.

⁶ Embora essas disciplinas existissem já nas escolas públicas do Império, foram as mudanças ocorridas na educação brasileira nos anos 1990 que propiciaram sua reorientação (CUNHA, 2006).

Quando as duas disciplinas integraram os currículos, simultaneamente, houve convergência entre os respectivos propósitos instrumentalizadores [...] Divergências entre o ER e a EMC não foram encontradas no período estudado. Em todos os casos, a instrumentalização visou, sempre, o campo educacional [...] Em todas elas, uma questão esteve sempre presente: o uso da escola como agência de controle social via inculcação ideológica (CUNHA, 2007 p. 300).

Na história de nosso país, Educação Moral e Ensino Religioso embora muitas vezes apresentassem os mesmos objetivos, manifestaram momentos de alternância no currículo escolar. Desde que o ER passou a integrar o currículo das escolas públicas, pelo decreto 19.941 a EMC ora foi incluída no currículo, ora foi dele suprimida: presente na “lei” orgânica do ensino secundário (1942) até o fim do Estado Novo; ausente na República Populista, para retornar com toda a força em 1969 (decreto-lei 869), sendo mais uma vez suprimida em 1993 (lei 8.663).

Nas quatro primeiras décadas da República, o ER foi suprimido das escolas públicas. No lugar da religião foi introduzida, no ginásio, em alguns momentos, a disciplina Moral (com e sem o complemento “e Cívica”). Segundo Cunha (2007) essa disciplina não atingiu os objetivos formadores que dela se esperava. Enquanto isso, a militância católica, logrou situar-se, no campo político como solução eficaz para a produção da ordem, ameaçada, pelos movimentos dos trabalhadores e pelas insurreições militares.

Em 1925 a EMC foi introduzida no currículo do ginásio no momento em que os deputados e senadores católicos tentavam suprimir a proibição constitucional do ER nas escolas públicas. No currículo do ensino secundário a EMC foi suprimida. Essa supressão foi justificada pelo ministro com o argumento de que os valores que se pretendem transmitir só adquirem sentido com base na experiência vivida pelos alunos, como na fórmula “só aprendemos o que praticamos”. O ER supriria com vantagem a EMC, que, aliás, só poderia se basear na religião.

Em 1931 o decreto 19.941 facultou, mas não obrigou, o oferecimento da *instrução religiosa*, nos estabelecimentos públicos de ensino primário, secundário e normal.

Guaraci Silveira, de base religiosa não católica, apoiado por socialistas, liberais e maçons, sem sucesso, apresentou, em 1934, emenda que substituía o ER pela EMC. Na argumentação contra o artigo que tornava a oferta do ER obrigatória nas escolas públicas, embora facultativo para os alunos, Silveira empregou argumentos que mostravam que tal medida atendia apenas aos interesses hegemônicos da Igreja Católica e, na prática, inviabilizava o ensino de outras religiões. “Sob o lema de que ‘sem religião não há moral’, as emendas de Silveira foram fragorosamente derrotadas” (CUNHA, 2007, p. 289).

A Constituição de 1934 foi, então, promulgada com um artigo sobre o *ensino religioso* (ao invés da *instrução religiosa* do decreto de 1931). As escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais eram *obrigadas a oferecê-lo*, pois tal ensino constituiria “matéria dos horários”. Todavia, a presença continuava facultativa para os alunos, com os pais ou responsáveis podendo manifestar sua preferência pelas distintas confissões religiosas (CUNHA, 2007, p. 289).

Durante a ditadura militar as disciplinas Educação Moral e Cívica ou Estudos dos Problemas Brasileiros, aplicada de maneira doutrinária⁷, eram consideradas matérias específicas e, por intermédio delas, professores especialistas deveriam passar certos valores assumidos como fundamentais. A disciplina tinha a clara finalidade de controle social. A educação tinha, portanto, como fim estabelecer valores como o nacionalismo, visto como o amor à pátria e aos seus governantes para o alcance do progresso geral. A educação moral era considerada o ponto mais grave, mais alto e mais importante de todo trabalho educacional.

Neste período, em que a EMC volta a ser reconhecida como fator importante na formação do cidadão, a mesma representava uma sólida fusão do pensamento reacionário, do catolicismo conservador e da doutrina de segurança nacional, visando assim, dentre outros objetivos, a defesa do princípio democrático, pela preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de deus.

O fato de, também nessa época, a Comissão Nacional de Moral e Civismo - CNMC (criada para ser responsável pela elaboração dos programas de ensino) possuir dentre seus membros, além de oficiais gerais, civis militantes de direita, um padre jesuíta, nos faz inferir a importância dada à religião no campo da educação moral. Embora não apresentasse caráter confessional, a EMC tinha na religião a base da moral a ser ensinada.

[...] Na ditadura militar dos anos 1960/1980, a base religiosa católica da EMC foi explicitamente evocada, assim como a participação ativa do clero no ensino e na elaboração de material didático, com destaque para a *Pequena enciclopédia de moral e civismo*, coordenada por destacado padre jesuíta e editada pelo MEC. [...] a inserção de vasto material do ER no material didático da EMC é expressão objetiva da sintonia entre ambas as disciplinas, no que a Igreja Católica, mais do que qualquer outra entidade religiosa deu sua contribuição ativa e consciente [...] A sintonia não foi, então, total, devido a divergências sobre questões explicitamente políticas (CUNHA, 2007, p. 300-301).

Neste período, divergências significativas entre o ER e a EMC não foram encontradas. Ao contrário, a inserção de vasto material do ER no material didático da EMC expressa a sintonia entre ambas as disciplinas.

⁷ Menin (2002) em seu artigo “Valores na escola” define posturas doutrinárias ou relativistas na educação em valores. Na postura doutrinária acredita-se num conjunto de valores considerados fundamentais que devem ser transmitidos prontos a todos.

Com os extensos embates de colocação/ supressão do ER e EMC nas constituições tivemos de maneira sintética:

1931/1937 – Ensino Religioso exclusivo;

1937/1946 - Ensino Religioso paralelo à Educação Moral e Cívica;

1946/1961 - Ensino Religioso exclusivo;

1961/1993 - Ensino Religioso convergente com Educação Moral e Cívica;

1993/1997 - Ensino Religioso exclusivo⁸.

Podemos perceber uma alternância entre essas duas disciplinas na tentativa de formar integralmente o cidadão, mas também uma convergência em muitos momentos. Em suma a alternância e convergência vividas pela EM nos transmite a idéia de que a formação integral do aluno passa necessariamente pela educação moral dos alunos seja ela laica ou não.

Atualmente, as propostas de ER na escola continuam revelando a fusão entre o ideal de educar moralmente e o ensino de uma religião. Com ou sem a disciplina de ER a religião é um fator muito presente nas escolas, sejam elas públicas ou privadas; os objetivos são os mais diversos, mas dentre eles está o de restabelecer a ordem e educar moralmente.

Cavaliere (2007), com base em pesquisa realizada em escolas da rede estadual do Rio de Janeiro nos mostra que a implantação do ER no referido estado teve como base de aceitação pelos professores a expectativa de reforço do controle social.

[...] freqüentemente, e de forma quase padronizada, professores e diretores se referiam aos alunos como estando "desorientados", "sem valores" e "sem referências". Profissionais docentes [...] repetiam o diagnóstico sobre os alunos, que poderia ser aqui sintetizado como falta de integração social e de referência a valores morais (CAVALIERE, 2007, p. 312-313).

Segundo a autora, o argumento mais freqüente na justificativa ou defesa da presença do ER nas escolas baseava-se na idéia de que ele poderia atuar como força integradora para a geração supostamente perdida.

A grande maioria das justificativas para a presença do ensino religioso na escola se vale de raciocínios que o caracterizam como um recurso para que se apaziguem os ânimos, e enfrentem os problemas de ordem psicopedagógica, se orientem os jovens do ponto de vista moral, ético, e para a solidariedade social (CAVALIERE, 2006, p. 4).

A pesquisa *O confessionalismo do Ensino religioso nas Escolas Estaduais do Rio de Janeiro*, coordenada por Cavaliere e Cunha da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), reafirmou isso, mostrando a presença de aulas de religião, no horário regular, em

⁸ Cunha, L. A. Sintonia Oscilante: Religião, Moral e Civismo no Brasil – 1931/1997.

turmas de Educação Infantil da rede municipal de ensino do Rio. Nessa pesquisa, Branco e Corsino (2006) evidenciaram que os alunos de maneira ritualizada rezam, cantam, ouvem histórias bíblicas moralizantes e doutrinárias a fim de aprenderem a obediência e o bom comportamento.

Em nossa pesquisa de Iniciação Científica (LIMA, 2004) com salas de 1ª e 2ª série do ensino fundamental vimos que a religião também era utilizada em escolas públicas de Presidente Prudente com o objetivo de disciplinar ou mesmo de inculcar nas crianças valores cristãos como fé, piedade, amor ao próximo. As práticas observadas no decorrer da pesquisa se davam das maneiras mais diversas, em momentos informais onde se recorria ao nome de um deus para justificar boas ações ou em momentos específicos com metodologias próprias para o desenvolvimento de um conteúdo bíblico.

Soma-se aos resultados dessas pesquisas, que evidenciam um objetivo moral dado à religião na escola, a própria proposta do estado de São Paulo que embora atue numa perspectiva formativa e cultural mescla princípios de uma educação moral.

A referida proposta tem claro objetivo de ir além dos conhecimentos históricos, buscando assim desenvolver atitudes, competências de convivência com as diferenças culturais, sociais, raciais, religiosas, cognitivas e habilidades que direta ou indiretamente, estimulem o trabalho comunitário, a conscientização da responsabilidade pessoal e social, a restauração dos valores humanos de compromisso moral e ético.

A Secretaria de Educação do estado de São Paulo acredita que falar de ER é mais que simplesmente discutir sobre a doutrina de uma religião; é desenvolver competências e habilidades para que os educandos possam alcançar um grau de maturidade em suas atitudes, projetando um país com justiça e fraternidade. Deste modo, propõe para o ciclo I (quatro primeiros anos) o ensino religioso de modo transversal, exercido pelos próprios professores polivalentes das respectivas classes e, para o ciclo II (5ª a 8ª série), o ensino ministrado por professores da rede que atuem na escola e possuam formação em nível superior e habilitação em História, Filosofia ou Ciências Sociais.

Diante disso cremos que a materialização de propostas que respondam à formação integral do aluno vem se transformando ao longo dos anos. O ER como uma dessas formas assume uma nova roupagem. Este, nas práticas cotidianas não preza simplesmente pelo ensino da doutrina católica, ou mesmo de princípios da religião, assume explicitamente um caráter moral.

[...] o ER está sendo visto pelos profissionais da educação como recurso para enfrentar os problemas de violência, indisciplina e conflitos na escola, ou seja, como

solução emergencial para o clima de desagregação dos princípios de solidariedade e convivência social que é fortemente sentido nas instituições escolares [...] A dificuldade dos professores de lidar com alunos desinteressados, rebeldes ou transgressores, e a sensação de perda de autoridade têm sido grande e generalizada. Assim, as aulas de religião, na prática, passaram a ser justificadas, por muitos professores, como uma ferramenta a mais nessa luta pelo fortalecimento do controle social e conseqüente preservação da autoridade (CAVALIERE, 2007, p. 313).

Nossa pesquisa de mestrado vem confirmar tal fato, e mostrar ainda os procedimentos utilizados por escolas públicas e privadas confessionais de Presidente Prudente na educação moral de seus alunos através da religião. Dentre outros fatos, mostramos que a religião enquanto estratégia de educar moralmente adota diferentes procedimentos nas escolas privadas e públicas, sendo esta última fortemente marcada pelo confessionalismo, que supostamente só se faria presentes nas escolas particulares confessionais.

Antes de apresentarmos os resultados obtidos através de observações e entrevistas, trazemos no capítulo seguinte uma abordagem teórica que nos coloca diante do que seria a educação moral em diferentes concepções e como a religião acaba sendo utilizada para este fim. O capítulo 2, também, nos dará subsídios teóricos para analisar os procedimentos adotados nas três escolas estudadas.

2 CONCEPÇÕES SOBRE MORAL E DESENVOLVIMENTO MORAL

É notória a preocupação com a formação moral do aluno. No entanto, seriam consensuais os posicionamentos diante do agir e do pensar moralmente? Estaria claro: o que é moral? O que nos obriga a agir moralmente? Como se dá a educação moral?

De início já podemos responder a uma das questões colocadas. Não, não são consensuais os posicionamentos diante do agir e do pensar moralmente. Para uns, a conduta moral se daria pelo sentimento de sagrado, inspirado pela sociedade, ou seja, consistiria em obedecer a mandamentos de um superior, temido e desejado, sendo a moral um sistema de regras sancionadas cuja desobediência implica uma punição pré-estabelecida e que despertam em nós um respeito incomensurável. Para outros, a moral teria raízes inconscientes explicáveis por forças afetivas. Existem ainda outras concepções possíveis, no entanto focaremos neste capítulo apenas duas: a da moral religiosa e as definições e contribuições de relevância inegável de Piaget, o criador da Epistemologia Genética, que em 1932, com a obra *O Julgamento Moral da Criança*, fornece contribuição ímpar ao estudo do desenvolvimento moral. Neste trabalho estão contidas contribuições essenciais à questão da socialização da criança a partir do estudo da formação das regras dos jogos sociais infantis, dos conceitos sobre a mentira, ações intencionais ou não intencionais que provocam danos materiais e o roubo.

Antes de descrever as duas abordagens, comecemos pela etimologia da palavra moral, definindo-a. Moral, do latim *mores*, significa relativo aos costumes. Alguns dicionários a definem como "conjunto de regras de conduta consideradas como válidas, éticas, quer de modo absoluto para qualquer tempo ou lugar, quer para grupos ou pessoa determinada" (Aurélio Buarque de Hollanda), ou seja, regras estabelecidas e aceitas pelas comunidades humanas durante determinados períodos de tempo.

Nas religiões os costumes são considerados inquestionáveis e sagrados tendo sido ordenados pelos deuses, na origem dos tempos. As regras são apresentadas como algo sagrado, que é preciso obedecer e amar por ser expressão da vontade divina. Deus representaria a figura de potência intangível que fornece respostas a todas as questões envolvidas no cumprimento da regra moral. Trata-se de uma potência investida da autoridade necessária para legislar e a majestade com que é representada é transferida para a própria lei, enquanto prolongamento de seu ser. Por outro lado, diz a religião, deus é também a potência

que criou o homem à sua imagem e semelhança e, por isso, criou com ele laços de paternidade, de amizade; trata-se de uma força com a qual se pode contar.

Assim, a existência de deus explicaria a regra moral em sua obrigatoriedade e em sua desejabilidade, uma vez que a relação que se tem com a regra não é mais que o reflexo da relação que se tem com a própria divindade o sagrado como a propriedade de uma coisa que faz dela algo proibido, a que não se ousa violar, e ao mesmo tempo bom, amado e desejado.

Falando especificamente do cristianismo, que diferentemente de outras religiões da Antiguidade eram nacionais e políticas, este nasce como religião de indivíduos que não se definem por seu pertencimento a uma nação ou a um Estado, e sim pela fé num mesmo e único deus. Logo, enquanto nas demais religiões antigas a divindade se relacionava com a comunidade social e politicamente organizada, o deus cristão relaciona-se diretamente com os indivíduos que nele crê. Isso significa antes de qualquer coisa, que as condutas morais do cristão não serão definidas na relação com a sociedade, e sim na relação espiritual e interior com deus. Dessa maneira, o cristianismo introduz a idéia de que a virtude se define pela relação com a divindade e não com a cidade nem com os outros. A relação com os outros depende da qualidade da relação que o indivíduo mantém com deus, único mediador entre cada indivíduo e os demais.

Por esse motivo, as duas virtudes cristãs primeiras e condições de todas as outras são a fé (qualidade da relação de nossa alma com Deus) e a caridade (o amor aos outros e a responsabilidade pela salvação dos outros, conforme exige a fé). As duas virtudes são privadas, isto é, são relações do indivíduo com Deus e com os outros, a partir da intimidade e da interioridade de cada um (CHAUÍ, 1997, p. 343).

Outra especificidade do cristianismo é o livre-arbítrio, ou seja, a convicção de que o ser humano é dotado de vontade livre. Enquanto seres fracos o primeiro impulso da liberdade dirige-se para o mal e para o pecado, isto é, para a transgressão das leis divinas. Em síntese, pecadores divididos entre o bem (obediência a Deus) e o mal (submissão à tentação demoníaca) que precisam do auxílio divino para se tornar morais.

Por meio da revelação aos profetas (Antigo Testamento) e de Jesus Cristo (Novo Testamento), Deus tornou sua vontade e sua lei manifestas aos seres humanos, definindo eternamente o bem e o mal, a virtude e o vício, a felicidade e a infelicidade, a salvação e o castigo. Aos humanos, cabe reconhecer a vontade e a lei de Deus, cumprindo-as obrigatoriamente, isto é, por atos de dever. Estes tornam morais um sentimento, uma intenção, uma conduta ou uma ação (CHAUÍ, 1997, p. 343).

Sendo assim, dentro do cristianismo agimos moralmente quando cumprimos as ordens e regras divinas, haja vista que as condutas morais são estabelecidas na relação com

deus e não com o outro. Diferentemente, agimos imoralmente quando contrariamos ou transgredimos postulados sagrados.

Scriven (1966) numa crítica a idéia de que a religião nos faria agir moralmente afirma que acreditar em deus, ou uma pós-vida pode fazer as pessoas sentirem-se melhor agindo de determinadas maneiras. Pode igualmente fornecer poderosos reforços para alguém agir moralmente (ou, pelo menos, não agir imoralmente). No entanto, isso não se configura como uma fundamentação racional válida para a moralidade, que forneça razões, sentimentos, evidência ou lógica para agirmos de um modo e não de outro.

Tendo esboçado a primeira dentre as duas concepções que nos propusemos neste capítulo apresentaremos a seguir a concepção de moral de Piaget (1994) e daqueles que nele se fundamentam.

2.1 Descobertas sobre o desenvolvimento moral

A teoria de Piaget (1994) sobre o desenvolvimento moral é fundamentalmente diferente das outras teorias tradicionais e do senso comum. Em sua obra singular “O juízo moral da criança” o autor apresenta uma grande e notória diferença de concepção do sujeito quanto a outras teorias: ver o sujeito humano como agente do processo moral.

A partir do desenvolvimento de crianças de cinco a doze anos em suas relações sociais, Piaget (1994) estudou a construção da moralidade e ao contrapor seus achados empíricos com as teorias sociológicas da época, especialmente as que tratavam da gênese do ser social, conclui que a moralidade não é homogênea, uma vez que a sociedade não é una.

Seus estudos mostraram que existem dois planos no pensamento moral. De um lado, um pensamento moral afetivo ou experiência moral, que se constrói pouco a pouco, através da ação individual, isto é, através dos fatos e por ocasião dos conflitos com o social. E de outro, o pensamento moral teórico ou verbalizado, que aparece quando o indivíduo é levado a julgar os atos de outras pessoas que lhe interessam diretamente, ou a própria conduta passada.

Diante disso, Piaget (1994) postula que o juízo moral evolui passando por etapas paralelas ao desenvolvimento cognitivo em geral. Para ele, “as crianças adquirem valores morais não por internalizá-los ou absorvê-los de fora, mas por construí-los interiormente,

através da interação com o meio ambiente” (KAMII, 1986, p. 112). A gênese do juízo moral passa por duas grandes fases para o autor - heteronomia e autonomia.

Segundo Camino, Paz e Luna (2008) as diferenças entre essas morais são consideradas em relação: ao tipo de respeito, a orientação, a concepção sobre as regras, ao tipo de justiça e ao tipo de julgamento (responsabilidade objetiva e subjetiva).

Na heteronomia prevalece o respeito unilateral da criança pelo adulto, decorrente do amor e do medo da punição e a obediência. O universo da moralidade é confundido com o universo físico, havendo uma noção de justiça imanente: “as normas morais são entendidas como leis heterônimas, provenientes da ordem das coisas, e por isso intocáveis, não-modificáveis, sagradas” (LA TAILLE, 1993, p. 77). De acordo com os estudos de Piaget (1994), as crianças de cinco a oito anos⁹ aceitam as regras pelo respeito unilateral, para elas as regras são imutáveis, sagradas. Neste período, a regra não é uma realidade elaborada pela consciência, sendo o bem definido pela obediência. A essa concepção das normas corresponde um nível rudimentar de compreensão: os imperativos são interpretados ao pé da letra. A criança nesta fase desconsidera as intenções.

Há ainda na heteronomia uma noção de justiça retributiva expiatória, em que não existe relação entre o conteúdo da sanção e o ato sancionado, mas proporcionalidade entre o sofrimento do culpado e a gravidade da ação. Na justiça distributiva, predomina a idéia de que é necessário considerar que se uma criança do grupo cometeu uma falta relacionada com a distribuição feita por um adulto. Esta falta deve ser punida, reduzindo-se a sua quota de bens em comparação com a dos outros membros; ou ainda, quando na distribuição de bens ou recompensas feita pelo adulto, a criança julga que quem deve receber a recompensa é aquela que obedeceu às ordens do adulto, mesmo quando a ordem é injusta. Quanto ao julgamento de responsabilidade, uma criança, ao julgar as ações cometidas por duas outras, considera como mais culpada aquela que cometeu a ação que acarretou uma conseqüência mais grave, independentemente da intenção de quem a praticou, o que é chamado por Piaget (1994) de responsabilidade objetiva.

Na heteronomia a obediência se dá basicamente pelo medo à punição ou por interesses e vantagens a serem obtidas. Logo, somos heterônomos quando agimos pensando

⁹ Estas idades não são regras fixas

nas conseqüências imediatas, ou quando seguimos regras por prudência, interesse, inclinação ou conformidade.

As primeiras formas do dever, na criança, são heterônomas. Foi o que Piaget (1994) verificou ao comparar os julgamentos morais da criança com seus respectivos comportamentos. Para o autor, a moralidade se inicia pelo respeito que a criança adquire às regras. Nesse sentido, a moral de heteronomia tem dois motivos principais: a coação adulta e o egocentrismo, que ocasionam o realismo moral¹⁰, mesmo num ambiente propício à reciprocidade. Considera-se, portanto, que a “heteronomia infantil” é um produto da coação adulta.

Kamii (1986) afirma que são raros os adultos que conseguem superar totalmente a heteronomia. Segundo Menin (1996) não há mal nenhum em sermos heterônomos em partes da vida, o problema é sermos apenas heterônomos.

Quando se supera a heteronomia as normas passam a ser entendidas como normas sociais cujo objetivo é regular as relações entre os homens. A criança passa a conceber a si mesma como possível agente no universo moral, capaz de mediante relações de reciprocidade com os outros estabelecer e defender novas regras. Temos, portanto um sujeito autônomo.

O respeito que prevalece na moral autônoma é o respeito recíproco, ou seja, a criança respeita alguém do mesmo modo que é respeitada. As regras são consideradas como mutáveis, podendo ser alteradas pelo consenso, isto é, o grupo de crianças decide se muda ou não as regras de um jogo. A justiça retributiva é feita por reciprocidade, ou seja, há uma relação entre o conteúdo da falta cometida e a punição, esta noção tende para a idéia de justiça retributiva, em que a punição é substituída por medidas que visam restaurar o equilíbrio da relação afetada com a transgressão. Há uma justiça distributiva igualitária, segundo a qual nem a obediência nem a punição devem reger uma distribuição. O julgamento da responsabilidade por uma ação é feito com base na intenção daquele que a praticou – responsabilidade subjetiva.

Em outras palavras, as crianças na fase da autonomia tendem a fazer as próprias regras por cooperação, ou seja, a cooperação é fonte de autonomia moral e, portanto, o julgamento ocorre em função das intenções. Quando uma intenção é boa, desculpa-se o

¹⁰ O termo realismo deriva da confusão entre o subjetivo e o objetivo. A intenção não importa, o ato material é tudo (julgamento por responsabilidade objetiva). Portanto, o realismo moral consiste na tendência da criança em considerar deveres e valores como subsistentes em si independentemente da consciência e se impondo obrigatoriamente quaisquer que sejam as circunstâncias em que o indivíduo se encontra.

resultado ruim. Sendo assim, para Piaget (1994) a autonomia seria alcançada pela cooperação, caracterizada pelo respeito mútuo, onde indivíduos se consideram iguais e se respeitam reciprocamente.

Essas duas morais na visão piagetiana, como já dito, são construídas no desenvolvimento da criança. E essa construção não se dá de maneira simples e linear ou mesmo pela interiorização de modelos culturais impostos pelo meio. A passagem da heteronomia (onde o bem é entendido como obediência a um dever preestabelecido) à autonomia moral (onde o bem é concebido como equidade e acordo racional mútuo das consciências) depende principalmente das formas de relações sociais em que a criança vive. Há de se considerar também que a criança, por si própria, não a faz sozinha, de modo que a mudança da heteronomia para a autonomia ocorre dentro de um processo coletivo.

Em se evocando apenas relações coercitivas e regidas pelo respeito unilateral da criança pelas ‘autoridades’ e pela ‘lei’ que representam, não se pode explicar a gênese do valor atribuído a relação de reciprocidade. Embora a imposição corresponda a um tipo de relação que a criança passa, ela não é suficiente para levar à autonomia; ao contrário, as relações hierarquizadas e coercitivas reforçam a moral heterônoma e seu egocentrismo correspondente. “A coerção corresponde a uma relação já constituída, na qual a consciência só encontra o espaço da submissão ou da fuga, ambas as atitudes incompatíveis com a reciprocidade” (LA TAILLE, 1993, p. 77).

Se a coerção não é suficiente para conduzir à autonomia, é necessário pensar num outro tipo de relação social, que à imposição faça suceder a possibilidade do acordo mútuo. A esse tipo de relação Piaget (1994) chamou de cooperação. É graças a ela que a consciência da criança passa pela experiência de participar de uma relação social a ser constituída e na qual deverá colocar-se do ponto de vista alheio para garantir o acordo e respeito mútuo.

Quando adultos intercambiam pontos de vistas com as crianças estimulam o desenvolvimento da autonomia, já quando utilizam castigos e recompensas reforçam a heteronomia natural da criança (KAMII, 1986).

Segundo Camino, Paz e Luna (2008), a atitude do adulto de ouvir a criança, respeitá-la e compreendê-la pode facilitar sua participação igualitária em um grupo de pares, o que pode ser considerada uma condição necessária, porém não suficiente, para o surgimento e desenvolvimento da moral autônoma.

O valor atribuído à relação de reciprocidade somente se explica pela experiência de relações de cooperação, baseadas no respeito mútuo, que a criança adquire essencialmente

pela convivência com outras crianças, isto é, um contexto social igualitário e cooperativo favorece o desenvolvimento de uma moral autônoma.

Com o desenvolvimento dos esquemas cognitivos, com a expansão das relações sociais e com a inclusão de novos companheiros, a criança começa a vivenciar um novo tipo de relação, diferente daquela egocêntrica. A regra que antes era dada pronta e imutável passa a ser objeto de discussão, para finalmente ser passível de mudanças, desde que haja consenso entre todos envolvidos na situação.

É por essa razão que se pode dizer que as relações entre crianças são constituintes do exercício da cooperação. É, principalmente, a partir do relacionamento com seus pares que a criança sai do realismo moral para um estágio de cooperação, respeito mútuo e reciprocidade. As relações entre crianças são de suma importância para o desenvolvimento do juízo moral porque

as relações das crianças com os adultos costumam ser constituídas de antemão, além de configurarem-se como sólidas, no sentido de terem poucas possibilidades de serem desfeitas. A criança sabe que se mentir aos pais será castigada, mas a relação familiar será mantida. Ora, suas experiências com colegas da mesma idade costumam ser mais cruéis do que o simples castigo. Se mentir, será a própria relação de amizade ou camaradagem que estará em jogo, podendo ser rompida - e ser marginalizado de um grupo tem efeitos muito mais sensíveis do que uma sanção expiatória (LA TAILLE, 1993, p.77).

Se é principalmente a partir do relacionamento entre pares que a criança sai do realismo moral atingindo um estágio superior, a escola se configura como loco privilegiado para essas relações. A escola é espaço de diversidade, atendendo alunos de diferentes meios sócio-culturais, familiares, com experiências, aprendizagens, conceitos, leituras e representações de mundo, de valores, formas de julgamento e de comportamento distintos. É um lugar de construção e reconstrução de conhecimentos, de convivência coletiva, social e de vivência de valores.

Diante disso, é fundamental que a escola atente para essas questões e tenha claro que de uma forma ou de outra atua no desenvolvimento moral da criança, que antes do ingresso na escola possui uma formação predominantemente heterônoma. No entanto, esses alunos não chegam à escola como folhas em branco, abertas para receberem as marcas de uma formação moral que a escola tem para oferecer. É preciso, segundo Goergen (2001, p. 747), que na escola se estabeleça uma relação não-traumática entre a identidade já construída da criança e o imaginário moral vigente na escola. “A escola deve receber a criança não para julgá-la, mas para despertar nela a consciência de sua própria realidade, de sua própria

história e, assim, criar condições para que ela, aos poucos, possa assumir-se como autora de sua própria identidade, constituindo-se como sujeito moralmente autônomo”.

2. 2 Implicações, finalidades e procedimentos da Educação Moral

Há uma proposição na qual psicólogos e educadores estão seguramente de acordo: nenhuma realidade moral é completamente inata. O que é dado na constituição psicobiológica do indivíduo como tal são as disposições, as tendências afetivas e ativas. Porém, nas palavras de Piaget (1967) essas forças puramente inatas entregues a elas mesmas ficariam em estado anárquico. Não há, pois, moral sem uma educação moral, educação no sentido mais amplo, afirma Piaget (1967).

A educação moral é uma tarefa complexa que os seres humanos realizam com a ajuda dos seus companheiros e dos adultos para elaborar as estruturas de sua personalidade que lhes permitem integrar-se de maneira crítica ao seu meio sociocultural.

É um processo, portanto, de elaboração de formas de vida e de maneiras de ser que não são dadas totalmente de antemão, nem aparecem graças ao amadurecimento de disposições prévias, mas que também não surgem por acaso. É um processo de construção em que intervêm elementos socioculturais preexistentes, que traçam um caminho para o indivíduo, mas é também um processo em que cada indivíduo intervém de modo responsável, autônomo e criativo (PUIG, 1998, p. 150).

Seja na direção da heteronomia, seja para a autonomia, é evidente que a escola atua na formação moral do aluno. Por isso, é preciso haver clareza quanto aos propósitos e finalidades da educação moral no interior da escola. Em outras palavras a escola deve ter um posicionamento nítido quanto aos rumos que quer dar a essa educação, isto porque, numa escola tradicional, onde as regras são impostas pelas autoridades em relações de respeito unilateral, provavelmente, será formada, na criança, a moral de heteronomia. Já numa escola onde as regras se originam do acordo mútuo e da cooperação, em relações de respeito mútuo, o desenvolvimento moral tenderá para a autonomia.

É evidente que para as realidades morais se constituírem é necessário uma disciplina normativa. Consideramos que tanto as relações de coação como as de cooperação são importantes, pois como afirma Lepre (2001) num primeiro momento, a criança precisa conhecer as regras e ter noções sobre o bem e o mal, o certo e o errado. Sendo assim, uma primeira fase de heteronomia e de obediência à autoridade é necessária e inevitável para que

depois, o espírito de cooperação possa ser construído, através do respeito mútuo e da reciprocidade. O grande perigo e o que freqüentemente acontece, segundo a autora, é extensão da coação por muito mais tempo que o necessário, prejudicando assim a queda do egocentrismo, o exercício da cooperação, a capacidade de reciprocidade e, conseqüentemente, a construção da autonomia.

O que se torna importante enfatizar é que a formação moral do aluno autônomo passa, obrigatoriamente, pelo exercício da construção de valores, princípios, regras e normas pelos próprios alunos entre si e nas situações em que sejam possíveis relações de trocas intensas; trocas de necessidades, aspirações, pontos de vistas diversos, pois “quanto maiores e mais diversas forem as possibilidades de trocas entre as pessoas, mais amplo poderá ser o exercício da reciprocidade - pensar no que pode ser válido, ou ter valor, para mim e para qualquer outro” (MENIN, 2002, p. 97).

Assumimos, assim como Piaget (1967), que uma moral mais avançada é aquela que apresenta as características de uma moral autônoma e que uma educação moral adequada deve favorecer o diálogo, a cooperação e o respeito mútuo. Logo, se a finalidade é constituir personalidades autônomas há de se pensar também nos procedimentos adotados na escola que permitam de fato alcançar os objetivos propostos, já que os diferentes procedimentos pedagógicos conduzem a diferentes resultados.

Os procedimentos para educação moral podem variar de acordo com alguns pontos, ou melhor, podem ser classificados em função: do objetivo pretendido, já que “es evidente que el método será muy distinto si se desea formar una personalidad libre o un individuo sometido al conformismo del grupo social a que pertenece” (PIAGET, 1967, p. 7); da técnica, pois diferentes formas podem ser adotadas, desde lições morais à uma pedagogia mais ativa e; do domínio moral (conteúdo), uma vez que um procedimento pode ser excelente para desenvolver uma virtude enquanto para outra não tão eficaz.

Vale ressaltar que, independente dos fins que se pretende alcançar, as técnicas que se decida adotar e os domínios os quais se apliquem essas técnicas a questão primordial, a saber, incide sobre as disponibilidades da criança, ou seja, sem uma psicologia precisa das relações morais das crianças entre si e da criança com o adulto, toda discussão sobre os procedimentos da educação moral torna-se estéril.

Há um procedimento bastante utilizado e muito corrente na educação tradicional que gira exclusivamente em torno do respeito unilateral, onde o adulto impõe suas regras e as faz cumprir mediante coação. Neste ponto, se pensarmos na religião como fonte de moral na

escola, onde uma regra é pautada na entidade divina, o respeito unilateral se fará presente da mesma forma, pois para criança, considerando o ponto de vista afetivo, pouco importa que as regras emanem de deus, dos pais, ou dos adultos em geral se estas regras se recebem de fora e se impõem de uma vez para sempre.

De acordo com Piaget (1994), podemos exemplificar os procedimentos onde privilegia-se o respeito unilateral, com base nas teses de Émile Durkheim (1978), um dos primeiros grandes teóricos da sociologia, já que estas foram muito significativas para educação moral tradicional.

A moral era entendida pelo teórico como tudo o que é fonte de solidariedade, tudo que força o indivíduo a contar com seu próximo, e atuaria diretamente na superação da anomia que a sociedade a qual vivia encontrava-se. Três são os elementos que constituem a moralidade, na ótica durkheiminiana: o espírito da disciplina, o apego aos grupos sociais e autonomia da vontade (PIAGET, 1994). Para satisfazer essas três exigências, Durkheim (1978) recorre somente à autoridade de um superior e às regras; só a lei deve ser respeitada e toda disciplina deve tender ao culto dessa lei, já que a lei é boa em si. Para ele só se detém, ou se refreiam as paixões humanas, frente a um poder moral que os indivíduos respeitem.

Logo, em âmbito escolar, o que predomina é a autoridade do professor e as regras da escola. Nessa ótica, afirma Piaget (1967), é necessário que cada uma das atividades esteja limitada e canalizada pelo sistema de prescrições e proibições da escola. É necessário que através do professor só a lei seja respeitada e toda disciplina deve tender ao culto da lei como tal. Daí a necessidade dos castigos escolares, constituindo a sanção a maneira tangível de censurar. Percebemos com isso que Durkheim (1978) enfatiza a disciplina do dever como formas de restabelecimento da moral. Para ele, toda moral deve ser imposta, por isso defende o método tradicional de educação por coerção.

No entanto,

se quisermos educar para a autonomia (a adoção consciente e consentida de valores) não é possível obtê-la por coação, ou seja, se quisermos formar alunos como pessoas capazes de refletir sobre os valores existentes, capazes de fazer opções por valores que tornam a vida social mais justa e feliz para a maioria das pessoas, capazes de serem críticos em relação aos contra-valores, então é preciso que a escola crie situações em que essas escolhas, reflexões e críticas sejam solicitadas e possíveis de serem realizadas (MENIN, 2002, p. 97).

Os procedimentos verbais são outros muito utilizados na educação moral. Nestes, a fala, enquanto meio de enunciação, aparece como ferramenta preciosa de instrução e formação do pensamento. Seria um método puramente verbal, em que as famosas “lições de moral” são utilizadas como uma das formas de ensino.

Várias podem ser as maneiras de se trabalhar a moral verbalmente, desde a simples ‘lição de moral’, onde apenas o adulto fala e a criança ouve para internalizar as conversas sobre temas específicos, até formas mais dialogadas em que professor e aluno conversam. Em outras palavras, os procedimentos verbais variam dos mais impregnado de pressão espiritual adulta aos mais diretos e próximos da criança. No entanto, ambos procedimentos são caracterizados pelo fato de o adulto ser a única fonte de moral.

Para Piaget (1998), uma educação voltada para princípios de solidariedade não poderia ser reduzida a um ensino oral que fornece de uma vez por todas às crianças, formas de pensar e agir “o que necessitamos é da constituição de um espírito novo de colaboração e de justiça, que torna os indivíduos suscetíveis de cooperar independentemente das divergências de raças e de nacionalidade” (PIAGET, 1998, p. 76).

Para o autor, a educação moral deve ser ativa, ou seja, as experiências devem permitir a ação necessária para que a própria criança construa estruturas morais autônomas.

Nesse sentido, os métodos ativos da educação moral repousam sobre a idéia de que as matérias ensinadas não devem ser impostas, devem ser descobertas através de uma verdadeira investigação e uma atividade espontânea. A educação moral ativa supõe que a criança pode fazer experiências morais e que a escola constitui-se como um meio propício para tais experiências.

Sendo assim, a educação moral não constituiria uma matéria especial de ensino, forma um todo e a atividade desenvolvida pelo aluno em cada uma das disciplinas escolares supõe um esforço de caráter e um conjunto de condutas morais, ou seja, a vida moral está intimamente ligada a toda atividade escolar.

Diferente de escolas tradicionais, onde cada um trabalha por si, numa escola ativa a colaboração é essencial, visto que, segundo Piaget (1967), esta vem a ser o mais fecundo procedimento de formação moral. Os procedimentos mais específicos se inspiram na noção do bem. Da mesma forma que para aprender física ou gramática o melhor método é descobrir por si, por meio de experimentos, ou de análises de textos, do mesmo modo para adquirir o sentido da disciplina, da solidariedade e da responsabilidade a criança deve ser colocada em situações que tenha que experimentar diretamente estas realidades espirituais e que vá descobrindo-as pouco a pouco.

Sobre os domínios morais, Piaget (1967) afirma que independente dos conteúdos, dentro de um método ativo busca-se sempre não impor por autoridade aquilo que a criança

pode descobrir por si mesma. Sendo assim, há de se criar um meio social especificamente infantil para que a criança possa fazer as experiências desejadas.

Movido pelo referencial construtivista e pela idéia de educação moral ativa, no Brasil, em 1997, o Ministério da Educação e do Desporto consolidou através dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Educação Básica uma proposta inovadora de otimização e padronização de procedimentos dirigida ao ensino fundamental.

Com um volume dedicado aos temas transversais que abrange Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação sexual, os Parâmetros curriculares Nacionais objetivando contemplar conteúdos operacionais, além das matérias de cunho formador, de modo a fazer frente às peculiaridades da realidade social brasileira, indicam conteúdos, a metodologia para inclusão no currículo e seu tratamento didático.

O volume dedicado à ética, o qual nos interessa aqui, diz respeito, como encontramos nas linhas do documento, às reflexões sobre as condutas humanas entendendo que estas devem fazer parte dos objetivos maiores da escola. “O tema Ética traz a proposta de que a escola realize um trabalho que possibilite o desenvolvimento da autonomia moral, condição para reflexão Ética” (BRASIL, 1997, p. 32). O documento traz um rol de justificativas defendendo que a moralidade humana seja enfocada no contexto histórico social e que reflita sobre a sociedade contemporânea na qual a escola está inserida.

Nas páginas do referido parâmetro encontra-se a idéia de que moral pressupõe responsabilidade e esta pressupõe a liberdade e o juízo. A responsabilidade por atos somente se dará se houver a liberdade de realizá-las ou não. A escola deve ser um lugar onde os valores morais são pensados, refletidos, e não meramente impostos ou fruto do hábito, deve, portanto, ser o lugar onde os alunos desenvolvam a arte do diálogo. Nesse sentido, na escola deve-se desenvolver um trabalho cujo duas decorrências são centrais para educação moral:

- A escola deve ser um lugar onde cada aluno encontre a possibilidade de se instrumentalizar para realização de seus projetos; por isso, a qualidade do ensino é condição necessária à formação moral de seus alunos [...];
- Ao lado do trabalho de ensino, o convívio dentro da escola deve ser organizado de maneira que os conceitos de justiça, respeito e solidariedade sejam vivificados e compreendidos pelos alunos como aliados à perspectiva de uma “vida boa” [...] (BRASIL, 1997, p. 80).

Sob essa premissa, o volume sobre ética dos Parâmetros Curriculares Nacionais propõe quatro blocos de conteúdos para serem trabalhados: Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo e Solidariedade. Para cada bloco há sugestões de conteúdos específicos para serem trabalhados junto aos alunos.

No bloco de conteúdos sobre Respeito Mútuo sugere-se como conteúdos específicos:

- As diferenças entre as pessoas, derivadas de sexo, cultura, etnia, valores, opiniões ou religiões;
- O respeito a todo ser humano independentemente de sua origem social, etnia, religião, sexo, opinião e cultura;
- O respeito às manifestações culturais, étnicas e religiosas;
- O respeito mútuo como condição necessária para o convívio social democrático: respeito aos outros e exigência de igual respeito para si;
- O respeito ao direito seu e dos outros ao dissenso;
- A coordenação das próprias ações com as dos outros, por meio do trabalho em grupo;
- O respeito à privacidade como direito de cada pessoa;
- O contrato como acordo firmado por ambas as partes;
- A identificação de situações em que é ferida a dignidade do ser humano;
- O repúdio a toda forma de humilhação ou violência na relação com o outro;
- As formas legais de lutar contra o preconceito;
- A utilização das normas da escola como forma de lutar contra o preconceito;
- A compreensão de lugar público como patrimônio de todos, cujo zelo é dever de todos;
- O zelo pelo bom estado das dependências da escola;
- A valorização do patrimônio cultural e o zelo por sua conservação. (BRASIL, 1997, v. 8, p. 104-5).

Para trabalhar com o tema Justiça, o volume dedicado a ética sugere como conteúdos específicos a serem desenvolvidos:

- O reconhecimento de situações em que a equidade represente justiça (como, por exemplo, algumas regras diferenciadas para as crianças menores, das séries iniciais, em função de sua idade, altura, capacidades, etc.);
- O reconhecimento de situações em que a igualdade represente justiça (como, por exemplo, as regras de funcionamento da classe, o cumprimento de horários);
- A identificação de situações em que a injustiça se faz presente; repúdio à injustiça;
- O conhecimento da importância e da função da Constituição brasileira;
- A compreensão da necessidade de leis que definem direitos e deveres;
- O conhecimento e compreensão da necessidade das normas escolares que definem deveres e direitos dos agentes da instituição;
- O conhecimento dos próprios direitos de aluno e os respectivos deveres;
- A identificação de formas de ação diante de situações em que os direitos do aluno não estiverem sendo respeitados;
- A atitude de justiça para com todas as pessoas e respeito aos seus legítimos direitos. (BRASIL, 1997, v. 8, p. 108).

O Diálogo, enquanto terceiro bloco de conteúdos proposto tem como conteúdos específicos:

- O uso e valorização do diálogo como instrumento para esclarecer conflitos;
- A coordenação das ações entre os alunos, mediante o trabalho em grupo;
- O ato de escutar o outro, por meio do esforço de compreensão do sentido preciso da fala do outro;

- A formulação de perguntas que ajudem a referida compreensão;
- A expressão clara e precisa de idéias, opiniões e argumentos, de forma a ser corretamente compreendido pelas outras pessoas;
- A disposição para ouvir idéias, opiniões e argumentos alheios e rever pontos de vista quando necessário. (BRASIL, 1997, v. 8, p. 111).

Por fim, no quarto bloco de conteúdos, Solidariedade, se encontram os seguintes conteúdos:

- Identificação de situações em que a solidariedade se faz necessária;
- As formas de atuação solidária em situações cotidianas (em casa, na escola, na comunidade local) e em situações especiais (calamidades públicas, por exemplo);
- A resolução de problemas presentes na comunidade local, por meio de variadas formas de ajuda mútua;
- As providências corretas, como alguns procedimentos de primeiros socorros, para problemas que necessitam de ajuda específica;
- O conhecimento da possibilidade de uso dos serviços públicos existentes, como postos de saúde, corpo de bombeiros e polícia, e formas de acesso a eles;
- A sensibilidade e a disposição para ajudar as outras pessoas, quando isso for possível e desejável (BRASIL, 1997, v. 8, p. 112-113).

Numa perspectiva transversal, o conjunto de temas a serem desenvolvidos nas séries iniciais não deve ser trabalhado isoladamente ou mesmo como nova área de conhecimento e sim permear o cotidiano escolar de forma a integrarem-se as demais áreas do conhecimento.

[...] a transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e ao contato intelectual com tais valores [...] (BRASIL, 1997, p. 45).

Logo, todas as atitudes e ações dentro da escola devem ser pensadas e vivenciadas de acordo com os parâmetros, pois como afirmou La Taille em entrevista à revista Nova Escola em julho de 2008 a transversalidade é melhor que uma aula específica, no entanto precisa encontrar eco nas próprias relações da escola, ou seja, é preciso que o conteúdo seja inseparável do convívio, pois não adianta falar das belas virtudes da justiça e da generosidade e ter um ambiente de desrespeito e indiferença.

[...] na educação moral escolar está sempre envolvida a escola como um todo. Na verdade, é este todo, com suas diferentes vozes, desde o diretor ao funcionário, desde os conteúdos aos procedimentos didáticos, desde os momentos formais aos lúdicos, que representa o verdadeiro agente da educação moral (GOERGEN, 2007, p. 750).

Diante disso, percebemos o quanto os PCNs são influenciados pela teoria construtivista e compartilham dos mesmos princípios da teoria do desenvolvimento moral de

Jean Piaget (1932). Em comparação às propostas anteriores de educação moral esta, teoricamente, pode ser considerada um grande avanço no entendimento do desenvolvimento moral.

Afirmamos que a proposta representa um avanço num plano teórico por ser uma proposta sofisticada, que busca abordar assuntos como ética orientação e meio ambiente de maneira coordenada em varias disciplinas, mas que sua efetivação não se tornou realidade.

O que tem prevalecido na escola atualmente quando se tenta educar moralmente é um conjunto de práticas mais próximas a religião, a catequização, ao ER, ou mesmo aos ideais das antigas disciplinas de Educação Moral. É o que mostraremos na análise dos dados obtidos com a realização da pesquisa em nível de mestrado no capítulo 4.

3 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa em tela, enquanto uma forma de apropriação do conhecimento, foi empreendida sob o olhar de quem busca compreender o sentido atribuído ao ER no interior da escola, aferindo como este age de modo a educar moralmente os alunos em escolas públicas e privadas no município de Presidente Prudente e os procedimentos adotados para tal finalidade.

Consideramos a existência de uma relação dinâmica entre mundo real e sujeitos, por isso essa pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa no desvelar do problema. Para que aproximações sucessivas à realidade se dessem utilizamos determinados procedimentos metodológicos que nos ajudaram a compreender o objeto de estudo.

Iniciamos o trabalho com a revisão bibliográfica cujo escopo estava na história, conceitos e definições de ER e escola, moral e educação moral.

A etapa mais concreta da investigação se deu em três escolas, uma pública, e duas particulares, todas em áreas centrais na cidade de Presidente Prudente - SP. As escolas particulares foram escolhidas em função da tradição religiosa, ou mesmo de alguma ligação com credos religiosos de grande representação na cidade. A escola pública foi escolhida por ser estadual e por já ter sido, em pesquisa de Iniciação Científica, por nós estudada. Dentro dessas escolas, fizemos observações em salas de 4ª séries do ensino fundamental e entrevistas com professores observados.

Para uma maior contextualização, convém descrever a natureza das escolas e suas principais características. A escola que aqui chamaremos de “A”, particular confessional, é de origem católica adotando em seu currículo a doutrina cristã como fundamento. Nesta escola são ministradas aulas de religião duas vezes por semana (com duração de 50 minutos cada) que inclusive avalia os alunos, tendo como instrumentos provas, trabalhos, etc. Em outras palavras, a aula de religião é parte integrante do currículo básico.

A escola possui cerca de seiscentos alunos, abarcando desde o ensino infantil até o final do ensino médio. Sua estrutura, também grandiosa, conta com laboratórios, quadras, biblioteca, piscinas além das inúmeras salas de aula.

As aulas de religião, ministradas em todas as séries, contam com professor específico e adotam, além de um livro didático específico, projetos que buscam desenvolver temas valorativos e de convivência. Para exemplificar o uso de projetos podemos citar a

campanha da fraternidade de 2007 que teve como tema a Amazônia. A partir desse tema, foram desenvolvidas atividades cujo produto final configurava-se em ações práticas que de alguma maneira contribuiriam com a referida campanha, corrente em todas as igrejas católicas. No caso a arrecadação de dinheiro e de alimentos para um almoço beneficente em um bairro pobre do município de Presidente Prudente.

As salas observadas, duas 4ª séries do ensino fundamental¹¹, uma no período da manhã e outro no período da tarde, tinham em média vinte e cinco alunos, estes provenientes de classe social abastada. As salas possuem professores específicos para as diferentes áreas do conhecimento. Em média cinco professores que se dividem para as aulas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Música, Arte, Inglês e Ensino Religioso.

A escola “B” particular e vinculada a uma igreja evangélica, denomina-se como escola cristã. É uma escola pequena se comparada à anterior, já que possui apenas uma sala para cada série do ensino infantil à 4ª série do ensino fundamental. O número de alunos em cada sala também é reduzido, cerca de 10 alunos por sala. Há um professor responsável pelas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências e outros três que se dividem para as aulas de Informática, Educação Física e Artes.

Nesta escola não há aulas específicas que preguem o evangelho ou algum tipo de credo. A partir de pressupostos cristãos, ensina história, geografia, etc. e adota teorias e filosofias do desenvolvimento humano que reflitam o ensino bíblico sobre o homem como imagem de deus. “Somos uma instituição evangélica, mas não fazemos proselitismo, nem aceitamos a intolerância religiosa. O ensino religioso aplicado não é doutrinário. Ele baseia-se unicamente na Bíblia Sagrada” (frase expressa em projeto pedagógico).

A escola busca, transversalmente a partir de seus princípios, a formação do caráter humano. A 4ª série observada nesta escola conta com os mesmos professores (quatro) que se dividem nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física e Artes. A clientela é bastante variada, desde classe média à classe menos favorecida que por meio de ação social da igreja consegue bolsas de estudos. Na sua maioria são filhos dos membros da igreja responsável pela escola.

¹¹ Atualmente com mudanças no ensino fundamental que passa de oito para nove anos as 4ª séries das escolas particulares já são tidas como 5º ano do ensino fundamental. Como tal mudança ainda não se consolidou na escola pública convencionamos chamar todas as séries de 4ª, tendo em vista que apenas a nomenclatura mudou, as faixas etárias continuam as mesmas.

A escola pública, a qual denominamos como “C”, configura-se como terceiro loco da pesquisa. Nessa escola também não há aula específica de religião, no entanto, a escola é fortemente marcada por uma série de ritos e atividades que expressam o cristianismo. Possui treze classes de 1ª à 4ª série do ensino fundamental, divididas em dois períodos, manhã e tarde.

Embora seja uma escola situada em área central, sua clientela é formada por filhos de trabalhadores de bairros adjacentes, cujos pais se deslocam para o trabalho, levando consigo os filhos para esta escola.

Nessas escolas voltamos o olhar ao objetivo proposto: identificar o papel da religião no interior da escola, ou melhor, o sentido atribuído à religião na escola. Para tanto utilizamos como instrumentos metodológicos: observações e entrevistas.

A observação de acordo com Lakatos e Marconi (2001) não significa apenas ver e ouvir e sim examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. Segundo Gil (1999) configura-se como o uso dos sentidos para aquisição dos conhecimentos necessários para o cotidiano. Podendo ser utilizada como um procedimento científico, constitui elemento fundamental em pesquisas qualitativas.

Nas escolas estudadas, com exceção da escola “B”, onde só havia uma 4ª série, observamos duas salas de 4ª série do ensino fundamental em aulas de disciplinas diversas e, no caso de uma escola particular (A), observamos, também, as aulas de religião.

Em cada sala permanecemos, em média, 40 horas divididos em encontros diários de 4 horas. Embora permanecêssemos em muitas das disciplinas ministradas nas escolas focamos nossa análise em apenas algumas delas, pelo fato de serem comuns entre as três escolas (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências).

Nas observações, tivemos como foco:

- As práticas cotidianas, a fim de identificar as regras estabelecidas e se estas são regidas pela religião;
- Os símbolos religiosos e seus usos em sala de aula;
- Os conflitos e resoluções dos mesmos;
- Os procedimentos utilizados para o controle disciplinar e formação moral dos alunos, assim como;
- Os conteúdos (de cunho moral) trabalhados na escola.

Iniciávamos as observações já na entrada dos alunos, aferindo como estes eram recebidos e conduzidos para as aulas, os ritos que iniciavam as atividades, etc. Assim como

observamos momentos em sala de aula e extra-sala, como a hora do recreio, reuniões ou conversas entre professores e planejamento. Em sala, sentávamos em carteira ao fundo da classe e com a escrita registrávamos os encontros, incluindo acontecimentos, falas de alunos e de professores.

Por considerar a fala como símbolo revelador de um contexto histórico, temporal, cultural e como representação de um grupo utilizamos também entrevistas como instrumento metodológico na pesquisa. A entrevista, enquanto instrumento de interação social, permitiu uma maior aproximação com os professores observados.

Utilizamos especificamente entrevistas semi-estruturadas, uma técnica de coleta de dados que supõe uma conversação continuada entre informante e pesquisador que dirige a conversa de acordo com seus objetivos.

As entrevistas se deram com os professores das disciplinas selecionadas por serem comuns nas três escolas a fim de confirmar algumas hipóteses e conhecer, por meio do discurso, as intenções dos professores no uso da religião em sala de aula.

Esses professores com exceção da escola “B” apresentam características semelhantes quanto à idade, a formação e ao longo tempo no magistério (em média vinte anos). Os professores da escola “B” apresentam um perfil diferente, são todos professores em início de carreira (até três anos de magistério), recém formados ou ainda em formação superior (com idade entre vinte e vinte e cinco anos de idade).

O roteiro¹² utilizado nas entrevistas traz questões que giram em torno do uso da religião no interior da escola, sua finalidade e os procedimentos adotados para consecução dos objetivos. Também agregam questões que visam conhecer o que pensam os professores sobre a formação do aluno, e mais especificamente sobre a formação moral e as possibilidades da educação moral na escola.

Subdividido em bloco de questões, tivemos no roteiro de entrevistas as seguintes questões: O que o aluno precisa saber para viver em uma sociedade concreta? O que é preciso e como alcançar essa condição? O objetivo era conhecer a ótica dos professores sobre a formação geral do aluno, ou seja, aferir se o professor acredita que o aluno ao estar inserido num espaço múltiplo e diverso como a escola recebe uma formação para além dos conteúdos escolares.

¹² O roteiro na íntegra será apresentado nos anexos.

Outras duas questões pretenderam adentrar um pouco mais na educação moral enquanto tema. Com elas verificamos a importância dada à formação moral do aluno e como o professor vê a si e a escola frente a essa educação, se concebe ambos como responsáveis por essa formação. As questões foram: O que você pensa sobre as possibilidades de uma educação moral ou educação em valores hoje em dia? E a escola, qual seu papel diante dessa educação?

Para compreender o sentido e a importância atribuída à Religião dentro da escola, sob a hipótese de que a religião pode ser entendida pelo professor como estratégia de educação moral de seus alunos utilizamos as seguintes questões: Há diferentes posições sobre o uso da religião na escola, até mesmo como forma de educar moralmente. O que você pensa disso?; Li recentemente uma reportagem que trazia 10 condições para se “formar” um delinqüente. Uma delas assim afirmava: “nunca dê orientação religiosa. Espere que chegue aos 21 anos e decida por si mesmo”. O que você pensa disso? Concorda, discorda, em que medida?

Também oferecemos de forma escrita, para que o professor pudesse visualizar a questão e opinar oralmente, algumas frases encontradas em diferentes segmentos e proferidas por diferentes pessoas. Foram elas: Com a desestrutura familiar que ocorre hoje em dia a escola acaba tendo que assumir diversos papéis, tendo que compensar a falta de carinho, de atenção, tem que disciplinar e falar de deus; Orações na escola dão valores, dão cidadania, formam o caráter do aluno; Torna-se inadiável oferecer às crianças, adolescentes e jovens a educação religiosa, pois é impossível formar uma nova geração com caráter, bons costumes e amadurecimento da personalidade, se não houver uma formação que lhe sirva de suporte e, ao mesmo tempo, de iluminação; Lugar de religião é na igreja. A escola deve se manter totalmente distante de uma educação religiosa; A escola tem sim que se preocupar com uma educação moral de seus alunos, mas a religião não se relaciona em nada com isso.

Para evidenciar o que verbalizam os professores sobre os procedimentos na educação moral dos alunos, ou seja, os métodos que acreditam ser eficientes ou desejáveis, questionamos: Se couber à escola educar em valores, como pode fazer isso? Quais os métodos? E apresentamos situações hipotéticas de sala de aula com um problema e diferentes procedimentos adotados, cabendo a ele posicionar-se frente aos que certamente fariam parte de sua prática ou mesmo qual considera mais eficiente. As situações e estratégias apresentadas foram:

Situação 1: Dois alunos estão brigando porque um xingou a mãe do outro. Após trocarem insultos e ofensas ameaçam se agredir fisicamente.

Professor A em tom ríspido diz: Escuta aqui, vocês estão pensando que estão onde? Querem ir pra diretoria? Se não pararem imediatamente mandarei os dois para direção e registrarei o acontecido no livro de ocorrências.

Professor B com calma e mansidão diz: Meninos, vocês acham que Deus se agrada com isso? Já não aprendemos que não é brigando que as coisas se resolvem? Lembrem-se do modelo de Jesus que com sabedoria e discernimento resolveu muitos problemas.

Professor C pede para que os dois se sentem e diz: Gostaria de saber o motivo da briga. Quero ouvir os dois e saber como poderemos solucionar isso para que fique tudo bem.

Situação 2: Ao entrar na sala de aula os alunos são noticiados que iniciarão uma atividade prática, fora da sala. Os alunos ficam bastante agitados, andam pela sala, conversam com os amigos, correm, sobem nas carteiras. Diante de tamanha “bagunça”:

Professor 1: Antes de qualquer coisa inicia uma oração a fim de que os alunos se caleem, se acalmem, para dar seqüência à atividade.

Professor 2: Com autoridade diz que se em um minuto não estiverem todos sentados e calados cancelará a atividade e todos ficarão na sala copiando a lição.

Professor 3: Relembra com os alunos as regras de comportamento combinadas com os alunos anteriormente, combinado qual será a sanção caso as regras sejam infringidas.

Situação 3: Toda a escola está envolvida em um projeto didático cujo tema é cooperação e solidariedade. Diversas atividades são realizadas e cada professor adotou medidas que buscam contribuir para alcançar os objetivos do projeto.

Professor 1: entre outras atividades, todos os dias no início da aula lê uma parábola relacionada ao tema. Além de trazer exemplos bíblicos para que os alunos reflitam.

Professor 2: todos os dias ao entrar na sala pede que os alunos se cumprimentem, se abracem. Além disso colocou na sala uma caixa para que os alunos façam doação de brinquedos para uma instituição qualquer.

Professor 3: no desenvolvimento das demais matérias adota trabalhos em grupo, traz jogos em que os alunos têm que discutir e criar regras, além de fazer toda sexta feira uma roda de conversa para discutir atitudes, regras e o que fazer caso os grupos não funcionem.

Como sabemos, a abordagem qualitativa fornece dados significativos, mas também densos e complexos, o que exige durante a análise procedimentos também adequados. Sendo assim, organizamos e categorizamos o material coletado segundo critérios relativamente flexíveis, mas previamente definidos, de acordo com os objetivos de nossa pesquisa.

Explicitamos melhor o processamento dos dados no capítulo seguinte, onde além de apresentá-los de maneira descritiva os analisamos de acordo com o referencial adotado.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo além de apresentar, analisamos os dados obtidos através de dois instrumentos: observação e entrevista com professores. A explicitação dos dados foi feita de modo a “desenhar” nossas conclusões. O que queremos dizer é que não trouxemos os dados descrevendo-os separadamente para em momento posterior tecer considerações e sim que organizamo-los em blocos para que numa ação concomitante apresentássemos observações, entrevistas e análise.

Convém destacar que no uso das entrevistas apresentamos dados condensados por escola, ou seja, na escola A tínhamos cinco professores entrevistados, no entanto, não apresentamos marcações que diferenciem as falas de um e de outro; convencionamos eleger trechos significativos que expressem “a voz da escola”. Isto porque as falas são muito semelhantes e apresentam sempre o mesmo sentido. A única diferenciação que fazemos é entre as escolas, A, B e C.

O primeiro bloco de análise (B1) se divide em dois eixos, o primeiro eixo foi articulado agregando momentos de observação e as duas primeiras questões do roteiro de entrevista de modo a compreender a ótica dos professores sobre a formação geral do aluno, ou seja, o que os professores acreditam ser necessário na formação do aluno. Isso sob a intenção de verificar se eles pensam numa formação apenas curricular ou vêem a necessidade de elementos que complementem essa formação e quais seriam esses elementos. O segundo eixo complementa o primeiro e tem como objetivo, por meio de práticas e do discurso durante a entrevista, aferir se o professor vê a si e a escola como responsáveis pela educação moral dos alunos. As questões da entrevistas foram as de número 3 e 4.

No segundo bloco (B2), que também se divide em dois eixos, apresentamos o sentido atribuído à religião no interior da escola, na tentativa de confirmar se a religião assume alguma relação com educação moral. O bloco é composto por elementos da entrevista e das práticas de uso na religião no interior da escola. Na descrição e análise das práticas observadas no interior da escola foi necessário subdividir o bloco em dois outros eixos um para as finalidades do uso da religião e outro para os procedimentos adotados. No primeiro eixo, utilizamos algumas categorias que definem as finalidades de cada prática. Essas categorias são explicitadas posteriormente. No segundo eixo, onde analisamos os procedimentos adotados nas práticas pedagógicas temos, três possibilidades: procedimentos verbais para educação moral; procedimentos pautados exclusivamente no respeito unilateral; e

procedimentos ativos (Piaget, 1967). As questões das entrevistas que ofereceram subsídios para composição do B2 foram, no primeiro eixo, as de número 6, 7 e 8 que revelam as finalidades no uso da religião e, no segundo eixo, as de número 5 e 9 referente a procedimentos adotados na prática pedagógica. Com essas questões (5 e 9) confrontamos as práticas observadas e o discurso evidenciando as diferenças entre as duas situações. Isto porque entrevistas geralmente fornecem dados relativos ao modelo ideal e observações ao real, vivido nas escolas e pelos professores. Passemos então aos resultados.

4.1 Bloco 1 - Eixo 1: Ótica Dos Professores E Da Escola Sobre A Formação Dos Alunos

Vivenciamos algumas situações que nos permitem tecer como os professores vêem a formação do aluno. No geral, a vêem para além dos conteúdos curriculares entendendo ser fundamental acrescentarem às disciplinas básicas, conteúdo valorativo e desenvolver competências sociais e humanitárias.

As três escolas estudadas mostraram indícios de que almejam uma “formação integral” de seus alunos, seja por práticas explícitas, pelo que veiculam em documentos oficiais ou por meio do discurso.

Na escola A, particular confessional católica pudemos constatar isso através de práticas, do discurso e de seu projeto político pedagógico. Embora não seja nosso objetivo aprofundar a discussão em torno do projeto político pedagógico da escola destacamos que este em suas linhas e entrelinhas contempla uma formação mais abrangente que faça do aluno alguém justo, solidário e que exerça sua cidadania.

Nessa escola, as práticas como as campanhas de solidariedade também indicam que não querem formar apenas matemáticos, engenheiros ou médicos, mas sim homens e mulheres valorosos e engajados em causas sociais. Falas como: “Nós precisamos sempre uns dos outros para sermos bem sucedidos. O respeito ao próximo é condição básica” comprovam isso.

Na escola B, particular evangélica, a idéia de uma formação para além de conteúdos disciplinares é mais explícita nos documentos e propostas escritas enquanto nas práticas observadas está mais implícita. A formação do caráter humano é uma expressão significativamente presente no projeto pedagógico da escola. Assim como existem elementos

enfáticos na formação de “cidadãos responsáveis”. Os objetivos, também expressos em documento escrito, reforçam a idéia de uma formação integral. Incluem-se nos objetivos da escola: Desenvolver na criança sua imagem positiva; Ajudar a descobrir e conhecer progressivamente seu corpo, potencialidades e limites; Utilizar linguagem corporal, musical, plástica, oral e escrita para expressar suas idéias, emoções, pensamentos, desejos e necessidades; Enriquecer sua capacidade de construção de significado e expressão; Estabelecer vínculo afetivo com a pessoa humana e ampliar as relações sociais; Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade; Conhecer manifestações culturais que demonstrem atitudes de interesse, respeito e participação; Valorizar a diversidade.

No discurso, a professora entrevistada reconhece a importância de uma “formação integral” quando diz, por exemplo: “Acredito que a escola deva não apenas tratar dos conteúdos com seus alunos, mas antes permitir que eles desenvolvam outras potencialidades”.

Quando questionamos o que é preciso e como alcançar essa condição a mesma afirma que:

“Além dos conteúdos curriculares a escola deve permitir ao indivíduo que ele se desenvolva plenamente e para isso não creio que exista um modelo, mas uma concepção que considere o ser humano com todas as suas especificidades e não apenas o aspecto cognitivo, para a partir dela lançar mão de estratégias que melhor se adequem aos seus alunos”.

Na escola C, pública e estadual, o ideal da formação como um todo é bem mais explícito. Manifesta-se nas práticas, no projeto pedagógico e no discurso dos professores entrevistados, e em outros momentos da dinâmica escolar.

Em reunião de planejamento entre professores da escola pública, por exemplo, participamos de uma dinâmica conduzida a fim de traçar o perfil e as características do aluno que se espera formar para que assim os professores pudessem pensar juntos em ações que viessem a contribuir para formação do mesmo. O mediador da reunião pedia para que cada professor representasse por meio de uma palavra o que ele acreditava ser essencial na vida do aluno que está na escola e que fosse a frente da sala justificar sua escolha e colar a palavra em um boneco, desenhado em papel pardo e colado na lousa. Dentre as palavras amor, solidariedade, esperança, competência, reflexão, cidadania, alegria, inteligência, conhecimento, sabedoria, discernimento e compreensão surge “Jesus”, sugestão dada por uma professora e aceita pelos demais. Interessante ressaltar que quando essa professora vai *à frente*

e cola a palavra acima de todas as outras, ou seja, cola a palavra acima da cabeça do boneco na intenção de sinalizar a soberania desta sobre todas as outras. Em sua justificativa afirma que “Sem isso nada vai bem”, que nossos alunos estão carentes de deus e que “por isso as coisas estão como estão”.

Encontramos outros indicativos de que a formação do aluno não pode se resumir às disciplinas do currículo básico no projeto pedagógico e em projetos didáticos planejados para o desenvolvimento em toda escola. Tomemos como exemplo o projeto didático desenvolvido pela escola cujo escopo estava em contribuir na formação de alunos solidários, cooperativos e conscientes de seu papel enquanto cidadão.

As entrevistas também explicitaram a idéia em questão. Trechos, como os por nós selecionados, assim revelam:

“Para formar o aluno é preciso muitas coisas. Ele precisa saber ler, escrever, mas também precisa saber se portar como um cidadão. Na verdade ele precisa de uma formação integral, que vá além do currículo básico. É preciso primeiramente que a escola proporcione isso, que ofereça modelos de cidadania”.

Diante do exposto podemos afirmar que no geral tanto essa escola quanto as outras entendem que a educação deve estar comprometida com uma formação ampla do sujeito, que não deve reduzir-se a trabalhar com os conteúdos curriculares. Este é um fato importante, pois,

ir à escola deve significar ter oportunidades para formar-se, para desenvolver-se como pessoa, para ir crescendo em todas as dimensões humanas (não apenas no conhecimento, mas, também, nas atitudes e no afeto, na imaginação, no respeito aos demais, na curiosidade, no apreço por si mesmo e pelo que nos rodeia, na capacidade para assumir compromissos, etc.) (ZABALZA, 2000, p.21).

Embora não possamos afirmar aqui, neste momento, que os procedimentos adotados para esta finalidade são adequados, a postura que as escolas apresentam quanto a formação geral de seus alunos é bastante pertinente. Essa ótica remete-nos a idéia de currículo oculto, já que, segundo Silva (1999), o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações. E este é um aspecto significativo a refletir no interior da escola se pensarmos que as instituições de ensino socializam, culturalizam e instituem comportamentos e valores. Segundo Cury (1992) as escolas ensinam, isso é, deixam sinais, no entanto só se consubstanciam quando se aproximam do ato pedagógico. O ato pedagógico, por sua vez, enquanto síntese do aprender-ensinar é mediado por currículos manifestos ou ocultos.

4.1.1 Bloco 1 – Eixo 2: A Escola e o Professor Frente à Educação Moral dos Alunos

Tendo visto que o aluno precisa de uma formação ampla, convencionamos verificar como o professor vê a si e a escola frente a essa formação e se a educação moral constituiria elemento importante nesse processo. Como esperado, por acreditarem ser necessário uma formação ampla, os professores se vêem como responsáveis na efetivação da formação integral do aluno. Quanto a isso, entendemos, assim como Zabalza (2000), que a escola não pode renunciar ao cumprimento de sua função formadora seja qual for o meio social e cultural no qual se move.

As três escolas estudadas, assim como seus professores, movem práticas voltadas a garantir a formação cognitiva, social e afetiva. A frase "eduque a criança no caminho que deve andar e até o fim da vida não se desviará dele", utilizada no projeto pedagógico da escola B, por exemplo, deixa claro que é através da educação que se formará o adulto, que, se o aluno ou à criança for ensinada desde o início como proceder assim fará durante toda a vida. Logo, a escola e o professor exercem papel fundamental já que a criança durante grande parte da infância está na escola.

O fato também já citado das escolas adotarem projetos didáticos paralelos ao ensino de português, matemática e demais disciplinas confirmam sua preocupação em ampliar a formação do aluno.

A formação moral ou formação em valores aparece como um modo de garantir esse tipo de formação. Nota-se pelas respostas obtidas nas questões utilizadas na entrevista. Quando perguntamos: O que você pensa sobre as possibilidades de uma educação moral ou educação em valores hoje em dia? Obtivemos as seguintes respostas:

“É essencial. Hoje os pais não estão dando conta deste tipo de educação”
(professor da escola A).

“Julgo importante que bons valores estejam presentes em qualquer instância das relações sociais. Uma vez que a escola se constitui também como instituição social, deve necessariamente cultivar valores contribuindo para que o ser humano se torne melhor em relação ao respeito consigo mesmo e com o próximo” (Professor da escola B).

“É fundamental, pois estamos vivendo um momento de crise nos valores morais. Os alunos chegam à escola sem qualquer valor moral. É a gente que precisa ensinar como ele deve se comportar, a respeitar os mais velhos, e, muitas outras coisas que já deveria trazer de

casa. A escola acaba cumprindo a função dos pais, ensinamos a orar, a se comportar e se duvidar até a escovar os dentes” (Professor da escola C).

Notamos que para as três escolas a educação moral ou educação em valores é algo importante. A única diferença que se dá é no porquê que consideram esse tipo de educação importante. Nas escolas A e C as falas revelam que a educação moral deve se dar por uma “crise de valores” que a sociedade estaria passando ou mesmo à “desestrutura familiar”. Quanto à idéia de crise de valores nos propomos pensar como sugerem La Taille e Menin (2008) se estaríamos vivendo tempos de ‘crise de valores’ ou em tempos de ‘valores em crise’?

Nessa obra, que reúne autores de vários estados brasileiros que fazem parte de um grupo que se dedica a pesquisar e refletir sobre a chamada Psicologia Moral, La Taille e Menin (2008) afirmam que a idéia de “Crise de valores” é a de que os valores morais estariam “doentes” e, logo, correndo perigo de extinção. Diferentemente a expressão “Valores em crise” está relacionada ao fato de que os valores morais não desapareceram, mas estariam mudando de interpretação. Logo, “crise de valores” remete à presença ou ausência de legitimação da moral, enquanto “valores em crise” remete a um processo de transformação dos valores, mas não à sua ausência ou progressivo desaparecimento.

Nessa lógica (de valores em crise), podemos entender que estamos num momento de transformações, é sabido, por exemplo, que o não cumprimento do papel de socializador primário da família tendo a escola que assumir esse papel é uma tendência que nos últimos trinta anos têm vindo a acentuar uma profunda ruptura da instituição familiar na sua faceta formal. Com isso, assistimos a uma reestruturação da família tradicional que deixa de ter uma estrutura nuclear.

Sarmiento (2002) afirma que as mudanças as quais estamos inseridos têm feito a família perder de modo progressivo e significativo o estatuto de instância primeira de socialização o que tende a deslocar para o espaço público a função de geradores de novos processos de referência e de sociabilidades nas novas gerações.

Com isso há de se entender que a escola já não é mais a mesma e assume hoje novos desafios e novas tarefas na sociedade contemporânea. Como já afirmamos, cabe à escola oferecer uma formação que vá além dos conteúdos mínimos, que atenda as necessidades que hoje lhe são impostas. Não podemos nos apoiar em situações de mudança para negar o papel da escola ou mesmo desculpar o não cumprimento de suas funções.

Como afirma Trevisol (2008), a escola é o espaço da diversidade. Atende a diferentes meios sócio-culturais, familiares, com experiências, aprendizagens, conceitos, leituras e representações de mundo, de valores, formas de julgamento e de comportamento distintos. Nesse sentido não pode assumir a posição generalista e se referir a todas as famílias de igual forma. É importante que a escola e seus profissionais não assumam simplesmente a retórica de buscar “culpados”, mas convoquem-nos a participar do processo educativo, compreender problemas da educação inerente à família e pô-los a par dos problemas escolares e pedagógicos em geral.

Se toda pessoa tem direito à educação, os pais também possuem, e igualmente, por prioridade, o direito de serem, se não educados, ao menos informados e mesmo formados no que se refere à melhor educação a ser proporcionada aos seus filhos.

Pensando agora na resposta dada pela professora da escola B, vemos que, diferentemente, a motivação para uma educação moral expressa na fala da escola B é a sociedade, ou melhor, o convívio social. A professora, em sua fala expressa que os valores se fazem presentes em qualquer instância e a escola por consequência forma valores, por isso, deve se preocupar com essa educação. Deve se preocupar com a educação moral, ou em valores, para que o aluno adquira respeito consigo primeiramente para assim mantê-lo com o próximo.

Não podemos afirmar que as duas escolas anteriores não almejassem ou não vissem essa perspectiva da formação, apenas que explicitamente as idéias transmitidas por meio dessas três falas apresentam justificativas diferentes. Sendo para escola B a formação moral algo importante independente das condições que a família oferece ou não.

Para a questão “E a escola, qual seu papel diante dessa educação?” obtivemos respostas como:

“Ensinar, dar exemplos e oportunizar situações para que o aluno as pratique” (Professor escola A).

“A escola não deve se posicionar como se fosse o único veículo que propicie ao indivíduo uma educação moral, ela deve contribuir para a educação moral de seus alunos, além de ensinar conteúdos” (Professor da escola B).

“A escola não pode se omitir. Precisa agir. Precisa ensinar o aluno o que é certo e o que é errado, o que é bom para sua vida e o que pode prejudicá-lo” (Professor da escola C).

Nas escolas A, particular confessional católica, e C, pública estadual, fica evidente que é através do ensino que se dará a formação moral dos alunos. Embora possamos inferir que na escola B o “contribuir” também possa significar ensinar.

Na resposta da escola A, particular confessional, também percebemos a importância dos modelos e vivências na educação moral. Já nas falas das professoras das escolas B e C não fica claro como se daria o ensino, se puramente verbal ou se por meio de modelos, vivências ou experiências. Se formos pensar em nosso referencial teórico podemos afirmar que a educação moral deve permitir a vivência da moralidade em todos os aspectos e ambientes presentes na escola. Isto porque para Piaget (1994) não adianta falar de belas virtudes da justiça e da generosidade e ter um ambiente de desrespeito e indiferença. Logo, somente o ensino, e este puramente verbal, não seria suficiente para educar moralmente.

No geral, vimos que as três escolas acreditam ser necessário à educação moral de seus alunos e se vêem como responsáveis por essa educação, sendo o ensino necessário para atingir a moralidade.

É preciso lembrar que posicionar-se com relação à temática moral demanda tomar conhecimento de uma rede de fatores que interagem na constituição desse problema. É necessário entender o que está acontecendo com os valores numa sociedade em que mudaram o trabalho, a família, as relações entre gerações e entre sexos.

Sabemos que a escola tem um envolvimento muito forte, ainda que dissimulado, na transferência de valores e atitudes particulares, ou seja, a educação é uma experiência muito maior que estudar e aprender o que contém nos compêndios (Piaget, 1976). No cotidiano escolar, os professores ocupam papel essencial no processo educativo. Boa parte da responsabilidade no êxito ou fracasso desse processo reside no modo como é realizado pelo educador. No campo da formação moral dos alunos, acontece o mesmo. A postura desse profissional quando discute diferentes temas, proporciona conhecimentos e, principalmente, fornece modelos de vivência, o que é condição essencial no êxito educativo. Os professores são interlocutores da educação moral. Entretanto, é importante não deixar de considerar, que “além de serem professores, também são pessoas envolvidas e afetadas nas suas convicções, sensações, aspirações como qualquer outra pessoa que conviva com os conflitos e ambivalências éticas e morais da sociedade contemporânea” (GOERGEN, 2007, p.748).

La Taille (2006) enfatiza que se a criança/aluno viver em um meio social no qual ações morais são pouco valorizadas, pouco destacadas enquanto traduções de excelência do ser, o mais provável é que a expansão de si pouco se alimentará delas. Nesse sentido, a escola

e os profissionais que nela atuam assumem papel fundamental principalmente quando oportunizam o processo de construção da autonomia, definida por Piaget (1994) como a capacidade de tomar decisões nos campos moral e intelectual, independentemente de recompensa e punição.

Uma outra análise possível a partir das respostas transcritas anteriormente é a idéia que os professores das três escolas têm sobre moral, ou seja, as concepções em torno do termo moral. Isso se torna relevante quando posteriormente discutiremos a questão dos procedimentos adotados na educação moral.

Quando o professor da escola C, por exemplo, fala em ensinar o que é certo e o que é errado, a moral nos parece relacionada a idéia que trouxemos no referencial teórico de moral como um conjunto de regras estanques, cristalizadas que devem ser passadas/transmitidas às crianças como algo pronto e acabado. Já as respostas pertencentes às escolas A e B parecem conceber a moral mais como vivência de alguns princípios.

Prosseguimos o trabalho a fim de mostrar como o ER atua para oferecer moral, ou melhor, educar moralmente e como a escola e os professores materializam a educação moral de seus alunos através deste ensino.

4.2 Bloco 2 – Eixo 1: O Sentido Atribuído À Religião Na Escola E Seus Procedimentos De Uso

Tínhamos como hipótese inicial deste trabalho que à religião é atribuído um importante papel no interior da escola e que a mesma poderia estar sendo utilizada como forma de educação moral ou como forma de controle disciplinar imediato, podendo haver relação estreita entre Educação moral e controle disciplinar, já que: as condutas de indisciplina podem estar ligadas ao fato de os indivíduos não terem os valores morais públicos como centrais em sua personalidade, o que não permite que eles levem em consideração as pessoas, como o professor e os colegas de sala; e a constituição da moral passa por uma disciplina normativa.

Embora tenhamos confirmado essa hipótese, gostaríamos de afirmar que à religião são atribuídos diferentes sentidos no interior da escola, ou seja, que a religião não é vista somente como forma de educar moralmente. A dinâmica, já citada, que buscava traçar o perfil

do aluno que se deseja formar realizada com os professores da escola C, pública estadual, em momento de planejamento, por exemplo, nos fornece indícios dos diferentes sentidos atribuído à religião no interior da escola.

Nesta reunião, após intensas discussões sobre os desafios do professor frente à aprendizagem dos alunos, a mediadora fala da responsabilidade de cada um ali presente quanto à melhora dos índices trazidos pelas avaliações e na tentativa de motivá-los fala da capacidade que os professores têm de reverter o quadro. Quando toca na questão capacidade, uma professora se manifesta dizendo que “temos que pensar que Deus não escolhe capacitados, mas capacita os escolhidos”, o que demonstra a idéia da profissão docente como missão, como chamado.

Diante disso podemos pensar que na ótica dos pesquisados a religião é de suma importância no interior da escola tanto para moralizar como para fundamentar uma série de aspectos educacionais. Não enfocaremos essas questões nesse trabalho por termos como objetivo apenas evidenciar as relações entre educação moral e ER no interior da escola. Mas fica aqui a alusão ou mesmo a sugestão para outras pesquisas.

Voltando, então, para nosso objeto de estudo, temos que as entrevistas e muitas práticas observadas confirmam a idéia de que a religião é tida como fundamental na formação do aluno e que sem ela dificilmente a escola daria conta de fornecer uma formação integral ao aluno. Quando se afirma, por exemplo, que “os alunos estão carentes de deus e por isso as coisas estão como estão” supõe-se que a falta de uma crença, da religião ou de valores religiosos ocasiona problemas; no entanto, não sabemos se estes seriam de aprendizagem, de violência, indisciplina ou outra coisa. É possível que sejam problemas de ordem relacional, já que há uma queixa generalizada no meio educacional sobre violência e indisciplina na escola.

A religião para as três escolas parece contribuir grandemente nesse propósito, por isso é adotada, embora de diferentes formas entre as escolas, mesmo que com propósito semelhante. É o que poderemos demonstrar a seguir com a apresentação de algumas falas colhidas com a entrevista.

Ao apresentar aos entrevistados a existência de diferentes posições no uso da religião na escola, até mesmo como forma de educar moralmente e perguntar o que pensam disso obtivemos respostas como:

“Na minha opinião, a religião, seja qual for, é necessária para o ser humano ter uma vida digna e ser realmente feliz” (Professor da escola A).

“Partindo do princípio de que trabalho em uma instituição confessional tenho a liberdade de fazer da crença um instrumento para a educação moral. Considero que não uma religião, mas a crença traz consigo princípios morais, portanto educa moralmente. Entretanto a minha postura com relação a isso é que a crença é apenas mais um instrumento para a educação moral – não o único - no meu ambiente de trabalho” (Professor da escola B).

“Como disse, as crianças chegam à escola sem noções básicas de convivência. A gente sabe que na escola não podemos defender uma religião, mas os princípios básicos devem ser ensinados. Orar por exemplo todas as religiões fazem, aí não tem problema, os princípios são gerais [...] afinal, falar de deus nunca atrapalha” (Professor da escola C).

Como podemos perceber nos excertos acima existem posturas diferentes no uso da religião entre as escolas embora a finalidade acabe sendo a mesma. Na escola A, por exemplo, parece não haver possibilidade de uma vida feliz sem religião, seja ela qual for. Logo se a pergunta se refere à possibilidade da religião para educar moralmente podemos supor que para essa educação também só há possibilidade se pautada em uma religião.

Já na fala da professora da escola B, há certo relativismo quanto a isso. Embora ela considere que a religião, ou melhor, a crença, como prefere chamar, eduque moralmente não a entende como a única forma. O excerto da escola B também nos indica que a escola confessional por princípio teria autonomia para educar moralmente através da religião, no entanto, como evidenciamos pelas observações não a faz exageradamente e exclusivamente com o uso da religião.

Na fala do professor da escola C volta a aparecer como justificativa para educação moral a “deestrutura familiar”, soma-se a isso a idéia de que embora seja incorreto o uso da religião na escola, dada sua natureza pública e laica, não haja problemas em evocá-la já que a moral religiosa traria os mesmos princípios de uma moral laica.

Para Fichmann (2006), direitos humanos e ética são conteúdos que podem e devem integrar o projeto político-pedagógico da escola, sem que seja necessário envolver conteúdos religiosos, afinal, o pensamento humano tem uma história milenar, tanto na tradição ocidental, quanto oriental, que dispensa o recurso a esta ou aquela religião para justificar a necessidade do comportamento ético.

Se formos pensar, a moral religiosa trás de fato princípios de uma moral mais universal, o que as diferenciam é a forma como os princípios são colocados: na primeira a regra é algo sagrado e imutável por surgir como determinação divina, numa moral autônoma,

como a defendida por Piaget (1994), as regras são resultado da cooperação e do respeito entre iguais.

Na escola pública ainda há de se pensar na questão da laicidade. Como afirma Fichmann (2006) o ER na escola principia com crianças de sete anos de idade. Ora, essas crianças recebem em casa a formação espiritual e religiosa que é direito de seus pais a ela transmitir, ou, para os que assim escolhem, não oferecer formação religiosa alguma. Essas crianças, ao chegarem à escola, deparam com uma professora que, mesmo com as melhores intenções, poderá oferecer conteúdos que contrastem com os ensinamentos familiares, ficando por conta da criança (de sete anos) gerenciar o conflito interior entre as duas figuras de autoridade. Por conta de que "religião nunca faz mal", pode ser que a criança que em casa "ora" com seus pais, na melhor tradição evangélica, tenha de enfrentar uma professora que "reza", na melhor tradição católica, ou vice-versa.

Tendo isso posto tratemos agora da outra questão que nos permitiu aferir o sentido moralizador atribuído a religião no interior da escola, ou ainda, confirmar se a religião é vista como meio de educar moralmente. Quando colocamos para o professor a questão que trata das condições para se “formar” um delinqüente e dentre elas está “nunca dê orientação religiosa. Espere que chegue aos 21 anos e decida por si mesmo” e perguntamos o que o professor pensa disso, se concorda, discorda, e em que medida obtivemos:

“Se ele não tiver uma educação religiosa, ele nunca vai saber o que é o amor verdadeiro, nunca vai se sentir amado verdadeiramente, e assim só poderá ser mesmo um delinqüente. Sempre vai lhe faltar algo para ser feliz” (Professor da escola A)

“Discordo. Conheço pessoas maravilhosas que não tem uma religião e que a orientação religiosa não foi presente em suas vidas e não se tornaram ‘ainda’ delinqüentes!” (Professor da escola B).

“[...] acho que o aluno tem mesmo que ser orientado quanto ao que é certo e o que é errado, o mínimo de religião ele precisa ter. Não precisa ser assim de uma religião entende, ir à igreja, ser fanático, mas ele precisa de valores, precisa pensar no outro para não agir errado, precisa saber dividir e se na escola podemos ensinar isso, qual seria o problema?” (Professor da escola C).

Essas repostas vêm confirmar os apontamentos que fizemos pautados nas respostas anteriores, ou seja, que para a escola A não é possível formar moralmente sem religião, que para escola B é possível, já que a instrução religiosa não é o que irá determinar o caráter da pessoa e para escola C a religião é algo que “se não fizer bem, mal não faz”.

Com as questões em que pedimos aos professores que manifestem sua opinião sobre algumas frases, vimos que essa tendência permanece. Vejamos as manifestações expressas:

“Com a desestrutura familiar que ocorre hoje em dia a escola acaba tendo que assumir diversos papéis, tendo que compensar a falta de carinho, de atenção, disciplinar e falar de Deus”:

*“É verdade, e isso muitas vezes acaba desgastando demais o professor”
(Professor da escola A).*

“Acredito e sinto que a escola atualmente tem assumido inúmeros papéis devido às mudanças que se deram na estrutura familiar. Discordo que seja desestrutura, mas que a estrutura familiar hoje é outra devido às necessidades que o mundo atual demanda. Porém a escola como instituição social não se vê obrigada a falar de deus uma vez que existem instituições que se destinam a isto: as igreja” (Professor da escola B).

“Eu concordo porque na escola não está fácil. Cada aluno mal educado que a gente recebe! A escola acaba dando tudo aquilo que ele não recebe em casa” (professor da escola C).

As falas das professoras, principalmente das professoras das escolas A e C retomam e confirmam a idéia da “desestrutura familiar”, algo que acaba sendo a justificativa no uso da religião no interior da escola. Dado este semelhante aos obtidos por Branco e Corsino (2006) em pesquisa nas escolas de educação infantil do Rio de Janeiro, onde os professores justificam o uso da religião na escola para além de docilizar as crianças, dividir a responsabilidade da transmissão de valores de modo a preencher lacunas familiares – afetivas ou materiais.

Quando colocamos a afirmação “Orações na escola dão valores, dão cidadania, formam o caráter do aluno” obtivemos:

“Com certeza, pois a oração nos fortalece. A oração em comunidade é um pedido de Jesus” (Professor da escola A).

*“Orações na escola oportunizam e facilitam o desenvolvimento espiritual da criança, que é defendido no segundo princípio da Declaração dos Direitos da Criança, proclamada pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1959”
(Professor da escola B)*

“A oração é muito importante, com ela colocamos o aluno em comunicação com Deus. Ajuda o aluno pensar que estamos diante de um ser supremo e então devemos agir de acordo com o que ele prevê” (Professor da escola C).

Notamos nas três respostas um peso significativo dado ao uso da oração, ou seja, que é importante orar com os alunos. A primeira e a terceira resposta nos parecem afirmar que a oração é importante inclusive para formação do caráter. Como esse fato não havia ficado evidente na resposta da professora B ainda questionamos a ela se orações na escola oportunizam também o desenvolvimento moral. E a professora respondeu que não, que auxiliam na formação espiritual apenas. *“A oração não forma o caráter de ninguém” (Professor da escola B).*

Com a afirmação *“Torna-se inadiável oferecer às crianças, adolescentes e jovens a educação religiosa, pois é impossível formar uma nova geração com caráter, bons costumes e amadurecimento da personalidade, se não houver uma formação que lhe sirva de suporte e, ao mesmo tempo, de iluminação”.*

“Principalmente com os exemplos que estão vindo dos pais: jogar filho pela janela, corrupção para levar vantagem em tudo, etc.”

“A religiosidade sim favorece a introdução de bons costumes e condutas, porém da mesma forma é possível fazê-lo sem ela”

“Alguma forma de estabelecer bons costumes precisamos. A religião acaba sendo um caminho, porque ela só traz coisas boas, traz bons exemplos e ensinamentos para os alunos”.

As duas afirmativas acima, dadas por nós aos professores entrevistados, tocam na questão do caráter, ou melhor, da formação do caráter. Nos parece que para as duas escolas, A e C a formação do desse atributo pessoal se daria com auxílio da escola e da religião. Já para escola C, a formação do caráter se daria por outros meios que não a religião, a oração, ou a figura divina.

Em suas obras, Piaget demonstra que os elementos afetivos e sociais permeiam as construções mentais “esquemas” ou “estruturas da inteligência”. Afeto e cognição para o autor resultam de uma adaptação contínua e interdependente, em que os sentimentos exprimem os interesses e os valores das ações ou das estruturas inteligentes. Logo, esquemas cognitivos conduzem à formação da inteligência, e esquemas afetivos levam à construção do caráter.

Seguimos com duas afirmações que faziam implicitamente referência a laicidade e a possibilidade de uma educação moral desprovida de religião. Com essas afirmações buscamos o processo inverso, ou seja, questionar se a ausência da religião é algo aceitável e interessante na escola para que assim soubéssemos a posição dos professores sobre a laicidade do ensino e se é possível na concepção deles uma educação moral laica. Utilizamos, então, as seguintes afirmações: Lugar de religião é na igreja. A escola deve se manter totalmente distante de uma educação religiosa; A escola tem sim que se preocupar com uma educação moral de seus alunos, mas a religião não se relaciona em nada com isso. Obtivemos respectivamente as respostas:

“De jeito nenhum. O professor deve oferecer ao seu aluno uma educação global, que envolva inclusive exemplos de solidariedade” (Professor da escola A).

“Se a escola não é confessional, certamente ela deve manter-se imparcial quanto à religião, respeitando a opinião e crença de cada um, porém não deve ignorá-la, pois é parte integrante da espiritualidade do indivíduo abrindo espaços para discussões sem tomar partido” (Professor da escola B).

“Até seria, mas hoje em dia do jeito que as coisas vão. Só Deus mesmo” (Professor da escola C).

“Sem deus nada pode existir” (Professor da escola A);

“Como já relatei concordo que a crença e não necessariamente a religiosidade comporta bons valores, portanto favorece a educação moral e igualmente que depende do contexto da instituição escolar para incorporá-la ou não no momento da educação moral” (Professor da escola B);

“Como já disse a religião traz coisas boas, então dá pra ensinar princípios” (Professor da escola C).

Nas respostas de professores da escola A vemos primeiramente que a solidariedade está aliada à religião, não havendo possibilidade de dissociá-las. Confirma a idéia de que a relação entre deus e escola deve ser mantida intimamente na sua segunda resposta. Logo, podemos concluir que para essa escola não há possibilidade alguma de educar moralmente sem religião. Este dado torna-se interessante quando posteriormente compararemos as situações de educação moral fazendo uso da religião e situações desprovidas de religião. Situações sem religião, embora menores, são freqüentes nessa escola e de maneira surpreendentemente maior, por exemplo, que se comparada à escola pública.

As respostas pertencentes à escola B, embora confessional, mostram uma preocupação com a laicidade. A professora demonstra entender que quando a escola é confessional há o precedente do uso da religião em seu cotidiano, no entanto, quando a escola não é confessional, (embora considere a religião como importante para o desenvolvimento espiritual humano) acredita que deve haver uma imparcialidade quanto a religiões buscando assim não ferir nenhuma crença.

Tal postura nos remete ao que Fichmann (2006) pontua principalmente sobre a moral religiosa, relevante para ser compatibilizada no plano individual, no íntimo da consciência de cada um, embora não possa ser abordada por um Estado que deve, por sua natureza laica, ignorar os assuntos de fé como forma de proteger a liberdade de consciência, de crença e de culto.

As respostas obtidas com professores da escola C embora indiquem, principalmente na primeira resposta, certo conhecimento das questões concernentes a laicidade, acredita que a religião se faz necessária na escola. Quando diz “até seria” admite que escola e religião são duas instâncias distintas; no entanto, o contexto de violência, indisciplina, “falta de valores”, parece obrigar a escola a recorrer a religião como único instrumento capaz de dar soluções significativas aos problemas vivenciados atualmente. Como já evidenciou Cavaliere (2006) em pesquisas sobre o ER no Rio de Janeiro, a ameaça do descontrole social tem sido o fundamento para a atuação da religião nas escolas e está na base do discurso dos professores que a defendem.

Da mesma forma, com esta pesquisa de mestrado, percebemos que os professores das escolas A e C percebem a religião como um instrumento de orientação às crianças do ponto de vista moral, ético e para a solidariedade social.

Para confirmar a idéia de que à religião é atribuído um lugar significativo no meio escolar e atua fortemente no sentido de educar moralmente descrevemos a seguir situações de uso da religião na escola em que identificamos a partir de observações as finalidades desse uso.

4.2.1 Bloco 2 – Eixo 2 As Finalidades No Uso Da Religião Na Escola

De antemão, gostaríamos de lembrar que embora o cumprimento de normas faça parte da educação moral, também tínhamos como hipóteses sobre a finalidade no uso da religião no interior da escola um uso como controle disciplinar imediato para garantir o cumprimento de determinadas normas e somado a isso o uso da religião como estratégia de educar moralmente, ou seja, oferecer aos alunos condições e valores que lhes permitam formar o caráter. De certa forma, as duas hipóteses foram confirmadas por meio das observações e entrevistas.

De modo a demonstrar como essas hipóteses foram confirmadas, quantificamos alguns dados colhidos nas observações e os reunimos em categorias. Dentro dessas categorias também reunimos excertos das entrevistas que expressam relações entre idéias, fatos ou práticas.

Com relação às observações, na primeira categoria - **Intenção aparente no uso da religião como forma de educar em valores** - juntamos situações em que a partir da religião buscava-se ensinar valores morais ou mesmo tomava-se a religião como base para uma ação moral, as lições de moral, as ações solidárias são exemplos comuns dentro desta categoria.

Com a categoria **ensino de uma doutrina** abordamos as situações em que a história, características ou mesmo os princípios de determinada religião eram tomados como objeto de ensino. Agregamos a essa categoria os momentos de oração e de leitura da bíblia. Isso porque a oração se configura como uma forma de comunicação com uma divindade a que se atribui valor sendo um rito característico, até mesmo pela forma como se dá, em algumas religiões. Uns juntam as mãos, outros ajoelham, outros colocam a testa no chão. O católico, por exemplo, possui orações pré-estabelecidas pela igreja, os evangélicos geralmente a fazem como uma conversa com deus, da mesma forma outras peculiaridades são reservadas a cada religião. Sendo assim, entendemos que quando a professora dispõe os alunos de determinada forma e ora de determinada maneira está ensinando procedimentos que são adotados por uma religião determinada, ou por um grupo de religiões que se denominam cristãs. Portanto está ensinando um procedimento característico da religião de origem da escola.

Da mesma forma acontece com a bíblia ou com o “novo testamento” utilizado, por exemplo, na escola B. Estes são livros que nem todas as religiões adotam. Então ao pedir

que o aluno retire dali uma mensagem ou um versículo o professor oferece aos alunos um modelo de cristandade ou de fé.

O item **proteção** engloba situações em que diante do medo ou da necessidade de algo correr bem se apela à entidade divina. Encontramos a maioria das situações relacionadas à proteção nas orações em que se clamava por proteção física, espiritual ou mesmo mental (quando se ora para ir bem na prova, por exemplo).

O **modelo a ser seguido**, tido por nós como outra categoria possível elege as situações em que algo ou alguém é tomado como modelo, dado a suas virtudes ou santidade.

Outra categoria eleita relaciona-se ao fato de a religião funcionar como meio de ensino ou de justificativa para determinadas regras sociais, ou de convivência. A esta categoria demos o nome de **ensinar/justificar regras**.

Controle disciplinar é a categoria onde se encontram situações em que a religião é evocada como meio para garantir o cumprimento de normas sob pena de sanções, nesse caso, sobrenaturais.

Outras duas categorias ainda foram utilizadas: **resolução de conflito**; e **acalento**. A primeira para padronizar as situações onde a religião é buscada para de alguma forma resolver ou mediar conflitos e a segunda em situações que o professor a utiliza como recurso para acalmar os alunos seja para manter a ordem/disciplina ou para abrandá-los diante de algum medo.

Tendo em vista que observamos em média 40 horas em cada escola, os números apresentados referem-se à quantidade de situações presenciadas nas observações e não a quantidade de aulas ou horas. Isto porque, em uma mesma aula, por exemplo, podem aparecer mais de uma finalidade no uso da religião, ou ainda, no mesmo uso diferentes finalidades.

Apresentamos em seguida as finalidades aparentes no uso da religião dentro da escola A, privada confessional católica.

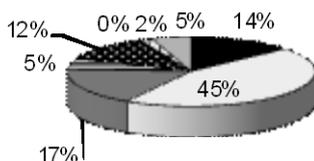
a) As finalidades no uso da religião na escola particular confessional católica - escola "A"

Iniciamos a apresentação dos dados desta escola com um quadro elucidativo o qual sintetiza o número de situações que presenciamos relacionadas a cada categoria.

Categorias		Número de situações que aparecem
	Intenção aparente no uso da religião como forma de educar em valores	8
	Ensino de uma doutrina	26
	Proteção	10
	Modelo a ser seguido	3
	Ensinar/justificar regras	7
	Garantir cumprimento às normas sob pena de sanções sobrenaturais (controle disciplinar)	0
	Resolução de conflitos	1
	Acalento	3
Total de situações observadas		58

Quadro 1: Finalidades aparentes no uso da religião na escola obtidas através da observação

Figura 1: Porcentagem de ocorrência das finalidades no uso da religião na escola particular confessional católica - A



Nesta escola, privada confessional católica, como já era de se supor, o **ensino de uma doutrina**, ou seja, de princípios da igreja católica são os mais evidentes e presentes na escola. O ensino da religião na escola A é tradição de anos, todos que conhecem a escola sabem que é de forte base católica e que os alunos ali matriculados irão aprender princípios do catolicismo. Daí nos surge uma questão, os pais que escolhem essa escola para seus filhos estariam assim fazendo pelo conjunto de bens e serviços que ela oferece ou por atribuírem importância à tradição religiosa e logo acreditarem que com o ensino da religião princípios morais estarão sendo ensinados?

Acreditamos que além do conjunto de bens e serviços oferecidos pela escola há um fator que pesa mais na escolha dos pais por esta escola, a religião. Isto porque a sociedade acredita que uma formação religiosa contribui fortemente com a formação de um sujeito moralmente justo, bondoso e correto. Já foram realizadas, inclusive, pesquisas com pais de estudantes brasileiros de colégios religiosos que maciçamente justificam suas escolhas por uma escola confessional por acharem esses colégios mais capazes de difundir valores “éticos”, “morais” e “cristãos”, mesmo que eles próprios não sejam seguidores de nenhum credo (Revista VEJA de 12/09/2007).

Por isso, vale enfatizar que os 47% das situações em que o ensino da religião católica aparece na escola trazem ainda consigo uma intencionalidade maior, qual seja educar moralmente. Através das observações, não fica tão evidente, por termos considerado as situações de uso da religião como educação moral, apenas as situações aparentes, o que queremos dizer é que somente nas entrevistas a intenção clara e declarada de ensinar valores morais, de oferecer um modelo de vida e de bondade por meio do ensinamento da doutrina católica fica evidente. Quando uma professora diz, por exemplo, “praticando a religião aprendemos a ser solidários” fica clara a relação entre religião e o valor solidariedade.

As situações observadas e alocadas nessa categoria foram no geral as orações, que se davam diariamente no pátio reunindo toda escola, assim como algumas em sala de aula, os momentos de ensinamento bíblico na disciplina de Ensino Religioso e algumas frases passadas na lousa.

As orações além de acontecerem em forma de conversa com deus aconteciam de maneira ritualizada, ou melhor, eram proferidas em coro orações muito específicas como “Ave Maria”, “Credo” e o “Pai Nosso”. Como afirmamos, esse tipo de comunicação com uma divindade a que se atribui valor configura-se como um rito característico, até mesmo pela forma como se dá, de determinada religião. Logo, colocar os alunos diante dessas situações os ensina um procedimento constitutivo de determinada religião.

Como forma de ensino propriamente dito tivemos nessa escola aulas de religião, através de uma disciplina específica (Ensino Religioso). Muitas dessas aulas são dedicadas a trabalhar conteúdos históricos/bíblicos inclusive passíveis de verificação de aprendizagem, mediante provas. Como exemplo podemos citar a aula em que alunos aprendiam por meio de exposição sobre a vida de Moisés (personagem bíblico) e posteriormente tinham que fazer exercícios escritos relacionados ao tema.

Com dez situações observadas, ou 17% dos casos, temos a categoria em que a religião tem como finalidade a **proteção**. Neste item destacam-se as orações, tais como “*Papai querido, cuida da minha família [...] guarda e protege nossos professores que irão viajar [...]*”, “*Santo anjo do Senhor, meu zeloso guardador, se a ti me confiou a piedade divina, sempre me rege, me guarde e me ilumine*”, “*queremos lhe pedir pela saúde da avó do aluno ‘X’*” e as frases na lousa como “*Anjo da guarda, proteja-me sempre*”.

Em terceiro lugar na incidência de ocorrências dentre as finalidades no uso da religião na escola A aparece a educação moral, ou seja, em oito situações observamos a intenção aparente no **uso da religião como forma de educar em valores**. Estas situações,

também estavam mais presentes na disciplina de ER. Trazemos a seguir alguns exemplos de como isso se dava.

Em uma das aulas que acontecia em época da páscoa, a professora da disciplina questionava os alunos sobre alguma possibilidade de ação frente ao que estavam estudando e sob problematização do que significava a páscoa para eles cristãos. Os alunos sugeriram que fizessem uma arrecadação em dinheiro para ser entregue na igreja no “domingo de ramos”. O cerne da proposta estava em os alunos conseguirem abdicar de algo, como a compra de um lanche, ou de um brinquedo com o intuito de ajudar alguém, no caso, por intermédio da igreja que desenvolve ações sociais junto a diferentes segmentos da sociedade. Nota-se aí a intenção de formar sentimentos como os de altruísmo, solidariedade, compaixão e generosidade.

Situação semelhante aconteceu com toda a escola quando a equipe gestora da escola propõe aos alunos a arrecadação de alimentos para a realização de uma missa e almoço beneficente em um bairro carente da cidade, sendo esta ação um ato concreto diante da campanha da fraternidade seguida pela igreja católica e pela escola. Embora o valor intencionado seja semelhante, pois ambos parecem visar comportamentos generosos, a primeira surgiu como um propósito dos próprios alunos, enquanto na segunda os alunos foram inseridos com tarefas já estabelecidas, cada sala ficaria responsável por um tipo de alimento. Isso nos remeterá posteriormente aos procedimentos na educação moral.

Situações distintas, mas ainda com intenção aparente de educar moralmente os alunos se deram. Uma delas ocorreu quando uma professora de matemática ao explicar o sentido de uma frase que utilizou no cabeçalho “Jesus morre na cruz e ressuscita”, diz que devemos fazer morrer em nós o egoísmo, a inveja, a cobiça, o ódio, porque assim seremos pessoas de bem. Outra quando uma professora de ER explica para os alunos que tudo aquilo que damos de coração recebemos em dobro e que uma boa ação é bem vista aos olhos de deus, ou ainda quando discursa sobre igualdade e afirma que deus criou todos iguais então não devemos nos achar melhor que o outro. Logo, nessas ações, mesmo por meio de ação verbal, se almejava alunos bons, justos e iguais.

Presenciamos a religião sendo utilizada para **justificar ou apresentar regras** em sete situações. Algumas dessas se deram em momentos que professores proferiram frases como “[...] *Jesus não quer que fiquemos brigando*”, “[...] *não podemos acusar sem provas, já estudamos sobre isso, sobre o julgamento. Deus não se agrada que julgemos o outro*”, ou ainda em situações como a que os alunos estudavam a vida de São Bento e a professora cita que o silêncio é uma das regras do Santo, que em sua vida teve muita força de vontade e sabia

os momentos onde o silêncio era preciso. Ainda nesta explicação a idéia de modelo a ser seguido também aparece, já que a professora parecia querer ensinar que os alunos devem se comportar e ficar em silêncio tendo como modelo São Bento.

Um outro momento, em outra disciplina, os alunos ao serem levados ao pátio para uma atividade em grupo são lembrados no caminho e quando excedem em barulho, da regra de São Bento, ou seja, a advertência para o silêncio vem embasada no Santo.

Sob a mesma temática, vida de São Bento, os alunos ainda foram ensinados sobre as outras três regras essenciais para viver como o Santo: a oração, o trabalho e a humildade.

Empatadas com 5% cada, aparecem as categorias **acalento** e **modelo a ser seguido**. A primeira utilizada quando se julga que os alunos estão agitados, logo a oração apareceu nos três casos como meio de acalmar os alunos.

Em uma dessas situações, a professora ao entrar na sala e não obter atenção dos alunos devido a muita conversa e agitação reza de olhos fechados e mãos postas:

- Boa tarde meu Deus querido. Nossas aulas já vão começar. Nós queremos que o Senhor venha conosco ficar. Abençoe nossos amigos, nossos professores e nossos pais. Obrigada meu Deus, obrigada Senhor. Não há riqueza maior que possuir seu amor.

Os alunos ao perceberem o ato sentam-se e começam a repetir junto à professora, que após esse ato pede para que todos coloquem a mão no coração, fechem os olhos para falar com deus.

- Pensem em um lugar bem tranqüilo...é só pra pensar, não é pra falar! Pensem que vocês estão indo ao encontro do nosso pai. Lá no final do caminho tem Jesus de braços abertos esperando para te dar um abraço. Quando você chega lá da um abraço gostoso. Ele vai falar bem baixinho no seu ouvido. Eu te Amo. Ele te acaricia. Ai como é bom ficar perto de Jesus! Que bom que ele está dentro de nós.

Em outra situação semelhante, a professora diz:

- Vocês estão muito agitados. Vamos fazer uma oração para o anjo da guarda. Feche os olhos e imagine o seu anjo da guarda ai na sua frente. É imaginar, não é falar. Meu anjo ilumine neste dia minhas palavras, meus pensamentos e minhas ações. Ensine também, a saber, ouvir e calar na hora que for preciso. Ilumine mente e coração. Pelo sinal da Santa Cruz, em nome do Pai, do Filho e do Espírito Santo, amém.

Temos aí situações do uso da religião para acalmar os alunos em termos disciplinares, para que se comportassem bem, mas presenciamos também uma situação em

que a função da oração era acalmar os alunos diante de uma prova que iria ocorrer e por isso estavam nervosos e ansiosos.

Nessa ocasião os alunos entram na sala extremamente agitados, desejam entre si boa sorte, relêem cadernos e até mesmo oram em grupos. Notamos dois grupos distintos de mãos dadas orando no fundo da sala e logo em seguida outros alunos iam se juntando formando um único grupo. A professora percebendo a preocupação dos seus alunos diz:

- *Vamos sentando, se acalmando e concentrando para prova..*

- *Ai meu deus, entrei com o pé esquerdo – diz um aluno.*

A professora responde:

- *Quem tem Deus não precisa de pé direito ou esquerdo...Vamos orar. Em nome do pai, do filho e do espírito santo. Amém.*

Em voz bem suave pede para que todos fechem os olhos, pensem em Maria, peçam calma e tranqüilidade. Então reza com os alunos: Ave Maria, cheia de graça, o Senhor é convosco. Bendita sois vós entre as mulheres e bendito é o fruto do vosso ventre, Jesus. Santa Maria, Mãe de Deus, rogai por nós pecadores, e derramai sobre a humanidade inteira as graças eficazes da vossa Chama de Amor, agora e na hora de nossa morte. Amém.

Interessante destacar que essa situação acaba sendo ambígua por expressar duas finalidades distintas. A prática da professora ao perceber o nervosismo dos alunos expressa a idéia de que os alunos precisam se acalmar para fazer a prova e um meio de isso se dar é orando, pedindo a deus a calma e tranqüilidade que precisam. No entanto, a finalidade inicial, a que os alunos tinham quando se desejam boa sorte e oram em pequenos grupos é de proteção, ou seja, para os alunos o importante era ir bem na prova, conseguir tirar uma nota, e por isso recorreram a oração. Diante disso, nos questionamos sem fim de resposta neste trabalho, seriam os sentidos atribuídos à religião os mesmos para professores e alunos?

Com relação ao **modelo a ser seguido**, além da já referida aula sobre as regras de São Bento, presenciamos uma situação, em outra aula, em que a professora após passar no cabeçalho a frase “Houve um homem de vida venerável, Bento, que desde a infância possuía um coração maduro” discursa:

- *Bento era uma criança diferente, que sabia o que queria. Abdicou de sua riqueza para viver em santidade, deixou os livros e o palácio pelo bem da vocação. É assim que temos que ser, crianças diferentes que praticam o bem!*

Com esse discurso fica evidente que se pretende transmitir aos alunos um modelo de conduta. Considera-se a vida de Bento como exemplar já que nela há bondade e humildade.

A religião usada para **Resolução de conflitos** apareceu na escola A em apenas um caso, onde duas alunas brigam e uma supostamente se vinga jogando o brinquedo da colega no lixo. Os alunos se queixam à professora a fim de que seja resolvido o caso e que a aluna suspeita seja punida. Levado o caso à direção, a coordenadora vem até a sala e explica:

- Nós sabemos que Deus tudo sabe, que tudo vê, não adianta escondermos, pois ele viu. Tenho certeza que ele irá tocar o coração de quem fez isso, fazendo com que a pessoa veja que agiu errado. Vamos encerrar o assunto. Não quero ninguém amanhã brigando com a “x”, pois vocês não sabem se foi ela.

Nessa ação a figura divina aparece como alguém que resolverá a situação, dada à impossibilidade de ação da coordenação ou direção pela falta de provas. A figura divina foi usada como mediadora do conflito, mas o agir propriamente dito virá de deus, pois somente ele viu o que realmente aconteceu e, portanto, é quem tomará as devidas providências.

Já para **Garantir cumprimento às normas sob pena de sanções sobrenaturais** não presenciamos nenhuma situação. Convém destacar que quando se diz à criança que fazendo determinada coisa estará agradando a deus, logo, pela lógica, se não fizer estará desagradando o que poderíamos pensar como um uso da religião que se enquadra nessa categoria, no entanto, optamos por não enquadrar situações como esta por entender “Garantir cumprimento às normas sob pena de sanções sobrenaturais” como algo relacionado à ameaça e à perda de afeto. Casos dessa natureza, em que a entidade divina aparece sob a figura repressora e punitiva narraremos nos episódios presenciados na escola C onde se diz claramente ao aluno sob comportamento inadequado que corre o risco de ir para um lugar ruim, como o inferno, ou mesmo que Jesus estaria triste diante de situações de mau comportamento, e, portanto, o deixará de amar.

b) As finalidades no uso da religião na escola particular de natureza evangélica - escola “B”

Na escola B, privada de natureza evangélica as finalidades no uso da religião na escola mostraram-se menos aparentes nas observações. Isto porque o uso da religião nessa escola é mínimo e em momentos muito específicos. Ela só aparece no início da aula em forma de oração e nos cabeçalhos em forma de versículos bíblicos. Não pudemos nem considerar a

finalidade dos conteúdos, ou melhor, da mensagem trazida por cada versículo porque estes eram escolhidos aleatoriamente pelos alunos em posse de um livro do novo testamento. Sendo assim, consideramos as finalidades apenas na realização das orações e no fato da professora pedir que um aluno a partir de um livro cristão, a bíblia, escolha um versículo para ser copiado na lousa.

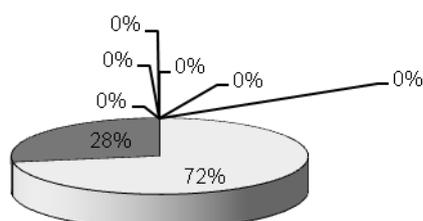
Apenas a entrevista nos forneceu elementos mais concretos que indicam o uso da religião como parte de uma educação moral.

Apresentamos por meio do quadro abaixo os dados colhidos através da observação.

Categorias	Numero de situações que aparece
Intenção aparente no uso da religião como forma de educar em valores	0
Ensino de uma doutrina	21
Proteção	8
Modelo a ser seguido	0
Ensinar/justificar regras	0
Garantir cumprimento às normas sob pena de sanções sobrenaturais (controle disciplinar)	0
Resolução de conflitos	0
Acalento	0
Total de situações observadas	29

Quadro 2: Finalidades aparentes no uso da religião na escola obtidas através da observação

Figura 2: Porcentagem de ocorrência das finalidades no uso da religião na escola particular evangélica - B



Vinte situações que compõem a categoria **ensino de uma doutrina** estão relacionadas ao fato de a cada encontro a professora realizar uma oração e a cada aula entregar aos alunos um livro de novo testamento e pedir para que dali retirem versículo para ser grafado na lousa. Como observamos dez encontros, presenciamos dez momentos de oração e dez momentos de dar ao aluno o livro do novo testamento para a escolha de um

versículo. Apenas uma situação diferente foi constatada, fazendo que o número de situações em que princípios de uma religião são utilizados totaliza vinte e um.

Este momento, em que a religião apareceu com finalidade de ensinar princípios da religião de outra forma que não a oração ou a cópia de um versículo bíblico, foi quando depois de questionada sobre o que seria maná a professora explica ao aluno que a palavra representa “a chuva que deus mandou” contando a história de um personagem bíblico que libertou o povo do Egito.

Embora fosse de se esperar que uma escola que carrega o nome de uma igreja e que por ela é mantida o ensino de princípios peculiares à crença fosse constante e evidente, isso não ocorreu.

A categoria **proteção** foi composta por oito momentos, estes através da oração. De dez orações observadas oito continham pedidos de amparo. Temos como exemplo os momentos em que a professora questionava os alunos sobre o que queriam orar naquele dia e obtinha respostas como “[...] meu irmão foi atropelado, queria que deus cuidasse dele para que ele melhorasse logo”, “minha prima irá fazer um exame de saúde importante, espero que não dê nada”, “meu irmão está com muita dor, queria pedir por ele”, “as provas estão chegando, queria que deus nos ajudasse”.

A realização das orações estava relacionada além de como já afirmamos, do ensino de preceitos de uma religião, às finalidades que o aluno atribui ao ato de orar; ou seja, a oração neste contexto nos parece mais próxima das finalidades que o aluno atribui a ela do que as finalidades que o professor possa atribuir.

Em nenhum momento dentre os observados a religião apareceu como forma aparente de educar moralmente, modelo a ser seguido, para ensinar ou justificar regras, garantir cumprimento de normas, resolução de conflitos ou acalmar alunos agitados.

Se formos comparar essa escola, de natureza evangélica, à descrita anteriormente, católica, podemos notar que embora o uso da religião se dê de maneiras diferentes em ambas e a incidência nesse uso seja maior na primeira, a maior porcentagem recai sobre o ensino de uma doutrina e a proteção, ou seja, ambas escolas em números aparecem mais voltadas ao ensino da religião de origem e no uso desta o faz a fim de proteger espiritualmente algo ou alguém. Isso nos remete ao que Chauí (1997) afirma dentre as finalidades da instituição social religiosa: Proteger os seres humanos contra o medo da Natureza, nela encontrando forças benéficas, contrapostas às malélicas e destruidoras.

Com a apresentação dos dados obtidos na escola C, que faremos no próximo item notaremos uma sensível diferença quanto às finalidades no uso da religião na escola, ou melhor, as finalidades se mostram as mesmas, no entanto a ordem em que aparecem quantificadas é diferente e bastante significativa.

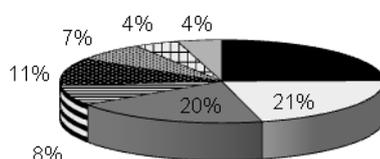
c) As finalidades no uso da religião na escola pública, tida como laica - escola “C”.

Começamos a apresentar o quadro que quantifica as situações observadas, e em seguida a figura que apresenta a porcentagem do uso da religião na escola, pois estes já revelam sensível diferença aos apresentados anteriormente.

	Categorias	Numero de situações que aparece
	Intenção aparente no uso da religião como forma de educar em valores	28
	Ensino de uma doutrina	24
	Proteção	22
	Modelo a ser seguido	09
	Ensinar/justificar regras	12
	Garantir cumprimento às normas sob pena de sanções sobrenaturais (controle disciplinar)	08
	Resolução de conflitos	05
	Acalento	05
	Total de situações observadas	113

Quadro 3: Finalidades aparentes no uso da religião na escola obtidas através da observação

Figura 3: Porcentagem de ocorrência das finalidades no uso da religião na escola pública, tida como laica - C



Na escola pública (escola C) notamos uma relação mais clara na **intencionalidade de educar moralmente** através da religião. Não estamos afirmando que nas outras duas escolas essa intenção não exista, apenas que esta escola apresenta mais indícios que nos levam a crer que a religião é vista como importante forma de oferecer valores morais aos alunos.

As orações e cânticos são dois dos acontecimentos que revelam estreita relação com o propósito de educar moralmente. Os dois ritos, ligados à religião cristã, por si só já trazem consigo uma série de valores como fé, piedade, amor ao próximo, gratidão, mansidão, etc., mas em situações específicas podemos notar o uso destes como fonte para formação do caráter humano. Quando os alunos cantam uma música, por exemplo, que em um trecho diz “Todos nós vamos conseguir, um dia a luz alcançar. Basta apenas praticar a caridade, o amor, a reforma interior” torna-se notável que se espera do aluno a prática da caridade e do amor.

Outro exemplo que trazemos, também focado em uma música cantada pelos alunos e professores no rito inicial de entrada, é a idéia do egoísmo como algo a ser superado no meio social e escolar. A letra da música assim diz:

Agora é hora de cantar a história de uma formiguinha, que ficou muito egoísta querendo viver sozinha, pois encontrou um monte de açúcar e fez ali o seu castelo. Veio a chuva e transformou o que parecia muito belo. Olha formiguinha, olha formiguinha, você nunca está sozinha.

Foi aquela correria, pois estava tudo se alagando quando suas irmãs gritaram: “a Egolanda está se afogando...”

Levaram-na ao formigueiro, cuidaram dela com carinho, explicaram-lhe que nessa vida ninguém vive sozinho.

Ao fim de tudo era alegria.

Aquela lição foi uma vitória das formiguinhas, que transformaram o final de nossa história.

Olha criancinha, olha criancinha a lição da formiguinha.

Com a letra dessa música fica clara a mensagem de que o egoísmo é ruim, que pode prejudicar a pessoa que age pensando somente em si. Logo, se não devemos agir assim, o que se supõe é que o agir coletivamente é melhor, que precisamos um do outro na vida. Quando diz “olha criancinha, olha criancinha a lição da formiguinha” é esperado que a criança tome a história como modelo e não aja de maneira egoísta, por isso também há a questão do **modelo a ser seguido** neste exemplo.

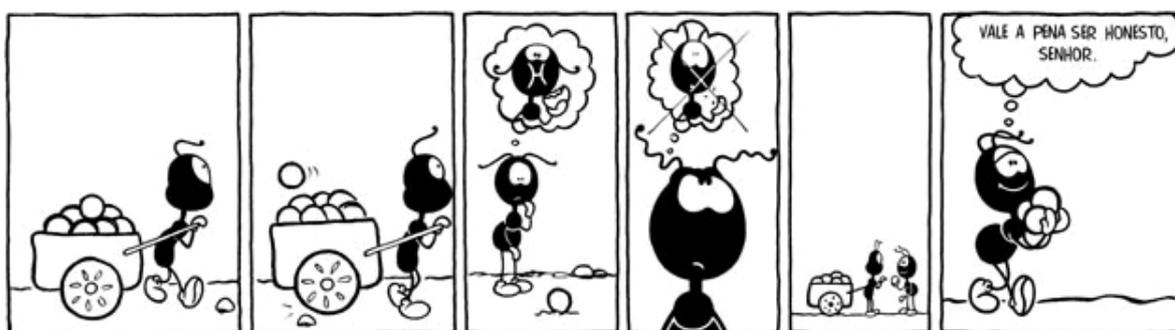
Nas orações onde encontramos falas do tipo “Sabemos senhor Jesus que é preciso ser bom e correto, obedecer aos nossos pais e nossos professores” ou “nos ajuda Senhor a sermos melhores sempre, a sermos solidários com os colegas [...]” também se expressa a associação entre moral e religião e a intenção de através dessas palavras os alunos sejam o que repetem.

Esses exemplos são apenas alguns dos muitos que colhemos, haja vista a presença de dezoito situações semelhantes a essas descritas (orações e cânticos que remetem a religião e moral). Vale lembrar que o uso diário de cânticos e orações contribuiu para que o número se elevasse, isso porque em média eram realizadas duas orações ao dia (embora às vezes com finalidades distintas), uma na entrada e uma na sala de aula. Diariamente as crianças se reuniam no pátio para cantar músicas que se referiam à religião e destas músicas mais da metade possuía uma mensagem moral.

As mensagens encontradas tanto na lousa, por meio do cabeçalho, nas paredes, em forma de cartazes ou pintura quanto às divulgadas oralmente também revelam o desejo de moldar o caráter humano. Ao afirmar por meio da escrita no cabeçalho que “A humildade é um dom cristão”, “Jesus se agrada ao ver a humildade do homem”, ou ainda “Seja sempre humilde e alcançará o reino dos céus”, por exemplo, tenta-se dizer ao aluno dentre outras coisas que: a humildade é uma dádiva, que os cristãos são humildes, que devemos ser humildes porque esse comportamento condiz com nossa condição de cristãos, se queremos agradar à Deus e logo alcançar um lugar bom como o “reino dos céus” temos que ser humildes, em outras palavras a humildade é recomendada como algo bom e desejável.

Isso também nos leva a crer que um valor, no caso a humildade, somente se justifica por ter estreita relação com a entidade divina, que fora dela, ou melhor, fora do cristianismo não há humildade. Que para ensinar meus alunos a serem humildes, no caso, preciso da religião.

Com a exposição de histórias em forma de cartazes aos alunos, como as apresentadas a seguir, também notaremos a relação entre religião e moral.





Pelo menos três valores morais estão evidentes nessas histórias: a honestidade, a solidariedade e a partilha. Apenas na primeira há menção a uma entidade divina, esta através da expressão “Senhor”, sugerindo que quando somos honesto deus nos recompensa de alguma forma, por isso vale a pena assim ser.

A segunda e a terceira embora não apresente relação direta/aparente com religião, afinal trazem apenas mensagens de cunho moral, assim fazem no uso dos personagens, que foram criados e circulam no meio cristão. O “smilinguido”, como é chamado o personagem principal, é uma formiga bastante ativa que interage com seus amigos e com a natureza ressaltando os valores cristãos em todas as suas atividades. A proposta de Smilingüido, para seus idealizadores, é transmitir uma mensagem cristã baseada na Bíblia. O perfil do personagem representa a fragilidade do homem, remetendo a idéia de que o homem sem deus nada pode fazer¹³.

O ato de contar histórias ao aluno apoiado em um material da igreja católico também foi outro meio que acreditamos se relacionar à intenção de formar moralmente o aluno através da religião. Quando a professora de português da escola pública, por exemplo, lia todo início de aula uma mensagem retirada do livro “Parábolas que transformam vidas”,

¹³ Informações obtidas em www.wikipédia.org

organizado por um padre da Igreja Católica (Marcelo Rossi), e depois conversava com seus alunos sobre ela, tinha possivelmente a intenção de formar valores. Convém relatarmos uma dessas situações, onde após ler a seguinte história discutiu com os alunos o apreendido por eles.

Um fazendeiro, viúvo, encontra um filhote de onça perdido na floresta, e com pena, leva-o para a sua fazenda. Com muito carinho ele cuida da onça e os dois se tornaram grandes amigos.

Todos os dias ele sai para fazer compras e deixa a onça tomando conta da casa e de seu filhinho de dois anos. Seus amigos dizem:

- Você é louco em deixar uma onça cuidando do seu filho, um dia ela ainda vai devorá-lo.

Ele responde sorrindo:

- Não vai não, ela é minha amiga e eu a criei com todo o carinho...

Um dia, voltando da cidade, seu carro quebrou, e ele passou a noite fora, só chegando em sua fazenda no dia seguinte pela manhã. Ele vê a onça na porta da casa o esperando como sempre fazia, mas com a boca cheia de sangue.

Imediatamente pensa consigo mesmo: ela viu que eu não voltei, teve fome e, como diziam meus amigos, devorou o meu filho.

Ele saca sua arma, mira a cabeça da onça e atira matando-a. Corre para dentro de casa e encontra seu filhinho brincando com uma bola e ao seu lado uma cobra ensangüentada. A onça tinha salvado a vida de seu filhinho...

Quantas amizades são rompidas, quantos lares destruídos, por palavras que ouvimos e aceitamos, muitas vezes, desses ditos "amigos"...

A discussão conduzida pela professora gira em torno “do agir com preconceito”, que questiona se alguém na sala já se viu diante de uma situação de preconceito. Durante seu discurso enfatiza que agir com preconceito é errado, que não podemos julgar os outros, como já diziam os mandamentos bíblicos. Também dá vários exemplos de práticas que os alunos vivenciam que são erradas aos olhos de deus. O diálogo também serve como forma de ensinar regras. Destacamos um trecho:

- Pessoal, vocês acham que Deus gosta do preconceito?

Muitas vezes julgamos pessoas pelas aparências [...] Às vezes vemos uma criança, ou adulto mesmo, bem vestido, mas de repente aparece um mal vestido o que vocês acham que acontece?- pergunta a professora.

- Minha avó uma vez foi roubada por uma pessoa que estava bem vestida - conta uma criança.

- Minha avó me contou uma história que uma mulher frente a uma pessoa mal vestida escondeu os filhos com medo de ser um ladrão. O homem mal vestido era Jesus, que após perguntar que barulho era aquele no quarto teve a resposta de que eram macaquinhos. Quando o homem foi embora a mulher foi pegar seus filhos e eles tinham sido transformados em macacos – relata outra criança.

Balançando a cabeça em sinal de concordância a professora finaliza:

Estão vendo, nada de preconceitos! Jesus odeia atitudes assim. Os mandamentos bíblicos já dizem que não devemos julgar o outro, não devemos levantar falso testemunho, porque é pecado!

Desse diálogo podemos retirar alguns pontos para analisar. Embora nas linhas do texto lido não apareça a figura divina, a professora já inicia a conversa fazendo referência a essa figura. Logo em seguida lança um questionamento até plausível sobre uma realidade muitas vezes vivenciada pelos alunos, que ao se defrontar com pessoas vestidas diferentemente têm comportamentos distintos. Os alunos de imediato chegam a idéia de que muitas vezes tratamos as pessoas de maneira diferente simplesmente por julgar sua aparência e que isso não revela de fato o que as pessoas são. No entanto, outro aluno, talvez na tentativa de corresponder às expectativas da professora narra um fato também relacionado a figuras divinas. O diálogo é finalizado sem mais discussões com mais uma relação feita pela professora entre preconceito e religião. Nesta finalização a professora explicita que não se deve agir com preconceito primeiro por desagradar outrem, ou melhor, por gerar repúdio e depois por existir uma regra instituída divinamente que não permite agir assim, pois as conseqüências possivelmente são ruins.

O ensino de uma doutrina, presente em 21% das situações presenciadas, se deu através das orações, por já termos afirmado que quando oramos de determinada maneira estamos nos remetemos a uma prática característica de uma religião ou credo. Uma das professoras, por exemplo, pedia para que os alunos ficassem em pé e de mãos postas, algo que usualmente assistimos em práticas católicas e que não estão presentes em práticas evangélicas, muçulmanas entre outras.

O fato também de na época da páscoa ou outros feriados religiosos os professores trabalharem com ensinamentos bíblicos e típicos do catolicismo, nos fez agregar a essa categoria situações dessa natureza.

Em dezesseis, das vinte e duas situações encontradas dentro da categoria **proteção**, se deram por meio das orações, outras duas por meio de músicas cantadas na entrada e outras quatro através dos dizeres no cabeçalho. Para exemplificar, no caso das orações temos frases como: Santo anjo do Senhor, meu zeloso guardador, sempre me rege me guarde e me ilumine; Deus, tu és nosso protetor sempre.

Com relação ao **modelo a ser seguido**, presenciamos momentos onde por meio da ação verbal exemplos a serem seguidos eram oferecidos. Mas também nas orações evidenciamos a intenção de formar valores tidos como bons a partir de modelos de conduta. No trecho *“Querido Deus [...] Queremos ser nessa vida um exemplo de bondade como o Senhor foi na terra” a bondade aparece como virtude desejável e deus como um modelo de bondade a ser seguido. Ou mesmo quando a professora questiona um aluno que não a obedeceu quando pediu para permanecer no lugar “Jesus era desobediente?”*.

Dentre os momentos em que a religião aparece para **justificar ou ensinar uma regra** destacamos um em que todos estão posicionados para orar e um aluno conversa com outro. A professora percebendo a conversa pergunta a um deles se ainda não havia percebido que todos iam orar, que o momento da oração era sagrado e por isso não poderia haver bagunça.

Outro deles, após os alunos terem cumprido uma atividade de Língua Portuguesa. Na ocasião a professora, por meio de um reforço positivo, diz: “Muito bem é assim que devemos agir porque Jesus certamente agiria assim”. Com isso está querendo dizer que o aluno deve se basear nas atitudes que Jesus certamente teria no cumprimento das tarefas escolares.

Em situação diferente, porém ainda relacionada às regras se deu após a professora passar junto ao cabeçalho um dizer: Não devo roubar, não devo mentir! Ao discursar sobre a frase destaca a importância de obedecer a isso porque além de ser muito feio faz parte dos mandamentos divinos, para finalizar questiona se os alunos conhecem os dez mandamentos bíblicos.

Nos momentos de “indisciplina” era corrente o uso da religião como meio de **garantir cumprimento às normas sob pena de sanções sobrenaturais**. Em um desses,

quando um aluno corria dentro da sala, a professora diz: “Deus está olhando tudo isso viu, e não se agrada nenhum pouco! Você sabe o que acontece quando magoamos a deus não é?”.

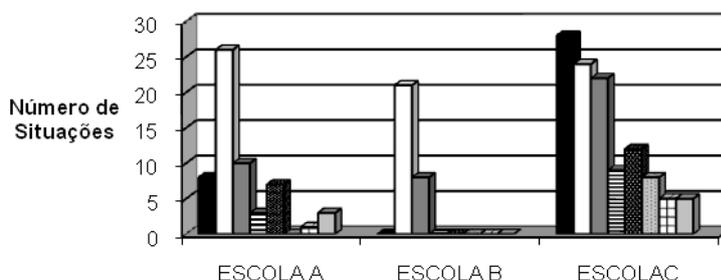
Podemos perceber que duas das três escolas apresentam práticas semelhantes, mas que as três parecem ter claro o desejo de educar moralmente. Diante disso passamos a seguir a fazer um comparativo entre as escolas para tecer considerações pertinentes aos resultados obtidos.

Com esse panorama estabelecido convém analisarmos os procedimentos utilizados para educar moralmente através da religião, mas antes, como parte de nossos objetivos estavam centrados em estabelecer relações entre as três escolas estudadas elaboramos um quadro para comparar as finalidades no uso da religião na escola e assim tecer algumas considerações. Começamos por apresentar os dados sintetizados no quadro e na figura abaixo.

Categorias		Numero de situações que aparecem ESCOLA A	Numero de situações que aparecem ESCOLA B	Numero de situações que aparecem ESCOLA C
■	Intenção aparente no uso da religião como forma de educar em valores	8	0	28
□	Ensino de uma doutrina	26	21	24
■	Proteção	10	8	22
■	Modelo a ser seguido	3	0	09
■	Ensinar/justificar regras	7	0	12
■	Garantir cumprimento às normas sob pena de sanções sobrenaturais (controle disciplinar)	0	0	08
■	Resolução de conflitos	1	0	05
■	Acalento	3	0	05
Total de situações observadas		58	29	113

Quadro 4: Comparação das finalidades no uso da religião na escola

Figura 4: Comparação das finalidades no uso da religião na escola



Como afirma Chauí (1997), o sagrado dá significação ao espaço, ao tempo e aos seres que neles nascem, vivem e morrem. A passagem do sagrado à religião determina as finalidades tanto da experiência quanto da instituição religiosa, quais sejam: proteger os seres

humanos do medo da natureza; dar aos humanos acesso a verdade do mundo; e oferecer a esperança de vida após a morte; oferecer consolo aos aflitos; e garantir o respeito às normas, às regras e aos valores da moralidade.

Podemos perceber que muitas dessas finalidades, que em tese se fariam presentes na experiência religiosa e na instituição religiosa estão presentes na escola.

Conforme podemos observar a escola C, pública estadual, supera todas as outras nas finalidades que apresenta quando usa a religião; ou seja, agrega todas as finalidades dentro das categorias por nós utilizadas. Também se aproxima grandemente das finalidades trazidas por Chauí (1997) da religião para com os humanos. A escola A, particular confessional, só não apresenta uma finalidade dentre as por nós categorizadas; no entanto, se formos comparar os números de situações observadas com a escola C, estes são bem menores. A escola B, particular evangélica, apresenta apenas duas finalidades no uso da religião na escola, ensinar uma doutrina e por meio dessas práticas a religião aparece vinculada à proteção.

Em síntese, a escola pública supera em números de situações observadas as outras duas escolas quase na totalidade das categorias. Só apresentou número menor na categoria que diz respeito ao ensino de uma doutrina, embora com diferença pouco significativa. Isso porque não se trata de uma escola confessional, a ela não competindo ensinar uma ou outra crença religiosa.

Dos procedimentos utilizados para educação moral

Tendo visto que a religião utilizada com a **Intenção aparente como forma de educar em valores**, ou seja, é utilizada para educar moralmente convém analisar os procedimentos empregados para este fim. Inclui-se nessa análise, por fazerem parte da educação moral, os procedimentos utilizados para **ensinar/justificar regras**, para **garantir o cumprimento às regras** e para **resolver conflitos**.

Antes de analisarmos esses procedimentos fazemos um paralelo das situações em que há o uso da religião para educar moralmente e situações de educação moral sem o uso da religião. Verificamos, assim, se existem diferenças significativas entre as situações

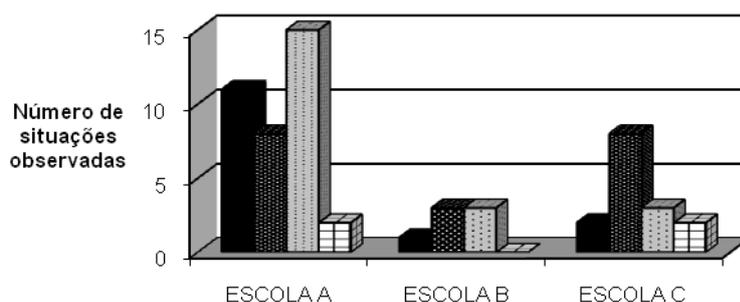
observadas nas três escolas e se, também, a incidência de uma educação moral sem religião se daria mais em uma escola do que em outra.

Vejamos então a quantidade de situações observadas nas três escolas utilizando algumas das categorias já empregadas por nós, entretanto, sem o uso da religião, para análise:

Categorias	Numero de situações que aparece ESCOLA A	Numero de situações que aparece ESCOLA B	Numero de situações que aparece ESCOLA C
Intenção aparente em educar moralmente	11	1	2
Ensinar/justificar regras	8	3	8
Garantir cumprimento às normas sob pena de sanções	15	3	3
Resolução de conflitos	2	0	2
Total de situações observadas	35	7	15

Quadro 5: A educação moral sem religião

Figura 5: Comparação entre as escolas nas finalidades de práticas desprovidas de religião



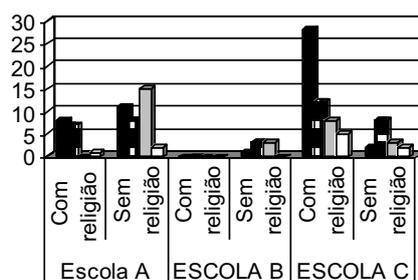
Podemos perceber aqui um processo inverso. Se antes a escola pública superava em números tanto as categorias quanto às situações observadas agora é a escola A, particular confessional, que garante o maior número de situações desprovidas de religião. Interessante o fato de uma escola confessional apresentar-se menos religiosa que uma escola pública, como a C, e ao mesmo tempo oferecer situações de educação moral laica em maior escala do que a escola pública.

Comparando as três escolas em situações que empregam a religião na educação moral e as que não emprega temos o seguinte quadro:

Categorias	Escola A		ESCOLA B		ESCOLA C	
	Com religião	Sem religião	Com religião	Sem religião	Com religião	Sem religião
Intenção aparente em educar moralmente	8	11	0	1	28	2
Ensinar/justificar regras	7	8	0	3	12	8
Garantir cumprimento às normas sob pena de sanções	0	15	0	3	8	3
Resolução de conflitos	1	2	0	0	5	2
Total de situações observadas	16	36	0	7	53	15
Total de situações observadas	52		7		68	

Quadro 6: Comparativo entre as escolas das situações que envolvem religião e situações desprovidas de religião.

Figura 6: Comparativo entre escolas das situações que envolvem a religião e situações desprovidas de religião



Com a questão 9 do roteiro de entrevista, que apresentava procedimentos de educação moral utilizando a religião, os desprovidos de religião e extremamente arbitrários e os mais abertos, confirmamos essa idéia e uma tendência já evidenciada em que a escola A e C estão muito mais ligadas a religião como estratégia de educação moral do que a escola C.

Na escola A, particular confessional católica as práticas observadas se relacionaram com as falas obtidas nas entrevistas. Temos por exemplo, nas três situações problema apresentadas durante a entrevista em que competia ao professor escolher uma das soluções que mais se relacionava a sua prática ou que considerasse mais eficaz.

Para as três situações foram mescladas, pelos professores, práticas mais abertas com religiosas. Temos como exemplo a situação em que dois alunos brigam e um ofende o outro. A opção da professora é a prática C (pede para que os dois se sentem e diz: Gostaria de saber o motivo da briga. Quero ouvir os dois e saber como poderemos solucionar isso para que fique tudo bem), mas diz que aproveitaria o exemplo de Jesus, se utilizando da prática B também (com calma e mansidão diz: Meninos, vocês acham que Deus se agrada com isso? Já

não aprendemos que não é brigando que as coisas se resolvem? Lembrem-se do modelo de Jesus que com sabedoria e discernimento resolveu muitos problemas).

Na escola B, como a educação moral através das observações foram menos evidentes podemos considerar que as práticas observadas e relatadas embora firmadas num respeito unilateral, já que rezar, por exemplo, é um procedimento que a escola entendeu como certo e não os alunos decidiram ser este um procedimento importante, ler a bíblia e outras coisa são regras impostas de fora, se apresentam mais próximas das crianças. Nos momentos de oração, por exemplo, ao dar a criança a função de condutor, ou mesmo de quem atribui o sentido desejado ao rito (proteção, agradecimento, etc.) nos parece algo menos imposto que uma única forma. Momentos como estes não aparecem nessa escola como forma de ensinar regras ou sanar conflitos, apenas de ensinar uma doutrina (que certamente é moralizadora). Isso pôde ser evidenciado nas práticas cotidianas e confirmado na entrevista, quando diante das três situações problema apresentadas durante a entrevista a professora em nenhuma delas opta por procedimentos de educar moralmente pautados na religião, opta sempre pelos procedimentos mais abertos como na situação 1, em que dois alunos estão brigando porque um xingou a mãe do outro diz que pediria para que os dois se sentassem questionando o motivo da briga e buscando através da conversa com ambos solucionar o problema.

Diante da situação 2, em que o professor ao entrar na sala de aula os alunos são noticiados que iniciarão uma atividade prática, fora da sala, se vê diante de uma agitação e uma certa “bagunça”, embora admita que o que mais pode funcionar é uma postura mais rígida como “Com autoridade diz que se em um minuto não estiverem todos sentados e calados cancelará a atividade e todos ficarão na sala copiando a lição” opta por relembrar com os alunos as regras de comportamento acordadas anteriormente, combinado qual será a sanção caso as regras sejam infringidas.

E por fim, na situação 3 onde lhe convém pensar em medidas que visam contribuir para alcançar os objetivos propostos por um projeto didático que envolve temas como cooperação e solidariedade opta por no desenvolvimento das demais matérias trabalhos em grupo, jogos em que os alunos têm que discutir e criar regras, além de fazer toda sexta-feira uma roda de conversa para discutir atitudes, regras e o que fazer caso os grupos não funcionem.

Já as respostas da escola C revelam além da mistura entre práticas religiosas e mais abertas apresenta uma inclinação maior ao uso da religião. Vejamos por exemplo o que disse a professora entrevistada:

“Eu sempre inicio com uma oração, porque ai tira toda aquele agitação dos alunos, eles ficam mais relaxados mais dóceis. Eu os lembro das regras também. Se vamos sair lá fora falo que não podem sair correndo nem gritando. Mas mesmo assim quando eles continuam fazendo bagunça ai eu faço algo, ou ponho de castigo, ou chamo atenção. Nesse caso ai se eles não ficassem quietos eu também suspenderia a atividade”.

Demonstrado o quanto a religião é utilizada como meio de educar moralmente e que é utilizada em maior escala na escola pública passemos aos procedimentos já que diferentes procedimentos pedagógicos conduzem a diferentes resultados. Antes gostaríamos de enfatizar que tendo como fim da educação moral a construção de personalidades autônomas, aptas para cooperação, Piaget (1967) chega a citar a questão da moral religiosa e da moral laica em um de seus textos, no entanto, nos permite entender não ser necessário tomar posição quanto à moral religiosa ou laica, pois em ambas podemos encontrar traços que pertencem a uma moral de respeito unilateral e outros de cooperação.

Dicho esto, el problema es el siguiente: entre los procedimientos em uso em la educación moral unos acudem solamente a los resortes propios de respeto unilateral y a la coacción del adulto; otros, solo acudem a la cooperación entre niños, y, por último, otros utilizan em diversos grados estas clases de mecanismos (PIAGET, 1967, p. 19).

Os procedimentos adotados nas práticas das três escolas embora variem entre si concentram-se em procedimentos que só tem a contribuir para a afirmação da heteronomia. Todas adotam procedimentos pautados no respeito unilateral e, em menor escala, procedimentos mais ativos que contribuiriam para o desenvolvimento da moral autônoma.

A partir dos exemplos de práticas observadas por nós já trazidas podemos citar, na escola A, particular confessional católica, a campanha solidária da semana da fraternidade onde alunos discutiram ações que acharam pertinentes para contribuir com a campanha. Na ocasião, vimos os alunos discutindo e eles mesmos chegando a um posicionamento que consideravam adequado. Em contra partida, na mesma escola presenciamos situação semelhante, quando a escola na tentativa de envolver todos na mesma campanha impôs aos alunos o que deveriam fazer para que ao domingo proporcionassem a uma comunidade carente um almoço. Aos alunos não foi dada escolha; se quer a oportunidade de pensar sobre o ato de modo a considerá-lo válido.

Práticas verbais também foram bastante comuns em duas escolas. Escola A, particular confessional católica e C, pública estadual. As práticas relatadas puderam evidenciar isto.

Podemos dizer que em 70% das ocasiões de educação moral houve um predomínio do verbalismo, ou seja, as famosas lições de moral. Importante ressaltar que a "lição de moral" utilizada de maneira proscrita não se desenvolverá produtivamente a não ser por ocasião de uma vida social autêntica e no interior da própria classe.

Piaget diz, ainda, que as "lições de moral" podem ser válidas quando se constituem como resposta a uma questão prévia, ou seja, quando as crianças pedem explicações para determinadas situações que lhes causaram desequilíbrio. Vindo dessa maneira, o procedimento verbal pode conseguir tocar o espírito da criança, já que essa o abriu para reflexão. Entende-se, com isso, que a moralidade não pode ser imposta como decreto, mas sim construída como um contrato.

Nesse sentido, os trabalhos em grupo (ou trabalho por equipes, como prefere Piaget) são atividades facilitadoras na construção da autonomia, pois as crianças, ao trabalharem juntas, podem trocar pontos de vista, discutir, ganhar em algumas idéias e perder em outras, enfim, podem exercer a democracia. Momentos como esses foram escassos nas três escolas.

Algumas questões se colocam quanto a procedimento adotados nas escolas, na escola C, pública estadual, por exemplo, quando justifica o agir sem preconceito vale lembrar a questão do afeto. A criança perderia o afeto de Jesus ao desagradá-lo; logo, a criança obedeceria para não deixá-lo triste, magoado ou zangado. No entanto, não reorganizaria seu pensar, ou seja, não aprenderia a raciocinar diante de outro fato semelhante. Numa situação como essa a criança aprende que a qualquer momento, pode perder o amor de Jesus, ficando assim desamparada afetivamente. A outra questão está nas regras como algo instituído, pronto e sacralizado. Quando dizemos à criança não agir de forma preconceituosa porque é pecado, ou porque está nos mandamentos, afirmamos a regra como imutável, que deve ser seguida obrigatoriamente sem qualquer questionamento ou oposição. Dessa forma a criança agiria por medo de sanções externas, por medo da punição e não por considerar a regra justa e boa.

Quando fazemos algo para agradar o outro, ou mesmo por conveniência, estamos agindo heteronomamente e no caso do adulto que coloca as regras dessa maneira à criança está reforçando a heteronomia natural da criança.

Quando em situação de desordem na sala de aula uma professora da escola C, por exemplo, diz que deus não se agrada do que está vendo e que aquilo terá conseqüências ruins ao aluno, novamente aparece a questão de agir pensando na conveniência, seja por medo da punição ou perda de afeto.

Finalizando o capítulo, lembramos dos postulados de Piaget (1967) ao que concerne o fim da educação moral: constituir personalidades autônomas aptas à cooperação. Se desejarmos, ao contrário, fazer da criança um ser submisso durante toda a sua existência à coação exterior, qualquer que seja ela, será suficiente todo o contrário do que dissemos.

Com os procedimentos adotados pelas escolas na educação moral de seus alunos dificilmente se atingirão os fins propostos por Piaget (1967) no que concerne às personalidades autônomas. Cabe então a nós rever idéias, concepções e práticas relativas a educação moral e a educação como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história evidencia que as religiões se fizeram e se fazem presentes em todas as culturas e entre todos os povos de todos os tempos, assumindo diversas formas de devoção, doutrinas e princípios éticos, assim como buscando o sentido da vida e a transcendência em relação à morte.

Dados históricos mostram, ainda, que a educação brasileira sempre sofreu forte influência da religião. Por ser o Brasil marcado pelo predomínio do catolicismo e este ter sido o regente principal de diversas ações durante séculos, traz para os dias atuais um ensino fortemente marcado pela religião.

As religiões têm suas especificidades, mas, também uma finalidade comum, a busca da moralidade. A educação, de certa forma, também apresenta esta finalidade.

Vimos com a realização desta pesquisa que o ER sempre esteve aliado à educação moral, ou seja, sempre se acreditou que uma sólida formação religiosa subsidiaria a formação moral do aluno. Por diversos motivos, a religião foi usada ao longo da história como fator moralizante e como um freio à liberdade humana.

Como afirma Dantas (2004), o percurso histórico do ER no Brasil nos deixou uma herança pouco unânime acerca da identidade e objetivos desta disciplina, ou para nós, dessa área, o que implicou o surgimento de princípios e concepções diferentes em torno de projetos político-pedagógicos e diferentes metodologias.

Em muitos momentos se espera que o ER dê educação aos alunos: que lhes ensine a sentar, a falar baixo, a não usar palavrões. Muitos pais escolhem escolas confessionais para seus filhos, esperando que esta, através do ER lhes ensine a serem bons meninos.

A imagem do ER que se tem, cristalizada no imaginário da escola e das famílias que optam por este ensino, é de que este será capaz de formar bons meninos, instaurando a ordem e promovendo a disciplina. Ferraz (2005) afirma que desta forma lança-se para o professor a responsabilidade de trabalhar os valores e a ética a fim de “amansar” a turma para as aulas mais sérias.

A grande maioria das justificativas para a presença do ER na escola se vale de raciocínios que o caracterizam como um recurso para apaziguar os ânimos, para enfrentar os problemas de ordem psicopedagógica, para orientar os jovens do ponto de vista moral, ético, e para a solidariedade social.

Com relação às justificativas para o uso da religião para educar moralmente podemos considerar que a educação, mais precisamente a escola, tem muitas dificuldades ao trabalhar com os problemas emergentes do século XXI, tais como indisciplina, violência, etc. Interessa à Educação, como afirmou La Taille à revista nova escola, equacionar do ponto de vista psicológico e também sociológico, antropológico e filosófico a falta de limite, de indisciplina, de autoridade dos professores, de violência na escola, de humilhações, entre outros. No entanto, ela se queixa muito dos problemas de relacionamento, mas não tem nenhum trabalho explícito para tratar dessas questões. A tendência no interior da escola é dizer que o problema é da família. É da família, mas é da escola também. Quem lida com os jovens, quem educa os jovens, têm responsabilidades na construção do conhecimento em geral e da moral em particular.

Gostaríamos ainda de ponderar que o aluno que muitas vezes é considerado como indisciplinado não é, necessariamente, imoral. Sendo assim, professores autoritários que buscam alunos submissos, podem entender a autonomia como indisciplina. Há de se considerar também que muitas vezes regras morais e valores não cabem na vida de alguns alunos que “[...] desrespeitarão as normas da boa convivência, pois não entendem o porque das mesmas” (LEPRE, 2001, p. 62).

Voltando a estrita relação entre educação moral e ER, muitos poderiam questionar: é impossível que haja uma moralidade sem religião? A figura de um deus é indispensável para a moralidade? O fato de que algumas pessoas não são religiosas as impedem de ser, automaticamente, morais?

Como vimos a partir do referencial por nos adotado, do desenvolvimento moral, as respostas para estas questões são negativas. Como afirma Brakemeier (2002) não há nenhuma necessidade de a sociedade ser “cristã” para ser justa.

O fato de a religião ser uma das mais antigas instituições humanas ou mesmo ter servido como forte instrumento de sanções para manter as pessoas moralmente bem comportadas e obedientes pode levar a crer que religião e moral são duas coisas indissociáveis. Entretanto, mesmo que a religião tenha precedido códigos legais, ou sistemas morais laicos na história da raça humana, tenha fornecido sanções poderosas e efetivas para um comportamento moral, não significa que a moralidade deva ter, necessariamente, uma base religiosa.

Apoiados em Fischmann (2006) é um equívoco pensar que apenas inserção de ER nas escolas garantiria o objetivo de oferecer conteúdos que propiciassem o respeito ao outro e

a educação como meio de combate à violência. Direitos humanos, moral e ética são conteúdos que podem e devem integrar o projeto político-pedagógico da escola, sem que seja necessário envolver conteúdos religiosos. Afinal, o pensamento humano tem uma histórica milenar, tanto na tradição ocidental, quanto oriental, que dispensa o recurso a esta ou aquela religião para justificar a necessidade do comportamento ético.

Ao pensar o tema da religião na escola e, mais ainda, na escola fundamental, é preciso lembrar que se trata de ensino ministrado para uma faixa etária que principia com crianças de sete anos de idade, idade esta que não propicia de capacidade de mediar conflitos entre uma “verdade” e outra. Sendo assim, pensar que religião como algo que se não fizer bem, mal não faz pode ser um equívoco.

Gostaríamos de esclarecer que trabalhar a moral independente da religião não é negar que tradições religiosas têm longas histórias no trato com dilemas éticos; e acumularam ínfima sabedoria e experiência que representam modos de enxergar determinados tipos de problema.

O que nos propomos pensar e de certa forma contribuir com as elaborações feitas a partir deste trabalho é o fato de que há uma ligação entre moral e religião, mas estas são diferentes e podem ser trabalhadas separadamente, ou seja, é possível desenvolver na escola uma moral laica, como postulou Piaget.

Um outro ponto que gostaríamos de tocar é a presença no setor público, ou melhor, na escola pública de uma cultura escolar laica difusa.

Como sabemos, a catequese subentende a prática religiosa e configura-se como uma preparação doutrinária específica que tem seu lugar nas igrejas e nos grupos religiosos. É responsabilidade das igrejas e grupos religiosos perpetuar sua doutrina pela transmissão de seus textos sagrados e de sua moral. Em outras palavras, queremos dizer que a catequese tem seu lugar nas igrejas e nas organizações religiosas, e não na escola pública.

Vimos que embora sob a ótica de um país laico, que a partir da carta magna reconhece a liberdade religiosa e a expressão religiosa, temos o ER em todas as constituições federais sob figura de matrícula facultativa desde 1934. O caráter facultativo caminha, segundo Cury (2004), na direção de salvaguardas para não ofender o princípio da laicidade.

No entanto, há um abismo entre os dispositivos legais e as práticas que se dão realmente nas escolas. Muito nos preocupa a questão da laicidade, obviamente para escola pública, que como demonstramos está distante da laicidade. Pauly (2004), defensor da escola laica, universal, obrigatória, gratuita, destarte pública, aponta, com base na constituição

federal de 1988, a religião como direito individual e a educação como direito social, portanto as escolas públicas precisam se atentar para esta questão.

Caso queiram trabalhar com o ER este deve, antes de tudo, segundo o artigo 33 da LDB fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro. O conhecimento religioso não deve ser um aglomerado de conteúdos que visam evangelizar ou procurar seguidores de doutrinas, nem associado à imposição de dogmas, rituais ou orações, mas um caminho a mais para o saber sobre as sociedades humanas e sobre si mesmo.

Assim, o ER sem nenhum propósito doutrinante de uma determinada visão religiosa, de maneira respeitosa e reverente para com o domínio de cada culto e de cada doutrina, deve incentivar e desencadear no aluno um processo de conhecimento e vivência de sua própria religião, mas também um interesse por outras formas de religiosidade. O ER deve servir para ampliar o universo cultural do aluno, e este ensino se torna muito mais consistente, enraizando-se nas múltiplas áreas do conhecimento.

A laicidade, a secularização¹⁴, a realidade sócioantropológica dos inúmeros credos torna a questão do ER no Brasil algo bastante complexo e de profundo teor polêmico. Embora entendamos que esta questão seja bastante relevante, principalmente por termos dentre as escolas estudadas uma pública, não aprofundaremos mais tal discussão, gostaríamos de manter o foco na questão do uso da religião como forma de educação moral.

Por isso, com relação aos procedimentos de educação moral podemos afirmar que estes devem ser ativos, como afirmou Piaget (1967), já que a condição de autonomia exige a reflexão como essencial para a acolhida do princípio de ação, neste sentido. A educação deve visar a autonomia para a escolha refletida das ações e dos usos das competências e potencialidades. Um sujeito não autônomo não poderia ser considerado educado.

Reiteramos aqui que a aprendizagem, nos moldes de pura transmissão, não é um processo de descoberta, conduzido pela curiosidade, pelo desafio ou pelo prazer de uma tarefa compartilhada, e sim a sobreposição de um conjunto de fatos, procedimentos e regras e estes só serão aceitos por temor enquanto perdurar o controle da autoridade, deixando de ser assumidos como valores no momento em que a força do controle for enfraquecida.

A educação moral deve se dar de modo que não imponha heterônomamente valores tidos como prontos e acabados. Compartilhando os preceitos do desenvolvimento

¹⁴ A secularização é um processo social em que os indivíduos ou grupos sociais vão se distanciando de normas religiosas quanto ao ciclo do tempo, quanto a regras e costumes e mesmo com relação a à definição última de valores (CURY, 2004, p. 183).

moral, acreditamos que a educação em valores deve facilitar o desenvolvimento e formação do sujeito. Esta deve ainda orientar o aluno autonomamente, racional e dialógicamente em situações de conflito. A educação moral não deve, portanto, ser catalogada como prática individualista ou subjetivista.

Tendo percebido com a realização desta pesquisa que as escolas pouco contribuem para formação de uma moral autônoma e que dificilmente com os procedimentos por ela adotados chegarão à formação de uma moral que não a heterônoma fica aqui a alusão da necessidade das escolas conhecerem um referencial de desenvolvimento moral que postula que a moral se constrói, se desenvolve no tocante das relações que não deve ser, portanto, meramente imposta ou dada pronta aos sujeitos como algo sagrado e imutável.

Enfatizamos ainda a necessidade da escola e dos professores se atentarem às relações entre crianças no interior da escola já que estas são fundamentais no desenvolvimento cognitivo, social e moral. Sabemos que pouco se privilegiam essas relações na escola, sendo os trabalhos em grupo e a coletividade aspectos praticamente escassos.

Para finalizarmos, gostaríamos de lembrar que estas não são conclusões definitivas e que existem ainda ínfimas possibilidades de pesquisa sobre o tema religião e escola. Poucas são as pesquisas que tratam a temática, sendo, portanto, uma área a ser explorada. Especificamente sobre educação moral, religião e escola as pesquisas são ainda mais escassas, o que nos instiga, enquanto pesquisadores da moralidade, a buscar cada vez mais respostas a questionamentos pertinentes a temática.

REFERÊNCIAS

BRAKEMEIER, Gottfried. **O ser humano em busca de indentidade: contribuições para uma antropologia teológica**. São Leopoldo: Sinodal: São Paulo: Paulus, 2002. p. 56.

BRANCO, Jordana Castelo; CORSINO, Patrícia. O Ensino Religioso na educação infantil de duas escolas públicas do município do Rio de Janeiro: o que as práticas revelam? **Revista Contemporânea de Educação**, n. 2, dez 2006. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/revista/indice/numero2/index.php>>. Acesso em 26 jul. 2007.

BRASIL, Conselho estadual de educação. **Deliberação CEE N° 16/2001**.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Rio de Janeiro, RJ: Degrau.

_____. Lei Complementar n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996.

_____. 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**, 1997-a.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Transversais**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, MEC/SEF, 1997.

_____. Senado Federal. Portal Legislativo. Disponível em: <www.senado.gov.br/pls/prodasen/> .

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999. 701p.

CAMINO, Cleonice; PAZ, Márcia; LUNA, Verônica. Valores morais no âmbito escolar: uma revisão dos valores apresentados nos livros didáticos e por professores, de 1970 a 2006. In: LA TAILLE, Yves e MENIN, Maria Suzana de Stefano. **Crise de valores ou valores em crise?** (no prelo) 2008.

CAVALIERE, Ana Maria. O mal-estar do ensino religioso nas escolas públicas. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, vol.37, n.131, p.303-332, Mai/Ago. 2007.

_____. Quando o estado pede socorro à religião. **Revista Contemporânea de Educação**, n. 2, dez 2006. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/revista/indice/numero2/index.php>>. Acesso em 26 jul. 2007.
 CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. 9. ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

CUNHA, Luis Antônio. Autonomização do campo educacional: efeitos do e no Ensino Religioso. **Revista Contemporânea de Educação**, n. 2, dez 2006.

_____. Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil - 1931/1997. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 37 n. 131, Mai/Ago. 2007. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/revista/indice/numero2/index.php>>. Acesso em 26 jul. 2007.

_____. Ensino Religioso nas escolas públicas: A propósito de um seminário internacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1235-1256, set./dez. 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação na revisão constitucional de 1925-26**. Relatório de pesquisa. Belo Horizonte: UFMG. Mimeo, 1992.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O ensino religioso na escola pública: O retorno de uma polêmica recorrente. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, n. 27, set/out/nov/dez 2004.

DANTAS, Douglas Cabral. O ensino religioso escolar: modelos teóricos e sua contribuição à formação ética e cidadã. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 112-124, 1º sem. 2004.

DURKHEIM, E. **Da divisão do trabalho; As regras do método sociológico; O suicídio; As formas elementares da vida religiosa** (Os pensadores). São Paulo: Abril Cultural, 1978.

DURKHEIM, Émile. O ensino da moral na escola primária. **Novos estudos – CEBRAP**. São Paulo, n. 78, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 de setembro de 2008.

FERRAZ, Lara Sayão Lobato de Andrade. Religião se aprende na Escola? **Mirandum**, São Paulo, v. 16, 2005.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. Ensino Religioso no Brasil hoje. **Jornal Contexto Pastoral**, Rio de Janeiro, 1996, p. 5.

FISCHMANN, Roseli. Ainda o Ensino Religioso em escolas públicas: subsídios para a elaboração de memória sobre o tema. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 2, p. 1-10, 2006.

FONAPER – FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DE ENSINO RELIGIOSO, 1998, Brasília. **Proposta para as Diretrizes Curriculares dos Cursos Superiores na Área do Ensino Religioso**. Brasília, DF: FONAPER. 1998. p. 35.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GRAÇAS à Deus - e não a Darwin. **REVISTA VEJA**. Edição 2025, 12 de setembro de 2007.

[GOERGEN, Pedro](#) Laudinor. Educação moral: adestramento ou reflexão comunicativa? **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 22, n. 76, p.147-174, out. 2001.

_____. Educação Moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, p. 737-762, 2007.

GRUEN, Wolfgang. **O ensino religioso na escola**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Editora Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 1986.

JERSILD, A. T. **Psicologia da criança**. Brasília: Instituto Nacional do Livro, 1973.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Formar acólitos da educação ou produtores do conhecimento? **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 2, n. 3, p. 59-75, jan./jun. 2001.

KAMII, CONSTANCE. **A criança e o número**. São Paulo: Papyrus, 1986.

LAKATOS, E. M., MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 4^a ed. Revista e ampliada. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2001.

LA TAILLE, Yves de. A Dimensão Ética na Obra de Jean Piaget. **IDÉIAS**, n. 20, p. 75-86, 1993.

_____. **Limites: três dimensões educacionais.** São Paulo: Ática, 1998.

LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria Suzana de Stefano. **Crise de valores ou valores em crise?** (no prelo) 2008.

LA TAILLE, Yves de. **Moral e ética, dimensões intelectuais e afetivas.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. v. 1. 189 p.

LEPRE, Rita Melissa. **A indisciplina na escola e os estágios de desenvolvimento moral na teoria de Jean Piaget.** 2001. Dissertação de mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista. Marília, 2001.

LIMA, Aline Pereira. **O uso da religião em escolas públicas de Presidente Prudente.** Relatório de Iniciação Científica - Faculdade de Ciências e Tecnologia- Unesp, Presidente Prudente, 2004.

MARTINS, Mauricio Mello Vieira. O criacionismo chega às escolas do Rio de Janeiro. **Comciência Revista de Jornalismo Científico**, v. 56, 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br>>. Acesso em 20 jul. 2007.

MENIN, Maria Suzana De Stefano. Diferentes perspectivas teóricas sobre a moralidade: Kant, Piaget, Kohlberg e Freud. Pesquisa de tempo integral. Presidente Prudente. Faculdade de Ciências e Tecnologia-UNESP, 1996.

_____. *Valores na escola. Educação e Pesquisa.* São Paulo, vol. 28, n. 1, p. 91-100, jan/jun 2002.

NERY, Irmão José. O ensino religioso escolar no Brasil, no contexto da história e das leis. **Revista de Educação. Ensino religioso Escolar.** Brasília: AEC, n. 88, ano XXII. 1993, p.7-20.

NOSSOS alunos precisam de princípios, e não só de regras. **REVISTA NOVA ESCOLA**, ed. 213, jun/2008.

OLIVEIRA, Lilian Blanck. A formação de docentes para o Ensino Religioso no Brasil: leituras e tessituras. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 5, n.16, p. 247-267, set./dez. 2005.

PAULY, Evaldo Luis. O dilema epistemológico do ensino religioso. **Revista brasileira de Educação**, Amped. Autores associados, Rio de Janeiro, n. 27 set/out/nov/dez 2004.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

_____. **La Nueva Educacion Moral**. Buenos Aires : Editora Losada, 1967.

_____. **Le jugement moral chez l'enfant**. Paris: PUF, 1932.

_____. **O espírito de solidariedade e a colaboração internacional** (1931). In. Sobre a Pedagogia. Textos Inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Sumus, 1994.

PUIG, J. M. **Ética e valores: métodos para um ensino transversal**. São Paulo: Casa do psicólogo, 1998.

RUSTIN, Michael. Innate Morality. In:_____. **Reason and Unreason: psychoanalysis, science and politics**. London: Continuum, 2001. p. 201-224.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância, exclusão social e educação como utopia realizável. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 78, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 Sep 2008. doi: 10.1590/S0101-73302002000200015

SCRIVEN, Michael. **Primary Philosophy**. New York: Ed. McGraw- Hill , 1966.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Quem escondeu o currículo oculto. In:_____. **Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 77-152.

TREVISOL, Maria Teresa Ceron. Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na escola. In: LA TAILLE, Yves e MENIN, Maria Suzana de Stefano. **Crise de valores ou valores em crise?** (no prelo), 2008.

ZABALZA, M. Como educar em valores na escola. **Revista Pátio**. Porto Alegre, ano 4, n.13, jan./jul. 2000.

WATANABE, Maria Dilma. **Deus não vai à escola. O ensino religioso na escola municipal de São Paulo, 1989-1992**. 1996. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996.

ANEXOS

ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS

- 1- O que o aluno precisa saber para viver em uma sociedade concreta?
- 2- O que é preciso, e como, alcançar essa condição?
- 3- O que você pensa sobre as possibilidades de uma educação moral ou educação em valores hoje em dia?
- 4- E a escola, qual seu papel diante dessa educação?
- 5- Se cabe a escola educar em valores, como pode fazer isso? Quais os métodos?
- 6- Há diferentes posições sobre o uso da religião na escola, ate mesmo como forma de educar moralmente. O que você pensa disso?
- 7- Li recentemente uma reportagem que trazia 10 condições para se “formar” um delinqüente. Uma delas assim afirmava: “nunca dê orientação religiosa. Espere que chegue aos 21 anos e decida por si mesmo”. O que você pensa disso? Concorda, discorda, em que medida?
- 8- Gostaria também que manifestasse sua opinião sobre algumas frases proferidas por diferentes pessoas:
 - Com a desestrutura familiar que ocorre hoje em dia a escola acaba tendo que assumir diversos papeis, tendo que compensar a falta de carinho, de atenção, tem que disciplinar e falar de Deus;
 - Orações na escola dão valores, dão cidadania, formam o caráter do aluno;
 - Torna-se inadiável oferecer às crianças, adolescentes e jovens a educação religiosa, pois é impossível formar uma nova geração com caráter, bons costumes e amadurecimento da personalidade, se não houver uma formação que lhe sirva de suporte e, ao mesmo tempo, de iluminação;
 - Lugar de religião é na igreja. A escola deve se manter totalmente distante de uma educação religiosa.
 - A escola tem sim que se preocupar com uma educação moral de seus alunos, mas a religião não se relaciona em nada com isso.
- 9- Agora, vou apresentar algumas situações hipotéticas de sala de aula com um problema e diferentes procedimentos adotados. Gostaria que você se posicionasse, apresentando o que pensa sobre cada situação. Qual procedimento possivelmente faria parte de sua prática enquanto professor, ou mesmo, qual procedimento na sua opinião seria mais eficiente.

Situação 1: Dois alunos estão brigando porque um xingou a mãe do outro. Após trocarem insultos e ofensas ameaçam se agredir fisicamente.

Professor A em tom ríspido diz: Escuta aqui, vocês estão pensando que estão onde? Querem ir pra diretoria? Se não pararem imediatamente mandarei os dois para direção e registrarei o acontecido no livro de ocorrências.

Professor B com calma e mansidão diz: Meninos, vocês acham que Deus se agrada com isso? Já não aprendemos que não é brigando que as coisas se resolvem? Lembrem-se do modelo de Jesus que com sabedoria e discernimento resolveu muitos problemas.

Professor C pede para que os dois se sentem e diz: Gostaria de saber o motivo da briga. Quero ouvir os dois e saber como poderemos solucionar isso para que fique tudo bem.

Situação 2: Ao entrar na sala de aula os alunos são noticiados que iniciarão uma atividade prática, fora da sala. Os alunos ficam bastante agitados, andam pela sala, conversam com os amigos, correm, sobem nas carteiras. Diante de tamanha “bagunça”:

Professor 1: Antes de qualquer coisa inicia uma oração a fim de que os alunos se calem, se acalmem, para dar seqüência à atividade.

Professor 2: Com autoridade diz que se em um minuto não estiverem todos sentados e calados cancelará a atividade e todos ficarão na sala copiando a lição.

Professor 3: Relembra com os alunos as regras de comportamento combinadas com os alunos anteriormente, combinado qual será a sanção caso as regras sejam infringidas.

Situação 3: Toda a escola está envolvida em um projeto didático cujo tema é cooperação e solidariedade. Diversas atividades são realizadas e cada professor adotou medidas que buscam contribuir para alcançar os objetivos do projeto.

Professor 1: entre outras atividades, todos os dias no início da aula lê uma parábola relacionada ao tema. Além de trazer exemplos bíblicos para que os alunos reflitam.

Professor 2: todos os dias ao entrar na sala pede que os alunos se cumprimentem, se abracem. Além disso colocou na sala uma caixa para que os alunos façam doação de brinquedos para uma instituição qualquer.

Professor 3: no desenvolvimento das demais matérias adota trabalhos em grupo, traz jogos em que os alunos têm que discutir e criar regras, além de fazer toda sexta feira uma roda de conversa para discutir atitudes, regras e o que fazer caso os grupos não.