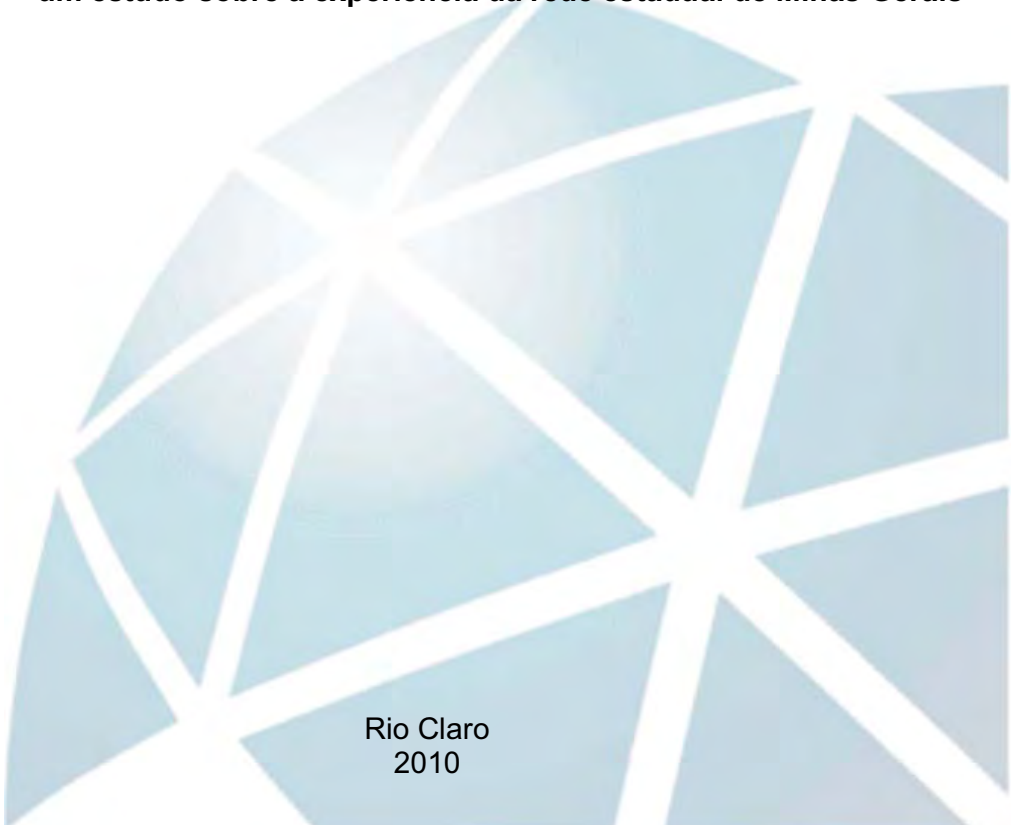

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VANESSA CARNEIRO BONINA LIMA MAGRI

O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA PÚBLICA:
um estudo sobre a experiência da rede estadual de Minas Gerais



Rio Claro
2010

VANESSA CARNEIRO BONINA LIMA MAGRI

**O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA PÚBLICA:
um estudo sobre a experiência da rede estadual de
Minas Gerais**

Dissertação apresentada ao
Instituto de Biociências do Campus
de Rio Claro, Universidade
Estadual Paulista, como parte dos
requisitos para obtenção do título
de Mestre em Educação

Orientadora: PROFa. DRa. MARILENA AP. JORGE GUEDES DE CAMARGO

Setembro
2010

unesp



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE RIO CLARO

INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO: O Ensino religioso na escola pública: Um estudo sobre a experiência da rede estadual de Minas Gerais

AUTORA: VANESSA CARNEIRO BONINA LIMA MAGRI

ORIENTADORA: Profa. Dra. MARILENA APARECIDA JORGE GUEDES DE CAMARGO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de MESTRE em EDUCAÇÃO , pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. MARILENA APARECIDA JORGE GUEDES DE CAMARGO
Departamento de Educacao / Instituto de Biociências de Rio Claro

Prof. Dr. ROMUALDO DIAS
Departamento de Educacao / Instituto de Biociências de Rio Claro

Prof. Dr. MAURICIO ABDALLA GUERRIERI
Departamento de Filosofia / Universidade Federal do Espírito Santo

Data da realização: 30 de agosto de 2010.

AGRADECIMENTOS

Se tivéssemos tido a chance de olhar numa bola de cristal como seria nossa trajetória, no período que adentramos o mestrado até aqui, jamais teríamos empenhado esforços para conquistar este lugar, pois não imaginávamos que teríamos de enfrentar situações tão adversas e conflituosas que exigiram de nós na realização da pesquisa: “sangue, suor e lágrimas”. Por muitas vezes, chegamos a pensar que não conseguiríamos, mas finalmente, podemos dizer que cumprimos com o que nos propusemos. Mais uma batalha vencemos e, não poderíamos tê-la vencido se não fosse a ajuda do nosso amado Deus, e por isso, a canção abaixo reflete toda a nossa gratidão a Ele, por ter nos dado forças para continuar e, por ter colocado vidas em nosso caminho, como Profa. Marilena, para nos auxiliar em tal tarefa...

Quem sou eu?

Pra que o Deus de toda terra, se preocupe com meu nome,

Se preocupe com minha dor.

Quem sou eu?

Pra que a Estrela da manhã, ilumine o caminho deste duro coração.

Não apenas por quem sou, mas porque Tu és fiel.

Nem por tudo o que eu faça, mas por tudo o que Tu és!

Eu sou como um vento passageiro, que aparece e vai embora,

Como onda no oceano, assim como o vapor

E ainda, escutas quando eu chamo, me sustentas quando eu clamo,

Me dizendo quem eu, sou eu sou Teu! Quem sou eu?

Pra ser visto com amor, mesmo em meio ao pecado,

Tu me fazes levantar.

Quem sou eu?

Pra que a voz que acalma o mar e, acaba com a tormenta

Que se faz dentro de mim

Não apenas por quem sou

Mas porque Tu és fiel nem por tudo o que eu faça

Mas por tudo o que Tu és

Eu sou como um vento passageiro

Que aparece e vai embora

Como onda no oceano, assim como o vapor

E ainda escutas quando eu chamo

Me sustentas quando eu clamo

Me dizendo quem eu sou

Eu sou Teu

Composição: Mark Hall / VERSAO: PG

RESUMO:

O presente trabalho é resultado de investigação da experiência da disciplina do Ensino Religioso na escola pública da Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais com a delimitação sobre a ação de ensinar do professor em sala de aula. Procuramos identificar as marcas dos conflitos e dos impasses presentes nesta prática docente. Para isso, percorremos uma trajetória de coleta de documentos que registram a implantação do Ensino Religioso, enquanto um componente curricular, observando as suas articulações com o movimento de organização de professores, de modo específico, e com o terreno cultural de Minas Gerais, de modo amplo. Junto à Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais recolhemos documentos e depoimentos, a fim de, construirmos o *corpus* de nosso estudo. Nesse conjunto de documentos, identificado como registro de memória de práticas docentes, cartografamos o ato de ensinar.

Palavras chaves: Ensino Religioso – Escola Pública – Minas Gerais

ABSTRACT

This work is the result of research experience of the discipline of Religious Education in the public school of State Schools in the State of Minas Gerais with the division on the action of the teacher teach in the classroom. Tried to identify the marks of conflicts and impasses in this teaching practice. For that we go through a trajectory of collection of documents that records the deployment of religious education as a curricular component, observing their interaction with the movement organization of teachers, specifically, and the cultural realm of Minas Gerais, broadly . Next to the State Department of Education of Minas Gerais collect documents and testimony to, build the corpus of our study. In this set of documents, identified as a memory register of educational practices mapped the act of teaching.

Key words: Religious Education - Public School - Minas Gerais

SUMÁRIO

	Página
INTRODUÇÃO.....	06
1. POR TRÁS DAS CORTINAS	17
1.1. Legislação e Normatização do Ensino Religioso em Minas Gerais ...	18
1.2. A Arte das Distribuições	20
1.3. Baú de Tesouros	25
1.4. Encontros e Desencontros	34
2. FABRICA-SE: DÓCEIS DISCENTES DOMADOS	61
3. “QUEM ME DERA TER DOUTRINADO TODOS!”	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	123

INTRODUÇÃO

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia; e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado para sempre, à margem de nós mesmos.”

Fernando Pessoa

Pensamos ser necessário explicitar algumas considerações que expressem a trajetória do presente trabalho e assim, eliminarmos, desde o início, indício que possam dar a impressão de que há de nossa parte, qualquer tipo de preconceito acerca da religião.

A princípio, tínhamos “consciência” das dificuldades que iríamos enfrentar na travessia, da nossa própria travessia... A decisão há muito já tínhamos tomado, desde a graduação, mas nada é fácil quando não se conhece o caminho e, por isso, a demora da ação. Era preciso atravessar. Porém, não imaginávamos que nosso barco teria de enfrentar tempestades como aquelas que vemos em filmes, nos quais raios açoitam os céus, o vendaval sacode as ondas, os trovões e a escuridão completam o cenário de terror e horror. Podemos comparar o início da travessia com uma lua-de-mel esperada e longamente planejada. Encontrávamo-nos extasiados, deslumbrados, enamorados com o momento. Tudo nos parecia belo; convidativo às aventuras eróticas. Pensamentos desconcertantes vagueavam a mente, carregados de desejo pelo desconhecido. Todavia, no meio do caminho, deparamo-nos com a tempestade, com o inesperado, com a pedra no meio do caminho, como dizia o poeta. Por pouco o barco não veio à pique. Não é nada fácil romper com certezas construídas ao longo de anos; muito menos quebrar os elos que nos faziam sentir firmados. Não foram raras as vezes em que o sentimento de desamparo e

abatimento nos tomaram. Chegamos a pensar que era o fim. Desistir seria a melhor escolha. Afinal, talvez, não suportássemos os ferimentos. Quando Jesus disse aos judeus: “Conhecereis a verdade e a verdade vos libertará”, eles não entenderam, ou não quiseram entender. Alegaram que eram descendentes de Abraão e que jamais tinham sido escravos de alguém. Acreditávamos como os judeus. Pensávamos que conhecíamos a verdade, que carregávamos a verdade, que vivíamos a verdade. Contudo, a travessia revelou que não podíamos conhecer a verdade uma vez que éramos escravos e não livres. Éramos escravos, visto que estávamos submetidos ao conteúdo de uma doutrina que visava disciplina na execução da ordem recebida “coerentemente racionalizada, metodicamente treinada, e exata, na qual toda crítica pessoal é incondicionalmente eliminada e o agente se torna um mecanismo preparado exclusivamente para a realização da ordem” (WEBER, 2002, p.177).

A descoberta nos trouxe muitos problemas, pois revelaram que 28 anos de nossas vidas foram consumidos dentro da “Religião Estática” conectada à “Moral Fechada”, conceitos elaborados por Bérghson, que exploraremos no capítulo três. Nossa luta não é com Deus, muito menos com a religião no sentido etimológico da palavra, tão pouco com a obrigatoriedade do Ensino Religioso na escola pública. Não pensamos ser a religião uma ilusão para os que de fato fazem dela o fôlego de suas vidas, ou o esforço de criação diária para se levantar do pó e continuar vivo, ou ainda busca o enfrentamento capaz de modificar o andar como o do confronto de Jacó com o anjo no vau de Jaboque¹. Nosso repúdio é contra aqueles que a exploram, tornando-a fetiche, seduzindo a muitos, de todas as formas, ao dar a ela valor de troca. Nesse sentido, religião pode ser comparada a uma mercadoria encontrada em qualquer prateleira, obtida a preço de banana, e cuja posse, futuramente, possibilitará a transformação de sapo para príncipe, ou melhor, de empregado para patrão, como que se bênçãos e milagres pudessem ser vendidos, embalados pela “função efabuladora”. Isso sim é pura ilusão! Nosso repúdio é contra aqueles que a usam para a manutenção da sociedade, para assegurar fiéis servos visando unicamente à domesticação. Na tentativa de também tirar as vendas daqueles que estavam no mesmo barco, e com o objetivo de abandonarmos as roupas usadas e não ficarmos à margem, fomos vistos como rebeldes, destituídos de nosso posto e tidos como traidores. A travessia ainda não terminou, a pomba

¹ Bíblia Sagrada, Gênesis 32:22-31

ainda não retornou ao barco com uma folha verde de oliveira²; a incerteza, o medo, a insegurança provocam o desassossego da alma, mas de uma coisa temos a certeza: as águas vão baixar e, então, não teremos ficado à margem de nós mesmos.

Nesse sentido, assumimos o compromisso de realizar a leitura da experiência do Ensino Religioso no Estado de Minas Gerais sem as lentes do preconceito, entendemos que a religião é elemento constituinte de um povo e que, como elemento constituinte, orienta modos de ser, de agir e de pensar.

No Brasil, o patrimônio cultural do povo é amplo e muito variado em suas diferentes regiões geográficas. O substrato religioso presente em tal patrimônio é dado significativo, de norte a sul do território, em uma produção de sincretismos religiosos desde a colonização. O “fenômeno religioso” (apesar de não ser o nosso objeto de pesquisa) vem ganhando destaque no meio da população, que em seu desespero diante da precarização das condições de vida, lança mão de todos os recursos disponíveis para elaboração de um sentido existencial. Atribuímos tal fato a dois fatores que consideramos ser de primordial importância no impulso desse esforço de elaboração de vida: tem a ver com a frustração e com o desapontamento, pois, apesar do progresso extraordinário conquistado pela Ciência, no último século, que possibilitou a “divinização” do homem por meio de seus feitos inimagináveis até certo período da História, e atribuiu-lhe o status de “Criador”, com poder para subjugar os fenômenos naturais, modificar geneticamente o reino vegetal e animal e dar explicações cientificamente comprovadas a tudo, não lhe garantiu ou sequer aumentou a satisfação ou, ainda, a realização dos prazeres que almejava, muito menos o tornou mais feliz. Pelo contrário, temos presenciado o surgimento de um novo sujeito que Dufour (2005) o denomina de sujeito pós-moderno: precário, incerto e psicotizante. É possível verificarmos, através da História, que o processo civilizatório, principalmente no último século, foi marcado pela renúncia, pelo sentimento de insatisfação e de desamparo. No lugar de tirar as cargas dos ombros, a Ciência só as aumentou. Desse modo, o Ensino Religioso se apresenta ao cenário descrito como um recurso no esforço de elaboração de vida.

O conflito entre a Ciência e o Ensino Religioso se dá por se acreditar e defender que o conhecimento não deve estar submetido à tutela da religião, como

² Bíblia Sagrada, Gênesis 8:1-12

durante séculos esteve, idéia esta, amplamente difundida e pregada durante a Modernidade. No entanto, a razão, a serviço da Ciência, não foi capaz de apagar as marcas da religião, esculpidas por milênios na cultura; tampouco, conseguiu substituir, ou mesmo apagar, as explicações míticas dadas às representações que fazem referência ao sobrenatural. Assim sendo, *“a religião faz parte das idealizações, ou seja, das representações que os seres humanos fazem de seu mundo e de si mesmo”* (HOUTART, 1994, p. 54).

Em nosso país os vestígios da religiosidade encontram-se por toda a parte: do botequim da esquina à Câmara do Senado, em Brasília.

A Igreja Católica se destaca no contexto brasileiro por acumular, ao longo de séculos, maior adesão da nossa população. Esta mesma instituição sempre cuidou de suas relações com o poder do Estado para sustentar sua credibilidade. Por meio de diversas mobilizações da comunidade ela atuou junto aos líderes políticos e defendeu seus interesses em todos os momentos em que estes foram ameaçados. Desse modo, foi decisiva a sua participação na inserção do Ensino Religioso na Escola Pública e, mais recentemente, quando se posicionou contra a legalização do aborto no país.

Por isso, debater acerca do Ensino Religioso, em tempos atuais, é desafiador. O tema polêmico gera questões acirradas sobre sua implementação e efetividade na rede pública de ensino desde o seu retorno à Constituição de 1988; sua inclusão na LDB em 1996, e sua regulamentação pela Lei nº. 9745/97, definitivamente, o inseriu como componente curricular obrigatório na escola pública. Há controvérsias: seja pela intolerância do debate, ou pela incapacidade de dialogar com o mesmo, ou pela aceitação ou não da disciplina na grade curricular, ou ainda, por desafiar a compreensão da sua prática nas escolas públicas.

Diante desses desacordos, não são poucas as vezes que o assunto é alvo de debates inflamados e de falas preconceituosas, muitas vezes, até mesmo no meio acadêmico. O tema é marcado por uma série de equívocos, encontros e desencontros provocados, muitas vezes, pela interpretação da própria legislação que é imprecisa quanto a alguns aspectos e dá margens a ambiguidades no que se refere a regulamentação da disciplina. Assim sendo, falar do Ensino Religioso é, sem dúvida, um paradoxo para muitos. Contudo, estes são os motivos que tornam a pesquisa instigante e provocante no sentido de fazer mover a mola propulsora para

avançar na busca de dados que promovam a racionalidade mais adequada para compreender o sentido do Ensino Religioso na escola pública.

Recentemente, as discussões têm tomado proporções ainda maiores devido ao acordo entre Brasil e Santa Sé, pois o artigo 11, §1º estabelece que: “o Ensino Religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental...”. A expressão: “Ensino Religioso, católico” fomentou vários setores da sociedade que exprimiram sua contrariedade ao documento, alegando inconstitucionalidade por privilegiar a Igreja Católica. Como resposta ao acordo, já está tramitando no Senado a Lei Geral das Religiões que, inclusive, já passou pela Câmara dos Deputados e aguarda a votação dos Senadores. Apenas por estes fatos, não é difícil entender porque se trata de um tema tão controverso. O embate a respeito da temática tem despertado o interesse de muitos pesquisadores, e o resultado das pesquisas evidencia um intenso regresso da religião ao cenário público.

O velho fantasma que se acreditava estar morto diante da secularização surge das cinzas com novas roupagens. O desafio das luzes de dissipar as trevas e afastar de uma vez por todas o enredamento da metafísica acabou por não ocorrer, pois, diferentemente do que previra Comte, os seres humanos não atingiram seu estado mais elevado.

A visão cientificista transformada numa nova religião, contempla o cenário que denuncia a precariedade do ser humano. Diante de tamanha degradação da vida, a Ciência não consegue dar sentido ao desencantamento da mesma. As péssimas condições de vida de multidões, em meio ao capitalismo industrial, demandam dos sujeitos enormes esforços de elaboração de sentidos em existências submetidas a modelos de sobrevivência marcados por extrema irracionalidade. Alguma racionalidade, com condição de conferir sentidos ao viver cotidiano, se faz necessária. Ultimamente, a mídia corre à frente de todas as instituições e distribui linguagem farta com intenção de orientar entendimentos e ações quanto aos modos de estar na vida. As Igrejas caem em armadilhas de apelação e entram no show, também irracional, do púlpito eletrônico. Nesse contexto, cabe perguntar o que a escola consegue fazer em seu papel de propiciar o acesso à ciência e de promover o deslocamento do trabalho de elaboração de sentidos fora do território dos fanatismos ou das superstições. As vidas massacradas ostensivamente pelo sem sentido oferecem elementos em profusão para a emergência da barbárie. Este

desassossego da alma pela busca de sentido tem provocado no presente século uma profunda modificação do cenário em relação ao fim do século XIX, que foi marcado pelo enfraquecimento do poder regulador das instituições religiosas e o esvaziamento das mesmas, pois atualmente, há uma notável retomada das conversões observadas no mundo todo.

Diante das evidências comprovadas estatisticamente, pesquisas recentes têm buscado os fatos sociais e culturais que possam explicar a necessidade crescente de afiliar-se a grupos religiosos que ofereçam a seus adeptos a segurança de um “código” de sentidos.

Os problemas que surgiram com a Modernidade abriram brechas para que a Igreja Católica Romana retomasse, aos poucos, o poder político que perdera durante os dois últimos séculos. O retorno do Ensino Religioso às escolas públicas e o acordo firmado, recentemente, entre o nosso país e a Santa Sé são provas disto. Esse regresso ao cenário escolar tem como justificativa “a formação plena do indivíduo”, ideal acolhido e amplamente difundido nos documentos que o efetivam como disciplina obrigatória do currículo do ensino fundamental.

Se analisarmos as condições precárias de sobrevivência dos indivíduos, é possível perceber que, apesar da evolução do progresso e da tecnologia, nos últimos três séculos, a qual modificou o modo de ser, de pensar, de agir, de comunicar-se, de locomover-se e de relacionar-se, é inegável que as “Luzes” da Modernidade, de fato, conseguiram revolucionar quase tudo em todos os aspectos, menos um: ainda somos bárbaros, ou seja, não importa a condição social, cultural, ou ainda, econômica, o indivíduo tem demonstrado ser capaz de praticar atos contra o seu próximo, minimamente, irracionais. E isso, se deve ao fato da dificuldade que o ser humano tem de fundar a si mesmo. De encontro com este discurso, o argumento recorrente nas falas de muitos professores, em alguns documentos e nos Programas que orientam a disciplina de Ensino Religioso na escola pública, enfatiza a necessidade que o homem tem de buscar a “plenitude”, pois, senão o fizer, corre o risco de se “perder” em meio à selva de pedra. De fato, atualmente, nos encontramos inseridos dentro de um momento de transição: da Modernidade para o que muitos denominam de “Pós-Modernidade”. Enfrentamos o caos aterrorizante, angustiante e anestesiante deixado pela Ciência que não deu conta de suprimir no homem a barbárie e, muito menos, conseguiu responder grande parte de suas indagações, desejos e ansiedades. Com isso, brechas foram abertas. Sob tais

condições de tremenda pressão e opressão, desespero e desamparo, desprezo e solidão, o sujeito tornou-se presa fácil. Essa condição de vida o torna um mero produto da cultura, da globalização, ou mundialização, escravos do mercado. Subjugados, encontram-se acorrentados à satisfação dos seus próprios prazeres, na busca desenfreada de *status*, do corpo perfeito e da beleza, busca esta que o reduz à condição de servo do próprio corpo e do mercado.

O homem moderno tornou-se narcisista. Foi capturado na sua individualidade. Nega a alteridade não reconhecendo o outro. Fechou-se para o mundo e abriu-se somente para si mesmo, fragmentado e vazio. Assim como no mito de Narciso, o homem moderno está enfeitiçado e condenado, não por Nêmesis (a deusa da justiça), mas sim, pelos apelos do mercado, pelos *kits* de subjetivação à disposição em qualquer lugar, pelo “fetiche de prestígio” e pelo amor a si mesmo; porém, a condenação de amar a si mesmo de Narciso o levou ao suicídio, ação que não difere do que ocorre nos dias atuais: o suicídio do humano. O homem encontra-se em colapso e suas ações denunciam a desumanidade vivida na nossa sociedade, o desespero do “pó”³ que não tem mais encontrado o fôlego de vida para sobreviver.

Encontramo-nos defronte ao “Vau dos Ossos Secos”⁴, apenas ossos, indícios de um exército de seres humanos, sem nervos, sem carne, sem pele, sem espírito; apenas ossos... Vivemos em meio a seres humanos morto-vivos, cacos, incapazes de rebelarem-se contra o embrutecimento do ser, contra a ditadura dos modelos de corpo, contra o aprisionamento da subjetividade, entorpecidos pelo consumismo que enclausura o sujeito e “coisifica” o outro.

O cenário descrito até aqui não é mais novidade. Pesquisas e noticiários estampam o dia-a-dia da precariedade humana em nossas salas de estar. A percepção de tal precariedade propiciou ao Ensino Religioso vir de encontro a tudo isso; na tentativa de oferecer “as boas novas” às escolas, apresentou-se como sendo capaz de transformar o cenário no qual vivemos. Prometeu transformar o inumano em humano, alterar a paisagens de desencanto pela do encanto e substituir o desespero pela calma. Entretanto, “as boas novas”, segundo o que constatamos tornou-se um meio de auxiliar os professores no combate a indisciplina nas salas de aula.

³ Bíblia Sagrada, Gênesis 3:19

⁴ Idem, Ezequiel 37: 3 -10

Ao buscar categorias de interpretação que fundamentem a nossa hipótese, observamos que houve um esforço por trilhar novos caminhos, diferentes dos já percorridos pelos nossos antepassados: os jesuítas e todos os outros que construíram a história do Ensino Religioso no Brasil. Todavia, nossas raízes são recentes e encontram-se bem arraigadas ainda, alicerçadas por uma cultura, com estruturas praticamente inabaladas.

Entendemos que conceitos, hábitos e principalmente a cultura de um povo não se muda do dia para a noite. Minas Gerais, nosso campo fértil, buscou modificar as estruturas coloniais construídas há séculos, no entanto, a demolição anunciada, longamente estudada, discutida e planejada apresentou falhas no momento da execução, pois não levou em conta a materialidade de sua própria cultura e muito menos a religiosidade constituinte do sujeito no exercício da prática educativa.

Este não é um momento de análise dos dados, tampouco, momento de reflexões conclusivas. Entretanto, é necessário percorrer ligeiramente alguns caminhos a fim de nortear nosso trajeto na busca de encontrar respostas as nossas inquietações. Esse nosso percurso obteve seu traçado ao mesmo tempo em que nós recolhíamos depoimentos e documentos necessários à constituição do *corpus* desta pesquisa. As práticas educacionais emergiam em intensas articulações com a materialidade da cultura, sobretudo quando nos situamos em território mineiro. Mas, nos limites do nosso estudo não assumimos as pistas que poderiam nos levar ao desvendamento necessário das relações entre uma dada materialidade da cultura e os trabalhos de educadores na organização de processos educacionais. O estudo sobre a materialidade da cultura em suas implicações com a educação pode ficar para outra etapa de nossa lida de pesquisadora. Agora nos delimitamos na análise de optar por duas categorias: o disciplinamento dos corpos e a doutrinação das mentes. Enquanto pesquisadora recolhemos no material estudado as marcas de uma ação educacional exercida sobre os corpos. Compomos estas marcas em um arcabouço de explicação sustentado pelas lógicas dos disciplinamentos. Aqui a religião emerge como recurso apressado de “amansar capetinhas”. As marcas da ação sobre a mente foram organizadas em um quadro teórico que se orientou pelo esforço de pensar o fenômeno da doutrinação. Aqui a tensão entre ciência e religião emerge com as formas mais bárbaras e assustadoras. Os próprios educadores estão distantes em seus corpos e mentes para alcançar a complexidade deste “fogo” com o qual estão “brincando”.

O presente trabalho não tem a pretensão de resolver a problemática; muito menos, apontar caminhos possíveis de serem trilhados. Deseja, apenas, levantar algumas questões acerca do assunto, que precisam ser debatidas, e demonstrar suas múltiplas consequências. Seguindo o percurso traçado por Foucault (1991) em seus estudos sobre o disciplinamento dos corpos nos esforçamos em deslocar nossas análises dos lugares comuns que debatem o ensino religioso em uma escola pública para pensarmos a materialidade de um fazer na educação carregado de suspeitas em suas eficácias. A educação não se faz com o atalho do disciplinamento. A educação se faz com um trabalho árduo situado no movimento intenso dos afetos que se constituem neste território de fronteira estabelecido entre educador e educando, entre comunidade e escola, entre cultura e projeto pedagógico.

O controle das mentes com o apelo ao ensino religioso nos aproxima das análises propiciados pelo campo da moral. Henri Bergson, em sua clássica obra “As duas fontes da Moral e da Religião”, enfatiza a presença da experiência religiosa como uma marca em qualquer tipo de agrupamento humano.

Em outra pesquisa nos dedicamos ao estudo sobre o Ensino Religioso em uma escola pública que desenvolvia o “Projeto de Ética e Cidadania”. Analisamos, naquela ocasião, as marcas de um ensino religioso sem um compromisso assumido por parte dos educadores. Negavam a prática do Ensino Religioso enquanto componente curricular, mas, sorrateiramente, executavam práticas de doutrinação com divulgação de temas religiosos. Esta modalidade de implementação do Ensino Religioso na Escola Pública, de forma maquiada, está presente em todos os níveis de ensino, deste a Educação Básica até a Universidade Pública, inclusive, no Estado de São Paulo. Todos nós somos testemunhas da presença de imagens de santos em altares enfeitados e colocados nos lugares estratégicos, em geral, nos corredores de escolas públicas.

Embasados em Bergson, é possível perceber que a experiência desenvolvida na escola constata que *“em sociedade como as nossas, a religião tem por primeiro efeito sustentar e reforçar as exigências da sociedade”*. A moral apresentada até aqui conecta-se ao que Bergson irá chamar de “Religião Estática”, *pois consiste “numa reação defensiva da natureza contra os efeitos da atividade da inteligência, que ameaçam oprimir o indivíduo e dissolver a sociedade”* (BERGSON, 2005, p. 118).

A partir de nossas inquietações relacionadas com essa modalidade de ensino, queremos analisar a experiência do Estado de Minas Gerais. O nosso percurso pela memória e pelos registros de tal experiência se orientará para o instante do ensino, em sala de aula, na prática docente.

O Estado de Minas Gerais se apresenta como um campo privilegiado de estudo pelo fato de articular, no interior da sua cultura, por meio da obra de arte, as experiências cotidianas de sobrevivência com os aspectos do sagrado. Temos a hipótese de que nessa compreensão da cultura, tanto em sua materialidade quanto na dinâmica do funcionamento simbólico, a manifestação artística do Barroco, tal como aparece nas igrejas construídas ainda no período colonial, ofereceu elementos com força suficiente para multiplicar, em profusão, modalidades diversas de religiosidade popular. As imagens expostas no âmbito da arte barroca mineira realizam uma ação pedagógica sobre as mentes dos fiéis que circulam por seus espaços. Mas, este não é o tema do nosso estudo, neste momento.

Esta pesquisa se justifica pelo fato de pretender descrever e analisar a prática do Ensino Religioso em suas modalidades situadas no cotidiano da escola. Para investigar nossas hipóteses vamos recolher entre os educadores os sentidos atribuídos à dimensão trágica da existência e às relações com a própria finitude. Queremos observar se há deslocamentos de sentidos, aqui referidos à materialidade da linguagem, ao estabelecermos relações entre as atividades consideradas como parte do Ensino Religioso e o processo educacional.

Enfim, este estudo se justifica como uma forma de compreender a complexidade desta modalidade de ensino no momento em que sobressai um uso instrumental da religião e a incapacidade da escola colaborar com os setores populares para a elaboração do sentido de vida pelo acesso à ciência. Uma multiplicidade de questões ocupou nosso corpo e mente de forma avassaladora no contato com o material recolhido. Ao final, vamos repassar estas interrogações para conferirmos em que dimensão conseguimos elaborar algum sentido assentado em bases científicas, em uma racionalidade um pouco menos refém desta racionalidade instrumental que vem ganhando vigor desde a emergência da sociedade industrial.

Nesta pesquisa, assumimos como objetivo analisar a experiência do Ensino Religioso da Rede Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais, por meio dos registros do movimento organizativo de professores. Julgamos de suma importância recolher documentos que registram o movimento de organização de professores em

torno do Ensino Religioso no Estado de Minas Gerais, para neles identificarmos as marcas de um suposto trabalho de disciplinamento. Cabe, também, ficarmos atentos aos papéis atribuídos aos professores remetidos a essa modalidade específica de ensino, para observarmos o modo como estes profissionais enfrentam as tensões entre a ciência e os pressupostos teóricos do ensino religioso.

Pretendemos organizar o percurso da apresentação dos resultados de nossas análises do seguinte modo: na primeira parte, nos ocupamos de um trabalho descritivo para dar conta do relato daquilo que vem acontecendo no interior de algumas escolas do Estado de Minas Gerais. Com os documentos e depoimentos recolhidos, podemos construir um relato do que se faz em termos de Ensino Religioso nas escolas, apoiado em quais sentidos. Na segunda parte, analisamos as marcas de um trabalho de disciplinamento exercido sobre os corpos a partir das leituras que fizemos de alguns trabalhos de Michel Foucault. Nessa parte, nós problematizamos a “indolente” e perigosa aproximação, operada pelos educadores entre religião e disciplina. Na terceira parte nós analisamos as marcas de um trabalho de moralização exercido sobre as mentes dos educandos. Nessa etapa, nos apoiamos em alguns estudos realizados por Henri Bergson como um modo de problematizar outra delicada e suspeita aproximação entre religião e moral. Por último, pretendemos retomar as nossas inquietações iniciais e confrontá-las com todas as questões suscitadas em nossa lida de pesquisadora no contato com as escolas reais e com os educadores marcados seriamente por muitos sofrimentos. Ciência e prudência se encontraram como exigência cuidadosa no trato de um fenômeno tão delicado que, por fim, afeta a todos nós envolvidos neste esforço exigido por um trabalho científico.

Capítulo 1

POR TRÁS DAS CORTINAS

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MINAS GERAIS

O Povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou, e eu, em seu nome, promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º O ensino religioso, disciplina da área de conhecimento da educação religiosa e parte integrante da formação básica do cidadão e da educação de jovens e adultos, é componente curricular de todas as séries ou todos os anos dos ciclos do ensino fundamental. (MINAS GERAIS. Lei 15434 de 5 de janeiro de 2005).

Escolhemos o Estado de Minas Gerais, por acreditarmos que as discussões acerca do Ensino Religioso em tal Estado pudessem estar à frente em relação a outros Estados, no que se refere ao Programa para essa disciplina; no âmbito da preparação dos professores que a ministram, e na legislação que viabiliza todo o processo de implementação e efetivação da matéria nas escolas estaduais. Nossa suposição vem de o fato do Estado de Minas Gerais ter se organizado desde 1988 (antes mesmo da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996) por meio do Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso - DAER para coordenar as atividades do Ensino Religioso e aprofundar a comunhão dos Agentes da Pastoral da Educação das escolas públicas com a igreja local.

1.1- Legislação e Normatização do Ensino Religioso em Minas Gerais

Em 1990, Dom Serafim Fernandes de Araújo e Dom Mário Teixeira Gurgel (Presidente da Regional Leste II da CNBB de Minas Gerais e Espírito Santo, respectivamente) submeteram à apreciação do Secretário da Educação a criação de uma Comissão de Ensino Religioso, que envolvia, além da Igreja Católica, representantes de igrejas participantes do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs - CONIC. A partir daí, originou-se a 1ª Resolução do Ensino Religioso de nº. 6.998/91. Muitas outras determinações legais vieram no decorrer dos anos, e por meio das Resoluções 16, 17 e 18 de 23 de fevereiro de 2000, a Secretaria de Educação criou instâncias, e normas legais foram estabelecidas, de modo que ocorresse a viabilização e a efetivação do Ensino Religioso como disciplina normal do currículo escolar no Estado. Critérios foram estabelecidos e, dentre eles, a criação de um curso de pós-graduação em Ensino Religioso ministrado na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC), para capacitar os professores envolvidos com a implementação e a definição dos conteúdos de Ensino Religioso na escola pública (Dantas, 2002, p.176)¹.

Além disso, houve a criação e efetivação de um Curso de Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso, também na PUC, tendo em vista a possibilidade de se preparar um plano de carreira para os professores dessa disciplina. Assim, originou-se o processo de elaboração, discussão e publicação da proposta Curricular para o Ensino Religioso em Minas Gerais, que resultaram em dois instrumentos de apoio: um destinado aos docentes de ensino e demais setores da escola que atuam do Ciclo Básico de Alfabetização à 4ª série do Ensino Fundamental, publicado em 1995² e outro destinado aos níveis de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, com opção para o 1º

¹ A PUC-MG organizou o Curso de Graduação em Pedagogia com Ênfase em Ensino Religioso, além de oferecer uma Pós-graduação Lato-Sensu em Ensino Religioso e ser parceira da Pós-graduação em Ciências da Religião, oferecida pelo Instituto Santo Tomás de Aquino. Outras Pós-graduações em Ensino Religioso, em Belo Horizonte, são oferecidos pelo CEPENMG em parceria com o Unicentro Newton Paiva, e Faculdade Estácio de Sá.

² MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino Religioso**: programa para o ciclo básico de alfabetização à 4ª série do Ensino Fundamental. 1. ed. Belo Horizonte, 1995.

ano do Ensino Médio, publicado em 1997³. Ambos os instrumentos propuseram o envolvimento de praticamente toda a escola na elaboração dos currículos de Ensino Religioso: especialistas em educação, administradores, colegiados, alunos e outros setores da instituição escolar, além da própria comunidade local. Metas consideradas prioritárias, a serem atingidas até o ano de 2000, foram estabelecidas. Destacamos: a concretização de um plano de carreira para o professor de Ensino Religioso; a superação dos desafios presentes nesse ensino levando em conta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº. 9.475/1997 e os princípios dos Parâmetros Curriculares; a compreensão da natureza e do papel do Ensino Religioso na escola pública, de forma a efetivá-lo como disciplina normal do currículo escolar; a divulgação de subsídios pedagógicos que amparassem a implementação desta proposta e a instalação de Cursos de graduação de Ensino Religioso nas diferentes regiões do Estado de Minas Gerais.

Diante de todo esse arcabouço de medidas e evidências apresentadas até aqui, para que de fato ocorresse a efetivação do Ensino Religioso como disciplina normal do currículo escolar, optamos por analisar a experiência do Ensino Religioso na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Nosso objetivo, neste capítulo é demonstrar, por meio dos dados, como foi proposto e qual é a configuração atual do Ensino Religioso no Estado de Minas Gerais. Para isso, recolhemos toda a legislação pertinente a normatização e implementação do Ensino Religioso na rede Estadual de Ensino, a fim de estabelecer parâmetros entre o proposto por meio da legislação e o que de fato ocorre nas instituições escolares. Procuramos verificar se houve resultados obtidos com as metas estabelecidas e se todas foram atingidas. Assim, saímos em busca de confirmação para os dados até aqui apresentados. Percorremos oito escolas estaduais sob a jurisdição da Metropolitana A e as duas principais instâncias que viabilizam e fiscalizam a implementação do Ensino Religioso: Superintendência Regional de Ensino - Metropolitana A e o Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso – DAER.

³ MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino Religioso**: programa para o ensino fundamental. 1. ed. Belo Horizonte, 1997.

1.2 A Arte das Distribuições

Para delimitarmos nosso campo de observação e coleta de dados, restringimos nossa visita às escolas pertencentes à Superintendência Regional de Ensino de Belo Horizonte - Metropolitana A, especificamente, as escolas do centro da cidade. Optamos por essas por encontrarem-se em fácil acesso de localização: centro de Belo Horizonte.

Iniciamos nossa busca de dados na Superintendência Regional. Sob a jurisdição da Metropolitana A, estão 19 municípios com o total de 327.411 alunos que encontram-se distribuídos entre as 159 escolas estaduais, 243 escolas municipais, além de 370 escolas particulares (dados do censo de 2008).

No nosso primeiro contato, constatamos que a Superintendência não tinha os documentos relativos à normatização da Educação Religiosa no Estado. Neste lugar, obtivemos acesso ao Programa de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental (5ª à 8ª série) e, juntamente com este, outras duas apostilas de sugestões de conteúdos a serem desenvolvidos nas disciplinas de Educação Religiosa na rede Estadual, que infelizmente não dispunham do Programa de 1ª a 4ª série.

O Programa de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental (5ª à 8ª série) é composto de três partes e mais um apêndice:

I Parte: Pressupostos Históricos aborda de forma resumida a história do Ensino Religioso, apresenta uma síntese histórica da situação do Ensino Religioso no Brasil e por fim, a visão panorâmica do Ensino Religioso em Minas Gerais, inclusive menciona de forma sucinta os aportes legais que deram início aos primeiros movimentos para a organização do Ensino Religioso no Estado após a Constituição de 1988.

II Parte: Pressupostos Teóricos trata sobre o embasamento legal para a inclusão e permanência do Ensino Religioso como disciplina do currículo, sugere alguns princípios operacionais na aplicabilidade do programa, apresenta algumas questões a serem refletidas na elaboração do Projeto Pedagógico, a fim de apontar alguns caminhos para se chegar aonde se pretende e, por fim, elenca alguns conteúdos a serem desenvolvidos ligando-os aos eixos de natureza antropológica, científico, teológico, cultural e sócio-político articulando-os aos três grandes pilares sustentação (segundo documento): o senso do simbólico, a matriz cultural e a formação ético moral.

III Parte: Pressupostos Metodológicos aborda três temas: Orientações Psicopedagógicas e estas remetem a um princípio que permeia o documento o tempo todo: a busca de sentido da vida. Faz o uso de expressões como “o desejo de “vir-a-ser” em plenitude”, “vise à plenitude do ser”, “plena realização do ser humano”, como sendo “um desejo peculiar, sustentado pela religiosidade”; a introdução aos conteúdos programáticos é dividida em: quinta e sexta séries; a sugestão dessa temática aponta para as questões da puberdade e o seu significado no desenvolvimento humano nos aspectos biológicos, sociais e psicológicos; os conteúdos para a sétima e oitava séries que não diferem muito em relação às séries anteriores, e por último, tratam da avaliação do Ensino Religioso.

O apêndice é composto por glossário, bibliografia complementar, endereços úteis para os profissionais que atuam na área e considerações finais que apresenta-se como um instrumento a ser revisto continuamente, aprimorado, complementado e corrigido. Delega aos professores de todas as disciplinas, aos especialistas da Educação, membros de Colegiados, educandos, grupos de pais ou responsáveis, Superintendência Regional de Ensino e a todos os interessados tal tarefa. Propõe um roteiro a ser seguido para orientar as contribuições, correções ou ainda modificações. Estabelece para o final de 1999 a conclusão da proposta apresentada e sua nova publicação.

A proposta curricular é fundamentada em vários princípios, contudo, refere-se a um como sendo o “Princípio Original” e, este trata da “busca de sentido primeiro e último da vida”, segundo o documento. Apresenta o ser humano como protagonista da educação e como único vivente que durante o processo evolutivo busca as razões de ser e de estar no mundo. Assim sendo, o documento propõe que:

Nessa perspectiva, uma educação integral, contribui para a normalidade dessa evolução, em que interagem os fatores determinantes da condição humana, do ponto de vista da sua corporeidade, afetividade, potencialidades intelectuais ou científicas, tendências lúdicas, tendências míticas, sensibilidade mítica, além de outros fatores. Tais fatores informam e conformam a estrutura humana como um ser-aqui-agora, em direção ao seu vir-a-ser futuro, numa perspectiva de vida plena.

É, pois, natural a atitude questionadora dos educandos e de qualquer outro ser humano ao tomar consciência de si mesmo e dos demais, com a identidade fundada numa base comum, de onde partem as indagações existenciais mais profundas.

É sobre esta base que se funda a predisposição natural para a busca de significados, diante dos ideais da vida, das aspirações mais altas e do desejo de

plenitude do ser. Por ser esta predisposição um impulso natural de ultrapassagem do limite ao translimite, do imanente ao transcendente, os psicólogos, antropólogos e teólogos qualificam o ser humano de religioso. A qualidade religiosa do ser humano é anterior a religião, isenta ainda dos fatores culturais que a delimitam ou a caracterizam, dando-lhe novas formas e funções. A religiosidade deve ser desenvolvida e não estagnada ou mutilada.

Ao incluir o Ensino Religioso como disciplina normal de um currículo escolar, a escola cumpre o seu papel de oferecer aos educandos os meios propícios para o desenvolvimento de um aspecto essencial do conjunto das suas potencialidades naturais [...]. O Ensino Religioso não é mais entendido como ensino da Religião ou da Catequese nas escolas [...] mas admitido, como uma disciplina que visa a desenvolver no ser humano o senso do religioso, a reconhecer a qualidade religiosa como elemento nato da sua dimensão psíquica, a favorecer o desempenho da função do seu ser religioso como parte integrante do conjunto de suas potencialidades natas de que é portador.

É esse desenvolvimento que, nos diferentes estágios de sua evolução permite ao ser humano a busca de sentido e de significado para a vida. (MINAS GERAIS. Secretaria da Educação, 1997, p. 6, 7)

Trouxemos na íntegra tal objetivo por entendermos serem relevantes as questões que o documento aponta. Refletirmos sobre algumas, na elaboração de nossa análise.

Também foi publicado, em 1994 um Programa para o Ensino Fundamental para Ensino Religioso, destinado as séries iniciais (1ª a 4ª), entretanto não havia exemplares na Metropolitana A, nem no DAER, e tão pouco nas escolas, sendo assim, não houve a possibilidade de contato com este documento.

Outro material entregue a nós pela Superintendência foi uma apostila intitulada Dinâmicas Criativas para a Escola Dominical e a Igreja Local. A apostila contém trinta e uma dinâmicas divididas em três partes: Dinâmicas de aquecimento; Dinâmicas de sensibilização, estudos bíblicos e estudos de temas e Dinâmicas para recreação e lazer; apesar de o material encontrar-se disponível ao educador, não observamos o uso do mesmo pelos educadores em suas práticas.

A apostila “Prevenção às Drogas” é bastante colorida, com muitas ilustrações e muitas destas de alunos que participaram de um concurso de frases e desenhos intitulado “Viva Feliz sem Drogas” nos anos de 1998 e 2000. A apostila tem como tema o lema da Campanha da Fraternidade de 2001: “Vida sim, Drogas não!”, inclusive a ilustração da capa e a oração do verso da capa são as mesmas da Campanha da Fraternidade.

Na apresentação da apostila, o até então Secretário da Educação de Minas Gerais, Murílio de Avellar Hingel destaca que:

As igrejas, como instituições que permeiam o tecido social dando-lhe forma, substância e contexto, exercem seu papel mobilizador de várias formas; e uma das mais eficientes é a Campanha da Fraternidade, movimento que surgiu na Igreja Católica em 1962, adquiriu caráter nacional em 1964 e hoje assume a completa conotação ecumênica, sendo coordenada pelo Conselho Nacional das Igrejas Ecumênicas (CONIC) [...]. A maior característica da campanha da fraternidade Ecumênica de 2001 é esta: ela atua no campo da conscientização em torno da questão das drogas, em várias de suas facetas. É por isso que o governo de Minas Gerais, por meio da secretaria de educação, como já fez em 1999 e 2000, decidiu adotar a temática e as abordagens da campanha como tarefas pedagógicas a serem desenvolvidas nas escolas mineiras. Este livro, preparado com a ajuda do Conselho Estadual de Entorpecentes, Conselho Nacional das Igrejas Cristãs, Conselho de Ensino Religioso, e Comissão central de Ensino Religioso, fornece um poderoso manancial de informações, reflexões e orientações sobre o tema. (MINAS GERAIS. Secretaria da Educação, 2001, p.5,6)

A apostila é composta, além da apresentação por opinião, introdução, anexos (com a legislação acerca do assunto) e por mais três temas: As drogas: conceitos e classificações;⁴ A adolescência como um período de riscos ao uso e abuso de drogas⁵ e Educação é vida com dignidade e esperança.⁶

O tema: “As drogas: conceitos e classificações” enfoca as drogas no sentido de dar a conhecer a origem, modo como estas agem no corpo, sensações e reações desencadeadas pelas mesmas. É um texto informativo.

O tema: “A adolescência como um período de riscos ao uso e abuso de drogas” trata das questões da adolescência enquanto sujeito. Elenca fatores de risco na família, escola, na turma de amigos e colegas e na comunidade. Elenca, também, fatores de proteção e as motivações que levam os adolescentes a experimentar as drogas dentro do contexto sociocultural, dentro do próprio contexto de drogas e dentro de outro contexto que o autor denomina como sendo o contexto do indivíduo. É um texto muito resumido, de enfoque mais informativo.

⁴ Tema abordado por a Anthero Drummond Júnior e Lilian de Andrade Botêga Araujo ambos respectivamente Médicos Sanitaristas, Presidente do Conselho Estadual de Entorpecentes e de Minas Gerais e Administradora de Empresa especializada em Saúde Pública e Gerência de Programas de Saúde, Diretora Técnica do Conselho Estadual de Entorpecentes de Minas Gerais.

⁵ Tema abordado por Anthero Drummond Júnior.

⁶ Tema abordado por Anísia de Paula Figueiredo, Pedagoga e Mestre em Ciências de Religião, membro da Comissão de Ensino Religioso da Secretaria da Educação de Minas Gerais, até então.

No último tema: “Educação é vida com dignidade e esperança”, a autora parte da perspectiva da construção e execução do Projeto: “Vida, com dignidade e esperança”. O projeto remete ao programa de Ensino religioso por promover reflexões sobre as questões de plenitude do ser.

Ao questionarmos a equipe da Secretaria Regional Estadual (SER- Metropolitana A) sobre o modo como são articulados e transmitidos os novos dados sobre a legislação, ou ainda sobre novos materiais pedagógicos destinados à sala de aula, referentes à disciplina de Ensino Religioso, fomos informados que as tarefas se dividiam da seguinte forma: a Secretaria Estadual traça as metas e transmite as informações para as SERs, estas, para as escolas e, estas, aos professores. Informou-nos ainda, que as orientações acerca do Ensino religioso na escola devem ser transmitidas aos pais no ato da matrícula. O pai, ou o responsável tem de preencher uma carta de conscientização e permissão, para que o filho possa frequentar as aulas de Ensino religioso. Segundo a equipe, a criança que não for autorizada a frequentar a disciplina deverá em mesmo período frequentar aulas com atividades extra-curriculares voltadas para ética e cidadania. À escola compete designar um professor que estiver em readaptação no interior da mesma para ministrar essas aulas.

Há uma cadeia hierárquica destinada a verificar a rigorosidade no cumprimento e fiscalização das normas nas escolas que ocorre da seguinte forma: Sub-Secretaria de Educação, Superintendentes, Diretores, Inspetores e Supervisores.

Em conversa com uma Inspectora dentro de uma das escolas sobre a questão de fiscalização, ela relatou-nos que não há de fato uma fiscalização, e sim uma orientação de como deve ser realizado o Ensino religioso na escola. Todavia, não é possível verificar se de fato, as orientações estão sendo seguidas, pois é insuficiente o número de inspetores no Estado. Cada inspetor é responsável por visitar e verificar o andamento e necessidades de 5 escolas. Nem sempre as 5 escolas ficam no mesmo município, o que leva esse inspetor a viajar semanalmente, encurtando o período dele dentro da escola. Além disso, uma vez por semana, ele permanece na Secretaria Regional Estadual da qual faz parte, para prestar conta do seu trabalho. Quando este se encontra na escola, sua maior preocupação é analisar o andamento das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, uma vez que a avaliação incidirá sobre as

mesmas. Portanto, segundo a inspetora, se não há tempo para verificar as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, quanto mais a disciplina de Ensino religioso.

1.3 Baú de Tesouros

A fim de completarmos nossos dados e acrescentarmos documentos a nossa pesquisa, visitamos o Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso (DAER). O DAER é o departamento responsável por todo o credenciamento e triagem dos professores a serem contratados pela Secretaria Estadual de Educação, pela organização dos cursos oferecidos e aperfeiçoamento dos professores, pela elaboração dos programas a serem desenvolvidos no decorrer do ano e pela divulgação dos mesmos e, ainda, pela elaboração de relatórios que prestem conta acerca de tudo o que é realizado pelo departamento.

Fomos informados de que as atividades dos professores no DAER já foram muito intensas, todavia, a “Lei Cem⁷”, como é conhecida, afastou - os dessas atividades. É importante explicarmos o motivo do ocorrido. A “Lei Cem” tornou efetivados todos os funcionários, contratados pelo Estado, que estavam prestando serviços em qualquer cargo. Assim sendo, todos os professores que estavam em sala de aula, contratados por processo seletivo, foram efetivados. É importante destacar que foram efetivados e não se tornaram efetivos. Isto gerou muitos equívocos entre aqueles que se encontram nessa situação, pois acreditam que adquiriram a mesma estabilidade e os mesmos direitos daquele que é de fato efetivo por um concurso público. Não foi difícil, constatarmos isto, pois a maioria dos professores com os quais conversamos encontram-se como professores efetivados em sala de aula, ministrando Ensino religioso com “status” de efetivo, acreditando que nada mais o tirará do cargo. Não somente professores, mas serventes, merendeiras e secretárias escolares encontram-se na mesma situação. O que eles não sabem, ou não se dão conta, é que se a atual administração não for eleita novamente, todos nessa condição poderão perder seus cargos.

⁷ MINAS GERAIS. Lei 18185 de 04 de junho de 2009 - Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público.

Segundo a Sub-secretária de Educação de Minas Gerais, esses funcionários admitidos dessa forma, não entenderam a diferença entre efetivos e efetivados.

Tal condição tornou os professores que ministram as aulas de Ensino religioso na escola pública desobrigados de participarem dos cursos de aperfeiçoamento, pois não precisam mais passar pelo credenciamento, ou recredenciamento no DAER para assegurarem suas aulas no ano seguinte. Uma vez “efetivos” os professores, têm suas aulas garantidas para o ano subsequente. Assim sendo, o DAER perdeu sua principal função: promover cursos para credenciar e recredenciar os professores de Ensino religioso. Para se ter uma noção do que isso significou, o relatório de 2002 demonstrou um total de 4218 professores que passaram pelos cursos promovidos pelo DAER com o objetivo de se credenciar ou recredenciar, enquanto que no ano de 2009, apenas 50 professores passaram pelos cursos. O DAER continua promovendo cursos de capacitação, contudo não mais com a mesma intensidade e diversidade, pois a procura praticamente tornou-se inexistente devido à desobrigatoriedade do credenciamento ou, ainda, do recredenciamento para garantirem suas aulas.

Atualmente, o Estado de Minas conta com quase 6000 professores ministrando aulas do Ensino religioso que são insuficientes para atender a todas as escolas da Rede Estadual de Ensino. A região da Metropolitana A é a que menos tem problemas de atendimento às escolas, enquanto que a região da Metropolitana C é a mais carente quanto a distribuição de professores.

Além dos cursos de formação permanente, o DAER promovia os cursos de Metodologia e Filosofia da Educação Religiosa, quesito mínimo para o credenciamento de professores. O curso com cerca de 120 horas, com certificado expedido pelo Conselho do Ensino Religioso de Minas Gerais (CONER/MG) oferecia as seguintes disciplinas: Fenômeno Religioso, Legislação, Antropologia, Religiões, Filosofia da Educação Religiosa, Psicologia da Adolescência, Fundamentos Psicopedagógicos, Práticas de Educação Religiosa, Introdução aos Textos Sagrados, Reflexões Éticas, Ética e Educação e Avaliação. No ano de 2002 um cronograma abrangendo mais disciplinas em parceria com a PUC/Minas foi elaborado a fim de dar maiores subsídios aos professores de Ensino religioso.

A Resolução nº 465, de 18 de dezembro de 2003 que estabelece os critérios para a oferta da Educação Religiosa nas escolas estaduais de Minas Gerais determina no art. 7º que:

Serão convocados, em primeira chamada os candidatos efetivos excedentes e em seguida os candidatos à função pública, observando-se, em ambos os casos, a ordem de classificação:

- I. Curso de licenciatura plena de Ensino Religioso ou Educação Religiosa ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso, acrescido do curso de especialização stricto sensu de Educação Religiosa;
- II. Curso de licenciatura plena de Ensino Religioso ou Educação Religiosa ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso, acrescido do curso de especialização lato sensu de Educação Religiosa;
- III. Curso de licenciatura plena de Ensino Religioso ou Educação Religiosa ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso;
- IV. Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de especialização stricto sensu de Educação Religiosa;
- V. Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de especialização lato sensu de Educação Religiosa;
- VI. Curso de licenciatura plena, acrescido de curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 120 horas;
- VII. Curso de licenciatura plena, acrescido de curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 80 horas;
- VIII. Curso de licenciatura plena, acrescido de curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 40 horas;
- IX. Curso de licenciatura curta, acrescido do curso de especialização lato sensu de Educação Religiosa;
- X. Curso de licenciatura curta, acrescido de curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 120 horas;
- XI. Curso de licenciatura curta, acrescido de curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 80 horas;
- XII. Curso de licenciatura curta, acrescido de curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 40 horas.
- XIII. Curso Normal de nível médio, acrescido de curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 120 horas.
- XIV. Curso Normal de nível médio, acrescido de curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 80 horas.
- XV. Curso Normal de nível médio, acrescido de curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 40 horas.

Parágrafo único. Para efeito de classificação, serão considerados apenas os certificados dos cursos de capacitação reconhecidos pelo CONER/MG, obedecidas as normas vigentes.

Para atender os requisitos estabelecidos pela Resolução nº465, o DAER promovia os cursos que atendiam principalmente os incisos VII a XV. A maioria dos professores que ministram aulas na rede de ensino e estão efetivados encontram-se enquadrados dentro do que determina esta Resolução. Todavia, as mudanças de parâmetros estabelecidas pelo Decreto nº 44138/ 2005 que regulamenta a Lei nº 15.434, de 5 de janeiro de 2005, e que dispõe sobre o ensino religioso na rede

pública estadual de ensino tornou difícil o acesso desse professor à sala de aula, uma vez que as exigências para o credenciamento aumentaram significativamente, pois o art.5º do Decreto define que:

O exercício da docência do ensino religioso na rede pública estadual de ensino fica reservado a profissional efetivo ou designado que atenda a um dos seguintes requisitos:

I - conclusão de curso superior de licenciatura plena em ensino religioso, ciências da religião ou educação religiosa;

II - conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, autorizado e reconhecido pelo órgão competente, em qualquer área do conhecimento, cuja grade curricular inclua ou complete conteúdo relativo a ciências da religião, metodologia e filosofia do ensino religioso ou educação religiosa, com carga horária mínima de quinhentas horas;

III - conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de pós-graduação lato sensu em ensino religioso ou ciências da religião, com carga horária mínima de trezentas e sessenta horas; ou

IV - conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de metodologia e filosofia do ensino religioso por entidade credenciada e reconhecida pela Secretaria de Estado de Educação e pelo Conselho de Ensino Religioso do Estado de Minas Gerais.

Dessa forma, atualmente, os cursos de formação segundo os critérios determinados pela lei são oferecidos pela PUC/MG (Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso) e não mais pelo DAER. Às vezes, para atender à necessidade de escolas que se encontram sem o professor do Ensino Religioso; o DAER emite autorizações para credenciamento embasando-se na Resolução nº465. O DAER tem uma estreita ligação com a PUC, inclusive a nova sede para o ano de 2010 será dentro do prédio da mesma. No momento em que nossa pesquisa fora realizada o DAER já encontrava-se com os materiais encaixotados para essa mudança.

O curso de Pedagogia com aprofundamento em Ensino Religioso oferecido pela PUC, tem fundamentação teórica e prática necessária para compreender a natureza do Ensino Religioso e inseri-lo na educação escolar, segundo o folder de apresentação do mesmo, distribuído e propagado pelo DAER.

O aprofundamento começa a partir do 5º período e conta com as seguintes disciplinas: Avaliação Escolar, Estágio curricular supervisionado em Ensino Religioso em organizações não-escolares, História e filosofia do Ensino Religioso História e Teologia das Tradições Religiosas, Pesquisa e Prática Pedagógica e Teologia Comparada, para conhecimento de toda a grade curricular e outras disciplinas

oferecidas pelo curso, todas as informações encontram-se disponíveis on-line com fácil acessibilidade a todos os professores interessados.

As entrevistas com dez professores que passaram pelo curso de Pedagogia com o aperfeiçoamento em Ensino Religioso revelaram que estes consideram “insuficientes os conteúdos” transmitidos no curso e não se sentem preparados para ministrar as aulas de Ensino Religioso na instituição escolar. Algumas professoras argumentaram que é praticamente impossível se preparar para tal tarefa em apenas um ano ou em um ano e meio de curso, que é o período que, efetivamente, se tem contato com as disciplinas que embasam o Ensino Religioso na Universidade, a fim de preparar o professor para lecionar estas aulas. Assim sendo, disseram ter muitas dificuldades quando deparam-se com a realidade em salas de aula e acabam sem saber de fato como ministrar as aulas. Duas dessas professoras usaram a expressão “ficar sem chão”, por não saber o que fazer ao entrar na sala de aula. Desse modo, segundo os professores entrevistados há a necessidade de se buscar outros recursos que não são os apreendidos na Universidade. Então adquirem livros por conta própria, porque a única disciplina que não tem um livro didático oferecido pela Secretaria de Educação do Estado é a disciplina do Ensino Religioso. A justificativa para a não oferta de um livro didático que aborde a temática, assim como nas demais disciplinas, se deve ao fato, segundo o DAER, de não haver no mercado um livro “neutro” no assunto. Disseram que, das duas editoras que mais atuam no mercado, uma tem a propensão para o lado católico e outra para o lado evangélico. Por isso, a Secretaria de Educação do Estado de Minas fez a opção de não ofertar o livro. O que mais presenciamos, entre os professores, foi o uso das apostilas do Projeto “Viva e Deixe Viver”. Atualmente, os cursos oferecidos pelo DAER giram em torno do Projeto “VIVA e DEIXE VIVER”. Ele não está somente disponível para rede estadual de ensino, mas a qualquer um que queira participar, inclusive aos professores da rede municipal de ensino.

O Projeto começou no ano de 1999 em virtude de uma tragédia que ocorreu com a médica Flávia Costa Pereira, na época, com 26 anos, filha da idealizadora do projeto. O fato ocorreu na manhã do domingo de 25 de abril de 1999. A doutora saiu de casa antes das seis horas, para assumir o plantão no Hospital Odilon Behrens. Num cruzamento, o carro da jovem foi violentamente atingido por uma BMW, conduzido por

um jovem, na época com 23 anos, que voltava embriagado de uma festa. Segundo os autos, o jovem avançou o sinal vermelho em alta velocidade. "Naquele dia, acabou uma vida. Mas muita coisa boa começou a ser construída por intermédio da Flávia", relata a pedagoga Maria Beatriz Costa Pereira, mãe de Flávia, toda vez que lhe pedem para falar como surgiu o projeto. Quatro semanas depois de perder a filha no acidente de trânsito, ela desenvolveu o projeto denominado: "Viva e deixe viver". Esta história é conhecida por toda a rede de ensino, tanto na rede estadual como na rede municipal. A autora do projeto é muito querida e respeitada. O projeto é muito difundido entre os professores. E assim, desde 1999 o projeto é oferecido anualmente no DAER. O mesmo tema é oferecido uma vez por semestre. A cada ano o projeto recebe um tema novo e vem sendo amplamente desenvolvido em toda a rede de ensino de Minas Gerais. Todos os professores com os quais conversamos possuem pelo menos uma apostila do projeto. Muitas vezes, nem mesmo fazem o curso para adquiri-la, mas um professor que fez o curso empresta para o outro fotocopiar e assim por diante; dessa forma, o material vem sendo difundido.

Participamos de um dos cursos promovidos pelo DAER, propagando o projeto; dessa forma foi possível termos acesso a quase todas as apostilas. Na rede municipal não há a oferta da disciplina de Ensino Religioso, contudo, por meio do conteúdo proposto nas apostilas do projeto, as escolas municipais desenvolvem outros projetos denominados "Educação para Paz", "Projeto de Ética e Cidadania" fazendo uso das apostilas.

A quantidade de dados que coletamos, referentes a essa apostila, é muito vasto. O material não é nosso objeto de pesquisa, portanto, nossa intenção nesse momento é demonstrar o tipo de material utilizado pelos professores em sala de aula e, por isso, abordaremos o conteúdo das apostilas de modo descritivo. A primeira apostila do projeto é a mais difundida e utilizada pelos professores. Em quase todas as escolas visitadas, o professor a possuía, ou já tinha tido contato ou, ainda, tinha passado pelo curso. A apostila restringe-se, exclusivamente, ao ensino de valores morais por meio de histórias que enfoquem as virtudes: paz, prudência, temperança, coragem, justiça, generosidade, compaixão, tolerância, responsabilidade, fé, honestidade e outras mais. Apesar de a autora dedicar-se à escrita de uma apostila que trate especificamente de

valores, o assunto não se esgota apenas nesta; nas demais apostilas, sempre há um apelo da autora, dirigido ao educador, quanto à necessidade da formação moral da criança.

O II volume do Projeto tem como proposta textos para autoajuda e autoconhecimento. A autora inicia a proposta com a seguinte justificativa para a escolha do tema:

Vamos agora nos aprofundar um pouco mais no nosso autoconhecimento e, portanto, mais difícil será nossa caminhada por esse mundo tão misterioso, que tantas dúvidas e medo nos trazem, esse mundo que está dentro de nós.

Já ouvimos muitas histórias que falavam de generosidade, coragem, humildade e paz... Tantos bons exemplos foram discutidos, mas ainda não nos sentimos capacitados para também executá-los. Sabe por quê? Porque temos muitas limitações que dificultam nosso pensar e agir. Como lidar com nossa insegurança, ansiedade, inveja e egoísmo? Que fazer com o nosso desespero perante as perdas? Como aceitar as pessoas como são e não como queríamos que fossem? São muitas as dificuldades. Mas não podemos cruzar nossos braços e deixar que comandem nossa vida, fazendo-nos cada vez mais desesperançosos e infelizes.

Vamos juntos enfrentar nossas dificuldades porque todos as temos em graus diferenciados, é certo, mas as temos.

Confie que Deus nos amparará nessa caminhada, iluminando nossos passos e fortalecendo nossas atitudes amorosas.

A cada encontro, a cada história refletida, estaremos conhecendo um pouco mais sobre essas dificuldades e como poderemos abrandá-las e quem sabe eliminá-las.

Não desanime quando mesmo ciente do que acontece, você não conseguir se controlar. Calma, perdoe-se por mais uma recaída, vá em frente e quem sabe na próxima vez?

Vamos juntos, pois se a paz está dentro de nós mesmos, por que não encontrá-la?

É possível, por meio da citação acima, perceber o apelo à autoajuda na tentativa de aliviar a sua dor. Essa característica acompanha as demais apostilas. No curso que em tivemos a oportunidade de participar, foi possível perceber, por meio da fala da pedagoga Beatriz, que a trajetória percorrida pela autora na escrita desses materiais, deu-se no sentido de encontrar respostas que a consolassem pela perda de sua filha. Tanto é que uma de suas falas durante o curso foi: “Guardar ressentimentos é o mesmo que caminhar com um saco de tijolos quebrados: não servem para construir nada. O Projeto de 2009 foi uma verdadeira faxina”.

A justificativa da autora acerca da proposta para a apostila III, parte da idéia de que a felicidade depende da capacidade de saber conviver consigo mesmo e com o outro e, nesse aspecto, segundo a autora, torna-se um desafio, pois “aprender a

conviver será aprender a dar significado às nossas vidas, para podermos verdadeiramente ser felizes”.

O diferencial na proposta da apostila IV são as sugestões de questões para reflexão e propostas de atividades para serem desenvolvidas em sala de aula, após a história. Outra novidade é que, além da apostila destinada às crianças, a autora desenvolveu uma outra, abordando o mesmo tema, porém, esta destinada aos adultos (EJA). Apesar da abordagem do mesmo tema, as histórias selecionadas pela autora não são as mesmas destinadas às crianças.

O Volume V tem como tema: “Amar se aprende amando”. Nessa apostila, o 2º texto para reflexão do professor tem como chamada a seguinte frase: “Todo amor que se semeia cedo ou tarde florescerá.” Após a frase segue um texto:

Era uma vez uma flor que nasceu no meio das pedras. Quem sabe como, conseguiu crescer e ser um sinal de vida no meio de tanta tristeza. Passou uma jovem e ficou admirada com a flor. Logo pensou em Deus. Cortou a flor e a levou para a igreja. Mas, após uma semana, a flor tinha morrido.

Era uma vez uma flor que nasceu no meio das pedras. Quem sabe como, conseguiu crescer e ser um sinal de vida no meio de tanta tristeza. Passou um homem, viu a flor, pensou em Deus, agradeceu e a deixou ali; não quis cortá-la para não matá-la. Mas, dias depois, veio uma tempestade e a flor morreu...

Era uma vez uma flor que nasceu no meio das pedras. Quem sabe como, conseguiu crescer e ser um sinal de vida no meio de tanta tristeza. Passou uma criança e achou que aquela flor era parecida com ela: bonita, mas sozinha. Decidiu voltar todos os dias. Num dia regou, noutro trouxe terra, noutro dia podou, depois fez um canteiro, colocou adubo... Um mês depois, lá onde havia só pedra e uma flor, havia um jardim...

Srs. Professores,

É hora de mudar, de provocar uma **Revolução Moral** em nossas salas de aula. É hora de cuidar da **“Flor”**. (grifos da autora)

Novamente, a autora elabora a apostila do mesmo tema a fim de destiná-la aos alunos da EJA. Algumas histórias ela retoma e, em outros tópicos, ela sugere outra história. Além das histórias, algumas aulas também têm um texto para reflexão, o que não ocorre na apostila destinada às crianças.

O volume VI do projeto tem como tema “Encantados pela Mãe – Natureza”. Nessa apostila o assunto abordado é o meio ambiente. Há algumas modificações. Como as histórias são bem mais longas, a autora propõe que cada aula seja aplicada em dois encontros. Num primeiro momento, ela sugere que o professor faça uso da história. Nesse momento, ela também sugere ao professor a criação de um Mural que

deverá ter como título: “SOS TERRA: FAÇA BRILHAR A SUA LUZ”! O mural deverá ficar exposto na sala de aula durante todo o ano. A autora propõe que, a cada encontro, deverão ser fixados no mural novos itens, de modo que toda a Terra seja retratada. Segundo a autora: “É a busca de todos os encontros: despertar a luz que existe em cada um, para termos um mundo melhor, mais iluminado, mais harmonioso”.

No segundo momento, a autora propõe um momento que ela denomina de “Momentos de Sensibilização”. Esse momento é dividido em duas partes: no primeiro, que a autora denomina “Conversando com as crianças”, a sugestão parte da retomada do texto estudado na aula anterior, por meio de várias questões elaboradas na perspectiva de fazer a criança se colocar no lugar da personagem da história e instigá-la a tomar suas próprias decisões, com o objetivo de acender a luz que há dentro dela. Ainda, dentro desse momento, a autora oferece “ideias” para a elaboração do mural organizado pelo professor e alunos. Apresenta, pela primeira vez, bibliografia consultada e fornece os dados sobre o autor:

Maria Beatriz Costa Pereira, natural de Sabará/Minas Gerais, nascida em 27/01/1950. Pedagoga, fundadora do Movimento “Viva e Deixe Viver” desde 1999, quando perdeu sua filha primogênita, a médica Flávia Costa Pereira, aos 26 anos de idade, em um acidente de trânsito.

Desde então criou o *Projeto Viva e Deixe Viver* para ajudar as escolas na **formação moral** de seus alunos. Seu Movimento é de voluntariado. (grifos da autora)

A apostila destinada aos alunos da EJA, apesar de abranger o mesmo tema, traz sugestões diferentes em relação à apostila destinada às crianças. Não tivemos acesso à apostila número VII destinada às crianças.

A apostila de número VIII: “Começando por Nós”, tem um enfoque revelador quanto aos seus objetivos logo no texto inicial destinado aos educadores. Ao dirigir a palavra a eles, a autora apresenta a apostila do seguinte modo: “Mais um Projeto Viva e Deixe Viver se apresenta para ajudá-los na tarefa de formação moral de seus alunos”.

Tivemos a oportunidade de participar do curso promovido pela DAER com o enfoque dessa apostila. O curso, com duração de quatro horas foi ministrado pela autora.

A mensagem final desse texto apresenta-se da seguinte forma:

Obrigada, Senhor!
Mais uma tarefa foi cumprida.

Agora é fazer com que ela chegue ao coraçãozinho de muitas... muitas crianças. Tenho certeza que ao término desse projeto, elas estarão mais esclarecidas sobre os caminhos do bem e do mau e da responsabilidade de suas escolhas. É bom lembrar também que aprenderam a falar com seu Anjo Protetor e por ele, com Deus, nosso Pai, fonte do Amor Verdadeiro. Aprenderam também a ser luz para si mesmos e para os outros. E se prenderam mesmo, estarão um pouco diferentes: mais sábias, amorosas, pacientes e solidárias. Aquelas que ainda não conseguiram realizar essas transformações, não faz mal, as sementes já foram semeadas, um dia brotarão!

Uma das características da apostila de nº VIII são as palavras em negrito; tanto a destinada às crianças como a destinada aos adultos apresentam muitas frases ou palavras isoladamente em negrito, as quais remetem a valores ou virtudes.

Analisar todo o conteúdo das apostilas requereria de nós a escrita de uma outra dissertação. No entanto, apenas o vislumbre das mesmas, por meio das propostas, temas e trechos do material aqui apresentados, indica o forte apelo ao ensino da moral dentro das escolas públicas, na disciplina de Ensino Religioso.

1.4 Encontros e Desencontros

A fim de delimitarmos nosso raio de observação de campo, concentramos nossos esforços na coleta de dados em oito escolas pertencentes à Superintendência Regional de Ensino de Belo Horizonte - Metropolitana A. Todas essas escolas estão localizadas na zona central do município.

Dentre as oito escolas visitadas por nós, uma delas foi, sem dúvida, nossa principal fonte de dados, pois, desde o diretor até os funcionários fizeram com que nossa estadia no local se transformasse num “quartel de base”. Deram-nos liberdade para colhermos dados essenciais e reveladores para nossa pesquisa, com o objetivo de contribuir com as respostas às nossas indagações. No entanto, em algumas escolas visitadas os dados foram fornecidos, de forma muito superficial pelos coordenadores, o que não nos permitiu verificar a autenticidade dos mesmos.

De modo a preservar o anonimato das escolas visitadas, as nomeamos por ordem alfabética de A à H.

ESCOLAS	Nº alunos matriculados 2009	Oferece a disciplina de ER para:
Escola A	6.101	Ensino fundamental – ciclos I e II.
Escola B	999	Ensino fundamental – ciclos I e II.
Escola C	1842	Ensino fundamental – ciclos I e II.
Escola D	1334	Ensino fundamental – ciclo I
Escola E	650	Ensino fundamental – ciclo II
Escola F	655	Ensino fundamental – ciclos I e II.
Escola G	1125	Ensino fundamental – ciclos I e II.
Escola H	365	Ensino fundamental – ciclos I e II.

A escola A poderia, e muito, ter contribuído com nossa pesquisa, no entanto, mesmo atendendo o horário estabelecido para o encontro com a diretora, não fomos atendidos. Chegamos a esperar por duas horas numa sala para que a diretora nos recebesse, contudo, ela não nos atendeu, alegando que o período da nossa espera tinha ultrapassado o horário do seu atendimento. No outro dia, comparecemos à escola bem cedo, acreditando que a diretora nos receberia, todavia, antes mesmo do horário de seu atendimento ao público a diretora recebeu uma supervisora e no atendimento a supervisora novamente ultrapassou o seu horário destinado ao público. Retornamos mais uma vez e, então, ela alegou não poder nos receber por estar ocupada com um evento na escola. Entendemos que a diretora não queria conversa. Obtivemos algumas informações através da Superintendência e as fotos não nos foram permitidas.

Na escola B, a diretora nos recebeu, contudo, pediu para que a orientadora nos atendesse a fim de nos informar sobre de que forma ocorrem as aulas de Ensino Religioso na escola. A orientadora nos informou que há duas professoras que atendem a escola. A da manhã atende 20 turmas e a da tarde atende 14 turmas. Ambas ministram as aulas por meio de histórias que enfocam as virtudes, parábolas e histórias com fundo moral. Apesar de não ter visto o material utilizado pelas professoras, tudo leva a crer que o material utilizado por ambas,; de acordo com a fala da orientadora, faz parte do projeto “Viva e deixe viver”.

Ao perguntar sobre como era realizada a matrícula do aluno de modo a obter a permissão do responsável para frequentar a disciplina, a coordenadora informou-nos que no ato da matrícula o aluno não faz sua opção, se deseja ou não participar das aulas do Ensino Religioso, pois, segundo a orientadora, complicaria demais se os

responsáveis optassem por não ter as aulas, uma vez que o aluno tem o direito de frequentar outra disciplina com fundamentos para a cidadania. Segundo ela, nunca houve nenhuma reclamação sobre o oferecimento da disciplina. No entanto, ao questioná-la sobre a presença de imagens que remetem à determinada igreja, espalhadas pela escola, a orientadora contou que no mês de março a escola promove a chamada “Grande Festa da Família”. Nessa festa, ocorre a cerimônia de coroação da Santa, pois ao lado da escola há uma grande catedral católica e parte da comunidade da escola que frequenta a catedral aproveita o evento para passar seus filhos pela crisma. Ao perguntar se ela tinha conhecimento das religiões que circulavam a escola, ela relatou que a grande maioria dos alunos eram evangélicos. Ao questioná-la sobre como eles viam a festa na escola, ela disse que eram enviados bilhetes informando sobre a festa e que, nesse dia, por terem conhecimento do evento, não enviavam as crianças para a escola, mas que tudo isso fazia parte da cultura mineira e não tinha como a escola deixar de realizar tal cerimônia.

Ao percorrer a escola encontramos muitos aspectos que revelavam a presença forte dessa cultura relatada pela orientadora. Algumas fotos demonstrarão o fato.



Sala da orientadora pedagógica



Secretaria da escola



Secretaria da escola

A escola C tem uma estrutura fantástica. É considerada escola modelo do Estado de Minas Gerais.

Fomos atendidos pela diretora e vice-diretora que conduziram-nos até a sua sala para falar como se dá o ER na escola. Nossa conversa não se estendeu muito, as informações foram rápidas e objetivas. Há, na escola, 52 turmas, sendo que 26 delas são atendidas pela manhã e 26 à tarde; em todas essas turmas ocorrem as aulas de Ensino Religioso, com exceção das turmas da noite, por serem de Ensino Médio. Segundo a diretora, várias professoras de Ensino Religioso atendem a escola. Todo o conteúdo estudado está embasado na ética e cidadania. “A gente ensina para que os alunos exerçam uma boa cidadania. A gente não mexe nem com a católica, nem com o espiritismo, nem com a batista, nem com nada. Na verdade se trata com a religiosidade”, palavras da diretora.

No relato da diretora, ela diz que:

- De manhã a gente reza o Pai-Nosso que é uma oração universal, e a gente não vai deixar de rezar o Pai-Nosso que faz parte de todas as religiões, pedindo proteção a Deus pra continuarmos uma escola boa e obtendo proteção divina. Ele protege a gente dos alunos que mexem com drogas, que batem no professor, que respondem, nós não temos nada disso dentro escola, por que, porque Deus nos protege. Aí de manhã na hora que chega todo mundo na escola rezamos o Pai-Nosso, professor, aluno, todo mundo. E dentro das aulas do ER a gente trabalha com cidadania, com as datas cívicas com as fábulas, sempre com uma lição de moral, ou alguma coisa para a vida.

Fotos de dois ambientes da escola:



Sala dos professores



Biblioteca -

Bíblia aberta na biblioteca no Salmos 103 (Salmos de Ações de Graça)

A diretora nos informou, ainda, que o Ensino Religioso faz parte da grade curricular da escola dentro dos moldes que nos foi relatado e que os pais têm ciência de que elas são ministradas a todos aos alunos. Ao perguntar se os pais faziam a opção por frequentar ou não as aulas de Ensino Religioso, a diretora disse que nos 28 anos à frente da escola, nunca teve problema algum com relação à religião. Ao questioná-la sobre o maior desafio que o educador que ministra essa disciplina pode enfrentar, ela respondeu que não sabe responder se de fato é um desafio, tanto que disse:

- Eu acho uma lentidão, uma coisa assim impressionante. O Ensino Religioso ensina o aluno a ser melhor, a preparar mais para a vida, saber entre o certo e o

errado, ajuda a educar a criança. O maior desafio da educação é que... a gente vai vendo a diferença, o que os alunos vão aprendendo, vão trabalhando, vão fazendo, é uma gratificação. As aulas são muito interessantes. Têm muitas dinâmicas também. Trabalha com fábulas, têm muitas dinâmicas, então os alunos sempre se interessam. Eles ficam motivados a participar das aulas porque os professores se interessam por assuntos do dia. Eles podem até trazer o assunto pra escola que querem debater. E a gente têm quadros. Sessenta quadros. Cada quadro com frases ajuda a elevar a auto-estima da criança. E com isso engrandece o ensino da escola. E eles se interessam muito. Até mesmo se quiserem discutir sobre sexualidade, eles trazem para o professor o tema e o professor desenvolve a aula dentro do tema que os alunos escolhem, então fica uma coisa bem interessante, bem motivada. Falam sobre racismo. Isso nos ajuda muito também. Então aqui não existe preto, branco. Não têm problemas sobre distinção de cor na escola, religião, nem de nada. (diretora)

A diretora, em conversa conosco, nos informou que a professora de Ensino Religioso fazia uso de quadros para elevar a autoestima da criança e, enquanto nos mostrava a escola, aproveitou para nos mostrar também os quadros que tinha citado. Estes encontravam-se espalhados por vários locais da escola.

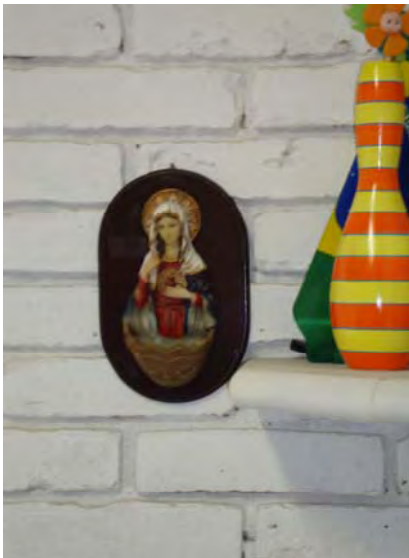
A escola D atende 44 turmas, sendo 22 no período da manhã e 22 no período da tarde. Três professores ministram as aulas de Ensino Religioso, sendo que 2 professores com carga completa de 18 horas semanais e 1 com carga suplementar. Diretora e orientadora pedagógica atenderam-nos e informaram que as aulas de Ensino Religioso ocorrem por meio de histórias que têm um fundo moral, embasadas em valores e em ética e cidadania. Nesta escola desenvolveu-se o hábito de realizar a oração do Pai-Nosso por ser universal, segundo a diretora. Ao perguntar se a escola realizou uma pesquisa para ter noção das religiões que circulam na escola, a diretora respondeu-nos que não havia necessidade, uma vez que não se trabalha com a religiosidade. A diretora disse que não tinha muito a falar e, assim, inviabilizou nossa conversa. Não tivemos a possibilidade de falar com o professor e nem com os alunos. Seguem algumas fotos da escola:



Corredor da escola que dá acesso as salas de aula



Oratório no corredor



Sala da diretora

A escola E atende 38 turmas, sendo que 19 delas no período da manhã e 19 no período da tarde. Dois professores de Ensino Religioso atendem a escola com carga completa. A disciplina na escola é ministrada embasada nos princípios éticos, valores, virtudes e cidadania, segundo orientadora pedagógica da escola que nos atendeu. A orientadora também nos informou que as atividades relacionadas a disciplina de Ensino

Religioso são desenvolvidas em atividades de grupo com grande apelo ao lado artístico. Segundo a coordenadora, são desenvolvidos muitos trabalhos artísticos, como por exemplo, colares que eles estavam desenvolvendo nas últimas aulas com o objetivo destiná-los aos professores em homenagem a eles no “Dia dos Professores”. Outros objetos de adorno também foram confeccionados em homenagem às mães. Ainda segundo a mesma, numa determinada data estipulada no calendário escolar, as crianças saem da escola para visitar e levar presentes feitos por eles mesmos, mantimentos ou cobertores arrecadados pelos alunos em sua comunidade à asilos e creches. Segundo a coordenadora, este é o trabalho principal do Ensino Religioso na escola, promover a solidariedade entre os alunos. Também relata que as crianças gostam muito deste evento e esperam pelo acontecimento dele anualmente. Contou-nos que durante o ano fora promovido discussões sobre o “bulling” e sobre a autoestima. Através dessas atividades, as crianças são avaliadas quanto à participação e que lhes são atribuídos conceitos de A, B ou C, contudo, todas essas informações não foram possíveis verificar.



Sala de atendimento ao público



Sala de atendimento ao público

A escola F tem dois professores que ministram Ensino Religioso. A escola tem a prática de reunir os alunos no pátio para a oração do Pai-Nosso. Segundo a

coordenadora pedagógica a prática é recente. Teve início com a sua chegada na escola. A coordenadora considera que essa prática é um momento importante para “acalmar” as crianças antes de entrarem para a sala de aula, segundo suas palavras.



Momento da chamada para a oração no pátio



Crianças orando o Pai-Nosso

Nessa escola tivemos a oportunidade de acompanhar uma das professoras em suas atividades. As crianças demonstravam gostar muito da professora, em todas as salas que ela entrou “houve festa”. A forma como ela administrou as aulas nas salas de 1ª a 4ª série é bem diferente em relação com as de 5ª a 8ª. De 1ª a 4ª série as aulas são ministradas por meio de histórias e fábulas. No dia em que pudemos acompanhá-la, ela contou a história: “Zé Murieta, o homem da capa preta”. As crianças prestaram bastante atenção. Ao final, a professora retomou a história com as crianças para saber se eles a tinham compreendido. Houve uma pequena discussão acerca do assunto: “as aparências enganam” (moral da história contada). A professora perguntou se alguém já tinha passado por uma experiência desse tipo e algumas crianças relataram fatos parecidos com colegas e vizinhos. Para o fechamento da aula ela pediu às crianças para ilustrarem a história no caderno. Da mesma forma, a aula se deu nas demais turmas de 1ª a 4ª série. Durante o intervalo, em conversa com algumas crianças, elas confirmaram que sempre as aulas ocorriam dessa forma.

Nas turmas de 5ª a 8ª série a aula deu-se da seguinte maneira: ao entrar na sala e deixar seu material em sua mesa, a professora dirigiu-se para a lousa e escreveu a seguinte frase: “Oh Deus ensina-me a ver e ouvir com o coração...” Antes de fazer algum comentário, ela perguntou à sala se todos ali acreditavam em Deus. Os alunos levantaram as mãos em sinal de sim. Em seguida, pediu às crianças que prestassem atenção na seguinte história:

Era uma vez uma Árvore que amava um Menino.
 E todos os dias, o Menino vinha e juntava suas folhas. E com elas fazia coroas de rei. E com a Árvore, brincava de rei da floresta. Subia em seu grosso tronco, balançava-se em seus galhos! Comia seus frutos. E quando ficava cansado, o Menino repousava à sua sombra fresquinha.
 O Menino amava a Árvore profundamente. E a Árvore era feliz!
 Mas o tempo passou e o Menino cresceu! Um dia, o Menino veio e a Árvore disse:
 Menino, venha subir no meu tronco, balançar-se nos meus galhos, repousar à minha sombra e ser feliz!
 Estou grande demais para brincar, o Menino respondeu. Quero comprar muitas coisas. Você tem algum dinheiro que possa me oferecer?
 Sinto muito, disse a Árvore, eu não tenho dinheiro. Mas leve os frutos, Menino. Vá vendê-los na cidade, então terá o dinheiro e você será feliz! E assim o Menino subiu pelo tronco, colheu os frutos e levou-os embora. E a Árvore ficou feliz!
 Mas o Menino sumiu por muito tempo... E a Árvore ficou tristonha outra vez.
 Um dia, o Menino veio e a Árvore estremeceu tamanha a sua alegria, e disse:
 Venha, Menino, venha subir no meu tronco, balançar-se nos meus galhos e ser feliz.
 Estou muito ocupado pra subir em Árvore, disse o menino. Eu quero uma esposa, eu quero ter filhos, pra isso é preciso que eu tenha uma casa. Você tem uma casa pra me oferecer?
 Eu não tenho casa, a Árvore disse. Mas corte meus galhos, faça a sua casa e seja feliz.
 O Menino depressa cortou os galhos da Árvore e levou-os embora pra fazer uma casa.
 E a Árvore ficou feliz!
 O Menino ficou longe por um longo, longo tempo, e no dia que voltou, a Árvore ficou alegre, de uma alegria tamanha que mal podia falar.
 Venha, venha, meu Menino, sussurrou, Venha brincar!
 Estou velho para brincar, disse o Menino, e estou também muito triste.
 Eu quero um barco ligeiro que me leve pra bem longe. Você tem algum barquinho que possa me oferecer?
 Corte meu tronco e faça seu barco, a Árvore disse. Viaje pra longe e seja feliz!
 O Menino cortou o tronco, fez um barco e viajou.
 E a Árvore ficou feliz, mas não muito!
 Muito tempo depois, o Menino voltou.
 Desculpe, Menino, a Árvore disse, não tenho mais nada pra te oferecer. Os frutos já se foram.
 Meus dentes são fracos demais pra frutos, falou o Menino.
 Já se foram os galhos para você balançar, a Árvore disse.
 Já não tenho idade pra me balançar, falou o menino.
 Não tenho mais tronco pra você subir, a Árvore disse.
 Estou muito cansado e já não sei subir, falou o Menino.

Eu bem que gostaria de ter qualquer coisa pra lhe oferecer, suspirou a Árvore. Mas nada me resta e eu sou apenas um toco sem graça. Desculpe... Já não quero muita coisa, disse o Menino, só um lugar sossegado onde possa me sentar, pois estou muito cansado. Pois bem, respondeu a Árvore, enchendo-se de alegria. Eu sou apenas um toco, mas um toco é muito útil pra sentar e descansar. Venha, Menino, depressa, sente-se em mim e descanse. Foi o que o Menino fez. E a Árvore ficou feliz!

Quando terminou a história, escreveu na lousa, três questões:

- 1ª De acordo com o que conversamos você sabe ouvir?
- 2ª Em que você precisa melhorar para ouvir melhor?
- 3ª Converse com Deus e diga a ele, qual será o seu compromisso consigo mesmo e com os outros depois de ter ouvido a história da árvore generosa.

Assim que terminou de escrever na lousa, sentou-se, e algumas crianças começaram a responder as questões propostas, contudo, nesse momento, ocorreu algo que, a princípio, pareceu-nos estranho, pois a configuração da sala mudou completamente. Muitas crianças começaram a andar pela sala, a saírem para o banheiro e rodinhas de alunos foram formadas no fundo da sala. Outra rodinha formou-se ao redor da professora. As conversas entre eles giravam em torno de muitos assuntos: futebol, passeios, paqueras, trocas de figurinhas... A professora agiu com muita naturalidade como que se tudo aquilo fosse parte da rotina da classe. Pediu para ver o caderno de algumas crianças. Bateu o sinal e a aula terminou. Tivemos a oportunidade de observar alguns cadernos a fim de verificarmos os conteúdos que estavam sendo estudados. E não diferenciava quase nada do que já havíamos observado em outras escolas, como por exemplo: Valores, Gripe A, Virtudes, Campanha da Fraternidade...

A seguir fotos foram que tiradas na sala de atendimento ao público da escola:



Sala de atendimento ao público da escola F Redoma de vidro com Cristo – sala de atendimento

Na escola G dois professores de Ensino Religioso ministram as aulas. Tivemos a oportunidade de conversarmos com a professora do período da manhã; ela dá aulas para 17 turmas nesse período. O conteúdo estudado está embasado em ética e cidadania. Na escola procura-se não abordar questões religiosas, segundo a professora. Contudo, relatou-nos que, algumas vezes, acabam entrando e, sempre que isso ocorre, provoca constantes reclamações de mães evangélicas. Segundo a professora, elas não permitem que se estudem, por exemplo, a vida de Buda ou Dalai-Lama, como já se havia tentado, mas acabou por não concluir, pois as mães vieram reclamar a direção tal fato. Acompanhamos um momento da aula. A professora, a fim de que os alunos não conversem durante as aulas, os organiza em turmas de mais ou menos 5 ou 6 e fornece uma folha de um texto fotocopiado para que cada um do grupo copie o texto e, no final da aula, a recolhe para fazer o mesmo em outras turmas. Ao verificarmos os cadernos dos alunos, percebemos que, também nessa escola, o conteúdo não difere das demais escolas visitadas.

Em seguida, algumas fotos dos corredores da escola:



Corredor da escola com painel setembro – mês da Bíblia organizado pela disciplina de ER



Corredor da escola com oratório



Painel no corredor da escola organizado pelos professores do ER

Fomos muito bem recebidos na escola H. Tudo que estava relacionado com o Ensino Religioso na escola nos foi colocado à disposição. Foi nos dada permissão para assistirmos as aulas da professora de Ensino Religioso em todas as turmas.

Apenas uma professora ministra as aulas de Ensino Religioso a todas as turmas. Seu horário foi organizado de tal modo que ela pudesse atender, praticamente, às turmas, tanto no período da manhã, como no período da tarde, em apenas um dia da semana. A única exceção é uma turma da manhã que ela retorna no dia seguinte para completar todas as turmas. A professora já atuou como professora do Ensino Fundamental por 12 anos, bem como em outras áreas da Educação, já atuou como supervisora de escola por 2 anos. Também já atuou como orientadora, especialista em materiais pedagógicos e, nos últimos 8 anos, ministra as aulas de Ensino Religioso. Nessa escola, é o quinto ano consecutivo que ela atua. Recentemente, fez pós-graduação com Ênfase em Ensino Religioso pela PUC/MG. Quando fez sua opção por ministrar as aulas de Ensino Religioso, ela passou pela maratona de cursos do DAER para obter seu credenciamento a fim de dar as aulas. A cada 6 meses frequentava os cursos oferecidos pelo CONER/DAER que tinham a duração de 3 horas diárias de segunda a sexta feira das 19:00 às 22:00 horas, por 2 meses. O professor que não se dispusesse a passar por essa maratona a cada 6 meses perdia o seu credenciamento, segundo a professora. Atualmente, ela se encontra na condição de efetivada e não mais precisa passar pelos cursos para assegurar sua sala de aula. Ela percebe isso como uma grande conquista para o professor, pois, segundo a professora, a maneira como se exigia o credenciamento era muito desgastante.

Ao questioná-la sobre o conhecimento do programa do ER para o Ensino Fundamental, a professora informou-nos que não tinha acesso a ele, pois a escola não dispunha do Programa. Também disse que os materiais em torno do assunto, disponíveis na Secretária da Educação, nunca chegavam à escola e que normalmente os materiais que ela tinha acesso eram porque “tinha corrido atrás”.

Ela nos entregou seu plano de curso para o ano de 2009, referente aos dois ciclos básicos da Educação Fundamental, optamos por expor o plano destinado às atividades a serem desenvolvidas nas salas de 1º ao 5º ano, que encontra-se a seguir:

PLANO DE CURSO / OBJETIVO GERAL

Ao final do curso o aluno deverá ter condições de:

- Reconhecer-se como alguém especial, portador de potencialidades físicas e espirituais que o tornam semelhante a Deus.
- Reconhecer-se como um ser incompleto, em contínuo e integral processo de crescimento físico, social, e religioso.
- Descobrir os elementos da natureza como manifestação da sabedoria de Deus e como cenário em que ele deverá atuar com responsabilidade.
- Conscientizar-se de que o amor fraterno é condição imprescindível para o relacionamento entre as pessoas.
- Reconhecer que o amor a Deus e ao próximo constitui o fundamento da realização pessoal.
- Reconhecimento do grupo como forma da organização social onde as pessoas podem e devem conviver umas com as outras, numa relação de ajuda, de valorização de cada uma pelo que são e pelo que fazem.
- Percepção de valores que devem ser concebidos como tais e dos contra valores que devem ser rejeitados na vida em grupo.

Valores: amizade- generosidade- responsabilidade- solidariedade- honestidade- e outros...

Contra-valores: desavença- irresponsabilidade- egoísmo- desonestidade- comodismo e outros...

ESTRATÉGIAS GERAIS

Diálogo com os alunos. Utilizar frases, fotos e desenhos no texto como ponto de partida para um diálogo.

- Leitura em voz alta, pelos alunos dos textos mais significativos.
- Canto, no encerramento de cada unidade, das músicas sugeridas
- Resolução das atividades propostas.

- Relatos = Pedir aos alunos que tentem observar, no seu dia a dia, fatos e acontecimentos que se relacionem com o tema estudado e depois os relatem para a classe

1.EU O PRÓXIMO E O MUNDO

1.1 VIVER É CRESCER

OBJETIVO: Reconhecer que o nosso crescimento só será completo se ocorrer em várias dimensões no corpo (físico), nas idéias (intelectual) , no amor e na responsabilidade (espiritual).

ESTRATÉGIAS: Trabalhar com ilustrações do texto apresentando fotos e gravuras de crianças em ocupações variadas. Comentar que crescer é , na verdade, muito mais que aumentar de tamanho.

Deve “crescer por dentro”. Com a ajuda das crianças caracterizar os aspectos desse crescimento interior: intelectual, moral (compreensão, responsabilidade) e espiritual (amor, amizade)

Recitar ou cantar (criança - esperança)

1.2 É BOM CRESCER

OBJETIVO: Os alunos deverão assumir conscientemente e de forma natural atitudes que favoreçam o crescimento intelectual, moral e espiritual.

ESTRATÉGIAS: Recordar com as crianças uma atividade que lhes tenha parecido difícil, porém desafiadora, uma lição de casa, por exemplo. Comentar a alegria que se sente após a realização de algo desafiador.

- Explicar-lhes que para levar até o fim uma tarefa difícil é necessário ter persistência, quem desiste no meio do caminho, não experimenta a alegria do triunfo, o prazer de ter crescido.
- Cantar com as crianças: “Ser feliz”

Para se crescer inteligente

Bem alegre, bem contente

Você tem que perceber

Onde está a alegria,

O amor, a fantasia

E a vontade de viver

Pra ser feliz é preciso dar amor,
Saber sorrir seja como for
Se divertir, correr, brincar feito criança,
E esperar o dia amanhecer

Sinta a luz do sol
Sorrir para alguém
Quem sabe viverá feliz também

Quando a noite você se deitar
E comigo sonhar, vai perceber
Que lindo é poder viver

1.3 EU POSSO CRESCER

OBJETIVO: Os alunos deverão caracterizar a noção de crescimento com atitudes e comportamentos práticos.

ESTRATÉGIAS:

- Verificar com as crianças quais as atividades que elas realizam em casa. Para despertar-lhes o interesse, poderá ser feito em grupo e através de mímica.
- Comentar as oportunidades de crescimento que temos diariamente em casa, na escola e na vizinhança conforme o texto.
- Lembrar-lhes ainda que todos, sem exceção, podem crescer, mas para isso é necessário esforço e vontade.
- Cantar com as crianças “O direito de ser criança”.

Eu quero um lugar onde eu possa brincar,
Eu quero o sorriso de quem sabe amar,
Eu quero um pai que me abraça bem forte
Eu quero um beijo e o carinho de mãe (bis)

Eu quero o direito de ser criança.

E ser esperança de um mundo melhor.
Eu quero crescer como gente!
Eu quero um mundo diferente!
Será que posso contar com você?

Eu quero uma escola onde eu possa estudar
Eu quero o direito de Ter o meu lar;
Eu quero viver bem, feliz todo o dia,
Eu quero a alegria que nasce da paz(bis)

Eu quero meus passos marcando o chão,
Eu quero o direito de Ter o meu pão;
Eu quero a mão que me mostre o caminho,
Eu quero a vida, eu só quero amor(bis)

Eu quero os homens unindo as mãos;
Eu quero um mundo mais justo e irmão,
Eu quero os jovens vivendo a esperança,
Eu quero as crianças cantando assim (bis)

1.4 JESUS NOS AJUDA A CRESCER

OBJETIVO: Os alunos deverão reconhecer que Jesus veio, da parte de Deus, seu pai, ensinar-nos a crescer no amor.

ESTRATÉGIAS:

- Apresentar aos alunos fotos ou gravuras de situações agradáveis (pessoas reunidas, alegres) e desagradáveis (pobreza, doença, violência). Conversar com eles sobre as situações sugeridas pelas gravuras, estabelecendo confrontos. Questionar sobre como gostariam que o mundo fosse e por que não está sendo assim.
- Explicar-lhes que Deus não quer o sofrimento para as pessoas; por isso, não nos deixou sozinhos diante dos erros cometidos. Ele nos enviou seu filho, Jesus Cristo, para nos ensinar a reparar nossos erros, transformar o mundo e sermos felizes.
- Verificar o que as crianças já sabem sobre Jesus Cristo; enfatizar-lhes que Jesus viveu no meio do povo, como companheiro e amigo, para ajudar a melhorar o mundo pelo amor.

2. TRABALHAR PARA CRESCER

É através do trabalho que participamos da obra da criação, contribuindo individualmente para o bem comum. Os próprios alunos também se conscientizam de sua responsabilidade na construção do bem comum, vendo o exemplo dado por Jesus.

Objetivo geral: Os alunos deverão perceber a importância do trabalho, como tarefa recebida de Deus, para continuar a obra da criação.

2.1 O QUE É TRABALHAR?

OBJETIVO: Os alunos deverão identificar como forma de participação na obra divina da criação.

ESTRATÉGIA: Ensinar os alunos a contemplar as obras dos homens no meio da gigantesca obra de Deus. Ressaltar sempre o aspecto inacabado da criação e, consequentemente, o convite de Deus aos homens para completá-la. Lembrar-lhes que Deus nos dá tudo o que precisamos para poder agir na criação: a matéria – prima, a inteligência, a imaginação e a vontade de trabalhar. Com isso, somos capazes de melhorar sempre as obras de Deus e a nossa própria vida.

2.2 TRABALHO: CADA UM DÁ A SUA MÃO

OBJETIVO: Os alunos deverão perceber que as pessoas dependem umas das outras e que cada um, com seu trabalho, presta um serviço ao bem comum.

ESTRATÉGIAS:

- Propor às crianças que façam mímicas imitando determinadas profissões. À medida que a brincadeira for sendo realizada, anotar a profissão representada. Em seguida, conversar sobre essas profissões e a sua importância para o bem comum.
- Fazer um levantamento sobre os alimentos que as crianças consomem numa refeição (café da manhã por exemplo) e relacionar quantos trabalhadores, em vários lugares, contribuíram para isso. Pode-se aproveitar a oportunidade para sensibilizar as crianças para o drama do desemprego e suas consequências na

vida de uma família.

2.3 VOCÊ TAMBÉM TRABALHA

OBJETIVO: Os alunos deverão conscientizar-se de sua responsabilidade na construção do bem comum.

ESTRATÉGIAS:

- Iniciar a aula lembrando às crianças que cada trabalhador usa ferramentas ou materiais apropriados ao seu trabalho. Com a participação da classe, estudar exemplos, como o médico, o engenheiro, o pedreiro, a costureira, etc...
- Mostrar o caderno, a régua, o lápis e a borracha de um dos alunos e perguntar à classe que trabalhador utiliza essas ferramentas. Explorar mais o tema perguntando que outros materiais um estudante utiliza em seu trabalho. A partir daí, falar sobre o estudo, como o principal trabalho do adolescente, da criança. Lembrar-lhes também que uma criança pode fazer inúmeros pequenos trabalhos em casa para colaborar com o bem comum.
- Cantar com as crianças “Criança, mundo, sol”

O sol nasceu, de cor o mundo encheu.
A flor se abriu, os pássaros cantaram.
Um novo dia então amanheceu
Quando as crianças cedo despertaram.

Eu quero ser, tu queres ser,
O jogo da vida nós vamos jogar.
O mundo meu, o mundo teu
O mundo nosso nós vamos criar. (bis)

O sol subiu, a terra aqueceu,
A flor murchou, os frutos despontaram,
Um novo tempo amadureceu
Quando as crianças, juntas, se encontraram.

O sol se pôs, a noite escureceu,
 Brilharam estrelas, galos festejaram,
 Uma terra nova, o povo as mãos se deu,
 Quando as crianças o mundo recriaram

3. DESCOBRINDO AS BELEZAS DO MUNDO

Faremos um paralelo entre a beleza encontrada na natureza e a das obras de arte. Chamar a atenção das crianças para ver, na criação, a expressão de beleza, sabedoria e bondade de Deus, e, nas artes em geral, forma de os homens também participarem e até completarem a obra do criador.

Objetivo geral: os alunos deverão reconhecer nas belezas naturais e artísticas expressões de beleza, sabedoria e bondade do criador.

3.1 AS BELEZAS NATURAIS

OBJETIVO: Os alunos deverão sensibilizar-se diante das belezas naturais e perceber nelas a expressão da bondade de Deus.

ESTRATÉGIAS:

- Expor na sala de aula uma variedade de gravuras: plantas, flores, paisagens, pôr do sol, mar, etc... Dialogar com as crianças sobre as coisas bonitas que estão ao nosso redor e que nem sempre percebemos.
- Incentivar os alunos a estarem atentos às belezas da natureza, lembrando-os de que saber apreciá-las é também uma forma de louvar a Deus, seu criador.
- Cantar com as crianças: "Que bom a gente ver"

Que bom a gente ver
 O sol no céu brilhar
 E no infinito azul
 A nuvem branca a passear.

Que bom a gente ver
 As coisas que Deus fez
 Para nós com tanto amor.
 Muito obrigado, meu Senhor.

Que bom a gente ver
 A lua lá no céu
 E em volta as entrelinhas
 A piscar, sempre a piscar.

Que bom a gente ver
 Um pássaro pousar
 Num galho do arvoredor
 Pro seu ninho preparar

Que bom a gente ver
 Um riacho a correr,
 No fundo, entre as pedrinhas,
 Um peixinho se esconder

3.2 AS BELEZAS CRIADAS PELAS PESSOAS

OBJETIVO: Os alunos deverão sensibilizar-se com a beleza das obras de arte e vê-las como expressões da capacidade criadora das pessoas.

ESTRATÉGIAS:

- Trabalhar com as ilustrações do próprio texto e também com desenhos feitos pelas crianças. Dialogar com elas sobre o conceito de obra de arte, a partir dos trabalhos apresentados. Ampliar esse conceito também para a música, teatro, pintura, escultura, poesia, dança, etc.

3.3 E O MUNDO FICA MAIS BELO

OBJETIVOS: Os alunos deverão: - Aprender a admirar a capacidade criadora dos artistas que com suas obras tornam o mundo mais belo;

- Reconhecer e apreciar seus próprios dotes artísticos, esforçando-se para desenvolvê-los.

ESTRATÉGIAS:

- Promover uma festa dos dons, onde cada aluno terá oportunidade de revelar suas capacidades artísticas. Cada um mostra o que sabe e o que gosta de fazer.

cantar, dançar, declamar um poema, tocar um instrumento musical, etc.

- Trocar idéias com os alunos sobre a experiência vivida, mostrando o quanto somos capazes de ajudar a tornar o mundo mais belo, também com a arte do desenho, pintura, colagem, etc.

4. A NATUREZA É NOSSA AMIGA

A natureza é vista como garantia de nossa sobrevivência e bem estar. A sabedoria de Deus manifesta-se no equilíbrio e harmonia das leis naturais. Tal como nos relacionamentos humanos, na natureza cada elemento tem seu valor e sua importância, havendo certa interdependência entre os elementos.

Objetivo geral: Os alunos deverão perceber a natureza como fonte de sobrevivência e bem estar do homem.

4.1 DE MÃOS DADAS COM A NATUREZA

OBJETIVO: Os alunos deverão perceber a relação de interdependência entre a natureza e o homem e as consequências resultantes dessa troca.

ESTRATÉGIAS:

- Apresentar gravuras de momentos contrastantes de determinadas paisagens: a natureza em seu estado primitivo e na forma devastada ou até destruída. Coordenar a troca de idéias entre os alunos a respeito desse tema.
- Propor às crianças uma dramatização. Algumas crianças são escolhidas para personificarem elementos da natureza (água, ar, rio, mar, flores, árvores, etc) Cada personagem se apresenta, com gestos característicos, fala de sua importância para os homens, terminando com um apelo para sua preservação.

4.2 OS SEGREDOS DA NATUREZA

OBJETIVO: Os alunos deverão perceber a sabedoria de Deus no equilíbrio e na harmonia das leis da natureza.

ESTRATÉGIAS:

- Providenciar gravuras de árvores. Explicar que uma árvore precisa de ar; o ar, por sua vez, precisa de árvores, que absorvem gás carbônico e liberam oxigênio, para se manter limpo. E todos os seres vivos se beneficiam desse processo.
- Analisar os exemplos descritos no texto, sempre com a participação das crianças, valorizando seus conhecimentos. Ressaltar que nada na natureza acontece por acaso. Tudo é planejado por Deus, com muita sabedoria.

4.3 O POUCO FAZ O MUITO

OBJETIVO: Os alunos deverão perceber o quanto é importante a parcela de participação de cada um na formação da força de um grupo.

ESTRATÉGIAS:

- Comentar com as crianças os exemplos sugeridos no texto e concluir que o pouco de cada um, somado ao pouco de outros, pode-se transformar numa força poderosa.

5. CONVERSA COM DEUS

Trataremos da importância da comunicação no relacionamento entre as pessoas e sua valorização em suas diversas formas. Mostraremos que Deus também se comunica conosco, através da natureza, das outras pessoas e da bíblia. Nossa forma de comunicação com ele é a oração, cujo verdadeiro sentido se revela nos ensinamentos de Jesus.

Objetivo geral: Os alunos deverão perceber a importância da comunicação no relacionamento das pessoas entre si e com Deus.

5.1 COMUNICAR-SE É BOM

OBJETIVO: Os alunos deverão valorizar as diversas formas de comunicação e perceber-se capaz de aperfeiçoá-las.

ESTRATÉGIAS:

- Escolher três alunos e pedir a cada um que represente as horas: um por escrito, outro por gestos e outro oralmente.
- Perguntar à classe como seria o mundo se não pudéssemos nos comunicar. Comentar a necessidade e a capacidade de desenvolver e aprimorar a comunicação. Através dela, podemos transmitir alegrias e tristezas.
- Lembrar também a necessidade de saber ouvir, pois só assim o circuito da comunicação pode completar-se.

5.2 DEUS SE COMUNICA COMIGO

OBJETIVO: Os alunos deverão sensibilizar-se ao perceber que Deus se comunica conosco através da natureza, das pessoas e da bíblia.

ESTRATÉGIAS:

- Apresentar à classe gravuras de paisagens e de pessoas dando-se as mãos. Perguntar às crianças “ Que recado Deus nos estará mandando, através dessa paisagem? ”. Ouvir e aceitar as respostas e ampliar o tema explorando o texto apresentado.
- Mostrar a bíblia aos alunos e explorar novamente o conteúdo do texto.
- Concluir a reflexão, reforçando às crianças que Deus nos ama tanto que descobriu várias formas de comunicar-se conosco. Devemos estar atentos ao que Deus tem a nos dizer, e assim seremos mais felizes, pois suas mensagens só visam ao nosso bem.

5.3 EU CONVERSO COM DEUS

OBJETIVO: os alunos deverão valorizar a oração como forma de se comunicar com Deus.

ESTRATÉGIAS:

- Apresentar à classe gravuras de pessoas conversando e um cartaz com a inscrição: “É bom conversar com quem gosta da gente”. Conversar com as crianças sobre a mensagem percebida. Permitir-lhes contar suas experiências: com quem gostam de conversar, sobre que assuntos, quando e por quê.

espaço para o egoísmo.

ESTRATÉGIAS:

- Conversar com as crianças sobre quem nos ensinou que devemos amar os outros como a nós mesmos. Qual o significado disso? Primeiramente, ouvir os exemplos delas; depois, acrescentar outros.
- Lembrar-lhes que todos nós gostamos de ser os primeiros em tudo, ganhar o melhor pedaço, escolher o que é mais bonito. Amar os outros como a si mesmo significa desejar sinceramente que eles tenham as mesmas chances, e até ceder-lhes as nossas de vez em quando. Isso não é fácil, mas é uma verdadeira prova de amor.

6.3 DEUS NOS AMA

OBJETIVO: Os alunos deverão desenvolver sentimentos de confiança e de gratidão diante da certeza do amor de Deus.

ESTRATÉGIAS:

- Apresentar a gravura de um pai ou de uma mãe caminhando de mãos dadas com o filho.
- Comentar que Deus nos deu a vida e quer que sejamos felizes. Ele fez o mundo grande e variado, cheio de maravilhas para nos ajudar a ser feliz. Mandou seu filho Jesus Cristo para viver conosco e nos ensinar os verdadeiros caminhos do amor e da felicidade.

7. VALORES

OBJETIVO: Reconhecimento do grupo como forma de organização social onde as pessoas convivem umas com as outras, numa relação de ajuda e de valorização de cada um pelo que são e pelo que fazem.

7.1 AMIZADE-RESPONSABILIDADE-SOLIDARIEDADE-HONESTIDADE

E outros que se fizerem necessários.

7.2 CONTRA-VALORES

Desavença- irresponsabilidade -egoísmo - desonestidade e outros.

Talvez não fosse necessário expor todo o programa da professora, contudo, acreditamos ser relevante para a análise.

Em contato com o “Diário de Classe” da professora, encontramos o registro de algumas ocorrências em determinadas turmas, que nos ajudaram a refletir algumas questões sobre a avaliação.

Ocorrências registradas no “*Diário de Classe*” no 2º Bimestre da turma do 3º ano: “O aluno UM está com um péssimo comportamento em sala de aula, conversa o tempo todo em sala de aula e não faz nenhuma atividade.”

Registro de ocorrências no “*Diário de Classe*” no 2º bimestre da turma do 4º ano: “O aluno AR e WF péssimos alunos, não fazem atividades, conversam o tempo todo.” “O aluno FA não participa das atividades em sala de aula, responde péssimo aluno.” É importante destacar, que os três alunos que constam nos registros de ocorrência receberam o conceito C de avaliação no 2º bimestre.

Registro de ocorrência no 1º bimestre da turma do 6º ano: “A aluna P e H não fazem as atividades em sala de aula, péssimo comportamento”.

Registro de ocorrências no “*Diário de Classe*” referente ao 2º bimestre da turma do 7ºA ano: “O aluno FQ tem um péssimo comportamento em sala de aula. Não faz atividades e conversa o tempo todo”. “O aluno MD não presta atenção às aulas, péssimo comportamento”. Há, no mesmo bimestre, outras ocorrências dos alunos FQ e MD: “O aluno FQ continua sem atenção atrapalhando as aulas, completamente inativo.” “O aluno MD continua com um péssimo comportamento em sala de aula”.

Ao questionar a professora qual era o objetivo da avaliação da disciplina do Ensino Religioso, uma vez que não pode reprovar, a resposta foi que se não fosse feito dessa forma as crianças não a respeitariam. Na tentativa de entendermos o caráter avaliativo desta disciplina procuramos a diretora para conversar sobre a mesma questão dirigida à professora. A diretora disse que a disciplina de Ensino Religioso pode ser atrelada à disciplina de Português, uma vez que estudam muitos textos, assim a avaliação adquire força para reprovar. Segundo a diretora, esta ação era realizada para impor a disciplina na sala de aula, pois se o aluno descobrir que não precisa daquela nota para passar de ano, ele não respeitará a professora em sala de aula.

Por meio das avaliações do 1º até o 5º ano, percebe-se que os alunos atingem melhores notas em relação aos alunos de 6º ao 9º ano. É possível que tal fato se dê devido ao comportamento, pois, somente os alunos que têm ocorrências registradas no “*Diário de Classe*” da professora encontram-se com o conceito C, número muito menor comparado aos de 6º a 9º ano.

Como se trata de crianças entre seis e dez anos as atividades são menos elaboradas. Normalmente são folhas mimeografadas ou fotocopiadas com alguma frase específica e com desenhos para as crianças colorirem.

Seguem alguns exemplos de atividades desenvolvidas em sala de aula:



Conteúdos encontrados nos cadernos dos alunos – Turma de 1º a 5º anos:



“Obrigado meu Deus pela Criação”



“Só menino mal educado joga lixo na rua”



“Pelas borboletas tão leves e coloridas, obrigado, Senhor”



Conteúdos encontrados nos cadernos dos alunos – Turma de 1º a 5º ano

A constituição das notas para que o aluno seja aprovado ou reprovado ocorre da seguinte forma: O docente escolhe a maneira como quer avaliar. Normalmente as notas são atribuídas pelas anotações feitas no caderno, ou cópias em dia do texto estudado, comportamento e avaliações de um modo geral. Por meio das anotações de um aluno é possível constatar os combinados entre professores e alunos na constituição da nota. O aluno que conseguir nota máxima até o final do ano atinge 100 pontos. A nota máxima a cada bimestre é de 25 pontos. Ela é somatória, assim, ao final do 4º bimestre, o aluno poderá atingir os 100 pontos. A média mínima para aprovação é de 50 pontos. O aluno que atingir uma pontuação abaixo de 50 dependendo da situação, ou ele vai para o conselho de classe para ser aprovado mediante acordo dos professores ou é reprovado sem sequer passar pelo Conselho de Classe.

As aulas ocorrem uma vez por semana com a duração de 50 minutos. Um pouco antes do término da aula, o professor passa pelas carteiras dos alunos passando visto nos cardemos. Caderno em dia e bonito significa pontos a mais ou a menos na nota, por isso, esta é uma prática diária do professor, e esse fato verificamos nas demais escolas.

ENSINO RELIGIOSO 1A AVALIAÇÃO BIMESTRAL

NOME DO ALUNO: _____

*Não se podendo fazer que o justo fosse forte,
fez-se que o forte fosse justo.*
Pascal



A justiça manda que se dê a cada um aquilo a que tem direito. Quando isso não acontece, comete-se um ato de injustiça.

Ninguém nega o valor da justiça em sociedade. A sua inobservância causa descontentamento, briga, guerras, mortes, infelicidade.

Pessoa alguma, em seu juízo, aceita passivamente ser roubada em seus direitos. Por que então um povo injustiçado, como o nosso, não se organiza para exigir seus direitos? Porque os ignora. Não sabe que neste país os donos do poder e das riquezas abocanharam quase todos os bens produzidos pela maioria.

Mas o povo, que não estudou e não se informa, acha que os nossos analfabetos, nossos milhões de meninos de rua, nossos desempregados, nossos famintos, nossos sem-tetos são assim porque não se esforçaram. Ou, o que é pior, porque Deus assim fez o mundo.

As causas de nossas centenárias injustiças são muito complexas para ser discutidas aqui. Se você continuar a estudar com seriedade, as conhecerá e poderá contribuir para corrigi-las.

Mas o que é justiça? Dissemos acima que é dar a cada um aquilo que lhe pertence. Até aqui ninguém contesta. Os problemas começam na hora de definir o que é de quem. Nossos direitos fundamentais estão registrados na Constituição. Mas uma coisa é estar na Constituição, outra bem diferente é a sua observância na prática. Se a nossa Constituição fosse respeitada, não haveria a maioria de nossas injustiças.

Direitos fundamentais assegurados pela Constituição

Artigo 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Artigo 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados.

Artigo 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.



"A Justiça", de Rafael.

Justiça como virtude

A justiça é a base de qualquer relacionamento social. O amor ao próximo começa pela justiça. Sem justiça, não há amor. Mas, o fato de eu ser justo para com meu colega, não significa que eu o esteja amando como a mim mesmo. O amor vai além da justiça. Quem ama, dá muito mais que aquilo que a pessoa merece por justiça.

Conclusão: não pensemos que nossas esmolas, nossas contribuições às campanhas sociais, sejam uma prova de que somos justos. Justos seremos, quando esses miseráveis não precisarem mais de nossas esmolas. Não devemos deixar de matar a fome de nossos subnutridos. Mas o nosso dever principal é lutar pelo fim das causas da miséria.

A justiça é uma virtude, ou seja, uma disposição constante de respeitar os direitos alheios. Justiça se aprende a praticar em casa. De uma família, cujos pais são desonestos, dificilmente os filhos serão praticantes da justiça. Numa sociedade, onde campeiam em plena luz do dia a corrupção, o roubo, os assaltos, é muito difícil as sementes da justiça germinarem. Mas não podemos desanimar. Afinal os justos brasileiros devem ser em maior número que os de Sodoma e Gomorra.

O fruto da justiça será a paz, e a obra da justiça consistirá na tranquilidade e na segurança para sempre.
Isaías 32, 15

1ª Parte da Avaliação do 1º bimestre aplicadas desde a Turma do 6º ano até o 9º ano

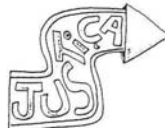
1 A justiça não impede que uns tenham mais bens que outros. O que ela manda é que cada um possua o suficiente para usufruir de uma vida digna. Descubra no diagrama oito itens necessários para uma vida digna:



1 _____
2 _____
3 _____
4 _____
5 _____
6 _____
7 _____
8 _____

2 Leia atentamente as frases e relacione-as com o verdadeiro sentido da justiça.

- Dar a cada um aquilo a que tem direito.
- Dar esmolas e contribuições.
- Em sua balança, temos todos o mesmo peso.
- Cada um por si e Deus por todos.
- É a base de todo o relacionamento social.
- Convoca-nos a lutar pelo fim das causas da miséria.



3 Do presidente da República ao menino de rua, todos devem ter seus direitos assegurados. Observe a realidade ao seu redor e escreva o que você conclui.

3.A. Qual é o tema da Campanha da Fraternidade em 2009?

4 Olhe a ilustração. Reescreva a frase do balão invertendo a ordem das letras de cada palavra. Depois responda as perguntas.



a) Qual a relação entre a reportagem da TV e o pensamento do homem?

b) Que outra situação da realidade brasileira você considera uma afronta aos direitos humanos?

2ª Parte da Avaliação do 1º bimestre aplicadas desde a Turma do 6º ano até o 9º ano

As avaliações do 2º bimestre ocorreram de forma parecida, mudando apenas o tema.

A média é composta pela somatória de três avaliações. Expusemos a tabela de notas em seguida, por entendermos ser relevante demonstrar pelo menos as médias das avaliações de uma sala para verificar a quantidade de notas baixas (que não é um problema exclusivo dessa sala) para pensarmos nessa questão em nossas análises.

Por meio da tabela de avaliações é possível constatar entre um bimestre e outro a queda das notas dos alunos. Praticamente todos os alunos apresentam uma diferença significativa entre um bimestre e outro. O que provocou isso? Afinal não foi um ou dois alunos da turma, mas praticamente a turma toda. São mais questões para refletirmos.

Avaliações da Turma do 6º Ano relativas ao 1º e 2º bimestre respectivamente:

Alunos	1ª	2ª	3ª	Média
1	2	4	1	7
2	6	4	5	15
3	11	5	0	16
4	2	2	2	6
5	1	1	1	3
6	1	1	1	3
7	2	2	2	6
8	11	7.5	2	20.5
9	5	5	5	15
10	1	1	1	3
11	4	5	1	10
12	1	3	1	5
13	11	5.5	0	16.5
14	11	6.9	0	17.5
15	2	6	3	11
16	2	4	2	8
17	11	12	2	25
18	1	9	3	13
19	11	8.5	2	21.5
20	11	6	1	18
21	10	8.5	2	20.5
22	5	3	3	9
23	2	7	1	10
24	3	3	1	7
25	11	6	Trans	17
26	2	3.5	3	8.5
27	1	2	3	6
28	5	7.5	8	20.5
29	3	4	3	10
30	1	1	1	3
31	2	9	4	15
32	3	3	3	9
33	1	1	1	3
34	4	4	1	9
35	6	6	3	15

Alunos	1ª	2ª	3ª	Média
1	4	4	4	12
2	6	6	4	16
3	6	6	7	19
4	1	1	1	3
5	0	3	4	7
6	0	0	1	
7	4	4	1	9
8	6	6	4	16
9	Trans			
10	6	6	3	15
11	0	0	0	
12	4	4	6	15
13	6	6	3	15
14	6	6	8	20
15	0	0	7	7
16	0	0	0	6
17	6	6	11	24
18	6	6	3	15
19	4	4	4	12
20	6	6	5	17
21	0	0	0	5
22	3	1	1	4
23	4	4	4	12
24	6	6	12	25
25	6	6	12	25
26	6	6	10	22
27	6	6	6	18
28	6	6	13	25
29	6	1	1	8
30	2	2	2	8
31	6	6	8	20
32	6	3	6	15
33	Trans			
34	1	1	3	5
35	6	6	7	19

Em conversa com os alunos sobre a avaliação constatamos muitas reclamações, pois diziam que por a aula se constituir em apenas 50 minutos dificilmente se discutia o texto após sua cópia. Nesta avaliação especificamente queixavam-se de não ter entendido o texto e o tempo da avaliação ter sido insuficiente para toda a prova. Se verificarmos as notas da 3ª avaliação na tabela de notas referente ao 1º bimestre em todas as turmas, constataremos que as notas estão baixas, o que confirma as reclamações deles referentes à avaliação.

Fotos do ambiente escolar:



Corredores da escola



Gruta no interior da escola, protegida com grades

Os dados apresentados nesse capítulo, evidenciam que a preocupação desenvolvida acerca do Ensino Religioso, o aparato legal elaborado para efetivá-lo e legitimá-lo, além do empenho empregado na gênese de todo o processo de implementação, não garantiram sua efetivação, do modo como previsto. No capítulo dois, delimitaremos nosso olhar sobre a ação de ensinar do professor em sala de aula e poderemos compreender algumas das possíveis causas de por que tal fato ocorreu.

Capítulo 2

FABRICA-SE: DÓCEIS DISCENTES DOMADOS

... A religião faz parte das idealizações, ou seja, das representações que os seres humanos fazem de seu mundo e de si mesmos. Tais representações são a maneira de construir a realidade na mente. Esse não é um fato puramente automático, não é apenas um reflexo, como o de um espelho que somente pode apreender a realidade tal como ela é, mas sim que a mente humana sempre está realizando um trabalho intelectual sobre a realidade para interpretá-la. Não existe na mente humana nem tão pouco na cultura de um grupo humano uma representação que não seja fruto de um trabalho da mente. É verdade que esse trabalho não se faz sobre um vazio social e cultural. As representações sempre se constroem dentro das condições concretas e históricas dos autores sociais.

Neste sentido, do ponto de vista sociológico, a religião é uma das representações que os homens fazem do mundo e de si mesmos.

François Houtart

Um aspecto importante que a epígrafe acima nos revela sobre a religião, é o fato de que ela faz parte das representações que os seres humanos fazem do mundo e de si mesmos. Houtart (1994) nos leva a refletir sobre o exercício que o homem faz para interpretar sua realidade como algo construído social e culturalmente, além do que, as representações que fazem referência ao sobrenatural advêm das condições concretas e históricas dos autores sociais. Inúmeros pesquisadores consagrados demonstraram que, de alguma forma, a religião desempenha importante papel na sociedade.

Bergson destaca a importância que a religião desempenha na história da humanidade na obra “As Duas Fontes da Moral e da Religião”; o trecho abaixo é muito objetivo quanto a esse aspecto:

Descobrimos no passado, poderíamos descobrir até mesmo hoje ainda sociedades humanas que não têm ciência, nem arte, nem filosofia. Mas nunca houve sociedades sem religião. Que confusão será pois a nossa, se

nos compararmos, agora, com o animal deste ponto de vista! Muito provavelmente o animal ignora a superstição. Pouco sabemos do que passa em consciências diferentes da nossa; mas como os estados religiosos se traduzem comumente por atitudes e por atos, algum sinal nos advertiria decerto se o animal fosse capaz de religiosidade. Somos assim forçados a concluir. O homo sapiens, único ser dotado de razão, é também o único capaz de suspender a sua existência de coisa irrazoáveis. (BERGSON, 2005, p. 95)

Tanto Bergson, quanto Houtart, apontam para algo que a Ciência não conseguiu encontrar meios para desarticular e extinguir, ou seja, o abandono da religião e as representações que as mesmas oferecem para explicar o mundo e a si mesmos.

Weber (2009) mostrou que em todas as camadas sociais; da nobreza ao escravo, da burguesia à roda dos intelectuais, todos, de um modo, ou de outro, desenvolviam alguma forma de religiosidade. Revelou que dependendo do nível cultural, social e econômico, o grau de envolvimento com a religião diferenciava, bem como, o papel que lhe era atribuído. De modo geral, para as camadas mais favorecidas social e economicamente, a religião tinha como papel o de legitimar o modo de viver, o que equivalia à legitimidade da condição social, ou seja, consideravam a situação social do indivíduo positivamente ou negativamente privilegiado algo religiosamente merecido, bem como o estado de ser feliz; assim sendo, dificilmente, sentiam a necessidade de salvação, enquanto que essa, era o principal papel atribuído à religião dos desfavorecidos socialmente, pois a necessidade específica desses era a salvação do sofrimento que se conectava à necessidade de retribuição justa de suas boas obras e pela injustiça sofrida, ou seja, a crença na salvação no “além” equivalia a crer na liberdade dos sofrimentos físicos, psíquicos ou sociais da existência terrestre, o que significava, à liberação do desassossego, da transitoriedade e do sem sentido, da vida como tal.

Percebe-se a influência da religião sobre a condução da vida em todas as épocas, e em todas as culturas. É possível perceber, que tal influência gera mudança no comportamento prático da vida, mesmo que esta religiosidade seja de origem fundamentalista, ou não ou, ainda, provenha de uma religiosidade desenvolvida por meio de devoção ritualista, ou mística; ou ainda, sistematizada sobre uma ética das “boas obras”, ou do auto-aperfeiçoamento; não importa, a questão é que, de uma forma ou de outra, a religião interfere na ordem social de forma profunda e de diversos modos.

O Ocidente construiu suas representações do sobrenatural e de si mesmo sobre as sólidas bases do Cristianismo que, apesar das rachaduras, ao longo dos séculos, provocadas pelas luzes da razão, não foram suficientes para demolir suas premissas.

Não precisamos ir tão longe para verificarmos isso, pois tal fato pode ser percebido por meio da materialidade da nossa cultura consolidada a longo tempo. Nossas leis remetem a princípios e valores sagrados de determinada religião. O Brasil tem um povo religioso. Fazemos parte de um povo culturalmente religioso. A religiosidade, em muitos aspectos, encontra-se impregnada não somente na escola, mas também em outras instituições públicas e na grande maioria dos estabelecimentos comerciais. Há representações em toda a nossa volta; representações que como já mencionamos “são frutos de um trabalho da mente”, construídos através da história por seus atores sociais.

As pessoas andam pelas ruas expressando sua religiosidade. Carregam seus “santinhos” ou outros símbolos, no pescoço ou na bolsa, ou, ainda, em seu veículo, como se fosse uma marca registrada. E na escola, não é diferente. O professor vai ministrar suas aulas com o seu “santinho” no pescoço, ou com sua “Estrela de Davi”; traz na bagagem seus princípios, seus valores e, de certa forma, expressa sua crença, mesmo que, em muitos casos, isso se dê sem intencionalidade aparente, de forma inconsciente. Percebemos que a religiosidade estruturada sob raízes culturais ainda emerge com força. Ocorrem diversas manifestações de religiosidade em praticamente todas as festas folclóricas, em todas as regiões do país, em todas as épocas do ano. As manifestações públicas de agradecimento a Deus por alguma conquista têm aparecido cada vez mais na mídia. Não há constrangimento por parte da população em demonstrar isso, porque faz parte do povo e, não há, ou não conseguem, dissociar de suas ações.

O que ocorreu no último Pan no Rio de Janeiro (2008) foi um exemplo muito marcante. As meninas do vôlei, ao conquistarem a medalha de ouro, antes do momento que antecedia a entrega das medalhas, fizeram um grande círculo no centro da quadra, dobraram seus joelhos e deram um grande brado de agradecimento a Deus, isso tudo televisionado.

Por esses exemplos, é possível perceber que, apesar dos tempos terem sofrido modificações quanto ao avanço tecnológico, e tudo mais, não podemos dizer que tal fato tenha se dado em relação à religião, pois podem ter se diferenciado em

muitas formas a religiosidade de um povo em comparação há um século, no entanto, se fizermos uma leitura atenta ao que Weber demonstrou, já exposto aqui, é possível perceber que os papéis atribuídos à religião, nas diferentes camadas sociais, no decorrer da história, e em diversas culturas, não diferem, praticamente, em nada em relação aos dias atuais. Não dá para negar a religião como elemento cultural, ou fazer de conta que esse elemento não é tão presente em nossa cultura. Se levarmos em consideração esse eixo norteador da religião, é possível compreender e, até mesmo, aceitar o motivo pelo qual o Ensino Religioso retornou à escola, pois assim como a sociologia, a filosofia, a antropologia e a história são ciências que nos auxiliam à compreensão da existência humana na relação com o outro e com o mundo, a religião, como campo relevante do conhecimento humano, pode oferecer uma importante contribuição.

Nos últimos dez anos, publicaram-se muitos trabalhos científicos acerca do Ensino Religioso, provavelmente isso se deve ao fato do avanço das discussões a respeito do tema e, principalmente, devido ao seu retorno à escola pública. Há mais trabalhos que expressam concordância quanto à necessidade do ensino religioso nas escolas e atribuem a ele um papel importante na constituição do sujeito comparado àqueles que discordam desse papel e são contrários à entrada da religião na escola. No entanto, independentemente da obrigatoriedade da Lei nº 9475 de 1997, a religião já se encontrava dentro da escola muito antes disso.

Discutir sobre a legitimidade do Ensino Religioso na escola pública, sobre questões favoráveis ou não, não nos leva a lugar algum, justamente porque, o Ensino Religioso obrigatório na escola já está instituído e ponto final. A questão que se levanta é qual o papel que ele desempenha dentro da escola? Como se dá a ação de ensinar do professor em sala de aula? Em que contribui?

Quando iniciamos nosso 1º trabalho acerca do Ensino Religioso na escola pública (no Estado de São Paulo), tínhamos como pressuposto que essa disciplina pudesse, de algum modo, contribuir com a “boa” constituição do sujeito. No entanto, foi possível constatarmos, ao nos debruçar sobre as leis que regulamentaram a implementação da disciplina na escola pública, que as mesmas, por não serem claras e, menos ainda, objetivas, possibilitaram inúmeras interpretações, inviabilizando, assim, a efetivação do Ensino Religioso. Onde o Ensino Religioso conseguiu estabelecer-se, mostrou-se totalmente descaracterizado quanto às determinações legais.

Os pressupostos que nos levaram a pesquisar o Ensino Religioso no Estado de Minas Gerais se deram dentro da perspectiva de que encontraríamos um outro “tipo” de Ensino Religioso, pelo modo como originou-se o processo de implementação, muito diferente em relação ao Estado de São Paulo, por ter sido mais bem articulado, por ter viabilizado a formação dos professores que ministrariam a disciplina, por ter selecionado uma equipe para pensar e planejar a inserção do Ensino Religioso na escola, por ter organizado e distribuído um programa destinado a orientar o professor quanto aos conteúdos, enfim, por demonstrar que o caminho percorrido até a escola ocorreu de forma organizada e estruturada. Criamos que pela riqueza cultural das tradições religiosas e, por sua arquitetura carregada de história, o Estado de Minas se mostraria campo fértil para novas experiências. Contudo, ao percorrermos as escolas verificamos que o Ensino Religioso, mesmo articulado da forma como foi, acabou por tornar-se mais um dispositivo de técnicas de poder utilizado e praticado nas mais diversas instituições sociais e, em nosso caso particular: na escola.

A fim de fundamentarmos nossa constatação, buscamos em Foucault (1991) o embasamento teórico que nos possibilitará verificarmos a forma com que o professor, por meio de suas práticas, tenta desesperadamente, governar a maneira de agir do aluno com a intenção inconsciente ou não, de conduzir as condutas. Apesar de muitos afirmarem que poder disciplinar está em crise, é possível perceber que velhos mecanismos usados como técnicas de controle, ainda não dão mostras de falhas nos dias atuais.

Ao debruçarmos sobre a obra de Foucault, *“Vigiar e Punir”*, deparamo-nos com algumas formas, critérios, normas e regimentos estabelecidos para o ato de educar, que remetem a algumas práticas muito conhecidas entre o universo do professor e a instituição escolar. O século XVII consagrou novos métodos de controle detalhado no corpo, por meio de sanções que visavam a assegurar a observância da lei e tornar os corpos “dóceis”, ou em “sujeitos obedientes”.

O texto nos apresenta a descrição de um contexto histórico com muitos detalhes que propicia as práticas de punições e demonstração de poder. A descrição dos suplícios que violentavam e violavam os corpos de forma brutal e inimaginável à nossa consciência, revelam o homem bárbaro vivo em nós. Com o passar dos séculos e com os excessos de dor e horror praticados no momento da execução da sentença em defesa da honra do soberano, tal punição tornou-se inaceitável. Na

impossibilidade da continuidade de tais castigos para os considerados infratores da lei, o que caracterizava uma afronta ao rei, houve a necessidade de se criar outras formas de punição que não mais os suplícios e ainda, deslocar o direito de vingança do soberano ao transferir o ato de punir para as mãos da sociedade, a fim de preservar a imagem deste. Assim, o criminoso não era considerado somente inimigo do soberano, mas de todos. Surgem, então, as penas, muitas delas, cumpridas na masmorra. A princípio, a pena deveria ser calculada em função do crime de tal forma a não ocorrer repetição. A intenção era “visar não à ofensa passada, mas a desordem futura. Fazer de tal modo que o malfeitor não possa ter vontade de recomeçar, nem possibilidade de ter imitadores.” (Foucault, 1991, p.85). A idéia central era punir o suficiente para impedir o crime. Além disso, pretendia-se uma individualização das penas, estabelecendo um paralelo entre a ação criminosa e o castigo conferido. Com o tempo, as penas restringiram-se a um único “castigo”: reclusão. A prisão era tida como um aparelho administrativo comparada a uma máquina de modificar os espíritos. O ritmo do tempo do prisioneiro era condicionado ao toque de sinais. Lugares, espaços, atividades com o trabalho ou puramente religiosas eram pré-estabelecidos. Controle de tudo e de todos. Objetivo almejado por meio do controle e da transformação do comportamento era a formação de um saber dos indivíduos.

A correção individual era vista como parte de um processo de requalificação do indivíduo como sujeito de direito, pelo reforço dos sistemas de sinais e das representações que se faziam circular.

O aparelho da penalidade corretiva age de maneira totalmente diversa. O ponto de aplicação da pena não é a representação, é o corpo, é o tempo, são os gestos e as atividades de todos os dias; a alma, também, mas na medida em que é sede de hábitos. O corpo e a alma, como princípios dos comportamentos, formam o elemento que agora é proposto à intervenção punitiva. Mais que sobre uma arte de representações, ela deve repousar sobre uma manipulação refletida do indivíduo. (FOUCAULT, 1991, p.114).

Essas técnicas de correção: o condicionamento das atividades por meio de sinais, a distribuição de tempos e horários; movimentos repetitivos e obrigatórios; trabalho em comum e atividades desenvolvidas individualmente; o exercício do silêncio, do respeito e dos bons hábitos, têm como fim, não tanto reconstituir de fato o sujeito de direito, este ligado aos interesses fundamentais da sociedade, mas sim, a constituição do “sujeito obediente”. Segundo a descrição do autor: “o indivíduo sujeito à hábitos, regras, ordens, uma autoridade que se exerce continuamente

sobre ele e em torno dele, e que ele deve deixar funcionar automaticamente nele". (FOUCAULT, 1991, p.114).

Nesse sentido, a técnica torna-se duplamente eficaz, pois ou reconstitui o sujeito de direito amarrado ao pacto social ou, melhor ainda, concebe o sujeito da obediência que se submete a qualquer forma de poder.

Não é difícil perceber a relação existente entre as técnicas coercitivas usadas na Idade Clássica na constituição da subjetividade, ou dos processos de subjetivação na captura do sujeito com o que ocorre nas instituições escolares nos dias atuais. É possível identificar vestígios e indícios de marcas, ainda muito resistentes ao tempo, que atravessaram gerações e perpetuam por meio dos educadores as mesmas ações coercitivas que se praticavam no passado. Talvez, aplicadas de forma inconsciente em salas de aula, mas que demonstram um ranço apreendido, firmado e mantido através dos séculos, que evidencia o quanto estamos vulneráveis e sujeitos ainda, a contribuir com a constituição dos sujeitos obedientes.

Apesar de longa a citação abaixo, faz-se necessária pela força do próprio texto que consegue nos transportar daquele momento histórico para observarmos a realidade das salas de aulas em tempos atuais. Incomoda-nos a ponto de nos mover para as salas e rotinas escolares, a fim de verificarmos, se as práticas pedagógicas, e aqui, especificamente, as utilizadas na disciplina do Ensino Religioso, estão ou não, contribuindo para a constituição dos corpos submissos, prontos a obedecer a qualquer forma de poder. Mais uma vez, levanta-se a questão: qual o sentido do Ensino Religioso na escola pública?

Segundo Foucault,

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma "anatomia política", que é também igualmente uma "mecânica do poder", está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos "dóceis". A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma "aptidão", uma "capacidade" que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e

o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada. (FOUCAULT, 1991, p.127)

As sociedades modernas são sociedades marcadas pela disciplina. Condiionadas e capturadas por um tipo de poder que transpassa todos os aparelhos e instituições e que se encarrega, ela mesma, de manter a disciplina dentro do plano social. Nesse sentido, o indivíduo não é o que ele pensa que é, mas produto do querer que ele seja, sem perceber que o que a sociedade está fazendo com o sujeito é torná-lo apenas um fantoche de varas nas mãos de um condutor invisível que o manipula à medida que lhe é interessante.

Assim sendo, o panóptico se apresenta como um modelo educacional tão necessário e atual em nossos dias. Construção arquitetada no fim do século XVIII, surgiu com o fim de propor uma nova alternativa de funcionamento para as prisões. Essa arquitetura, que substituiu a masmorra suprimiu duas de suas funções: privar o prisioneiro da luz e escondê-lo. Essa, tranca e opera na visibilidade transformando-a em armadilha para o prisioneiro. O que era deixado de lado foi substituído por outro, no qual a “luz” fazia o controle. A arquitetura do panóptico previa uma torre central, com um vigia que via sem ser visto e, ao seu redor, celas numa formação circular. As celas apresentavam aberturas dos dois lados, o interno à torre e o externo. Assim, a luz poderia passar por ela, possibilitando ao vigia da torre a observação dos movimentos a partir das silhuetas projetadas. Tal estrutura tem como efeito mais importante “induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade, que assegura o funcionamento automático do poder” (Foucault, 1991, p. 177). A invisibilidade do vigia é indispensável, pois não há a necessidade de recorrer à força para obrigar o encarcerado ao bom comportamento, nem o louco à calma, nem o trabalhador às obrigações, nem os alunos à dedicação aos estudos e assim por diante. Desse modo, o panóptico, cumpriu com o propósito; tornou-se um aparelho de moldar, modificar, treinar ou retreinar os indivíduos. Aspectos importantes e, que estão em funcionamento em nossos dias, operando, apenas, com outros nomes, de diversas formas e através de diversos meios.

Foucault ofereceu-nos um diálogo entre o panóptico e as instituições atuais, situando-as como detentoras de formas brandas e difusas de disciplinamento, adestramento e doutrinação. Neste contexto, situam-se as fábricas, os hospitais, as prisões e, inclusive, as escolas.

Por trás das cortinas, atuam interesses ocultos e complexos jogos de poder. Há um universo enigmático de políticas que atuam silenciosamente, a fim de comandar todo o processo educacional. Torna-se necessário identificar seus mecanismos e, diante de tudo isso, nos perguntar qual o real sentido do Ensino Religioso na escola, em meio a todo esse funcionamento de poder exercido sobre corpos e mentes.

Não é mais segredo que a escola, durante séculos, tem desempenhado o papel de reprodutora da sociedade, segundo moldes ideológicos, políticos e principalmente, atualmente, serve a propósitos capitalistas. Todavia, não podemos deixar de chamar à atenção para um fato novo que vem sendo engendrado no meio escolar sob a roupagem de Ensino Religioso.

O que antes era desenvolvido pelo corpo escolar, de forma conjunta, para garantir a disciplina na sala de aula (o que não significa dizer que ainda não o faz), depositou a carga maior de tal tarefa sobre os ombros do Ensino Religioso, sendo a ele, atribuído a responsabilidade de o “grande salvador da pátria”.

A escola não consegue mais, com as mesmas técnicas utilizadas nas últimas décadas, ainda que tente, controlar seus alunos. Apesar dos mecanismos usados há longas datas serem os mesmos, é necessário e fundamental o aperfeiçoamento das técnicas para manter a disciplina em funcionamento. Como as técnicas empregadas não surtem mais efeito, e os alunos acabam por não se submeter mais aos seus professores, estes encontram-se muitas vezes perdidos na condução de suas aulas, sem controle emocional para lidar com a situação; a solução encontrada, foi a de delegar ao Ensino Religioso a tarefa de impor a disciplina aos alunos. Neste momento, o Ensino Religioso entra cena, pois, apesar de não ser essa sua função, o que se espera com o desenvolvimento dele na escola é justamente possibilitar a constituição do sujeito dócil e domável. O dispositivo não é novo. Foucault demonstrou que a sociedade disciplinar retirou seus mecanismos, dispositivos, técnicas de controle e de disciplinamento dos indivíduos, da criação das subjetividades cristãs, desenvolvidas pela Igreja Católica, o que ele denominou de “poder pastoral”.

O poder pastoral, segundo Foucault, é poder que se exerce a partir da autoridade de um pastor, pois, este conduz o seu rebanho. Ele reina sobre a multiplicidade de indivíduos e sobre um rebanho em deslocamento. Ele visa a todos e a cada um. É um poder que garante, ao mesmo tempo, a subsistência dos

indivíduos e a subsistência do grupo; assim sendo, o poder pastoral é ao mesmo tempo, totalizante e individualizante, uma vez que o pastor deve cuidar de todo o rebanho e em particular de cada uma das ovelhas. O poder pastoral é herdeiro direto da tradição hebraica e seu disseminador principal foi o Cristianismo; contudo, o pastorado como modelo e matriz de procedimentos de governo humano não começou com o Cristianismo. Foucault demonstra que a temática pastor-rebanho atingiu o ápice em um momento único na história, ou seja, no instante em que uma religião se constitui como Igreja. No momento da institucionalização de uma determinada religião, nos moldes de uma Igreja, inicia-se a estruturação de um dispositivo de poder sem igual na história. Dispositivo esse que, desde o século II/III d.C., até os dias de hoje não cessou de se desenvolver. Durante todo esse tempo, o poder pastoral foi transformado, transfigurado, desarticulado, assumiu outras formas, integrou-se a outros mecanismos e instrumentos de poder. Todavia, jamais foi totalmente abolido, pois ainda dita modos de subjetivação e cria subjetividades, conduzindo indivíduos a serem assujeitados e disciplinados; é alicerçado no poder disciplinar moderno, que visa a normalizar e gerenciar a constituição do sujeito. Dessa forma, o Ensino Religioso, fundamentalmente amparado, fortalecido e propagado pela Igreja Católica na escola, deixa de ser abordado, ou tratado como elemento cultural, para torna-se agenciador de condutas; nesse sentido, coube ao professor de Ensino Religioso desempenhar o papel do “bom pastor” que deverá arrebanhar suas ovelhas e conduzi-las às “mansas águas tranquilas”.

Não podemos negar que houve uma preocupação, por parte daqueles que organizaram e viabilizaram a inserção do Ensino Religioso na escola no Estado de Minas Gerais, para que tal fato, “aparentemente”, não se desse. O aparato legal que tornou possível a inserção da disciplina na escola demonstra isso, apesar de em alguns momentos promover impasses. No entanto, ocorreu um grande abismo entre o que foi proposto, planejado e realizado.

Há muitos elementos na escola e na prática do professor que confirmam tal fato. Por exemplo: o Plano de Desenvolvimento Pedagógico e Institucional da escola H expõe a realidade da escola, aponta o problema enfrentado e elabora uma meta que visa solucionar o problema. Num trecho do documento diz que: “A educação é arte de ensinar às pessoas o conhecimento necessário para sobreviver e viver em sociedade. Educar é transformar a natureza humana em produto da cultura. Se não houvesse educação viveríamos como animais”. (Regimento Escolar: 2003, p.10). A

educação é entendida como sendo capaz de tornar a natureza humana em produto da cultura, chega a citar Kant para embasar essa ideia: “O homem só pode tornar-se homem pela educação. Ele é apenas o que a educação faz com ele.” Mesmo que o apelo não remeta diretamente à disciplina de Ensino Religioso, se a prática do professor dessa disciplina incidisse tão somente nesse princípio, poderia, talvez, romper com as práticas tão comuns das demais disciplinas. Todavia, não foi difícil constatar que tal princípio não encontrou repouso nas práticas dos professores, nem dos que ministram as diversas disciplinas na escola, muito menos, nas práticas do professor de Ensino Religioso.

A ideia que o corpo docente tem acerca da função do Ensino Religioso na escola, incide apenas em modificar o comportamento do aluno dentro da sala de aula por meio do ensino de valores. Não é à toa que o projeto “Viva e Deixe Viver (amplamente descrito no capítulo um) encontrou tanta aceitação, tanto dentro da escola estadual que contempla a disciplina de Ensino Religioso, como na municipal que não contempla, mas também, desenvolve o projeto, pois nas aulas de Linguagem Oral e Escrita, utiliza os textos do projeto “Viva e Deixe Viver” até mesmo para realizar exercícios de compreensão de texto, sob o pretexto de que o conteúdo das nove apostilas possibilita ao professor desenvolver um “rico trabalho”, nesse sentido, segundo professores.

O que a princípio não passava de uma forma desesperada de encontrar sentido de vida para uma perda inesperada e violenta, passou a ser um manual de Ensino Religioso, a ser utilizado com o apoio do DAER, pois promove cursos com esses materiais duas vezes ao ano. Não há dúvida de que isso deve-se ao fato, da necessidade que a escola tem, de forma desesperada, de encontrar meios que a auxiliem no combate a indisciplina encontrada em todas as salas de aula. Mas, acreditar que o Ensino Religioso, dentro desses moldes, poderá promover mudança de atitude, ou mesmo de comportamento em sala de aula, é o mesmo que acreditar em contos de fada.

Uma das professoras entrevistadas relatou-nos que desenvolve seu trabalho de acordo com a necessidade da classe. Disse que sua maior dificuldade é a falta de interesse por parte dos alunos que segundo a professora, não querem saber de valores e poucos se interessam pela matéria. Também relatou-nos que as crianças são carentes de valores, contudo, desde o tempo que ela assumiu as aulas da

escola onde trabalha, muitos já estavam disciplinados e, solta um grande desabafo:

“Quem me dera ter doutrinado todos!”

O texto inicial do projeto “Viva e Deixe Viver” promove expectativas quanto a possibilidades de mudança de comportamento:

Muitos são os caminhos e as idéias a escolher. O importante é começar a atuar. É preciso levar crianças e jovens a discutirem histórias, músicas, poemas, fábulas, contos populares, preces, buscando o ensinamento e o bom exemplo que encerram.

Caberá ao Professor promover o tema da aula com bastante empenho, conduzindo a discussão, buscando em si mesmo e nos alunos um repensar crítico e autocorretivo. Essa reflexão aos poucos irá se interiorizando, modificando atitudes, transformando-se em um novo comportamento.

Assim as **virtudes** (*valores morais*) serão despertadas e o comportamento de todos refletirá posturas mais afetivas e solidárias. (V1, p.4 grifos da autora)

O apelo da autora, quanto ao empenho para a promoção do tema, a fim de modificar atitudes, transformando-as em um “novo comportamento”, deixa claro quais são os objetivos que se espera alcançar. Na apostila há uma carta destinada ao professor com o seguinte imperativo:

Acredite, podemos ensinar os valores morais (virtudes) para os nossos alunos, ao promover constantemente situações exemplares para reflexão e ação. E devagar, bem devagar, mas de uma maneira intensa e sublime, esses conceitos irão se interiorizando e como que por milagre, transformando comportamentos, trazendo harmonia, paz e felicidade. (V1, p.5 grifos da autora)

Não acreditamos que o ensino de valores morais, tarefa destinada à disciplina de Ensino Religioso, equivocadamente, “como que por milagre”, transformará comportamentos, muito menos, da forma como o professor o promove na sala de aula.

A tarefa de moldar comportamentos por meio de valores morais, foi amplamente acolhida pelos professores. Nas diversas escolas onde estivemos, não presenciamos a preocupação em ajudar o discente a constituir-se, mas em constituir a disciplina no meio escolar com a ajuda do Ensino Religioso. Presenciamos docentes de outras matérias na sala de professores entregando histórias morais ao professor de ER para que esse a contasse aos alunos, acreditando estar, de algum modo, colaborando com a tão “sonhada” transformação.

Com o passar dos anos, uma vez iniciada a tarefa de moralizar os alunos e com professores empenhados para que haja uma mudança nesse sentido, verão algumas transformações acabar por ocorrer, pois Bergson (2005) nos alerta sobre esta função da religião estática. Segundo ele: A religião reforça e disciplina. Para

tanto são necessários exercícios continuamente repetitivos, como aquele cujo automatismo acaba por fixar no corpo do soldado a segurança moral de que precisará no dia do perigo.

O que presenciamos na escola, remete ao conceito de Bergson no que se refere aos “hábitos de obediência que exercem uma pressão sobre a vontade”, hábitos discidente do que ele denominou de Moral Fechada que está intrinsecamente ligada à Religião Estática, pois:

A partir do momento em que estas vontades estão organizadas, imitam um organismo; e neste organismo mais ou menos artificial o hábito desempenha o mesmo papel que a necessidade nas obras da natureza. Deste primeiro ponto de vista, a vida social sugere-nos como um sistema de hábitos ou menos fortemente enraizados que dão resposta às necessidades da comunidade. Alguns de entre eles são hábitos de comando, a maior parte são hábitos de obediência, ou porque obedecemos a uma pessoa que comanda em virtude de uma delegação social, ou porque a própria sociedade, confusamente percebida ou sentida emane uma ordem impessoal. Cada um destes hábitos de obediência exerce uma pressão sobre a nossa vontade. (BERGSON 2005, p. 23-24)

Entendendo isso, não será difícil encontramos uma professora que afirme “que em comparação ao início do desenvolvimento de seu trabalho em determinada escola, já era possível perceber mudanças”. Drogue também nos ajuda a refletir sobre essa questão:

Educar era fundamentalmente adestrar. Se o ser humano é memória, entendimento e vontade, logicamente o sistema educativo se organizará de acordo com essa concepção do psiquismo humano. Educar um ser humano será adestrá-lo nessas três faculdades: no que tem a pensar, naquilo que tem de reter e na maneira de atuar. A reiteração dos atos cria hábitos [...] quanto mais se repete um ato mais profundamente ele fica incorporado a nossa personalidade: converte-se em um hábito. (DROGUETT 2000, p. 41):

Esse tipo de conquista não deveria ser considerada como mudança de atitude ou de comportamento; na verdade, deveria ser entendida como uma dobra do comportamento, pois não é natural, não faz parte do processo, ela é fabricada sob coerção.

Com frequência, entre os professores, ouvimos falar da “perda de referência” das crianças, dos adolescentes e dos jovens e é, certo, que eles se encontram perdidos, uma vez que vivenciam e experimentam uma nova condição subjetiva, cujo segredo ninguém ainda desvendou, segundo Dufour,

...de nada serve invocar a perda de referências se com isso se identificar que algumas lições de moral à antiga poderiam bastar para impedir os danos. O que não anda mais é justamente a moral, por que ela só pode ser feita “em nome de...”, enquanto, no contexto de autonomização contínua do indivíduo, justamente não sabemos mais em nome de quem ou de quê fazê-la. E quando não se sabe mais em nome de quem ou do que falar aos jovens, isto é problemático tanto para os que lhes devem falar todos os dias quanto para aqueles a quem se fala. Essa situação nova, a ausência do enunciador coletivo que tenha crédito cria dificuldades inéditas para o acesso à condição subjetiva e pesa sobre todos, e particularmente sobre os jovens. (DUFOUR, 2003, p. 26)

Numa das escolas visitada, encontramos os seguintes combinados redigidos num caderno de aluno:

- 1º Bimestre
- 1ª aula
- 1º Esperar a professora dentro da sala de aula, ninguém entra depois da professora!
- 2º Brincadeiras e conversa fora de hora, está proibido!
- 3º Falar palavrão é proibido!
- 4º Usar sempre palavras mágicas. Seja gentil.
- 5º Só se levantar quando o professor sair de sala de aula ao bater o sinal.
- 6º Caderno em dia e bonito.
- 7º Notas:
- 1º Cadernos e atividades em sala: 10 pontos
- 2º Frequência e pontualidade: 5 pontos
- 3º Comportamento: 5 pontos

Por meio desses combinados é possível perceber o controle sobre o aluno a partir da primeira aula do ano letivo. Dessa forma, o comportamento determina a nota. Como a nota máxima atribuída por bimestre é de 25 pontos, na composição da pontuação para a obtenção da nota elaborada pela professora faltam 5 pontos que, normalmente, aparecem como uma “carta na manga”, caso a professora deseje atribuir mais ou menos nota, dependendo do comportamento do aluno. Isso foi verificado em mais de uma escola.

Os combinados de número um e cinco remetem exclusivamente ao controle do corpo. Não entrar, não sair, não se levantar... Evidencia a manipulação, o ajustamento e o controle disciplinar sobre o corpo do aluno. O exercício do poder atravessa, o tempo todo, a relação do professor-aluno. O aluno que se movimenta pela sala é tido como péssimo aluno, ou com “mau” comportamento e, a isso, lhe é atribuído nota durante os bimestres. Os combinados impostos pela professora encaixam-se com o conceito de sanção normalizadora, pois

...funciona como repressora de uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira desobediência), dos discursos

(tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira)... Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. (FOUCAULT, 1991, p. 159)

Um dos painéis exposto num dos corredores dessa mesma escola tem a palavra “disciplina” entre muitas, como sendo uma dentro do conjunto de valores. Segundo Weber:

“o conteúdo da disciplina é apenas a execução da ordem recebida, coerentemente racionalizada, metodicamente treinada, e exata, na qual toda crítica pessoal é incondicionalmente eliminada e o agente se torna um mecanismo preparado exclusivamente para a realização da ordem”. (2002, p. 176).

Quando perguntamos aos professores o que esperam dos alunos por meio das aulas de Ensino Religioso, as respostas são praticamente unânimes: “que os alunos tornem-se disciplinados” ou, em outras palavras, querem amansar, domar, domesticar...

O painel foi organizado pela mesma professora que estabeleceu os combinados com os alunos no primeiro dia de aula do ano letivo de 2009. Ao manipular o corpo e treiná-lo para cumprir ordens, o Ensino Religioso deixa de operar segundo a necessidade do sujeito na elaboração de sentidos. Transita na contramão de sua própria proposta, pois além de não ajudar na constituição do “sujeito pleno”, auxilia na produção dos “corpos submissos”. O Ensino Religioso torna-se apenas mais um mecanismo capaz de constituir subjetividades uniformemente condicionadas e treinadas, a fim de obedecer à ordem, seja ela qual for. Nesse aspecto, o Ensino Religioso não tem promovido ruptura com aquilo que as demais matérias já buscam realizar: a fabricação de discentes domados.

O Programa de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental (5ª a 8ª série), citado por nós, no capítulo um, na III Parte: Pressupostos Metodológicos, orienta o tempo todo que o conteúdo deverá “promover a busca de sentido da vida”. Enfoca as expressões “o desejo de “vir-a-ser” em plenitude”, “vise à plenitude do ser”, “plena realização do ser humano”, como sendo “um desejo peculiar que deverá ser sustentado pela religiosidade”. Em nenhum momento, encontramos expressões ou orientações que privilegiem o uso da religiosidade para a manutenção da disciplina ou a manipulação do corpo, ou mesmo que vise um corpo disciplinado sob pretextos morais.

Parece-nos, é que o Ensino Religioso tem prestado serviço à automação da disciplina dentro das salas de aula. A fabricação de dóceis discentes domados não deve, ou pelo menos não deveria ser, o fim esperado pelo corpo docente, entretanto, infelizmente, o Ensino Religioso tem funcionado como um reforço ao propósito geral de domesticar o aluno dentro de uma especificidade: a religião.

A "disciplina" não pode se identificar com uma instituição nem com um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma "física" ou uma "anatomia" do poder, uma tecnologia. E pode ficar a cargo seja de instituições "especializadas" (as penitenciárias, ou as casas de correção do século XIX) seja de instituições que dela se servem como instrumento essencial para um fim determinado (as casas de educação, os hospitais). (FOUCAULT, 1991, p. 189)

O Ensino Religioso, travestido de valores morais, não passa de um mecanismo disciplinar que codifica, perpetuamente, o que é permitido e o que é proibido, ou ainda, o que é obrigatório e proibido, melhor dizendo, o ponto sobre o qual o mecanismo disciplinar incide são menos as coisas a não fazer do que as coisas a fazer, segundo Foucault (2008). Uma boa disciplina é aquela que diz, a cada instante, o que se deve fazer; assim, a disciplina atua de certo modo, no complementar da realidade.

O homem é malvado, o homem é ruim, ele tem maus pensamentos, tendências más, etc. Vai-se constituir no interior do espaço disciplinar, o complementar dessa realidade, prescrições, obrigações, tanto mais artificiais e tanto mais coercitivas por ser a realidade o que é e por ser ela insistentemente e difícil de se dobrar... A disciplina que trabalha no complementar da realidade, vai procurar trabalhar na realidade, fazendo os elementos da realidade atuarem uns em relação aos outros graças e através de toda uma série de análises e de dispositivos específicos... Todo o pensamento e toda a organização das sociedades políticas modernas se encontram comprometidos: a idéia de que a política não tem de levar até o comportamento dos homens esse conjunto de regras, que são as mesmas impostas por Deus ao homem ou tornadas necessárias simplesmente por sua natureza má. (FOUCAULT, 2008, p. 61-62)

Ora, é essa a ideia que está por trás, do ensino de valores. O aluno é naturalmente mau e precisa ser moldando conforme "regras impostas por Deus" e, essas regras estão embasadas em valores morais e no desenvolvimento de virtudes. Recorrer ao uso da religião para impor regras, a fim de determinar modos de comportamento, sob a alegação de que se não agir desse ou daquele modo "Deus castiga", "Deus não gosta", "Deus fica triste", e assim, por diante, é no mínimo, um absurdo. Primeiro que Deus não impõe regras a ninguém, e é por isso

que existe o livre arbítrio. Quem torna as suas regras obrigatórias e pesadas são os homens. Segundo é, no mínimo interessante, o tipo de algumas histórias que são exploradas para levar a reflexão das virtudes “necessárias à sociedade”. Por exemplo: a história da “Árvore Generosa” contada pela professora de Ensino Religioso na escola F (p.42, cap. 1) deveria levar o aluno a refletir se a ação da árvore expressava de fato generosidade ou deixava-se ser explorada, enganada, usada pelo menino que só a procurava quando queria alguma coisa. Ser generoso não significa deixar que os outros suguem tudo que for possível, até não existir mais nada para dar. Levar o aluno a desejar agir como a árvore é ajudá-lo a se tornar manipulável, é torná-lo suscetível à exploração; isso não tem nada a ver com generosidade. Segundo Foucault, “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (1991, p.126). “O sujeito pleno” anunciado e pretendido nos documentos que fundamentam o Ensino Religioso na escola não se encaixa dentro desses moldes.

Ao chegarmos à escola C, deparamo-nos com vários alunos no portão de saída. Ao perguntar a um dos garotos onde se encontrava a diretora, apontou em sua direção, mostrando-a em pé com os braços cruzados, em um determinado lugar da escola e disse, enfaticamente:

- “Ela está ali, mas se eu fosse você, não me aproximaria dela até que todos os alunos saiam da escola, pois ela não gosta que ninguém dirija-lhe a palavra enquanto ela observa os alunos irem embora”.

A resposta do garoto chamou-nos a atenção e levou-nos a observar de forma detalhada como a diretora se posicionava na saída dos alunos. No ato, remeteu-nos a figura do vigia do panóptico. Em pé ao lado de uma coluna, com pernas entre abertas, braços cruzados, toda vestida de preto, com calças por dentro de uma bota que ia até os joelhos, observava todos os movimentos daqueles alunos ao saírem da escola. Ficamos observando por um tempo até que todos os alunos saíssem do raio de sua visão. Apesar de ser uma escola com muitos alunos, todos saíam meio de cabeça baixa, conversando baixo, sem algazarras, sem empurra-empurra, sem corre-corre... Verdadeiramente treinados, disciplinados, corpos dóceis, sujeitos e submissos ao olhar do vigia.

O modo como essa diretora inspeciona a saída dos alunos opera como dispositivo nas engrenagens do poder através do olhar hierárquico. Os alunos, já condicionados ao seu olhar, se submetem às regras impostas. “Na disciplina, são os

súditos que têm que ser vistos. Sua iluminação assegurará a garra do poder que se exerce sobre eles. É o fato de ser visto sem cessar, de sempre poder ser visto, que mantém o sujeito; o indivíduo disciplinar”. (FOUCAULT, 1991, p.167)

Ao questionar essa diretora sobre o maior desafio que o educador que ministra a disciplina do Ensino Religioso pode enfrentar ela respondeu que “o Ensino Religioso ensina o aluno a ser melhor, a preparar-se mais para a vida, saber entre o certo e o errado, ajuda a educar a criança”.

Durante a saída dos alunos, ficou evidente que esse aspecto já se encontrava em funcionamento na escola. As crianças sequer arriscavam-se em afrontar ou mesmo rebelar-se às regras, pois, já encontravam-se dentro da forma, ou seja, “educadas”. Em conversa com os alunos acerca do modo como saíam, disseram agir assim porque era a regra determinada e, o aluno que não cumpre as regras, é convidado a sair da escola. Disseram que por a escola ser considerada modelo no Estado, a fila na lista de espera é muito grande, além do que, todos se consideram com muita sorte por estarem estudando numa escola “tão boa”, segundo os alunos. Não podem se arriscar, pois tem alguém do lado de fora, esperando para tomar o seu lugar.

O papel da diretora é fundamental na articulação dos mecanismos de poder dentro da escola. Alguns dos alunos dessa escola disseram que a professora de Ensino Religioso não deveria ser professora de Educação Religiosa, uma vez que grita com eles e os manda “calar a boca”. Relataram que em todas as aulas copiavam textos que tratavam da moral, mas não reconheciam a professora capaz de ensiná-los, uma vez que sua atitude, em sala de aula, não refletia aquilo que ela exigia que os alunos fizessem ou demonstrassem com suas ações. Apesar de não ter conhecido a professora, a forma como os alunos a descreveram remetia exatamente à figura da diretora na exigência de disciplina.

No Regimento Escolar (2008, p.15) da escola H, na seção VIII, artigo 43, que se refere ao que compete ao professor, no inciso XI, diz que o professor deve “manter a disciplina em sala de aula e fora dela”. Nessa escola no momento de nossa visita, havia técnicos instalando câmeras por todo lado, por esta fazer parte do “Projeto Escola Viva”. Todas as escolas que fazem parte desse projeto no Estado de Minas estão recebendo câmeras para serem instaladas, com a justificativa de que o corpo da escola, devido as suas carências, é constituído de muitos alunos

denominados de violentos e, nesse sentido, as câmeras foram instaladas visando a inibir qualquer manifestação de violência por parte dos alunos ou da comunidade.

Em uma das salas de aula da Escola H ocorreu uma cena, no mínimo, inusitada: as câmeras não tinham sido instaladas dentro das salas de aulas, mas sim, pelos corredores da escola, pátio, banheiro e direção. Ao começar a aula de Ensino Religioso, a professora da sala lembrou aos alunos da existência das câmeras pela escola e que todos os alunos deveriam comportar-se porque a partir disso, tudo o que se passasse em sala de aula, a diretora estaria vendo e, todos sabiam bem, que dependendo do fato, imediatamente, a diretora estaria comparecendo até aquela sala. Um dos alunos perguntou como isso poderia ocorrer se as câmeras estavam instaladas nos corredores e não dentro da sala de aula. A professora respondeu que as câmeras eram de última tecnologia e possuía infravermelho capaz de atravessar as paredes. Ao dizer isso, olhou para nós e, pediu nossa confirmação. Foi algo tão constrangedor, porque a estas alturas, não conseguimos esconder nossa cara de surpresa por tamanha “criatividade” ao responder a questão do menino; ao mesmo tempo, já estávamos segurando o riso, pois tudo era muito cômico. A professora falou com tanta seriedade que, apesar do menino fazer uma cara de quem estava duvidando, resolveu não arriscar, bem como todos os outros alunos. Não sei ao certo, se devido à nossa presença na sala ou constrangidos pela fala da professora, o fato foi que a aula ocorreu na mais perfeita “harmonia”. Tirando o lado cômico da cena, as câmeras estavam lá. A torre de vigia estava operando a todo vapor. A diretora da escola não ficava o tempo todo diante das câmeras observando tudo o que ocorria pelos corredores, mesmo porque, ela tinha que desempenhar o papel da vice-diretora e o da coordenadora pedagógica, com as quais a escola não contava, além de ter que dar conta de toda a parte burocrática da escola. No entanto, os professores, a todo o momento, lembravam os alunos das câmeras, como ameaças para o funcionamento do bom comportamento e manutenção da disciplina, afinal, faz parte de sua competência como docente amparado, inclusive, pelo regimento escolar. Tal prática, não é privilégio do professor de Ensino Religioso. Provavelmente, a prática ocorra em todas as demais disciplinas ou, pelo menos, em quase todas as demais matérias. O que presenciemos remete às práticas tão recorrentes na instituição escolar e arriscamos a dizer que a escola não precisa de mais uma disciplina que exerça o papel de “polícia”.

As avaliações dessa matéria só vêm reforçar, ainda mais, o controle normalizante por meio de uma vigilância que qualifica, classifica, mede e pune. “O exame não se contenta em sancionar um aprendizado; é um de seus fatores permanentes, sustenta-o segundo um ritual de poder constantemente renovado”. (FOUCAULT, 1991, p.166). A avaliação é peça fundamental nas engrenagens da disciplina. As respostas dos professores, referentes ao questionamento quanto à aplicação das avaliações, confirmam essas engrenagens, pois disseram ser a avaliação, necessária para respeitar o professor ou, para levar a disciplina de Ensino Religioso a sério. Curioso é o fato, de ter de haver uma prova para que a disciplina seja levada a sério. Também é interessante que o Plano de Desenvolvimento Pedagógico e Institucional (2003, p.32) da Escola H, ao referir-se à realidade da escola quanto à avaliação, descreve a avaliação da própria escola como sendo “fragmentada, insuficiente, tradicional, autoritária, seletiva, centralizadora, injusta, irreal e desmotivadora”. Reconhece que há a necessidade de reestruturar o processo avaliativo de modo que seja uma avaliação objetiva e não seletiva, contínua, formal/informal, motivadora, programada, diversificada, diagnóstica, inclusiva, global, e assim por diante. Todavia, mesmo os educadores reconhecendo a realidade da escola quanto à avaliação e identificando as necessidades de mudanças, permanecem amarrados e imobilizados, sem conseguir alterar suas práticas. Isso demonstra o quanto a instituição escolar está presa às concepções historicamente e culturalmente construídas, a fim de manter o controle social.

A proposta para a avaliação, encontrada nos Parâmetros Curriculares, não tem nada a ver com aquilo que se pratica na escola, pois:

A avaliação parte sempre da concepção de ensino e aprendizagem. Nessa proposta a abordagem do conhecimento visualiza o Ensino Religioso como algo significativo, articulado, contextualizado, em permanente formação e transformação [...] conjunto de atuação que tem a função de alimentar, sustentar, orientar e adequar a intervenção pedagógica, verificando o nível de aprendizagem atingido pelo educando [...] Os pressupostos não são critérios para a aprovação e reprovação, mas fontes para uma análise individual de cada educando e a continuidade do processo de aprendizagem. Assim, o educador tem oportunidade de avaliar a sua atuação também. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO RELIGIOSO, 2004, p. 41-43).

Se entendemos que a proposta nega a avaliação como sendo instrumento capaz de aprovar ou reprovar o aluno, como explicar a ação do professor na aplicação de provas na disciplina de Ensino Religioso, ou, ainda, os mecanismos usados em conjunto com a direção escolar, que une a matéria de Português ao

Ensino Religioso para que assim se justifique a aprovação ou a reprovação? Que sentido tem avaliar o aluno por meio do comportamento, numa disciplina que trata de Ensino Religioso, (não que isso faça sentido em qualquer outra disciplina), mas não cabe esse tipo de avaliação, principalmente, numa disciplina que se propõe a ensinar valores e virtudes? Que lógica tem ensinar virtudes julgando e avaliando o outro, por meio do comportamento? Como é possível avaliar o aluno por meio do caderno? Se a avaliação é entendida como um conjunto de ações que devem permitir ao educador avaliar sua própria atuação, como isso é possível, uma vez que o docente sequer cumpre as orientações estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso?

Ao realizarmos uma leitura no diário de classe da professora de Ensino Religioso, nos deparamos com relatos de ocorrências a respeito de alguns alunos e verificamos que todo aluno que se encontrava citado nas ocorrências tinha notas abaixo da média ou, até mesmo, zero. Talvez, o seguinte questionamento possa surgir: qual o problema, visto que, a ocorrência é comum na prática de muitos professores? No entanto, se se pretende por meio do Ensino Religioso, promover a constituição de um “sujeito pleno”, tal disciplina não deveria, pelo menos escapar das mesmas práticas ou, pelo menos, dos mesmos julgamentos utilizados nas demais disciplinas? Como ensinar tolerância se o tempo todo o professor é intolerante? Como ensinar perseverança, se o que eles mais ouvem é: “esse aluno não tem mais jeito”? Avaliar o aluno na disciplina Ensino Religioso, fazendo o uso de técnicas tão antigas, empregadas em todas as demais disciplinas, só denota total confusão de qual o papel e o lugar do Ensino Religioso dentro da escola.

Ao confrontarmos professores acerca dessa ação, seus argumentos a respeito de tal prática, são os de que, se não agirem dessa forma, não obterão o respeito do aluno ou ainda, que o aluno precisava ter ciência que a disciplina de Ensino Religioso é coisa séria e tem peso a ponto de reprovar (o que não é verdade, pois segundo os documentos, esta disciplina não pode reprovar o aluno). No entanto, fazem uso dessa estratégia para punir o “mau” comportamento dentro da sala. Acreditam que, se o aluno se sentir ameaçado, empenhará esforço para permanecer “comportado” a fim de garantir sua nota.

O problema ou equívoco com a avaliação não se encerra nessa questão, pois avalia-se caderno bonito – caderno e atividades em sala de aula. Houve um momento, em uma das salas de aula, em que a professora nos impediu de verificar

um caderno de um aluno, sob a alegação de que aquele aluno não tinha capricho com o caderno. A professora tirou o caderno de nossa mão dizendo que aquele caderno era sujo e feio, tudo isso na frente do aluno. Ao perceber que a criança se constrangeu, pedimos para ver o caderno, pois tinha certeza “que ele tinha tudo o que precisávamos”. E de fato, tínhamos toda a matéria dada pela professora, mas por não ter capricho, nos padrões da professora (letra feia), foi desconsiderado por ela. Então, nesse caso, como pode a professora atribuir nota por caderno bonito? O documento “Plano de Desenvolvimento Pedagógico e Institucional (2003)” dessa escola, onde ocorreu o fato, caracteriza os alunos da seguinte forma:

São alunos que apresentam enorme carência não somente alimentar e material, mas emocional, apresentando comportamento agressivo, muitas vezes pela falta de amor, carinho, compreensão, diálogo, respeito, limites, com que são tratados em seus lares de origem.

De que modo a professora espera que o aluno se relacione com seu caderno, em tais condições precárias? Não foi difícil constatar a triste realidade vivenciada pelos alunos por meio dos uniformes surrados, bem batidos; alguns, até mesmo rasgados. Era visível a condição precária da maioria dos alunos. Os cadernos dos mais “simples”, percebia-se que eram dos mais baratos. Em toda a escola, praticamente, inexistiam cadernos de capa dura. Apesar de o documento ter sido elaborado em 2003, foi transformado em regimento escolar e homologado pela SR – Metropolitana A somente em outubro de 2008, com poucas alterações. No entanto, a forma como o documento caracteriza os alunos, apesar da defasagem de anos, demonstra a dura realidade em que precisam sobreviver, sem nenhuma mudança com o passar do tempo. Como então pode a professora atribuir nota por caderno “bonito”?

Tivemos a oportunidade de ter acesso à caderneta do professor, e foi perturbador verificar que exatamente os alunos que tinham ocorrências na caderneta coincidentemente, eram aqueles que tinham as piores notas.

Nos registros constava que o aluno MDS, nº 18, “tem um comportamento péssimo em sala de aula, perturba os colegas o tempo todo, não faz nenhuma atividade”. Aluno CM, nº 4, “não faz nenhuma atividade. Péssimo comportamento em sala de aula”. Aluno VE, nº 32, “péssimo aluno, não faz nenhuma atividade. Perturba o tempo todo”. Alunos: N, nº 20; P, nº 22; K, nº 11; S, nº 26; H, nº 5, “atrapalham o

tempo todo os colegas. Péssimo comportamento todos os dias do mês”. Alunos: N, nº 21; H, nº 5; V, nº 29; S, nº 26: “Péssimo comportamento”.

Não foi difícil perceber que o controle disciplinar não consiste simplesmente em ensinar ou impor uma série de gestos definidos; impõe a melhor relação entre o gesto e a atitude global do corpo, que é sua condição de eficácia e de rapidez (FOUCAULT 1991, p.138). Assim sendo, tanto avaliar como disciplinar os modos de ser e de agir, modificando consciências e comportamentos, implicam na utilização de modos de sujeição que apelam para certos mecanismos, com a finalidade de exercer o poder.

Como já apontamos em trabalho de Trabalho de Conclusão de Curso “Feitio de Plenitude” (2006), e que não apresentou diferença nesse trabalho, a ação educacional se desenvolve na mais completa confusão entre o propósito da incômoda “sapequice” das crianças e da intolerável “rebeldia” dos adolescentes. A escola e os educadores se encontram em total estado de desorientação. A função do Ensino Religioso não é a de promover a disciplina dos corpos, muito menos adestrar ou “amansar capetinhas”.

Nossa intenção não é de apontar caminhos seguros, dar receitas ou ainda, apresentar respostas sobre como então proceder, mas de demonstrar, por meio das evidências, que algo vai mal e, assim, refletir: qual o sentido do Ensino Religioso na escola pública?

Restringir o Ensino Religioso, exclusivamente, ao ensino de valores morais, por meio de histórias que enfoquem as virtudes: paz, prudência, temperança, coragem, justiça, generosidade, compaixão, tolerância, responsabilidade, fé, honestidade e outras mais, a fim de fabricar dóceis discentes domados, não condiz com a constituição do “sujeito pleno”, muito menos oferece a ele recursos para elaboração na constituição do vir-a-ser.

Como demonstrado, no início do capítulo, a religião faz parte das representações que os seres humanos fazem do mundo e de si mesmos. Desempenha importante papel na história da humanidade. Reflete o exercício que o homem faz para interpretar sua realidade construída social, cultural e historicamente. Todavia, nem os professores que ministram as aulas de Ensino Religioso, nem o corpo docente, muito menos aqueles que compõem a parte administrativa da instituição escolar, elegeram esses fatores como sendo primordiais às aulas de Ensino Religioso. Em nenhum momento, verificamos, nas práticas dos

professores, o privilégio dessas questões, em detrimento das questões que não competem ao papel do Ensino Religioso na escola; pelo contrário, o que se privilegiou, foram questões disciplinares, o gerenciamento de comportamento e a intensa preocupação em conformar o sujeito dentro de valores morais. Neste sentido, o sonho de constituir “sujeitos plenos” não passa de pura ilusão, pois:

O problema que aqui apresento não é qual o lugar do homem na escala dos seres (o homem é um fim), mas qual o tipo de homem que se deve criar, que se deve pretender, que tipo terá mais valor, ou mais digno de viver, mais seguro do futuro.

Este tipo mais valioso já existiu por mais uma vez; mas como um feliz acaso, como uma exceção, jamais como um tipo desejado. Foi precisamente o tipo mais temido até o presente, quase que foi a realidade temível por excelência – e esse temor produziu o tipo inverso, desejado, criado, conseguido: o animal doméstico, do rebanho, a enferma besta humana – o cristão (NIETZSCHE, 2008, p.40,41).

Talvez, uma das possibilidades do Ensino Religioso em auxiliar a constituição do “sujeito pleno”, se é que este possa um dia vir a existir, escapando das armadilhas que o torna dispositivo de disciplinamento, em suas diversas formas, seja impedir, ou pelo menos dificultar o desmantelamento do duplo sujeito moderno, de modo a não permitir que em seu lugar reine um novo sujeito, o sujeito pós-moderno.

Dufour (2005) tornou evidente, que um dos marcos que pode caracterizar a passagem do período moderno para o que muitos hoje já denominam como sendo a pós-modernidade é o fato de que uma parte da inteligência do capitalismo tenha se colocado “a serviço da redução das cabeças”, ora, como isso se dá?

Segundo a hipótese de Dufour, presenciamos atualmente a um “processo simultâneo de cassação do sujeito moderno e de fabricação de um novo sujeito”. Quem seria esse sujeito moderno? Segundo o autor, esse sujeito constituiu-se a partir de outros dois sujeitos, o sujeito crítico, que ele denomina de sujeito Kantiano, por fundamentar-se em Kant, e o sujeito neurótico, denominado por ele de sujeito freudiano por fundamentar-se em Freud, ambos, frutos de construções históricas. Acreditava-se que esse sujeito estava protegido de extinção, todavia, o que se evidencia no presente cenário, é que seus contornos estão sofrendo constantes bombardeios, a fim de destruí-lo por completo para favorecer o nascimento do sujeito pós-moderno, assim sendo, estamos presenciando a morte programada do sujeito moderno, em sua dupla referencia, kantiana e freudiana. Por que se faz necessária a destruição desse sujeito kantiano e freudiano? Para entendermos essa questão é preciso, saber que tipos de sujeitos são esses? Em linhas gerais, e muito

resumidamente, o sujeito kantiano é aquele que organiza a sua experiência pelo entendimento, faz uso de sua liberdade de pensar em todos os seus domínios, é o sujeito submetido à moral, e esta, fruto de um trabalho crítico, que funda a metafísica. Podemos entender assim, que o sujeito kantiano é o sujeito do conhecimento, é o sujeito crítico na medida em que não pode ser mais um sujeito que lida com várias referências que incessantemente entram em concorrência, até mesmo em conflito. É a partir do sujeito crítico que emerge o sujeito neurótico, pois “é da impossibilidade, para todo indivíduo normalmente constituído, de seguir o conjunto de máximas morais de ação exigíveis do sujeito transcendental, que nasce o sujeito freudiano” (DUFOR, 2005, p. 53), esse é o sujeito submetido à culpabilidade. A culpabilidade provinha de uma frustração que implicava a elaboração de um projeto pessoal, que podia percorrer por diversos caminhos e se desdobrar em um dos campos, em que uma compensação simbólica parecesse possível. Segundo o autor, o sujeito kantiano e o sujeito freudiano fazem par, pois são irmãos inimigos, mas que se dão bem, porque a neurose, que não pára de insistir, em sua revelia, com efeito e, em certas condições, torna-se o melhor instigador à crítica.

Um dos motivos que torna possível o desmantelamento do sujeito moderno em sua dupla referência, e que foi propiciada pelo neoliberalismo, é a dessimbolização do mundo por meio das trocas mercadológicas. Dufour, ainda argumenta que tal fato se dá a partir do momento em que o valor simbólico é substituído pelo simples e neutro valor monetário da mercadoria; fatores que poderiam colocar obstáculos a livre circulação das mercadorias deixam de operar, sejam estes, de ordem moral, tradicional, transcendente, transcendental, e assim, por diante. Com a troca dos valores, o neoliberalismo triunfa, trazendo consigo a alteração do simbólico. Segundo o autor,

“toda figura transcendente que vinha fundar o valor é doravante recusada, há apenas mercadorias que são trocadas em seu estrito valor de mercadorias... Os homens são solicitados a se livrar de todas as sobrecargas simbólicas que garantiam suas trocas... Os homens não devem mais entrar em acordo com valores simbólicos transcendentais, simplesmente devem se dobrar ao jogo da circulação infinita e expandida da mercadoria... A partir do momento em que toda a garantia simbólica das trocas entre os homens tende a desaparecer, é a própria condição humana que muda. (DUFOR, 2005, p. 13, 14)

Segundo Dufour, na dessimbolização que vivemos, atualmente, o que convém não é mais o sujeito crítico antecipando uma deliberação conduzida em nome do imperativo moral da liberdade, nem tampouco o sujeito neurótico tomado

de uma culpabilidade compulsiva; o que se exige, agora é um sujeito precário, acrítico e psicotizante, um sujeito aberto a todas as conexões comerciais e a todas as flutuações identitárias. Ainda, segundo o autor, adentramos um tempo novo: o do capitalismo total que não se interessa mais só pelos bens e por sua capitalização, que não se contenta mais com um controle social dos corpos, mas visa também, sob a aparência de liberdade, a uma profunda reestruturação das mentes. Assim sendo, tudo, de um modo, ou de outro, entrará no mundo da mercadoria, inclusive, os mecanismos de subjetivação.

Em suma, na pós-modernidade não há mais Outro no sentido do Outro simbólico: um conjunto incompleto no qual o sujeito possa verdadeiramente engancha uma demanda, formular uma pergunta ou apresentar uma objeção. Nesse sentido, é idêntico dizer que a pós-modernidade é um regime sem Outros ou que a pós-modernidade é repleta de semblantes de Outros, que imediatamente mostram o que são: tão cheios de presunção quanto às tripas. (DUFOUR, 2005, p. 59)

O neoliberalismo não visa apenas à destruição das instâncias coletivas construídas ao longo do tempo (família, sindicatos, partidos e, de uma maneira mais geral, a cultura), mas também, a da forma indivíduo-sujeito surgida durante o período moderno, porque essa instância não é interessante, uma vez que propicia entraves ao seu livre fluxo. O que é interessante ao seu livre fluxo é a fabricação de indivíduos desprovidos da função crítica e passíveis de uma identidade inconstante e hesitante, receptivos a quaisquer pressões de consumo, isso, não é obra do acaso. (DUFOUR, 2005) “A força da ideologia neoliberal decorre do fato de não começar visando ao homem. Ela cria um novo estatuto do objeto, definido como simples mercadoria, esperando que os homens se transformem ao se adaptarem à mercadoria, apregoada como a única coisa real”.

O Ensino Religioso, nesse caso, pode ajudar, pois como já vimos no início do capítulo, a religião durante séculos legitimou as formas de condução de vida, atribuindo sentido as mesmas, de modo, a elaborar representações do mundo e de si mesmo.

Se levarmos em conta o vocábulo religião em português, etimologicamente entenderemos sua verdadeira função, segundo Bazán (2002), o termo deriva do substantivo *religio* que provém do verbo *relego*, que significa “reunir de novo”, ou “voltar a passar sobre algo”, com o pensamento, a leitura ou a palavra. Ainda, segundo o autor, o termo *religiones* quer dizer: “nós de palha”. De onde surgiu o termo? De uma antiga tradição, na qual, fazia-se:

...nós de palha com que o sacerdote de hierarquia superior na comunidade atava as vigas das pontes para firmá-las e segurá-las entre si. Este é o motivo pelo qual o sacerdote máximo entre romanos pós-arcaicos denominava *pontifex*, pontífice, ou seja, construtor, ou “fazedor de pontes”. (BAZÁN, 2002, p. 45)

Nesse sentido, o professor de Ensino Religioso deveria deixar de desempenhar o papel de “pastor de ovelhas”, para desempenhar o papel de “construtor de pontes”.

Durante séculos, as grandes religiões ofereceram respaldo às instituições tradicionalmente socializadoras, além de terem propagado valores capazes de estruturar um mundo, harmoniosamente, com posições de orientação espiritual, intelectual, estética, e assim por diante.

Não só transmitiram uma mensagem última de salvação ou sólida permanência, mas também ajudaram a compreender a legitimidade de uma ordem que devia ser social e juridicamente justa de acordo com o arranjo adequado, a segurança, o poder, a solidariedade, a concepção e a fraternidade, o que em nível individual se refletia no cultivo e nas disposições para a paz, a prudência e a cordialidade. A proposta de ethos em que o indivíduo possa sentir-se protegido, convivendo com seus semelhantes e participando dessa convivência mediante o exercício de hábitos virtuosos, é indissociável da religião (BAZÁN, 2002, p. 229)

O advento avassalador da perda de valores vivenciados, atualmente, pela sociedade, provocou a erupção de movimentos que evidenciam um retorno à religião. Não podemos negar que as grandes reservas tradicionais da moral da humanidade ainda encontram-se fundamentadas nas grandes religiões que alimentaram, por séculos, os esquemas valorativos formadores das sociedades no passado. Torna-se imprescindível que a religião continue a fazer os “nós” que possibilitam que as vigas, as estruturas, permaneçam firmes, a fim de manter vivos os sujeitos crítico e neurótico. Há a necessidade imediata de construir pontes que propiciem uma nova reflexão sobre os valores, não à moda antiga, e muito menos, sem enunciador coletivo que inspire confiança sobre o sentido da vida em sociedade. Talvez isso impeça a dessibolização, isto é, o fim da referência a qualquer valor transcendental ou moral em proveito unicamente do valor comercial anunciada por Dufour (2005). O ser humano dá mostras que não consegue por si mesmo, fundar-se e, disto, advém seus maiores medos, temores e incertezas, tornado-o suscetível a sofrer certas impressões, modificações, ou ainda, mutações que o reconduz ao seu estado mais bárbaro, que resulta numa pulsão espasmódica da multiplicação de passagens ao ato.

A narrativa religiosa, apesar das mudanças econômicas e sociais e das bruscas e vertiginosas mudanças materiais germinadas pela indústria e pelo comércio, que proporcionaram a quebra entre civilização e religião, ainda tem forças capazes de postular a existência de um Deus, que se supõe assumir, para cada um, a questão da origem. “A narrativa religiosa pretende, pois resolver o imenso problema do sujeito, o de poder se fundar, tornando-o sujeito de um Outro sujeito, sujeito de Deus”. (DUFOUR, 2005, p. 61)

Ser sujeito de Deus não implica em deixar de ser sujeito crítico e, nem tampouco neurótico, (as duas faces da moeda são indispensáveis ao homem na guerra contra o totalitarismo do mercado), mas implica em não se deixar levar por questões egoísticas, muito menos narcisistas; implica em ver o outro como a ti mesmo e, não somente o outro, bem como toda a natureza, se é que se deseja remediar o apocalipse.

Já nos foi proposto de tudo e a experimentação desse tudo, apoiada em argumentos racionais à sombra da modernidade, em detrimento dos argumentos irrazoáveis, resultou numa razão fragmentada, como racionalidade instrumental. A deterioração e canalização do fundamento racional nos permitiram experimentar a crise e o fracasso do sujeito racional mediante os sintomas da atual frustração histórica, política, econômica e social. (BAZÁN, 2002)

Ninguém deve ser obrigado a acreditar naquilo em que sua razão não aceita, todavia, uma vez que não temos nada a perder, o Ensino Religioso deveria apostar na seguinte questão:

Terá futuro a religião? Permito-me salientar que esta pergunta não é tanto o objeto de um raciocínio científico, mas questão de fé, e não é apenas assunto de fé em Deus, mas também questão de fé no homem. Se cremos no homem, como um ser que pode interpelar-se a si mesmo e que não descansa de perguntar pelo sentido da própria vida, devemos também crê que buscará uma resposta. E se a Igreja não está em condição de dá-la, ele a buscará em outro lugar. (BAZÁN, 2002, p. 257)

Não estou propondo aqui, que a instituição escolar tome o lugar da instituição religiosa, contudo, uma vez que a religião entrou na escola e se encontra a mercê de dispositivos de disciplinamento, nada mais justo que se peça para que rompa com tais fins e se coloque à serviço do indivíduo nesta intermitente e espinhosa jornada do processo de devir, antes que o sujeito tome a forma do sujeito impensante, psicotizante e, porque não dizer, imprestável.

Capítulo 3

“QUEM ME DERA TER DOUTRINADO TODOS!”

Não terás outros deuses diante de mim; não farás para ti imagem de escultura, nem semelhança alguma do que há em cima no céu, nem em baixo na terra, nem nas águas debaixo das águas; não te encurvarás a elas, nem as servirás;[...] Não tomarás o nome do SENHOR teu Deus em vão;[...] Lembra-te do dia do sábado, para o santificar, [...] Honra a teu pai e a tua mãe, para que se prolonguem os teus dias na terra que o SENHOR teu Deus te dá. Não matarás. Não adulterarás. Não furtarás. Não dirás falso testemunho contra o teu próximo. Não cobiçarás a casa do teu próximo, não cobiçarás a mulher do teu próximo, nem o seu servo, nem a sua serva, nem o seu boi, nem o seu jumento, nem coisa alguma do teu próximo. (Bíblia Sagrada, Êxodo 20:3-17)

Etimologicamente, segundo alguns dicionários, o termo doutrina deriva do vocábulo latino *doctrína,ae* que significa: ensino, instrução dada ou recebida, teoria, método. Vem do verbo latim: *docére* ensinar. A palavra doutrina tem vários sentidos, contudo, um deles, remete ao nosso tema, pois trata de um conjunto coerente de ideias fundamentais a serem transmitidas ou ensinadas, seja ele de uma escola literária ou filosófica, de um sistema político, econômico ou, ainda, de dogmas de uma religião e, aqui, entra a nossa questão. Ao relacionar doutrina e religião, o significado passa a ser entendido como um conjunto de princípios ou crenças que tem um valor de verdade absoluta para os que o sustentam e o seguem e que é no entender destes, o único aceitável.

O interessante é, perceber que doutrina e disciplina estão estreitamente ligadas, amarradas, imbricadas, uma depende da outra, pois disciplina esta ligada ao verbo *discere*, que significa “aprender” e, ligado ao mesmo verbo, encontra-se o

vocabulo *discipulus*, ou seja, quem aprende, o aprendiz, o aluno, o discípulo. No capítulo anterior, demonstramos como o Ensino Religioso tem sido dispositivo de disciplinamento do corpo, e neste, queremos demonstrar que não somente isso, mas também mecanismo de doutrinação.

Depois de percorrermos oito escolas, conversarmos com superintendentes, supervisores, diretores, coordenadores pedagógicos e professores, e verificarmos os cadernos dos alunos, além de ouvi-los, constatamos que o modo pelo qual os professores de Ensino Religioso vêm conduzindo suas aulas e os materiais utilizados por eles para a elaboração das mesmas, propiciou meios de doutrinação embasados em princípios cristãos. Para fundamentar essa constatação, recorreremos primeiramente, às leis que viabilizam o Ensino Religioso na escola pública no Estado de Minas Gerais. A primeira delas é a Resolução da SEE nº 08 de 26 de janeiro de 2000; o artigo 15 relata que, no ato da matrícula, o aluno ou seu responsável, se menor de idade, deverá declarar que conhece e aceita as normas regimentais, optando, ainda, por escrito, se for o caso, pela frequência às aulas de Educação Religiosa no Ensino Fundamental. Ainda, no artigo 28, enfatiza-se que a Educação Religiosa é de matrícula facultativa para o aluno, apesar de constituir disciplina obrigatória do currículo do ensino fundamental, devendo ser prevista, além do mínimo exigido de 800 horas.

A Resolução nº 465, de 18 de dezembro de 2003, que estabelece critérios para a oferta da Educação Religiosa nas escolas estaduais de Minas Gerais, dá outras providências, no artigo 1º e 2º:

Art. 1º A Educação Religiosa constitui disciplina de oferta obrigatória no currículo do Ensino Fundamental, nos horários normais de funcionamento das escolas públicas de Minas Gerais, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo, sendo a matrícula facultativa para o aluno.

Art. 2º A opção pelas aulas de Educação Religiosa deverá ser feita no ato da matrícula, ou em qualquer época do ano, por escrito, pelo aluno, quando maior, ou pelo pai ou responsável, quando menor.

Parágrafo único. Aos alunos que não optarem pelas aulas de Educação Religiosa, será garantida a oferta de atividades alternativas, no próprio turno e horário, incluídas no Projeto Pedagógico da escola.

A Lei 15434 de 05 de janeiro de 2005, que dispõe sobre o Ensino Religioso na rede pública estadual de ensino, estabelece que:

Art. 1º O ensino religioso, disciplina da área de conhecimento da educação religiosa e parte integrante da formação básica do cidadão e da educação de jovens e adultos, é componente curricular de todas as séries ou todos os anos dos ciclos do ensino fundamental.

Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa, respeitará a diversidade cultural e religiosa, sendo vedadas quaisquer formas de proselitismo e de abordagens de caráter confessional.

Art. 2º O ensino religioso será ministrado de forma a incluir aspectos da religiosidade em geral, da religiosidade brasileira e regional, da fenomenologia da religião, da antropologia cultural e filosófica e da formação ética.

Parágrafo único. Cabe ao órgão competente do Sistema Estadual de Ensino estabelecer as diretrizes curriculares para o ensino religioso, ouvidas entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas, cultos e filosofias de vida e entidades legais que representem educadores, pais e alunos.

Fica evidente, por meio da legislação, que não há em nenhum momento espaço para a doutrinação e, principalmente, que o aluno deverá fazer sua opção de frequentar a disciplina ou não, no ato da matrícula e, ainda, por escrito.

Quando conversamos com a pessoa responsável por responder pela Educação Religiosa nas instituições escolares, sob jurisdição da Metropolitana A, constatamos que a Superintendência tinha ciência que a lei não era cumprida. Chegou a afirmar que a equipe tem plena consciência de que, das 167 escolas das quais ela é responsável, no máximo cinquenta, realmente, fazem isso e, mesmo assim, disse não estar totalmente certa disso.

Durante a visita a uma das escolas, analisamos o Regimento Escolar e verificamos que o artigo 78 desse documento, contempla o que a lei determina da seguinte forma:

No ato da matrícula, o aluno maior de dezoito anos, ou seu responsável, se menor de idade, deve declarar que conhece e aceita as normas regimentais, optando ainda, se for o caso, pela frequência às aulas de Educação Religiosa.

No entanto, apesar de a lei ter sido contemplada no Regimento Escolar, essa mesma escola, não oferece a opção ao aluno de frequentar ou não a disciplina no ato da matrícula.

Nas escolas, diretoras disseram que tal ação é inviável, uma vez que, no ato da matrícula, os pais não dispõem de tempo para serem conscientizados a respeito da disciplina, além de todo o processo demandar muito tempo entre a conscientização dos pais e a declaração feita de próprio punho.

Praticamente, todas as instituições escolares por onde passamos, relataram que logo que a lei foi baixada, as determinações foram seguidas. Todavia, perceberam que a realização da matrícula tornou-se demorada, os pais ficavam impacientes e, assim sendo, acabaram por abandonar a prática da lei. Outro fato que contribuiu para o abandono da prática, segundo algumas diretoras, deu-se quando alguns pais não autorizavam seus filhos a frequentarem as aulas por incompatibilidade daquilo que eles entendiam como aula de religião. Esses alunos, por lei, deveriam ter outra disciplina em substituição à aula de Ensino Religioso, a qual ministrasse ética e ou, cidadania. Segundo orientações das superintendências regionais, os professores em readaptação nas unidades escolares, obrigatoriamente, deveriam ministrar essas aulas, contudo, nem sempre a escola dispunha desses professores ou, quando dispunha, os mesmos não queriam se responsabilizar por tais aulas, uma vez que essa, função não cabe a eles. Acabou por ocorrer, em determinados momentos, de os alunos terem de permanecer no pátio, pela ausência de professor que substituísse a disciplina de Ensino Religioso por Ética e ou Cidadania. Para que isso não se tornasse frequente entre os alunos, optaram por não informar aos pais quanto à possibilidade de não se frequentar a disciplina. Dessa forma, o que era facultativo tornou-se obrigatório.

Ao perguntar se os pais tinham plena ciência da oferta da disciplina, sem exceção, todas as diretoras disseram que sim. Para verificar a afirmação das diretoras das escolas, fizemos uma sondagem nos portões da escola no momento da saída ou da chegada dos alunos. Perguntamos a muitos pais, se eles tinham conhecimento que seus filhos tinham aulas de Educação Religiosa e sobre o conteúdo que era estudado. Constatamos que, de fato, muitos pais têm conhecimento, entretanto, a maior parte deles, não. Esse fato é extremamente relevante, pelo simples motivo de que se as determinações legais não são seguidas pela administração escolar, quanto mais as orientações para as ministrações das aulas. É importante salientar esse detalhe, porque segundo uma das diretoras, as mães evangélicas reclamam quanto a alguns conteúdos ensinados pelas professoras; assim sendo, entendemos que se elas tivessem conhecimento de que a frequência dessa disciplina é facultativa, provavelmente, essas mães que não concordam com certos conteúdos, não autorizariam seus filhos a frequentarem as aulas de Ensino Religioso.

Ainda, outra alegação das diretoras, para justificar o não cumprimento da lei é que a população escolar é constituída de cem por cento de alunos cristãos e, por isso, não há a necessidade de informar aos pais, visto que não ofende a religião de ninguém, segundo a fala da diretora. Todavia, essa alegação não tem fundamento, pois a ficha de matrícula, sequer tem a opção religiosa do aluno ou do núcleo familiar do qual ele faz parte. Então, como pode a instituição escolar ter certeza de que seus alunos são cem por cento cristãos, uma vez que não pode comprovar por meio dos documentos?

Essa questão remete ao planejamento das aulas, pois como o professor planejará suas aulas embasadas na diversidade cultural religiosa do Brasil e da sua própria comunidade, sem permitir que elas se tornem formas de proselitismo, uma vez que a escola não possui os dados referentes à diversidade das religiões que circulam a mesma nos documentos oficiais dos alunos? Ou ainda, se a administração escolar admite serem os alunos, todos efetivamente cristãos, como poderá intervir se ocorrerem práticas de doutrinação na escola?

As páginas iniciais do Programa do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental (1997) estabelece que:

O Ensino Religioso não é mais entendido como ensino da Religião ou da Catequese nas escolas... mas, admitido, como uma disciplina que visa a desenvolver no ser humano o senso do religioso, a reconhecer a qualidade religiosa como elemento nato da sua dimensão psíquica, a favorecer o desempenho da função do seu ser religioso como parte integrante do conjunto de suas potencialidades natas de que é portador. É esse desenvolvimento que, nos diferentes estágios de sua evolução permite ao ser humano a busca de sentido e de significado para a vida. (MINAS GERAIS, 1997, p.7)

A Lei 15434, de 5 de janeiro de 2005, no 2º artigo, define o seguinte:

Art. 2º O ensino religioso será ministrado de forma a incluir aspectos da religiosidade em geral, da religiosidade brasileira e regional, da fenomenologia da religião, da antropologia cultural e filosófica e da formação ética.

Parágrafo único. Cabe ao órgão competente do Sistema Estadual de Ensino estabelecer as diretrizes curriculares para o ensino religioso, ouvidas entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas, cultos e filosofias de vida e entidades legais que representem educadores, pais e alunos.

Apesar das recomendações serem claras, quanto à inclusão dos aspectos da religiosidade em geral, brasileira e regional, e assim por diante, isso não significa ou

ainda, não justifica, o fato de realizar a cerimônia de coroação da Santa dentro da escola e, muito menos, ceder o espaço escolar para a celebração do sacramento da crisma, ritual realizado pela Igreja Católica, com a presença do padre da comunidade. O fato de se enviar bilhetes aos pais das crianças evangélicas, informando-lhes sobre a cerimônia, e dispensar tais alunos do evento, não demonstra respeito com a religião destes. Tal prática, não pode ser vista como promoção da cultura mineira, uma vez que ela é realizada dentro da escola, exclui uma parte dos alunos e, ainda, não consegue promover a troca de conhecimento e de experiências entre sujeitos que participam de uma mesma religião, o Cristianismo. Isso, não tem nada a ver com a cultura, mas, sim, com doutrinação, proselitismo e com abordagem de caráter confessional.

A prática da oração do “Pai Nosso” dentro da escola é outro feito que remete às práticas doutrinárias. O resultado almejado, esperado e ansiado com a realização da oração na escola, demonstra total desrespeito e um desserviço à religião, pois o que se presume é que após a oração, as crianças se acalmem, segundo a fala de uma coordenadora; isso mais parece ser um dispositivo que funciona como uma poção mágica. Segundo a fala de uma outra diretora, deve-se fazer a oração para pedir “proteção a Deus para continuarmos uma escola boa e obter proteção divina”, sob a justificativa de que tal prática protegerá os professores dos “alunos que mexem com drogas, que batem no professor, que respondem...” A diretora chega a afirmar que: “nós não temos nada disso dentro da escola, por quê? Porque Deus nos protege”. Ora, tal pensamento aproxima-se do fanatismo e não cabe à disciplina de Ensino Religioso, promover o fanatismo dentro da escola.

Uma ideia equivocada entre docentes, coordenadores e diretores, é a de que a oração do “Pai Nosso” é universal e abrange todas as religiões. Tal pensamento é equivocado, porque a oração do “Pai Nosso” é uma oração de origem judaico-cristã e, portanto, não pode contemplar a todas religiões. Além disso, as escolas fazem a oração na vertente católica, seguida do sinal da cruz, ritual não praticado por outras igrejas de fundamentação cristã; os evangélicos, por exemplo, não encerram a oração fazendo o sinal da cruz e, normalmente, não aprovam a prática da oração do modo como é realizada na escola, por tender sempre para o lado católico. Comumente, quem organiza este momento da oração (demonstrado na página 46), não se dá conta do hábito que está sendo incorporado à criança, cotidianamente. Aos poucos, as crianças, mesmo aquelas que não têm tal hábito incorporado em

suas vivências, com o tempo, irão obedecer aos “hábitos de comando” dos professores, ou coordenadores, simplesmente, no ato de se posicionar para a oração, pois a prática realizada como algo mecânico fará com que não demorem muito a imitá-los sem nem saber o porquê.

Para Bergson,

A partir do momento em que estas vontades estão organizadas, imitam um organismo; e neste organismo mais ou menos artificial o hábito desempenha o mesmo papel que a necessidade nas obras da natureza. Deste primeiro ponto de vista, a vida social sugere-nos como um sistema de hábitos ou menos fortemente enraizados que dão resposta às necessidades da comunidade. Alguns de entre eles são hábitos de comando, a maior parte são hábitos de obediência, ou porque obedeçamos a uma pessoa que comanda em virtude de uma delegação social, ou porque a própria sociedade, confusamente percebida ou sentida emane uma ordem impessoal. Cada um destes hábitos de obediência exerce uma pressão sobre a nossa vontade (BERGSON, 2005, p. 23-24).

Se o intuito do Ensino Religioso é “permitir ao ser humano a busca de sentido e de significado para a vida”, como pode então, por meio de hábitos de obediência ou de comandos mecânicos, levar o sujeito à elaboração de sentido para a vida?

Não foram em todas as escolas que encontramos a prática da oração do Pai-Nosso no pátio, antes de entrar para a sala de aula, contudo, várias escolas fazem a oração. A justificativa para a prática também é recorrente entre as respostas: trata-se de uma “oração universal”. Quando questionamos por que a consideram como sendo universal, a resposta também é unânime: “porque é feita pelo mundo todo”. Essa teia de discursos está tão bem fundamentada, tão bem difundida, que as respostas dadas pelos professores pareciam ter sido combinadas isso não é difícil de entender, pois:

O que é, afinal, um sistema de ensino senão uma ritualização de palavras; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário; ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e saberes? (FOUCAULT, 1999, p. 44-45)

O corpo docente da instituição escolar encontra-se preso em seus discursos. Não consegue propiciar meios que possam ajudar os alunos. O Ensino Religioso, mais uma vez, torna-se cúmplice das articulações que promovem a captura do sujeito abandonado a si mesmo.

Outra resposta, que evidencia um equívoco, é a fala da diretora da Escola D, pois ao perguntar se a escola realizou uma pesquisa para ter noção das religiões

que circulam nela, a diretora respondeu-nos que “não havia necessidade, uma vez que não se trabalha com a religiosidade”. Entendemos, que uma vez que há a prática da oração na escola, não tem sentido a diretora dizer que não se trabalha com a religiosidade na escola. O simples fato de, todos os dias, os alunos serem dirigidos à oração, já remete a uma ação religiosa. A mesma escola tem imagens, oratório e crucifixo nos corredores; então como se justifica a resposta da diretora? Mesmo que, ela mesma, não considere essas ações como parte do universo do religioso, elas, estão, o tempo, todo atravessando o cotidiano escolar e, os alunos de uma forma ou de outra, estão sendo capturados na constituição de sua subjetividade. A ação não é neutra e sem finalidades, mesmo que tal ação se dê no imperceptível e no indizível.

Tanto o programa de Ensino Religioso quanto os livros utilizados pelos professores, revelam o apelo doutrinário. As atividades desenvolvidas pelos alunos confirmaram isso.

Ao questionar uma professora sobre quais seriam suas dificuldades com a matéria, obtive uma resposta com o tom de suspiro: “Quem me dera ter doutrinado todos!” Afirmou que quando chegou à escola, há cinco anos, as crianças eram “terríveis”, mas que agora ela já estava colhendo os frutos semeados durante cinco anos. Afirmou, que ainda, a escola contava com crianças terríveis, mas não tantos quanto antes. Essa fala da professora remete ao que já dissemos anteriormente: a disciplina e a doutrinação caminham juntas, uma depende da outra. Isso fica confirmado na confissão da professora: “já estou colhendo resultados”.

Outra questão, dentro deste mesmo aspecto doutrinário, remete à Apostila destinada às aulas de Ensino Religioso, que tratava do tema de prevenção às drogas. Na apresentação da mesma, o até então, Secretário da Educação de Minas Gerais, Murílio de Avellar Hingel destaca que:

As igrejas, como instituições que permeiam o tecido social dando-lhe forma, substância e contexto, exercem seu papel mobilizador de várias formas; e uma das mais eficientes é a Campanha da Fraternidade, movimento que surgiu na Igreja Católica em 1962, adquiriu caráter nacional em 1964 e hoje assume a completa conotação ecumênica, sendo coordenada pelo Conselho Nacional das Igrejas Ecumênicas (CONIC)... (MINAS GERAIS, 2001, p.5)

Assim, anualmente, os professores recebem a instrução, por meio do Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso (DAER) para incluírem no conteúdo programático anual da disciplina de Ensino Religioso, o tema da

Campanha da Fraternidade. Verificamos o conteúdo nos cadernos dos alunos, em todas as escolas que passamos, o que demonstra que os professores acatam as determinações. Também pudemos presenciar, enquanto estávamos recolhendo dados para nossa pesquisa no DAER, a movimentação em torno dos preparativos para elaboração da Campanha da Fraternidade para o ano de 2010. A prova aplicada na escola H, demonstrada no capítulo um, trata do tema da Paz – Campanha da Fraternidade do ano de 2009.

No ano de 2001, a contra capa da apostila de prevenção às drogas traz a oração da campanha da Fraternidade:

Deus de ternura e bondade, bendito sois pelo maravilhoso dom de viver!
 Nós vos agradecemos, porque podemos escolher a vida e não a morte.
 Fortalecei-nos na solidariedade a favor das vítimas das drogas.
 Aumentai em nós, Senhor, a perseverança e a união, na luta contra o perverso sistema de destruição da vida.
 Que encontremos sempre em Vossa Palavra, na Eucaristia e na comunidade eclesial, o sustento para a caminhada e para a construção do vosso Reino.
 Que vosso amor, ó Pai, circule em nossos corações, nas relações humanas e na sociedade, para acelerar a vinda do mundo que a gente quer: um mundo sem ódio, sem exclusões, sem drogas, um mundo pleno de vida, amor, solidariedade e paz.
 Por Jesus Cristo, vosso Filho, que veio ao mundo para que todos tenham vida, na unidade do Espírito Santo.
 Amém.

Apenas nos anos de 2000, 2005 e, neste ano de 2010, foram elaboradas Campanhas da Fraternidade de forma “ecumênica”, segundo documentos referentes às campanhas. Dessa forma, com um intervalo de cinco anos entre elas, não é possível afirmar que todas as campanhas, em todos os anos, são elaboradas ecumenicamente. É possível perceber, por meio da oração, que a campanha de 2001 era fundamentada pela Igreja Católica, por um vocábulo não usado por outras igrejas: eucaristia. Também, a campanha da Fraternidade do ano passado (2009) remete à fundamentação da Igreja Católica por outro termo: penitência.

Segue a oração abaixo:

Bom é louvar-vos, Senhor, nosso Deus, que nos abrigais à sombra de vossas asas, defendeis e protegeis a todos nós, vossa família, como uma mãe, que cuida e guarda seus filhos.
 Nesse tempo em que nos chamais à conversão, à esmola, ao jejum, à oração e à penitência, pedimos perdão pela violência e pelo ódio que geram medo e insegurança.
 Senhor, que a vossa graça venha até nós e transforme nosso coração.
 Abençoei a vossa Igreja e o vosso povo, para que a Campanha da Fraternidade seja um forte instrumento de conversão.
 Sejam criadas as condições necessárias para que todos vivamos em segurança, na paz e na justiça que desejais.
 Amém.

Outro apelo na oração: “Abençoei a vossa Igreja e o vosso povo, para que a Campanha da Fraternidade seja um forte instrumento de conversão”. Conversão de quem e, à qual Igreja? A oração foi difundida nas escolas públicas de Minas Gerais durante a Campanha. Esses dois exemplos demonstram que a determinação da Lei 15434, não vem sendo cumprida, pois proselitismos e abordagem de caráter confessional ocorrem dentro da escola. Foi possível constatar, nesse caso, que o material foi produzido pela Secretaria de Educação do Estado, o que contribuiu para que os professores abordassem o Ensino Religioso de forma inapropriada. Isso mostra que a problemática toda não está somente sobre os ombros do professor.

Constatamos, que apesar do cuidado da Lei quanto ao estabelecer critérios para que não se promovam proselitismo, o próprio Estado, por meio dos materiais elaborados e distribuídos aos professores, colabora para que as ações doutrinárias se deem dentro da sala de aula, por meio da disciplina de Ensino Religioso.

A pergunta que fazemos então é: Qual o sentido do Ensino Religioso na escola pública a partir dos dados que coletados?

Apesar do cuidado do DAER, ao credenciar o professor para o Ensino Religioso, de não enviar à Secretaria da Educação do Estado a opção religiosa do mesmo, juntamente com seus documentos para contratação, na tentativa de não privilegiar esse ou aquele devido sua opção religiosa, no momento da contratação, esse procedimento não consegue diminuir a porcentagem de professores católicos contratados, uma vez que são esses os que mais procuram o credenciamento. Todos os dez professores, com os quais tivemos contato em nossa pesquisa, são católicos e, alguns deles, professores de catequese. Não se pode negar a força da tradição cultural da Igreja Católica no Estado de Minas Gerais. Ele é o quinto Estado brasileiro com maior número de adeptos ao catolicismo, 78,8%, segundo IBGE, 2000.

As marcas da cultura e da religiosidade também, encontram-se dentro das demais instituições públicas. Todas as escolas que visitamos possuíam oratório, altares e, até mesmo, grutas construídas para abrigar imagens. Demonstramos algumas fotos das escolas para evidenciar esse fato no capítulo um. As justificativas dadas pela supervisão escolar, pela direção, coordenadores e professores eram as mesmas: “*Faz parte da cultura mineira*”. De fato, tem sentido, pois não é somente nas escolas que encontramos os símbolos da Igreja. As imagens estão dentro dos restaurantes, bares, lanchonetes, das lojas do comércio e, até mesmo, dentro das

Assembléias Legislativas, e isso, não é somente no Estado de Minas. O jornal Estado de São Paulo, de 20 de novembro de 2009, trouxe, como manchete, três fotos da sala do Ministério de Minas e Energia. A primeira, com um crucifixo ao fundo, antes da entrevista coletiva com a imprensa para falar sobre o apagão, a segunda mostrando a retirada do mesmo para a entrevista coletiva, e por fim, a última no momento da entrevista sem o crucifixo. Abaixo da 3ª imagem, constava a seguinte frase: “Assessores não quiseram associar as autoridades da área do apagão à ideia da morte na cruz”.

Ao questionar, as diretoras sobre a presença de oratórios na escola, as respostas de modo geral, foram as mesmas. Alegavam que os mesmos são patrimônio da escola e que passavam, até mesmo, por despercebidos na rotina diária da instituição escolar. Em partes, consideramos como verdadeira essa alegação, pois em contato com uma supervisora que visitava várias escolas, questionamos sobre a presença de imagens nas escolas, ao que nos respondeu, não haver imagens nas escolas que visitava. Foi possível constatar a surpresa dessa supervisora, ao levar-nos numa das escolas que afirmava não ter imagem alguma, quando visualizou que havia uma de tamanho razoável, bem de frente à porta de entrada. A escola a qual nos referimos é a Escola F. Havia, logo de frente à porta de entrada, um altar com uma imagem e, na mesma sala, uma redoma de vidro de tamanho razoavelmente grande, com Cristo dentro dela. O constrangimento daquela supervisora ao chamar-lhe a atenção para as imagens revelou que, de fato, aquilo já estava tão internalizado, que ela mesma, não as percebia. No entanto, em algumas escolas flagramos funcionários, merendeiras, serventes colocando flores no altar e, diante de outros, fazendo suas preces. Diante dessas duas situações, verificamos que, para algumas pessoas, as imagens podem até passar por despercebidas, porém, isso não é a regra. As imagens estão em lugares de circulação dos alunos, não ficam restritas em salas particulares ou qualquer coisa parecida. Dessa forma, assim como foi possível perceber as práticas religiosas dentro da escola (colocação de oferendas e preces), provavelmente, para um aluno ou outro, isso também não passe por despercebido.

Os materiais coletados por nós demonstram que o professor não está preparado para ministrar o Ensino Religioso, do modo como é proposto nos documentos, principalmente, quando as orientações viabilizem o caráter confessional. Encontra-se desorientado e perdido. Na verdade, o que de fato ele faz,

é doutrinação, ou seja, ensina um conjunto de princípios que fazem parte de sua crença e que representam valores de verdades absolutas para ele, pois o sustentam e o seguem, e que é, no entender desses, o único aceitável. Não acreditamos que isso se dá de forma intencional, mas pelo fato do mesmo não saber fazer de outra forma, senão da forma como aprendera e apreendera, por meio das tradições familiares e culturais. A fala do professor, em nenhum momento, revela tal intencionalidade, pelo contrário, ele demonstra ter convicção de estar fazendo o que é correto, de estar seguindo, da melhor forma, todas as orientações legais. Na verdade, esse professor também é vítima do sistema. Encontra-se capturado. Executa bem sua função na contribuição da constituição do sujeito preso à “essência da obrigação”, sem se dar conta disso. Esse aspecto revela a tensão entre o que a lei propõe e a prática efetiva do professor dentro da sala de aula. É possível perceber que, apesar de todo o amparo da Ciência, no esforço de subsidiar a disciplina de modo que os professores não recorressem às práticas do passado, as evidências revelam que tal fato, ainda não se deu.

Em alguns pontos do Plano de Curso que a professora da escola H nos apresentou, é possível verificarmos as marcas de doutrinação e a recorrência às práticas do passado em sobreposição ao que a Lei e o Programa de Curso determinam.

Dentro dos objetivos gerais propostos pela professora podemos encontrar:

Ao final do curso o aluno deverá ter condições de:

- Reconhecer-se como alguém especial, portador de potencialidades físicas e espirituais que o tornam semelhante a Deus.
- Descobrir os elementos da natureza como manifestação da sabedoria de Deus e como cenário em que ele deverá atuar com responsabilidade.
- Reconhecer que o amor a Deus e ao próximo constitui o fundamento da realização pessoal.

No primeiro item, poderíamos ser tentados a pensar: Será de todo ruim que o sujeito se reconheça como alguém especial, portador de potencialidades físicas e espirituais, que o torna semelhante a Deus? Mas reconhecer-se como especial nos dias atuais traz como exigência o ter e não o ser, conceitos invertidos, é claro. Porém, é fato que essa comunidade não tem. Eles são. Segundo Regimento Escolar eles são: carentes de alimentação, de bens materiais e emocionalmente. Sendo assim, como a disciplina de Ensino Religioso pode contribuir para que eles próprios sejam vistos como sujeitos especiais, mesmo não tendo. Outra questão que se levanta é: só o fato de o sujeito reconhecer-se como tal (... portador de

potencialidades físicas), o torna semelhante a Deus? E, se esse sujeito não for um portador de potencialidades físicas, muito menos, potencialidades espirituais, mas sim, portador de necessidades especiais, não poderia ser semelhante a Deus? O que é mais provável, por serem visíveis, são as marcas de manifestações de necessidades e não a presença de potencialidades, pelo contrário, estão à busca dessas possibilidades, mas encontram-se desprovidos de ajuda. Estão carregados de necessidades especiais, ainda que não sejam percebidas fisicamente e, mesmo quando são, o Ensino Religioso passa de largo, pois não “compete” a ele (nos moldes em que se encontra, revestido da forma como está) fazer o papel do “bom samaritano”.

No segundo item, é possível levantarmos a seguinte questão: se o sujeito não descobrir os elementos da natureza como sendo manifestação da sabedoria de Deus, o que é mais provável, devido ao esgotamento da própria natureza, será que, da mesma forma, ele não deverá atuar com responsabilidade para a manutenção da vida nas próximas gerações? Qual a contribuição do ER na formação desse sujeito?

No terceiro item, o que garante que o reconhecimento do amor a Deus e ao próximo constitua o fundamento da realização pessoal, diante de tamanha exigência do mercado, que, freneticamente propõe como realização pessoal, a satisfação imediata dos seus desejos por meio do adquirir? Será isso suficiente para esta geração egoísta, consumista e amante de si mesma? Amar o próximo significa desejar a ele o que quero para mim. Será que esse sujeito está pronto para isso, se até aqui o Ensino Religioso não ofereceu subsídios firmes e confiáveis para que ele não visse o outro como concorrente? Pode o Ensino Religioso ajudar nesse aspecto?

O item 1.4: “Jesus nos ajuda a crescer”, tem como objetivo que os alunos reconheçam “que Jesus veio, da parte de Deus, seu pai, ensinar-nos a crescer no amor”, para tanto elabora a seguinte estratégia:

- Explicar-lhes que Deus não quer o sofrimento para as pessoas, por isso, não nos deixou sozinhos diante dos erros cometidos. Eles nos enviou seu filho Jesus Cristo, para nos ensinar a reparar nossos erros, transformarmos o mundo e sermos felizes.

Se Deus não quer o sofrimento das pessoas e, se Ele é amor, segundo a Bíblia, como explicar então porque estas sofrem? Só o fato de reconhecerem a Jesus, as ajudará a reparar seus erros, transformando o mundo e lhes dando

condição de serem felizes? Ora, nós mesmos já fomos vítima desse conceito, crendo que nossa condição de sofrimento e, de exploração dava-se em decorrência de ser essa “a vontade de Deus” e que, talvez, não merecêssemos ser felizes por existir alguma explicação lógica, a qual desconhecia. Contudo, temos aprendido que a condição de miséria, em todos os aspectos, não muda como um passe de mágica e que, apesar de crer em Jesus, Ele não virá a essa Terra transformar aquilo que nós temos condição de mudar, de realizar aquilo que podemos realizar, ou de conquistar aquilo que podemos conquistar, ou mesmo, de falar aquilo, que podemos falar. Não estamos desmistificando a fé e dizendo que tudo não passa de ilusão, mas está na hora dos alunos não serem embalados com “canções efabuladoras”. Vivenciamos por quinze dias, enquanto coletávamos nossos dados de pesquisa, a condição de precariedade na qual essas crianças estavam inseridas; fazê-las acreditar que tudo pode ser mudado apenas reconhecendo Jesus e não colocar “armas em suas mãos”, ou dinamites em suas mentes para irem à batalha de suas vidas é contribuir para a promoção do que denominaremos, aqui, de “sujeito presa fácil”, pois este fica propenso a cair nas armadilhas de captura em suas formas mais perversas e inimagináveis. Dessa forma, o Ensino Religioso não contribui com a formação do “sujeito pleno”, mas sim, com a de-formação do sujeito, conformado nos moldes da servidão neoliberal.

O item 2; “Trabalhar para Crescer”, apresenta a seguinte justificativa:

É através do trabalho que participamos da obra da criação, contribuindo individualmente para o bem comum. Os próprios alunos também se conscientizam de sua responsabilidade na construção do bem comum, vendo o exemplo dado por Jesus.

Objetivo geral: Os alunos deverão perceber a importância do trabalho, como tarefa recebida de Deus, para continuar a obra da criação.

Ora, o trabalho nunca foi tarefa dada por Deus para continuar a obra da criação. O ócio é muito melhor! Não estamos defendendo a vadiagem, mas perceber a importância do trabalho não é tarefa recebida de Deus, mas sim, exigência do mercado. Quanto mais se trabalha, mais dinheiro se ganha (pensamento enganoso) e, isso, não para continuar a obra da criação, mas sim, para a satisfação dos prazeres de consumo. Deus não tem nada a ver com isso, o Mercado sim!

O item 2.1; “O que é Trabalhar?”, tem por finalidade que os alunos identifiquem-se “como forma de participação na obra divina da criação”. Para isso, estabelece a seguinte estratégia:

Ensinar os alunos a contemplar as obras dos homens no meio da gigantesca obra de Deus. Ressaltar sempre o aspecto inacabado da criação e, conseqüentemente, o convite de Deus aos homens para contemplá-la. Lembrar-lhes que Deus nos dá tudo o que precisamos para poder agir na criação: a matéria-prima, a inteligência, a imaginação e a vontade de trabalhar. Com isso, somos capazes de melhorar sempre as obras e a nossa própria vida.

Se, de fato, Deus nos dá tudo o que precisamos para poder agir na criação, por que então continuamos sem poder impedir as catástrofes causadas por fenômenos naturais e as misérias? Será por que Deus quis assim? Ou essa era a vontade de Deus? Ou ainda, já estava “Escrito nas Estrelas”? Talvez, esse “deus” seja um daqueles que habitava no Olimpo, que punia o homem conforme o seu humor ou, somente, para se divertir. Não pensamos que Deus se diverte com a miséria humana, muito menos, coloque vontade de trabalhar no homem a ponto de mantê-lo refém do mercado, do consumo, do egoísmo e de tantas outras exigências “pós-modernas”. Se a inteligência vem do alto, para que então estudar, esforçar-se para criar, modificar, transformar... A inteligência não é algo que se desenvolve sem esforço, sem dedicação, sem abnegação e, o que é pior, nem todos podem ou, conseguem desenvolvê-la, pois o sistema não permite. Torna inteligente, necessariamente, implica a condição de tornar ser pensante, crítico.

Torna-se crítico implica em gerar questionamentos acerca dos modos tiranos de ser e de viver, nos quais estamos submetidos. Ora, convenhamos, será de interesse geral, formar sujeitos críticos em séries? Basta apenas um escapar, pois é necessário que esse anuncie, em bons tons suas conquistas por seus próprios méritos e, assim tire de sobre os ombros do Sistema, a responsabilidade de nem todos terem chegado lá! Não é difícil constarmos isso, basta somente compararmos com o índice da população, quantos têm a chance de cursar uma graduação, ou uma pós-graduação. Nem vamos aqui mencionar o mestrado ou, o doutorado, porque são extremamente poucos. Pensamos que Deus nos deu a capacidade para desenvolvê-la, mas não vem dentro do pacote, pronta e acabada. Então, pode o ER contribuir para dismantelar com esses discursos, tão bem produzidos e aceitos na sociedade?

Questões como essas e principalmente, sobre o trabalhar, nos remetem às bases da ética protestante revelada por Marx Weber (2002), pois esse afirmou que a confissão oral e o poder disciplinador da Igreja, durante a Idade Média contribuíram para impor, com eficiência, a disciplina do trabalho. Assim sendo, a disciplina ética contínua e discreta das seitas estava relacionada com a disciplina da Igreja

autoritária. Weber também confirmou que a religião pode desempenhar certo papel ideológico na reprodução da relação capitalista, ou seja, a submissão do trabalho ao capital, submissão legitimada pela burguesia, segundo “a vontade de Deus”.

É certo, naturalmente, que toda a leitura acética, de quase todas as religiões, está saturada do ponto de vista de que o trabalho consciente, mesmo por baixos salários, da parte daqueles de quem a vida não oferece outras oportunidades, é algo sumamente agradável a Deus [...] produziu uma norma que sozinha bastou para torná-la eficiente: a da sua sanção psicológica, através da concepção do trabalho como vocação, como meio excelente, quando não único, de atingir a certeza da graça... Por um outro lado ela legalizou a exploração dessa específica vontade de trabalhar (WEBER, 1967, p. 127-128).

Nesse sentido, é possível perceber que os dispositivos de disciplina e doutrinação continuam operando. O papel do Ensino Religioso na escola, nos moldes como vem sendo desenvolvido, desempenha o papel disciplinador, autoritário e doutrinário reforçando e contribuindo com o que as demais disciplinas já fazem, ao longo do último século. Foi possível perceber, por meio do plano de curso da professora, que o Ensino Religioso tem como finalidade formar condutas, modelar comportamentos e modos de pensar e agir e, nesse aspecto, não se diferencia em nada das demais matérias lecionadas na escola. Como pode ela então, contribuir para a formação do “sujeito pleno”?

O item 5 do plano de curso “Conversa com Deus”, descreve suas intenções da seguinte forma:

Trataremos da importância da comunicação no relacionamento entre pessoas e sua valorização em suas diversas formas. Mostraremos que Deus também se comunica conosco, através da natureza, das outras pessoas e da bíblia. Nossa forma de comunicação com ele é a oração, cujo verdadeiro sentido se revela nos ensinamentos de Jesus.

Objetivo geral: Os alunos deverão perceber a importância da comunicação no relacionamento das pessoas entre si e com Deus.

Concordamos que a natureza se comunica conosco, afinal, a natureza não está agonizando à toa. Concordamos que a Bíblia pode contribuir, e muito, com seus ensinamentos, mas uma oração mecanizada, realizada para atingir outros objetivos que não é o da transcendência, sem sentido algum, poderá revelar o verdadeiro sentido dos ensinamentos de Jesus? Poderão esses alunos perceber a importância da comunicação no relacionamento das pessoas, entre si e com Deus, uma vez que são tão desrespeitados, largados ao abandono, ao descaso, à margem da sociedade, tidos como “terríveis” pelos seus professores, descritos como “alunos que apresentam enorme carência não somente alimentar e material, mas emocional”, no Plano de Desenvolvimento Pedagógico e Institucional, além de conhecerem uma

única linguagem: a da violência? Os fatos da realidade se comunicam, diariamente, com esses alunos. Será que eles não percebem a importância dessa comunicação, ou já estão tão fartos dela que não querem mais ouvi-la? A rebeldia desses não seria sintoma de tamanho descaso e abandono aos quais estão submetidos? O Ensino Religioso por meio das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, não passa de um paliativo, tentando suturar feridas dilaceradas. Cinquenta minutos por semana são suficientes para realizar o que se propõe nos documentos oficiais para Ensino Religioso na escola? O professor encontra-se habilitado para tal tarefa se, sequer, estabelece um relacionamento efetivo com esse aluno? Pode ele ajudar em questões tão profundas e que se fazem necessárias, se se visa à formação do sujeito pleno? Ou pode, ainda, esse professor desempenhar tal função, se ele mesmo, desconhece as teias nas quais já caiu, e as reproduz em sua sala de aula? O Ensino Religioso nesse sentido, só pode ser visto como um paliativo sem nenhuma eficácia, não passa de um genérico que não produz efeito porque na substituição dos elementos imprescindíveis para torná-lo eficaz, não se observou a validade das substâncias.

O item 5.2; “Deus se comunica comigo”, tem como objetivo que os alunos possam “sensibilizar-se ao perceber que Deus se comunica conosco através da natureza, das pessoas e da Bíblia”. Como podem esses alunos sensibilizar-se nas condições em que se encontram, tratados como são, incompreendidos pelos seus próprios professores que tão de perto conhecem a condição de precariedade na qual estão inseridos? Como atingir um objetivo tão paradoxo em comparação com suas realidades? Quem são essas pessoas que se comunicam com essas crianças? Podem elas representar a voz de Deus? Que imagem é essa de Deus que se pretende ser impressa em suas mentes? O que lhes dizem as pessoas o tempo todo? “Calem a boca”, “sentem-se”, “você não vai dar em nada”... Só recebem comandos de obediência, seguidos de mais comando de obediência. Que associação é essa, que associa Deus a comandos de obediência? Deus não se revela dessa forma, mesmo porque, Ele permite o livre arbítrio, mas essas crianças sabem o que significa livre arbítrio? Talvez, alguém poderia até dizer: Tudo bem, Ele deixou o livre arbítrio, mas a Bíblia mostra que aqueles que não fizeram a Sua vontade colheram amargas consequências. Pode-se até citar exemplos, como o de Jonas, que foi engolido por um grande peixe, por não querer evangelizar Nínive; Nabucodonozor, rei da Pérsia, que pastou como um cavalo no campo, por não ter

dado glória a Deus; Uzá, sacerdote fulminado por ter tocado na “Arca da Aliança” de forma indevida. Pensamos que essas questões podem ser compreendidas do seguinte modo: A lei prescreve: “Se beber não dirija”. Suponhamos que alguém beba e dirija e em decorrência de sua embriaguez, venha a colidir o seu carro provocando a sua própria morte. Podemos afirmar que Deus o castigou? Ora, é claro que não! A lei visa à proteção do sujeito. Não se trata de um agouro. O professor de Ensino Religioso, normalmente, quando a criança transgredir alguma regra, profere as seguintes frases: “Fulano de tal, não faça isso, porque Deus fica triste”, ou “Não faça aquilo porque Deus castiga”. Como as crianças podem se sensibilizar com tais falas se elas são castigadas o tempo todo? Quem irá querer relacionar-se com um Deus que, o tempo todo, só castiga, ou, que sempre está triste por alguma ação praticada de forma inapropriada? Como elas poderão acreditar nos princípios e nos valores morais que seus professores “tentam” transmitir se, eles mesmos, não os vivenciam ou não os compreendem na sua essência? Quando Deus estabeleceu preceitos para aqueles que eram considerados o seu povo, Ele não os instituiu para que fossem castigados, mas porque estavam errantes num deserto e precisavam de um manual de sobrevivência.

A realidade na qual os alunos se encontram não difere muito disso. O povo precisa ter leis, e até as tribos mais primitivas contam com sua legislação, formal ou informal. Uma lei mostra um padrão a ser seguido pela sociedade, para que esta subsista. O povo hebreu estava vivendo no Egito como escravo, sem leis próprias, sem orientação e sem rumo, mas Deus os trouxe ao Sinai, a fim de lhe dar Suas Leis e formar a identidade daquele povo como nação. Os dez mandamentos não envolvem os deveres dos judeus para com os judeus, mas dos homens para com todos os homens; a observância da Lei era garantia de vida no deserto. A segunda parte dos dez mandamentos define os deveres do homem para com os seus semelhantes. Precisamos reconhecer o outro para reconhecermos-se a nós mesmos. Os cinco últimos mandamentos denotam a importância do outro como sendo condição de sobrevivência, de sua própria sobrevivência. O reconhecimento do outro, não se dá de forma unilateral; ele deve ocorrer de modo bilateral e isso, não apenas, entre as mesmas faixas etárias, mesma condição social, hierárquica ou, ainda, de credo ou raça. Se há a dificuldade de reconhecimento entre professores e alunos, como podem esses professores esperar que seus alunos se sensibilizem com as pessoas ou ainda, com alguma coisa?

Vivemos, atualmente, num mundo confuso. A maioria das pessoas não sabe definir os principais valores que norteiam suas vidas, e a consequência disso é uma geração totalmente alienada e egoísta. Se os professores de Ensino Religioso conseguissem escapar dos engodos propiciados pela doutrinação, talvez pudessem ajudar seus alunos a encontrar um novo rumo, a sair de seus desertos.

Um dos itens referentes à estratégia diz respeito a mostrar a Bíblia para os alunos e explorar mais o conteúdo do texto. Há textos bíblicos belíssimos que podem contribuir para boas discussões e reflexões acerca de muitas questões, contudo, explorar os conteúdos bíblicos por meio de textos morais, ou distribuir para os alunos desenhos mimeografados com frases bíblicas, produzirá neles algum sentido? Ajudará os alunos “na plena realização do ser humano” e os levará a encontrar sentido para a vida? É evidente que não! Porque as ações do professor remetem a doutrinação que não contribui em nada para os fins prenunciados nos Pressupostos Metodológicos do Programa de Ensino Religioso.

O item 5.4, “Jesus nos ensina a rezar”, em seus objetivos, diz que: “os alunos deverão reconhecer o verdadeiro sentido da oração nos ensinamentos de Jesus”. Nossa pergunta é: o que pode ser entendido como o verdadeiro sentido da oração? Não é possível identificarmos qual é esse “verdadeiro sentido”, uma vez que as respostas obtidas sobre a questão da prática da oração do “Pai Nosso” tinham como objetivo acalmar as crianças ou trazer proteção sobre a escola e professores ou, ainda, porque é uma oração universal... Ora, que “verdadeiro sentido” poderá a criança reconhecer por meio do efeito que se espera que a oração produza? A oração do “Pai Nosso” não foi deixada como exemplo para que fosse memorizada e recitada como um ritual. Pelo contrário, o objetivo de Jesus consistia em evitar as “vãs repetições”¹. A prática de recitar orações memorizadas transforma-se em vãs repetições que não produzem efeito algum, nem na alma, muito menos, no corpo. Essa ação não possibilita encontrar um “verdadeiro sentido”, e nem reflete um desejo sincero de buscar a Deus. Entender o “verdadeiro sentido” implica em transcender e não em permanecer na imanência.

Os dados apresentados até aqui remetem ao que Bergson (2005) denominou de “*Moral Fechada*”. A Moral Fechada é impessoal, é exterior, visa à conservação dos costumes sociais, faz coincidir o individual com o social, consiste numa pressão

¹ Mateus 6:7

exercida pela sociedade. As ações humanas são moldadas pela necessidade da regra que lhes são impostas. São levadas a cabo de modo automático e instintivo. Isso se fundamenta na “essência da obrigação”, pois não é um dever racional, mas sim, uma pressão social que emana das regras estabelecidas e reforçadas pelo hábito, é uma forma de “obrigação natural” ante as normas sociais. Assim:

É a sociedade que traça ao indivíduo o programa da sua existência quotidiana. Ninguém pode viver em família, exercer a sua profissão, tratar dos mil e um assuntos da vida de todos os dias, ir às compras, passear pela rua ou sequer ficar em casa sem obedecer a prescrições e sem se vergar a obrigações. A todo instante, uma escolha se impõe; optamos naturalmente pela conformidade com a regra. Mas temos consciência disso; não fazemos esforço algum. Foi traçado um caminho pela sociedade; encontramos-lo aberto à nossa frente e seguimo-lo [...] O dever, assim entendido, é quase automaticamente que se cumpre; e a obediência ao dever se nos ativessemos ao caso mais freqüente, definir-se-ia por um deixar andar ou um abandono. (BERGSON, 2005, p.31).

Pois,

A orientação moral assim estabelecida reveste-se então de forma de um constrangimento, respeitado e seguido por força da realidade pessoal do homem que assume vários rostos e predisposições, nomeadamente, o de conformação a um grupo de pertença (idem, p.12).

A conformação é condição imprescindível para a sobrevivência, ao mesmo tempo, do indivíduo e do grupo social.

Ainda, segundo o mesmo autor, essa moral conecta-se ao que ele irá chamar de “Religião Estática”. Ela consiste “numa reação defensiva da natureza contra os efeitos da atividade da inteligência, que ameaçam oprimir o indivíduo ou dissolver a sociedade”. A religião estática prende o homem à vida e o indivíduo à sociedade, mediante fábulas que se assemelham as “canções de berço”. A “função efabuladora, inata no indivíduo tem por primeiro objetivo consolidar a sociedade e se destina igualmente a sustentar o próprio indivíduo”, é ela que elabora as religiões, assim:

Tudo o que é habitual, aos membros do grupo, tudo o que a sociedade espera dos indivíduos, deverá, pois tomar um caráter religioso, se é verdade que pela observância do costume, e só por ela, o homem se prendeu aos outros homens e se desprende assim de si mesmo [...] Na origem, o costume é toda a moral; e como a religião proíbe que nos afastemos dela, a moral é coextensiva a religião (BERGSON, 2005, p.111).

Nesse sentido, a função primeira da religião é a da manutenção da sociedade. Essa direção, Karl Marx já nos revelou, quando demonstrou o papel da religião na reprodução das relações sociais. Sua contribuição foi imprescindível porque *“sua crítica é uma crítica do real, uma crítica da maneira como funciona o aparato ideológico de uma sociedade”* (HOUTART, 1994, p.58).

Sendo assim, o Ensino Religioso do modo como ocorre na escola, por meio das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, além de exercer tal papel, contribui para a de-formação do sujeito, preparando-o para ser capturado, inviabilizando o contra-ataque. Na verdade o que se encontra na escola não deveria sequer ser denominado de Ensino Religioso, pois ele é totalmente esvaziado de sua essência. Só se encontra na escola devido a rearranjos políticos, e porque, opera sob o disfarce de Ensino Religioso quando na verdade não o é.

Se, ao menos, as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola conseguissem emergir da Moral Fechada para a segunda moral, que segundo Bergson é a “Moral Aberta”, esta teria condições, de fato, de contribuir para a formação do sujeito. Essa não é uma moral social. Não consiste em uma pressão, mas sim, num apelo. Não é fixa, mas, essencialmente, progressista e criadora; é aberta no sentido de que abarca a vida inteira no amor, proporciona até o sentimento da liberdade e coincide com o próprio princípio da vida. Ela é capaz de transformar a inteligência e mover a vontade.

Essa experiência individual, que tem a força necessária para promover a obrigação sem pressão, é a da alma aberta dos santos, dos heróis, dos místicos, ou seja, é a experiência daqueles que, criando as suas próprias possibilidades, tornam a humanidade mais autêntica (BERGSON, 2005, p. 13).

Segundo Bergson, a Moral Aberta se difere da Moral Fechada na medida em que é humana, em vez de ser apenas social. Na Moral Fechada que nos remetemos quando nos sentimos “naturalmente obrigados”; é a moral da pressão; é a representação de uma sociedade que visa apenas, a conservar-se. Como um redemoinho arrasta os indivíduos consigo, por intermédio dos hábitos e da imobilidade do instinto. Na contramão está a Moral Aberta. É moral de aspiração, de entusiasmo que se confunde com a própria emoção, no entanto, não é uma moral de sentimento, *“porque se trata de uma emoção capaz de se cristalizar em representações e até mesmo em doutrina”*.

A Moral Aberta está intrinsecamente ligada à Religião Dinâmica, pois, nesse sentido, a Religião Dinâmica é algo inteiramente diferente. Resulta de um retorno na direção, donde Bergson denomina o “élan vital” (o que poderíamos entender como uma energia vital), que nasce da pressentida captação do inacessível a que a vida aspira. Para Bergson, o homem é capaz de superar o domínio da inteligência e de guardar o impulso criador, superando o nível estático da moral e da religião até

transcender plenamente o *élan vital*, o impulso vital, que, definitivamente, é de Deus, se não é o próprio Deus.

Assim se rasga na história da humanidade a possibilidade de uma religião nova cuja verdade se sabe apenas no seu exercício, que não se esgota na letra porque habita o espírito, que não se fixa numa forma mas se deixa literalmente inspirar pelo elemento do amor. A esta religião devemos atribuir o adjetivo dinâmica, para a distinguir da religião estática que, ainda assim, não é substituída mas atravessada pelo poder de irradiar que procura aqueles que (predispostos à universalidade) o desejam já encontrar (BERGSON, 2005, p.17).

Bergson (2005) argumenta, que enquanto a Religião Estática prende o homem à condutas, à normas, a Religião Dinâmica o liberta, não no sentido de que ele não as cumpra, pois nela, a essência metafísica vai além da moral. Proporciona ao homem a possibilidade de pensar de outro modo e, isso, deve-se aos estados tidos como anormais, mas que são todavia, momentos que preludiam casos de transformação, de invenção e criação. Desse modo, detém as impossibilidades de agir.

A Religião Dinâmica intrinsecamente ligada à Moral Aberta, e por isso, fruto das sociedades abertas, emerge da Religião Estática e, conseqüentemente, de sociedades fechadas, consolidadas pela Moral Fechada. Rompe com a estratificação das comunidades promovida pela Religião Estática, e faz elos com a humanidade. Assim, na nova jornada, o homem procura o equilíbrio e a harmonia entre o que deseja a natureza de forma imperiosa, egocêntrica e, o que ele mesmo deseja. Nessa busca, a religião lhe possibilita o encontro da criatura com o Criador.

Ao nos remetermos às questões que nortearam nossa pesquisa diante do descortinamento do cotidiano da escola e, dos dois caminhos propostos por Bergson, é possível perceber que tanto a escola, como as práticas desenvolvidas pelos professores, conformam na Moral Fechada e assim sendo, não contribuem para a formação do “sujeito pleno”. Talvez, o cenário seja um pouco pior, pois, diante do desfacelamento da humanidade, tão evidente, nos nossos dias, nem mesmo a Moral Fechada subsistirá em sua função de manutenção da sociedade, ante um aparelho tão eficaz como o Mercado. Enfim, por meio das evidências demonstradas até aqui, foi possível perceber que o Ensino Religioso não conseguiu, sequer, cumprir com os pressupostos estabelecidos pela Proposta Curricular. Dentro dos moldes praticados nas escolas demonstramos que ele cumpre a função de doutrinação da mente diante do desespero do professor na tentativa de controlar indisciplina dos alunos.

CONCLUSÃO

O presente texto é resultado de investigação da experiência da disciplina do Ensino Religioso na escola pública da Rede de Ensino do Estado de Minas Gerais.

Entendemos que os dados apresentados não se esgotam em si, principalmente, porque fundamentar nosso trabalho na coleta de dados de oito escolas de uma rede imensa, não significa assegurar que não haja, dentro dessa rede, uma escola que consiga escapar às amarras que impedem o Ensino Religioso de desempenhar a função para qual foi instituído. Contudo, não podemos deixar de levar em conta ou, até mesmo, ignorar os dados coletados e o que presenciamos, pois seria o mesmo que fazer de conta que tudo vai bem. Queremos reafirmar que não temos a pretensão de resolver a problemática, todavia, desejamos explicitá-la, porque há a necessidade de ser debatida. Múltiplas são as consequências que já começaram a aparecer.

De modo a não nos desviarmos de nosso propósito e tentarmos responder nossas inquietações, lembramos que os pressupostos que nos levaram a pesquisar o Ensino Religioso, no Estado de Minas Gerais, incidiram dentro da perspectiva de que encontraríamos uma experiência nova de Ensino Religioso, pelo modo como se deu o processo de implementação, muito diferente em relação ao Estado de São Paulo, por ter sido melhor articulado, por ter viabilizado a formação dos professores que ministrariam a disciplina, por ter selecionado uma equipe para pensar e planejar a inserção do Ensino Religioso na escola, por ter organizado e distribuído um programa destinado a orientar o professor quanto aos conteúdos, enfim, entendíamos que a riqueza cultural das tradições religiosas e por sua arquitetura carregada de história, o Estado de Minas se mostraria campo fértil para novas experiências. A partir desse pressuposto, o nosso percurso, pela memória e pelos

registros de tal experiência, norteou-se pelo instante do ensino, em sala de aula, na prática docente.

Para verificarmos nossa hipótese, percorremos uma trajetória de coleta de documentos que registram a implantação do Ensino Religioso, enquanto um componente curricular. Recolhemos junto à Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, Superintendência (Metropolitana A) e DAER toda a legislação vigente, elaborada desde 1995 até 2009, de modo a fornecer os dados sobre a implementação do ER no Estado. Verificamos que o aparato legal acerca do Ensino Religioso não se restringe a uma lei e outra, mas há um arcabouço capaz de subsidiar todo o processo de efetivação da disciplina no Estado. Nessas três instâncias, também colhemos depoimentos essenciais a fim de nos auxiliar no entendimento de como se deu todo o processo. O capítulo um articulou-se de modo a acolher os dados coletados, tanto dos documentos legais como dos materiais recolhidos nas oito escolas por onde passamos, localizadas na região central de Belo Horizonte e, por isso, é um capítulo descritivo. Por meio dos dados apresentados no primeiro capítulo, foi possível constatar que a preocupação desenvolvida acerca do Ensino Religioso, o aparato legal elaborado para efetivá-lo e legitimá-lo, além do empenho empregado na gênese de todo o processo de implementação, não garantiram sua efetivação, do modo como previsto. Um dos possíveis entraves, ou impasse desse fato, é possível verificar através dos documentos em confronto com a realidade encontrada nas escolas. Deparamo-nos com algumas metas estabelecidas no Plano de Ensino do Ensino Religioso, a serem atingidas até o ano de 2000, que destacaremos novamente, por entender ser possível, por meio das mesmas, refletirmos sobre algumas questões:

Meta 1 - A concretização de um plano de carreira para o professor de Ensino Religioso.

Meta 2 - Superação dos desafios presentes neste ensino, levando em conta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº. 9.475/1997 e os princípios dos Parâmetros Curriculares.

Meta 3 - A compreensão da natureza e do papel do Ensino Religioso na escola pública de forma a efetivá-lo como disciplina normal do currículo escolar.

Meta 4 - A divulgação de subsídios pedagógicos que amparem a implementação desta proposta.

Meta 5 - A instalação de Cursos de graduação de Ensino Religioso nas diferentes regiões do Estado de Minas Gerais.

Diante dos dados demonstrados e do resultado dos trabalhos desenvolvido, pelos professores, em sala de aula, podemos afirmar que apenas a meta 5 e, parcialmente, a meta 3 (parcialmente porque a natureza e o papel do Ensino Religioso não foram contemplados), foram atingidas mesmo tendo passado, praticamente, dez anos a mais do que o estabelecido para atingi-las.

Ao analisarmos o documento de instrução de preenchimento do Educacenso-2009 do Estado de Minas, encontramos a seguinte informação: “NÃO HAVERÁ CADASTRO DE OUTRAS DISCIPLINAS”. Em contrapartida, o mesmo documento, referente ao ano de 2008, orientava o modo de cadastramento de “outras disciplinas”, afirmando a sua diferenciação. O documento declarava ser “Obrigatório informar pelo menos uma, também informar no cadastro do docente”. Entretanto, essa alteração não ocorreu. Ora, onde pretendemos chegar com tudo isso? Se, se pretende compreender a natureza e o papel do Ensino Religioso na escola pública, qual o motivo dele ser tratado como “outra disciplina”, não sendo sequer nomeado como as demais no Educacenso? O próprio Estado não reconhece o Ensino Religioso como uma disciplina cuja especificidade seja relevante na grade curricular. Interessante é, também, o fato de o docente que a leciona ser caracterizado como de “outra disciplina”, bem diferente das demais que são cadastradas e nomeadas segundo a sua especificidade. Como pode, então, o Ensino Religioso ser encarado como parte integrante da escola? Ou, ainda, qual o seu papel como parte integrante que “conformam a estrutura humana como um ser-aqui-agora, em direção ao seu vir-a-ser futuro, numa perspectiva de vida plena” tão almejada no programa de ensino se ele sequer é reconhecido quanto a sua especificidade?

Outro impasse propiciado pela legislação diz respeito à questão dos pais ou responsáveis terem que, de próprio punho, escrever o termo de aceitação e inscrição do filho na disciplina de Ensino Religioso. É claro que tal ação demanda muito tempo e paciência por parte da administração escolar na lida com os pais. Ter de conscientizar pai por pai, esclarecer possíveis dúvidas que, com certeza, surgirão e ainda, esperar que o mesmo escreva o termo de aceite, só inviabiliza todo o processo no cumprimento da lei, tornando-a predestinada ao não cumprimento, ou seja, ao fracasso. Se, no próprio termo de matrícula, constasse o termo de aceite da disciplina, com uma síntese da proposta do governo, facilitaria todo o processo e

pouparia de transtornos a direção escolar junto aos pais. Há leis regulamentadas de tal maneira para que não deem certo. Será esta uma dentro desses casos?

Mais um impasse constatado por nós, que também diz respeito à legislação, é o indicativo do artigo 28 da Resolução da SEE nº 08 de 26 de janeiro de 2000, que determina que a Educação Religiosa é de matrícula facultativa para o aluno, apesar de constituir disciplina obrigatória do currículo do ensino fundamental, devendo ser prevista além do mínimo exigido de 800 horas. Se levarmos em conta que a disciplina de Ensino Religioso é oferecida ao aluno apenas uma vez por semana, durante cinquenta minutos e que, nas trocas de professor ele perca uns dez minutos, e mais uns cinco com a chamada e, por alto, mais uns cinco minutos para que a classe participe da aula, quanto tempo sobra ao educador para que este promova a sua aula, de fato? Será que cerca de trinta minutos, um pouco mais, um pouco menos, por semana, são suficientes para que esse educador estabeleça cumplicidade com a sala e com a matéria dada? Será que ele conseguirá promover um elo de discussão entre uma semana e outra, visto que pensamos ser impossível se tratar de assuntos tão complexos para debater em apenas trinta minutos por semana? Qual a qualidade que esse educador obterá nas discussões, mediante tão pouco tempo de aula? Será que a preocupação de, aparentemente, não conseguir registrar nada em seu diário de classe, ou ainda, na caderneta, e assim parecer que não trabalhou conteúdo algum em sala de aula, o fez optar por dar textos fotocopiados? Esta prática não se justifica, contudo, não poderíamos pensar que o fator “tempo” foi determinante para propiciar tal prática?

Outra questão que se apresenta, tanto quanto conflito, quanto como impasse diante dos dados coletados, é o fato de que o movimento e o comprometimento do professor na articulação e organização da disciplina de Ensino Religioso, de modo a obter êxito em sala de aula, aparentemente, se deu no sentido de se criar mais uma possibilidade de emprego garantido, pois, a partir do momento em que esse professor tornou-se efetivo, ou mesmo efetivado, deixou de buscar conhecimento para aperfeiçoar sua prática em sala de aula e, nem mesmo, demonstrou disposição para, pelo menos, buscar soluções que pudessem auxiliá-lo; os dados do DAER, quanto à procura dos cursos oferecidos para os professores confirmam isso. E, os poucos que ainda acreditam e buscam a contribuição da ciência para fundamentar a sua prática não conseguiram demonstrar, em sala de aula, implicação com esse campo de saber. O que presenciamos evidenciou o predomínio de uma

racionalidade instrumental que propiciou a dicotomia entre a ciência e a vida. Nesse sentido, os educadores sequer consideram os múltiplos aspectos da ciência em relação às práticas religiosas. A parceria do Estado com a universidade, estabelecida a fim de modificar as práticas do educador, embasadas na ciência, não demonstrou ser eficaz ou suficientemente forte a ponto de destituir racionalidades consolidadas por uma herança jesuítica. Por meio dos dados foi possível demonstrar que a consequência dessa prática resultou na contribuição da religião para disciplinar o corpo e doutrinar a mente; assim sendo, mais uma porta abriu-se para o fracasso do Ensino Religioso na escola pública.

No capítulo dois, delimitamos nosso olhar sobre a ação de ensinar do professor em sala de aula. Averiguamos quais as metodologias empregadas, além do material utilizado na condução das aulas. Dessa forma, foi possível identificarmos mais conflitos e mais impasses presentes nessa prática docente. Entendemos que um dos motivos dos conflitos gerados ocorreu porque o corpo docente delegou ao Ensino Religioso a tarefa de fazer uso da religião para forjar o que chamamos de dóceis discentes domados. Identificamos marcas de um trabalho de disciplinamento exercido sobre os corpos. Nesse sentido, podemos afirmar que os educadores, enquanto equipe educacional, no interior da escola, não se permitiram passar por rupturas diante das modalidades de tutela. Atribuir ao Ensino Religioso a função da manutenção da disciplina escolar, por meio de lições de moral ou por meio de cópias de textos que remetam a uma virtude, não funciona; isso é moralismo e não um trabalho de construção de princípios universais na constituição do sujeito. Não somos contra o ensino de valores, pelo contrário, pensamos ser necessário, consideramos ser imprescindível nos dias de hoje; percebemos a falta dos mesmos por todos os lados: nas relações, na mídia, nas atitudes com o outro, com a natureza e no cuidado de si mesmo, mas a construção desses princípios se dá na relação com o outro, no confronto com o outro, com o problema, com a circunstância ou com a situação. O Ensino Religioso, nesse aspecto, pode auxiliar, mas é necessário entender que a cópia de um texto não garante mudança de comportamento; isso não toca o aluno, não o atravessa, não o sensibiliza, não promove inquietações capazes de modificar atitudes ou comportamentos, não o faz estrebuchar em meio aos seus pensamentos, nem em meio as suas emoções, não o torna capaz de ver o outro... Não funciona “faça o que eu mando e não faça o que eu faço”, como educador e, principalmente, aquele que se diz de Ensino Religioso. Não cabe

mandar o seu aluno calar a boca e, depois, exigir o respeito para com o professor e para com o outro. Não cabe exigir um pedido de desculpas para o outro, quando o docente nunca o faz. O aluno não é burro; é óbvio que questões acerca destas ações irão se levantar e surgirão indagações a respeito da legitimidade, ou da validade da fala desse “educador” como orientador de condutas. Aprisionar o aluno a determinados comportamentos, sob o pretexto de que Deus está vendo, Deus castiga ou, ainda, a diretora está vendo através das câmeras e, assim por diante, é auxiliar na constituição do sujeito submisso, conformista, dócil, incapaz de rebelar-se... Isso nada mais é do que associar a obediência ao medo, não tem nada a ver com a constituição do “sujeito pleno” para uma vida plena. Isso é domesticá-lo a viver sob os olhares do vigia.

A religião é algo tão sublime, quando de fato vivida, entendida, respirada, praticada sem fanatismo ou, ainda, sem fundamentalismo; não pode, não deve, não cabe, a religião ser usada como dispositivo de manipulação ou mecanismo de disciplina, muito menos contribuir à constituição do sujeito psicotizado, precário, vulnerável, acrítico, um sujeito aberto a todas as conexões comerciais e a todas as flutuações identitárias. A religião chama à liberdade, não ao aprisionamento. Ela rompe barreiras e não constrói muros. Ela quebra grilhões e não coloca amarras. Ela produz vida e não morte. Quando Moisés chega diante de Faraó para pedir-lhe algo segundo a orientação de Deus, ele diz: “deixa meu povo ir para prestar-me culto”. “Ir” exprime liberdade de uma servidão e não o convite a uma outra servidão. Não é função da escola, por meio do Ensino Religioso, arrebanhar sujeitos servis. Ora, não é novidade que, de forma geral, a escola já reproduz servos sujeitos; por isso mesmo, é necessário propagar que a escola não precisa de mais uma disciplina para realizar tal tarefa. Dentro destes moldes ela é dispensável à escola.

Diante dos dados apresentados, e da constatação da utilização do Ensino Religioso como dispositivo de disciplinamento, nossa sugestão visa, por meio do Ensino Religioso, a criar obstáculos, ou remediar, e, se possível, impedir o desmantelamento do sujeito moderno, ou seja, a destruição do sujeito crítico e neurótico, de modo a dificultar e complicar a afirmação de um novo sujeito, o sujeito pós-moderno. O sujeito precário, acrítico e psicotizante, este não deveria sequer ter germinado, todavia, ele já está em circulação e, como já argumentamos, o educador, por meio do ER, pode e deve construir pontes de forma a dar os possíveis caminhos para solucionar o imenso problema do sujeito, o de poder se fundar.

No capítulo três comparamos as orientações legais acerca do Ensino Religioso com a realidade do que de fato ocorre nas escolas, por meio dos materiais coletados. Nossa primeira constatação, por meio dos dados coletados, foi a de que o modo pelo qual os professores de Ensino Religioso conduzem suas práticas nas salas de aula e os materiais utilizados por eles para a elaboração das mesmas, propiciou meios de doutrinação embasados em princípios cristãos.

Um fator que consideramos propiciar a doutrinação é a generalização que a administração escolar e os professores fazem quanto à opção religiosa de seus alunos, pois, como podem embasar seus conteúdos em princípios cristãos e, precisamente, sobre a doutrina da Igreja Católica Apostólica Romana sem conhecer a diversidade religiosa existente na escola? Constatamos que os docentes, em suas práticas, não levam em conta a herança histórica e cultural notadamente presente, até mesmo nos prédios escolares (grutas construídas juntamente com a instituição, altares...), pois a festa da coroação da santa em determinada escola demonstra a incapacidade da escola em lidar com a situação, além de reforçar o apelo constante da apropriação da religião enquanto uma modalidade de fetiche, muito distante de qualquer elaboração mais sofisticada no campo da teologia. Assim sendo, a escola não só não consegue superar o uso instrumental da religião em nossa cultura como também não tem forças para mudar o cenário. Tais ações apenas reafirmam o caráter confessional e doutrinário da disciplina de Ensino Religioso na escola.

Verificamos que o educador que se apresenta como portador de um suposto saber científico não consegue escapar, ou mesmo romper com suas práticas religiosas e acabam, assim, por desenvolver atividades que mais se aproximam de uma catequização; dizem praticar ciência, mas orientam suas existências por princípios muito próximos de fanatismos e de explicações supersticiosas do mundo. Também percebemos que o educador não promove relações com o campo do “sem sentido”, com o “mistério”, sobretudo nos aspectos que roçam a dimensão trágica da existência na sala de aula. Não encontramos vestígios que demonstrassem tal prática ou, pelo menos, se aproximassem dela. Talvez, isso possa ser indício de que esse educador não tenha estas questões claras nem para si mesmo ou, mesmo que as tenha, demonstrou não saber lidar com elas; ainda é possível cogitar que o seu conhecimento não o faça se implicar com seu corpo em uma relação profunda com aquilo que pensa e compreende de seu mundo. Não sabemos se são apenas

suposições, mas se, de fato, ele não consigam se implicar, poderia propiciar aos seus alunos outros modos de aula de forma a não promover doutrinação?

O fato de uma diretora nos responder que não havia necessidade de se ter noção das religiões existentes na escola, “uma vez que não se trabalhava com a religiosidade” (mesmo havendo a prática da oração do “Pai Nosso”, na vertente católica, todos os dias, no pátio da escola), só denota total incompreensão e confusão por parte da administração escolar sobre o que venha a ser “trabalhar com a religiosidade”. E se a administração escolar sequer compreende o assunto, como interferirá em práticas que promovem o proselitismo na escola ou até mesmo em sala de aula?

Outro fator que constatamos e que desencadeia conflitos entre a Lei e o Estado, pois o artigo 2º da Lei 15434 de 05 de janeiro de 2005, que estabelece critérios para que o Ensino Religioso não promova proselitismo dentro da escola, esbarra com situações na qual o próprio Estado, por meio dos materiais elaborados e distribuídos aos professores, colabora para que as ações doutrinárias se deem dentro da sala de aula, na disciplina de Ensino Religioso; uma evidência que mostra o fato, e que já demonstramos, é a promoção da Campanha da Fraternidade dentro da escola, movimento que entendemos não ser totalmente ecumênico, uma vez que em seu conteúdo privilegia uma linguagem que remete à doutrinas da Igreja Católica.

Mais um conflito que pode ser verificado entre a lei mencionada acima e o Estado é a tolerância e a falta de fiscalização, por parte deste, quanto à permanência de grutas que abrigam imagens, altares inseridos dentro das paredes dos prédios escolares e, principalmente, a presença de oratórios nos corredores das escolas, sob a alegação de fazerem parte do patrimônio da escola ou da própria cultura mineira. Ao mesmo tempo em que entendemos serem tais alegações legítimas, também entendemos que são elementos propiciadores de doutrinação. Não há como contestar que não os são, pois remetem, especificamente, a práticas da Igreja Católica. E, diante desse fato, tanto a instituição escolar quanto o Estado encontram-se dentro de uma tremenda “saia-justa” mediante a Lei, pois viabilizam o caráter confessional do Ensino Religioso na escola.

Por meio da análise de alguns pontos do Plano de Curso de determinada professora e, aqui, queremos enfatizar que não tivemos a pretensão de tomá-la como “bode expiatório”. Mas por entendemos que a prática de tal docente não

difere, praticamente, em nada das práticas presenciadas nas demais escolas, a exposição desses dados tem a intenção de contribuir na reflexão de como são pensadas certas práticas e tentar quebrar alguns paradigmas que se apresentam de forma ingênua, mas que mais se aproximam de formas austeras de doutrinação. Entendemos que doutrinar não propicia meios, formas ou, ainda, modos de ser e de estar neste mundo, pois “uma doutrina que não é senão doutrina dificilmente saíra entusiasmo ardente, a iluminação, a fé que move montanhas” (BERGSON, 2005, p. 201). É possível perceber que o professor não consegue escapar às armadilhas da doutrinação, mesmo porque os documentos oficiais promovem meios para isso, como já vimos.

Demonstramos que tais práticas conformam dentro da “moral fechada” estritamente conectada à “religião estática”. Abordamos estes conceitos a fim de argumentar que o Ensino Religioso embasado desse modo, visa à conservação dos costumes sociais de forma que as ações humanas sejam moldadas pela necessidade das regras que lhes são impostas, reforçadas pelo hábito através da “essência da obrigação”; assim sendo, o papel do Ensino Religioso na escola, nos moldes como vem sendo desenvolvido, desempenha o papel disciplinador, autoritário e doutrinário, contribuindo e fortalecendo o que as demais disciplinas já fazem ao longo do último século. Talvez, neste momento, possa surgir a seguinte questão: ora, essa não é a função da escola desde que a conhecemos como instituição? Estes não são objetivos atribuídos a todas as disciplinas, uma vez que se faz necessário a articulação das mesmas para cumprimento do propósito? Então, para quê a instituição escolar necessita de mais uma disciplina que desenvolva a mesma função? O que demonstramos é o resultado da tensão entre ciência e religião que se manifesta com as formas mais bárbaras e assustadoras. A religião emerge como recurso apressado de “amansar capetinhas”. Sendo assim, o ER, do modo como ocorre na escola, por meio das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, além de exercer tal papel, contribui para a de-formação do sujeito.

Nossa sugestão para superação das ações promovidas na escola para doutrinar as mentes, se dá no sentido dessas práticas pedagógicas romperem o elo com a Moral Fechada e, desse modo, com a Religião Estática; ambas subsistem porque alimentam a sociedade fechada, cujos membros se mantêm entre si, indiferentes ao resto dos homens, sempre prontos a atacar ou defenderem-se, em

obediência a uma atitude de combate. A Moral Aberta, fruto da Religião Dinâmica, precisa emergir para a promoção de sociedade aberta e, esta, em princípio, compreende a humanidade toda e pode propiciar uma transformação mais ou menos profunda no homem, isso porque a moral aberta é um impulso que se liga à vida em geral, criadora da natureza e de uma exigência social, uma vez que diz respeito à evolução da vida. Isso vai de encontro ao que Bergson (2005) afirma: a Religião Dinâmica emerge em oposição à Religião Estática, a qual impede a “função efabuladora” e promove um esforço criador.

Apesar de parecer que a maior parcela de contribuição para o mau andamento do Ensino Religioso na escola pública incida sobre a figura do educador e remeta às suas práticas, não atribuímos a ele a maior parcela de responsabilidade, pois entendemos ser ele vítima e não vilão de todo o processo. A figura do educador acaba por se destacar mais, por ser ele apenas a ponta do iceberg. Na verdade, encontra-se desorientado, perdido, aflito, sem saber o que fazer e como fazer.

Reconhecemos que a tarefa desse educador não é nada fácil diante de tantos laços, ciladas, armadilhas encontradas pelo percurso e, o que é pior em muitos casos, propiciadas pela própria legislação e pelos materiais fornecidos pela Secretaria de Educação. Se levarmos em conta o tempo de organização e de estruturação, o material produzido para a efetivação da disciplina na escola, e a sua trajetória em sala de aula até aqui, verificaremos que se trata de pouco mais de dez anos. O que significam dez anos diante de quinhentos anos de história construída sobre fortes alicerces da doutrina da Igreja Católica? Podemos dizer que não passa de um punhado de areia diante da imensidão da praia. Não dá para apagar as marcas e vestígios de pegadas de hora para outra. Não podemos esquecer que os frutos dessa influência estão por todos os lados. Justificar com a resposta “faz parte da cultura mineira”, não é mentira, e não se trata apenas da cultura mineira e sim, de todo um país, de toda uma história de fundação e fundamentação social e política. Por isso, não é fácil mudar tal paisagem, mesmo empenhando esforços; vale dizer que não se trata apenas da paisagem, mas também de questões políticas, ideológicas, de concepções e da própria constituição do sujeito “educador” que vai à sala de aula ministrar a disciplina de “Educação Religiosa”, (termo usado no Estado de Minas Gerais).

O educador, além de ter de enfrentar todo esse cenário externo, tem de enfrentar o interior da escola. Existe todo o contexto da instituição escolar armada e

preparada historicamente para docilizar o sujeito. Esse educador que fez a escolha de atuar como professor dessa disciplina, segundo os dados, não se trata de professor que não conhece o “funcionamento” da organização escolar. São velhos comparsas. Vieram de outras áreas ou de outras funções de dentro da escola e, por isso, fazem uso dos tão conhecidos mecanismos, dispositivos e técnicas de poder no emprego da tarefa de disciplinar o corpo. Na verdade, encontram-se tão presos às redes que engendram essas práticas que não se dão conta de quanto cooperam com a constituição do dócil discente domado sob a titulação de Educação Religiosa.

A doutrinação da mente é fruto equivocado do desespero diante da indisciplina voraz do aluno, acreditando-se que, por meio do ensino de valores, conseguirá reverter o problema. Não perceberam ainda que sua luta não é contra a tão aclamada “falta de valores”. O problema é muito pior, e Dufour (2005) nos ajudou a pensar esta questão, pois ele afirma se tratar da mais nova técnica de Mercado, do “novo espírito capitalista” ou, ainda, da lógica neoliberal que não necessita de sujeitos de valores, pois os valores morais não têm valor mercadológico, não significam nada, uma vez que tudo, no nosso universo, adquiriu um valor mercantil, além do que constituem uma ameaça, ou mesmo uma possibilidade de resistência à propaganda publicitária. Assim sendo, a pós-modernidade reclama um novo sujeito, um sujeito sem valores, pois o Mercado não está à procura de “homens de honra”, mas precários, incertos, privados de toda ligação simbólica, um sujeito unissexo, “não-engendrado”, sem arrimo, sem fundamento e que possa comprar tantas identidades quanto possível, que queira vestir-se de todos os personagens que quiser e que queira apresentar-se em quantas formas sexuais desejar ou imaginar; o sujeito livre, porém anômalo. Assim sendo, o que está em perigo, não são apenas as instituições, mas, sobretudo, o que somos.

A única tentativa de burlar a profecia, segundo o mesmo autor, passa pela re-simbolização e pela recuperação da dignidade humana. Empreender uma luta contra a dessimbolização é necessário; o que supõe identificar, previamente, e com precisão as formas atuais de que ele se reveste.

Nesse sentido o Ensino Religioso pode auxiliar se embasar sua prática da “moral aberta” e romper com as amarras da “moral fechada” e se deixar de abrigar-se às asas da “religião estática” para buscar refúgio nas torres da “religião dinâmica”.

Tentamos mostrar os entraves e os conflitos que se transformaram em engodos e armadilhas, nas quais o Ensino Religioso já caiu. Não acreditamos ser ele destinado ao fracasso, muito menos que não tenha espaço na escola.

O Ensino Religioso deve ser tratado como um campo relevante do conhecimento capaz de auxiliar o sujeito na fundação de si, com cumplicidade e implicação de corpo do educador e não como forma de doutrinação da mente e disciplinamento do corpo dos alunos, tornando-os os dóceis discentes domados. Acreditamos na necessidade de se fazer algo. Como está, o Ensino Religioso no Estado de Minas não pode ficar; dessa forma, ele não passa de mais um componente auxiliador da afirmação do sujeito pós-moderno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAZÁN, Francisco García. **Aspectos incommuns do sagrado**. São Paulo: Paulus, 2002.

BERGSON, Henri. **As duas fontes da moral e da religião**. Tradução Miguel Serras Pereira. Coimbra: Almedina, 2005.

BÍBLIA SAGRADA. Tradução João Ferreira de Almeida. Ed. Revista e Corrigida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1995.

DANTAS, Douglas Cabral. **O Ensino Religioso na Rede Pública Estadual de Belo Horizonte, MG: história, modelos e percepções de professores sobre formação e docência**. 2002. Dissertação de Mestrado do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

DROGUETT, Juan Guillermo. **Desejo de Deus: diálogo entre psicanálise e fé**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DUFOUR, Dany-Robert. **A ARTE DE REDUZIR AS CABEÇAS sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros curriculares do ensino religioso*. 3. ed. São Paulo: Ave Maria, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1991.

HOUTART, François. **Sociologia da Religião**. Tradução Mustafá Yasbek. São Paulo: Ática, 1994.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino Religioso**: programa para o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série. v. 4. Belo Horizonte, 1997.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução** n. 465 de 18 de dezembro de 2003.

MINAS GERAIS. **Lei** 15434 de 05 de janeiro de 2005.

MINAS GERAIS. **Decreto** 44138 de 26 de outubro de 2005.

NIETZSCHE, Friedrich. **O anticristo: maldição ao cristianismo**. São Paulo: Martin Claret, 2008.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalista**. São Paulo: Urupês, 1967.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: LTC, 2002.

WEBER, Max. **Economia e Sociedade**. Volume 1. Brasília: Editora UNB, 2009.

BIBLIOGRAFIAS

ADORNO, T. W. e **HORKHEIMER**, M. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.

BERGER, Peter L. **O dossel sagrado. Elementos para uma teoria sociológica da religião**. São Paulo: Paulinas, 1985.

BIRMAN, J. **Mal-Estar na Atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos**. São Paulo: Zouk, 2002.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **A igreja na República**. Seleção e Introdução: Anna Maria Moog Rodrigues. Brasília: Editora da UNB, 1981.

CARON, Lurdes (Org). **O Ensino Religioso na nova LDB: histórico, exigência, documentário**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CONSORTE, Josildeth Gomes e **COSTA**, Márcia Regina da. (Orgs.). **Religião, política identidade**. São Paulo: Educ, 1998.

CURY, Carlos R. Jamil. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.

- DERRIDA**, Jacques; **VATTIMO**, Gianni (Org). *A religião: o seminário de Capri*. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.
- DESMOND**, Willian. *A filosofia e seus outros modos de ser e do pensar*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- ECO**, Umberto e **MARTINI**, Carlo Maria. *Em que crêem os que não crêem?* Rio de Janeiro: Record, 1999.
- FERRY**, Luc. *O Homem-Deus ou o sentido da vida*. Rio de Janeiro: Difel, 2007.
- FERRY**, Luc; **GAUCHET**. *Depois da religião: o que será do homem depois que a religião deixar de ditar a lei?* Rio de Janeiro: Difel, 2008.
- FEUERBACH**, Lucwig *A essência da religião*. Campinas: Papyrus, 1989.
- FIGUEIREDO**, Anísia de Paula. *O Ensino Religioso no Brasil - tendências, conquistas, perspectivas*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- FOUCAULT**, Michel. "O que são as luzes". In.: **FOUCAULT**, Michel. *Arqueologia das Ciência e História dos Sistemas de Pensamento*. Págs.: 335 – 351. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- FOUCAULT**, Michel. "O sujeito e o poder". In.: **RABINOW**, Paul e **DREYFYS**, Hubert. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica*. Págs.: 231 – 249. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FOUCAULT**, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1971.
- FREUD**, S. (1930 [1929]) *O Mal-Estar na Civilização*. In: Obras Completas. V. XXI, Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD**, S. *O futuro de uma ilusão*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.
- GAUCCHET**, Marcel. *La religion dans La democratie*. Paris: Gallimard, 1998.
- GILSON**, Etienne. E **BOEHNER**, Philotheus. *História da filosofia Cristã*. Petrópolis: Editora Vozes, 1988.
- GIUMBELLI**, Emerson; **CARNEIRO** Sandra de Sá (Org). *O Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro: registros e controvérsias*. Comunicações do ISER, Rio de Janeiro, v. 23, Nº.60, 2004.
- HAROCHE**, Claudine. *Fazer dizer, querer dizer*. São Paulo: Editora Hucitec, 1992.
- HUME**, David. *História natural da religião*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- KANT**, Immanuel. *A religião nos limites da simples razão*. Lisboa: Edições 70, 1992.
- KRISTEVA**, Julia. *As novas doenças da alma*. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

KRISTEVA, Julia. **No princípio era o amor. Psicanálise e fé.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

LÖWY, Michel. **A guerra dos deuses: religião e política na América Latina.** Petrópolis: Vozes, 2000.

MARCUSE, H. **Cultura e Sociedade.** Trad. Wolfgang Leo Maar. Vols. I e II, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

MARTELLI, Stefano. **A religião na sociedade pós-moderna.** São Paulo: Paulis, 1995.

MICELI, Paulo (Coord). **O Ensino Religioso na Escola Pública do Estado de São Paulo: a história e a religiosidade.** v.1, Campinas: Citygráfica Artes Gráficas, 2003.

MIJOLLA-MELLOR, Sophie de. **A necessidade de crer. Metapsicologia do fato religioso.** São Paulo: Unimarco, 2004.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução da SEE nº 08 de 26 de janeiro de 2000.**

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE n. 16 de 23 de fevereiro de 2000.**

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE n. 17 de 23 de fevereiro de 2000.**

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE n. 18 de 23 de fevereiro de 2000.**

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n. 299 de 08 de abril de 2002.**

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução n. 465 de 18 de dezembro de 2003.**

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução n. 521 de 02 de fevereiro de 2004.**

PELUSO, Luis Alberto. **O projeto da modernidade no Brasil.** Campinas: Papirus, 1994.

RICOEUR, Paul. **Leituras 3: nas fronteiras da filosofia.** São Paulo: Loyola: 1996.

ROUANET, Sérgio Paulo. **As razões do iluminismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

VATTIMO, Gianni. **Depois da cristandade: por um cristianismo não religioso.** Rio de Janeiro: Record, 2004.

VATTIMO, Gianni. **Acreditar em acreditar.** Lisboa: Relógio D'Água, 1998.