

Repensando o Ensino Religioso na educação pública estadual no Amapá¹

Rethinking Religious Education in state public education in Amapá

*Elivaldo Serrão Custódio**

*Eugenia da Luz Silva Foster***

*Oneide Bobsin****

Resumo

Este texto tem por objetivo repensar o Ensino Religioso Escolar (ERE) na educação pública estadual no Amapá. No Brasil não há um consenso em torno da oferta do ERE na educação pública. Entretanto, mesmo diante dessa polêmica, que varia de acordo com premissas de cada corrente defensora e/ou contestadora, o ERE escolar, enquanto mais um componente curricular, em muitos casos, ainda é ofertado de forma proselitista. O texto traz uma análise crítica feita com base no exame de dados empíricos coletados em campo e que apresenta um ERE ainda comprometido com o proselitismo cristão. Como resultados desta pesquisa, constatamos que, no Amapá, a discussão sobre a diversidade religiosa e cultural no ERE, do ponto de vista prático, é inexistente não contemplando, em sua plenitude, práticas antirracistas na formação docente, nas orientações curriculares e pedagógicas.

Palavras-chave: Ensino religioso. Formação docente. Educação pública. Amapá.

Abstract

This paper aims to rethink the Religious School Education (RSE) in the state public education in Amapá. In Brazil there is no consensus on the RSE offer in public education. However, even in front of this controversy, which varies according to assumptions of each defending and/or disruptive currents, the school RSE, while another curricular component, in many cases, is still offered in a proselytizing way. This text provides a critical analysis based on the examination of empirical data collected in field, presenting a RSE still committed to the Christian proselytism. As a result of this research, we have found that, in Amapá, the discussion about religious and cultural

* Doutorando em Teologia pela Escola Superior de Teologia (Faculdades EST) em São Leopoldo/RS, Brasil. Bolsista da CAPES. Mestre em Direito Ambiental e Políticas Públicas pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Docente da Secretaria de Estado de Educação do Amapá (SEED). Editor Associado da Revista Identidade da Faculdades EST. Membro Pesquisador do Grupo de Pesquisa Centro de Estudos Políticos, Religião e Sociedade (CEPRES-UNIFAP/CNPq), do Grupo de Pesquisa Educação, Relações Étnico-raciais e Interculturais (UNIFAP/CNPq), do Grupo de Pesquisa Currículo, Identidade Religiosa e Práxis Educativa e do Grupo de Pesquisa Identidade (Faculdades EST/CNPq). E-mail: elivaldo.pa@hotmail.com

** Professora Associada I da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Macapá/AP, Brasil. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Fluminense (UFF) com Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Líder do Grupo de Pesquisa sobre Educação, Relações Étnico-raciais e Interculturais, cadastrado no CNPq. E-mail: eugenia.luz@hotmail.com

*** Professor Titular de Ciências da Religião dos Cursos de Graduação, Mestrado e Doutorado em Teologia da Faculdades EST, em São Leopoldo-RS, Brasil. Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Líder do Grupo de Pesquisa Identidade. Coordenador do Núcleo de Estudo e Pesquisa do Protestantismo (NEPP) e editor de Protestantismo em Revista da Faculdades EST. E-mail: obobsin@est.edu.br

diversity in the RSE, from a practical point of view, is lacking in not contemplating, in its fullness, anti-racist practices in teacher training, curriculum and pedagogical guidelines.

Keywords: Religious instruction. Teacher training. Public education. Amapá.

Introdução

No Brasil não há um consenso em torno da oferta do Ensino Religioso Escolar (ERE) na educação pública. Entretanto, mesmo diante dessa polêmica, que varia de acordo com premissas de cada corrente defensora e/ou contestadora, o ERE, enquanto mais um componente curricular, em muitos casos, ainda é ofertado de forma proselitista. Entretanto, mesmo diante dessa polêmica, o ERE ofertado nas escolas públicas brasileiras não deve ser aquele que privilegie somente uma concepção e/ou organização religiosa, mas aquele que valorize a alteridade, a justiça e a solidariedade. Teixeira nos explica que “é na relação com o tu que o sujeito constrói, aperfeiçoa e expande a sua identidade” (Teixeira, 2006, p. 31).

Os desafios do ERE como componente curricular no espaço escolar são inúmeros e complexos. Observamos em nossas pesquisas que ao longo da história da educação pública brasileira, o ERE tem sido usurpado pela confissão religiosa de alguns/mas professores/as sem compromisso com a alteridade e a diversidade religiosa e cultural presentes no espaço escolar.

Garantir o fiel cumprimento do que rege Constituição Federal (CF) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996; Lei nº 9.475/1997) torna-se, portanto, urgente e necessário. Embora o/a professor/a ao ingressar na escola traga consigo toda uma bagagem teórica, sua concepção de educação, sua formação profissional, suas experiências de vida e religiosa, entre outros, este profissional é um sujeito sociocultural e principal agente de formação e autoformação.

Portanto, no contexto escolar, a escola não pode ser espaço de propagação da fé, mas um lugar de formação cidadã, onde prevaleçam a diversidade sob perspectiva da igualdade, da justiça, da fraternidade e da paz. O ser humano, além de ser histórico, social, político e afetivo, é também um ser religioso, pois em todos os lugares e momentos de sua vida, manifesta a necessidade de buscar e de se relacionar com o transcendente. O estudo do ERE compreende um

conjunto de manifestações, acontecimentos e expressões que envolvem os seres humanos.

Neste sentido, a escola deve conhecer os elementos básicos da religiosidade, para possibilitar aos/as educandos/as uma melhor compreensão, pois o conhecimento dos fenômenos religiosos permite ampliar a visão e a percepção, bem como possibilita aos/as educandos/as compreender e respeitar a opinião e/ou posição do outro.

Atualmente, o ERE como componente curricular visa não somente ao conhecimento da dimensão religiosa do ser humano, mas, sobretudo, visa à discussão e reflexão dos fenômenos religiosos, bem como a forma que se traduz em diferentes tradições, das quais emergem modos de ser e estar no mundo. Consideramos que os trabalhos pedagógicos devam ser norteados dentro de um espírito de pluralidade e sensibilidade, pois o ERE não pode ser direcionado ao proselitismo. Deve, acima de tudo, contribuir com a educação no seu todo, possibilitando aos discentes e docentes o conhecimento sobre o fenômeno religioso, despertando assim para o encantamento e a vivência de atitudes de respeito às diferenças, ao diálogo e à paz.

A presente discussão traz relevantes contribuições no sentido de levar questões pertinentes à formação de professores/as de ERE; ao currículo escolar, a diversidade religiosa e cultura na escola, bem como oferecer subsídios para reflexão e a possível definição de políticas para a continuidade da formação de docentes para o ERE no Estado do Amapá e por extensão, no Brasil.

Este trabalho tem por objetivo repensar o ERE na educação pública estadual no Amapá. A pesquisa não pretendeu esgotar tais temáticas e sim, levantar questões para possíveis aprofundamentos, reflexões e novas pesquisas. Trata-se do resultado de um estudo exploratório, de natureza qualitativa, que adotou a pesquisa bibliográfica, a análise documental e a entrevista como forma de investigação. O texto é parte de minha dissertação de mestrado, apresentada no ano de 2014 ao Programa de Pós-Graduação em Direito Ambiental e Políticas Públicas pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), bem como fruto de reflexões construídas a partir de discussões no âmbito do Grupo de Pesquisa Currículo, Identidade Religiosa e Práxis Educativa e do Grupo de Pesquisa Identidade do Doutorado em Teologia (Religião e Educação) da Escola Superior de Teologia (Faculdades EST) em São Leopoldo/RS, Brasil.

1. Formação do/a professor/a de ensino religioso na perspectiva da diversidade

Muitas questões têm permeado as discussões, reflexões e estudos a respeito da formação e atuação docente, dentre elas a necessidade de um profissional sensível à diversidade, à alteridade. Diante da diversidade religiosa existente no mundo, o/a educador/a, enquanto profissional do ERE, necessita desenvolver uma releitura crítica e construtiva do fenômeno religioso, que começa com as experiências e vivências dos/as discentes em sala de aula. Além disso, uma prática pedagógica pautada no diálogo e sensibilidade para entender e atender à diversidade religiosa existente no espaço escolar.

No século XXI pensar a formação continuada do/a professor/a significa pensar sua postura crítica, sua prática na sala de aula, bem como a sua formação ética para a interpretação da realidade de cada contexto. O profissional da docência precisa aguçar sua curiosidade epistemológica, sua criatividade intelectual, estar disponível ao diálogo, isto é, ser capaz de oportunizar ao/a educando/a no espaço escolar, experiências significativas de aprendizagem para que o mesmo possa potencializar e assumir identidade religiosa sem receios de sofrer discriminação e/ou intolerância religiosa. Nesse contexto, o espaço escolar é aquele espaço de transformação e construção do conhecimento voltado para a vida, para o respeito à diversidade religiosa e cultural.

Um dos grandes desafios para a educação escolar é trazer à tona as discussões de gênero e das minorias étnicas e religiosas. Neste sentido, quando optamos por uma educação pautada na diversidade cultural e religiosa, acolhemos as diferenças, o diálogo torna-se possível. Stroher, ao tratar da diversidade enquanto um conceito amplo e complexo nas ciências humanas nos ensina que a questão da diversidade tornou-se comum em muitos discursos, projetos educacionais e culturais e programas de políticas públicas. Diversidade, como vivência e interação humana, contudo, não consiste em novidade. Novidade é a afirmação política da diversidade como realidade cultural da experiência e parte da complexidade das relações humanas (Stroher, 2008, p. 44).

Atualmente, o conceito de diversidade ganhou amplitude e passou a ser utilizado por diversos setores, entre eles o da educação. A diversidade cultural não pode ser separada da noção de diversidade da vida. Ao mencionar Brumann (1999), Pelegrini e Funari (2008, p. 18) acrescentam que “a cultura é o conjunto

de padrões adquiridos socialmente a partir dos quais as pessoas pensam, sentem e fazem”. A urgência em trabalharmos com a diversidade, atualmente implica pensar a maneira como a escola lida com essa questão no seu cotidiano, no seu currículo, nas suas práticas. “Estamos no terreno das desigualdades, das identidades e das diferenças” (Gomes, 2008, p. 22).

Diante dessa perspectiva, a educação escolar vista, pelo viés da diversidade cultural e religiosa, torna-se um desafio na atualidade brasileira, pois ela será obrigada a fazer o exercício de rever os seus caminhos refletindo como ensina e o que ensina. E nessa trajetória, cabe, pois, à escola, o papel central no processo de construção da realidade social. É no espaço das relações sociais que as questões ligadas à educação devem ser contempladas pelas políticas educacionais, para que sua solução seja encaminhada. A esse respeito, Coelho e Coelho (2010, p. 15,16) afirmam que:

Falar de diversidade no Brasil não é fácil. Não que o seja em outros países, especialmente naqueles de passado colonial, como é o nosso caso. No Brasil, a complexidade reside no fato de que a noção de diversidade tornou-se, entre nós, constitutiva da identidade nacional. Somos o país da “miscigenação”: um país mulato, cafuzo, embalado por ritmos, crenças e práticas sincréticas [...] A cultura brasileira é demarcada pela conjunção de referências diversas, de matrizes distintas.

Assim, o/a professor/a do ERE, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER), é aquele que busca o conhecimento das manifestações religiosas, aquele profissional que tem consciência da complexidade da questão religiosa, mas também a sensibilidade à pluralidade (Fonaper, 1997, p. 28). Neste sentido, este profissional deve estar disponível para o diálogo, e para intermediar conflitos que possam ocorrer no espaço escolar.

É pertinente ressaltar que os PCNER constituem um documento não chancelado pelo Governo Federal, mas legitimado pela prática docente em função da lacuna deixada pelo Estado ao não propor diretrizes oficiais para o ERE. Atualmente, a partir de 2015, tem ganhado força um debate nacional em torno da chamada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, segundo o Ministério da Educação (MEC), pretende renovar e aprimorar a educação básica brasileira. O BNCC é um documento que define os conhecimentos e habilidades essenciais que devem ser aprendidos na escola ao longo da educação básica. É

um documento aprovado através da Lei Federal nº 13.005, de 25/07/2014, que abrange diversas áreas do conhecimento, entre elas o ERE como componente curricular (BNCC, 2016).

A tarefa maior da educação, bem como do ERE é a contribuir para formação e construção de um ser humano mais ético, solidário e cidadão. No espaço escolar é fundamental atentar para o diálogo e para a experiência do/a educando/a em relação à beleza do fenômeno religioso. Segundo Brandenburg e Senger,

O Ensino Religioso, área tão epistemológica como as demais, não trata apenas de conteúdos cognitivos sobre religião, religiões, transcendência e outros conceitos considerados próprios ao Ensino Religioso, mas trata, sobretudo, do sentido da vida humana, das relações, da alteridade e do respeito mútuo (...) Evidentemente, o ensino religioso, como uma das áreas de conhecimento, não tem privilégio nessa tarefa, pois cuidar da dimensão integral do ser humano é uma tarefa pedagógica da escola e, em consequência, é também missão do Ensino Religioso (Brandenburg & Senger, 2013, p. 371).

Assim, o/a professor/a do ERE, em sua prática pedagógica, necessita estar em constante busca das manifestações religiosas, além da consciência quanto à complexidade da questão religiosa e sensibilidade à diversidade, à solidariedade. A todo instante somos desafiados a fazermos uma releitura nas aulas de ERE. Somos desafiados a repensar e ressignificar as nossas linguagens no espaço escolar. Portanto, acreditamos ser necessário assumir uma postura pautada na perspectiva intercultural e inter-religiosa, com respeito às diferenças.

Não estamos aqui afirmando que a abordagem do fenômeno religioso no espaço escolar deva virar um “supermercado religioso” onde as diferentes expressões religiosas são expostas como produtos ao/a consumidor/a. Ao contrário, estamos enfatizando que este trabalho deva ser realizado com responsabilidade e dedicação onde às diferenças possam ser tratadas com igualdade e respeito. Afinal, como nos afirma Gomes “reconhecer as diferenças implica romper com preconceitos, superar as velhas opiniões formadas sem reflexão, sem o menor contato com a realidade do outro” (Gomes, 2003, p. 73).

A LDBEN estabelece que a habilitação de professores/as seja de competência dos Estados da Federação. Mas, a oferta de cursos para a formação de professor/a do ERE ainda não atende à crescente demanda. Em alguns

Estados, mesmo com a realização de concurso público, monitores/as e/ou licenciados/as em outras áreas são contratados/as para suprir carências.

O Estado do Amapá é um exemplo deles, pois apresenta dificuldade na contratação de pessoal qualificado para atuação no componente curricular ERE, principalmente para os anos finais do Ensino Fundamental. Pimenta afirma que as pesquisas já desenvolvidas em âmbito nacional com relação à formação inicial dos/as docentes,

(...) têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio distanciadas da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade profissional (Pimenta, 1999, p. 16).

Observei, em minha pesquisa de mestrado, que na história da educação brasileira a questão da formação do/a professor/a foi marcada por avanços e retrocessos que nem sempre corresponderam aos anseios da sociedade. Portanto, “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores” (Nóvoa, 1992, p. 9).

2. Ensino religioso e espaço escolar: lugar de valorização da identidade

A educação do século XXI passa por um momento de revisão. Estamos vivendo um momento em que a consciência da diversidade religiosa e cultural está cada dia mais em evidência em nossa sociedade. Nunca, como no momento atual, a questão do respeito à diversidade religiosa e cultural, bem como à tolerância foi tão reivindicado.

Diane desse contexto, sugerimos a necessidade de (re)pensar a educação escolar na perspectiva da comunidade escolar, daqueles/as que fazem acontecer a educação. Neste sentido, concordamos com Brandenburg quando diz que as concepções epistemológicas do ERE, como por exemplo, a prática do respeito à diversidade, a relação entre identidades e diferenças, a convivência respeitosa e alteridade, tolerância e resolução de conflitos, entre outros, podem e devem ajudar a desenvolver o referencial de vida dos/as educandos/as (Brandenburg, 2006, p. 45-59).

Segundo Junqueira e Rodrigues, o ERE deve ser ministrado no ensino fundamental conforme prevê a Constituição Federal, artigo 210, parágrafo 1º, e

deve ser pautado na liberdade religiosa e na pluralidade cultural (Junqueira e Rodrigues, 2010, p. 101-113). O ERE, como componente curricular neste processo, contribui para a formação integral do/a educando/a, remetendo-o/a ao convívio social, intensificando o respeito às tradições religiosas herdadas da família e a liberdade de expressão. Vale ressaltar que a religião é um grande fator de integração social, pois é por meio da religião que muitas vezes o ser humano se define em relação ao seu semelhante e ao espaço onde vive. Além disso, é a religião que, muitas vezes, fornece ao ser humano, respostas ao sofrimento, à ignorância e à justiça.

O espaço escolar é composto por uma diversidade de religiões, experiências e vivências. Portanto, um espaço marcado pela diversidade. Neste sentido, o grande desafio, não é a busca de uma pedagogia do consenso comum, mas uma pedagogia para a diversidade, onde as diferenças em um ambiente heterogêneo possam dialogar, respeitando seus espaços. E nesse processo, cabe ainda aos/as professores/as e demais envolvidos/as nesse processo educativo, desconstruir as “naturalidades” presentes na escola.

3. Ensino religioso, currículo e escola: uma relação necessária

O ERE, no processo de escolarização, tem a função de concretizar as tendências do multiculturalismo, da inclusão e da observação das diversidades. Somos conhecedores/as de que é complexa a organização de um currículo escolar que atenda a todas essas especificidades, ou seja, um trabalho que possibilite a diversidade em sua profundidade. Entretanto, refletir e implementar políticas educacionais sobre os possíveis caminhos da educação escolar não tem sido fácil. Assim, nessa trajetória, é necessário discutir os paradigmas epistemológicos e buscar propostas e práticas inovadoras para atender as demandas da escola da atualidade.

Para Freire “a educação além de um ato de conhecimento é, também, um ato político” (Freire, 1992, p. 25). Como ato político exige mediação, participação, postura crítica e política, no fazer pedagógico. Assim, Freire reflete que “não existe administração ou projetos pedagógicos neutros” (Freire, 1991, p. 41). Portanto, não há fazer pedagógico neutro e o/a professor/a é um político no seu fazer pedagógico.

Sendo assim, é importante refletirmos sobre o papel e o lugar da escola no contexto atual. Na medida em que a escola se propõe educar, ela assume uma posição política e crítica na sociedade. E nessa caminhada, o currículo é um espaço de construção da cidadania, onde deve ser um lugar, um tempo em que o fenômeno religioso se encontra com a diversidade e a alteridade.

Analisando os documentos oficiais, em especial, o currículo escolar do ERE da Secretaria de Estado de Educação do Amapá (SEED), bem como os discursos dos sujeitos entrevistado/as, que foram responsáveis pela elaboração e/ou discussão do Plano Curricular da Educação Básica do Estado do Amapá, vigente desde 2009, a impressão que temos é que este currículo oficial está longe de acolher a diversidade religiosa e cultural, pois este ensino, ainda encontra-se comprometido com o proselitismo cristão sem alusão às práticas antirracistas.

Verificamos, por exemplo, em nossa pesquisa de campo desenvolvida no período de 2012-2014, que a SEED, mesmo com a promulgação da Resolução nº 14/2006-CEE/AP, que dispõe sobre a oferta do ERE no nível fundamental do sistema educacional do Estado do Amapá, tem ignorado a participação de entidades civis não judaico-cristãs, na implementação e elaboração de propostas para um ERE pautado na diversidade religiosa e cultural.

Se o fenômeno religioso é entendido como algo que se manifesta na experiência humana, porque ao tratarmos de certas identidades religiosas no espaço escolar alguns sujeitos veem essas particularidades como algo estranho? Entendemos que essa discussão seja muito importante para a formação plena do/a educando/a, uma vez que a existência de preconceitos religiosos no cotidiano escolar interfere no desempenho desses/as educando/as. Além disso, imagens e estereótipos negativos influenciam na autoafirmação e valorização das identidades de cada discente.

A valorização e o respeito à diversidade religiosa e cultural significa muito mais do que simples elogios às diferenças. Nossa pesquisa constata que grande parte dos/as docentes, equipe pedagógica, entre outros/as, teoricamente já se apropriaram da importância do respeito à diversidade. Entretanto, a prática ainda denuncia as limitações dessa compreensão. Percebemos, por exemplo, no discurso de alguns/mas de nossos/as entrevistados/as que a questão da diversidade no ERE se mostra bastante presente, mas na prática do convívio da sala de aula, esse conceito parece ser bastante estranho.

Pensar a diversidade em sua multiplicidade de contextos e pluralidades na educação é uma pauta de suma importância para todo e qualquer processo de formação. Freire, refletindo sobre a práxis educativa observa a necessidade de o/a educador/a estar aberto ao diálogo. Nosso autor enfatiza que deve haver um relacionamento livre e franco em que identidades e diversidades sejam expostas sem que os interlocutores precisem ter receio quanto às suas próprias convicções (Freire, 2011, p. 132).

Ademais, observamos que a escola se encontra marcada por teorias, por práticas, bem como por políticas educacionais que, além de desconsiderarem a diversidade religiosa e cultural, ajudaram a reproduzir preconceitos e discriminações no espaço escolar. Reverter esses conceitos, atitudes, assim como o currículo escolar, a formação continuada de docentes e a equipe pedagógica revela-se um desafio e uma grande necessidade. Deste modo, quem sabe não conseguimos promover o reconhecimento e a valorização da heterogeneidade da população brasileira, assim como das características específicas e singulares das identidades presentes no espaço escolar?

A escola tem um papel significativo a desenvolver, pois é um espaço onde acontece a convivência de pessoas com distintas concepções, visões de mundo, valores, entre outras diferenças como culturas religiosas. E o ERE como componente curricular não está separado das demais áreas de conhecimento. Sua participação no projeto curricular e pedagógico da escola é de extrema relevância para uma educação mais humanizada e participativa.

Acreditamos que um ERE escolar eficaz na escola possibilita à comunidade o respeito e a valorização das manifestações religiosas diversas, contribuindo assim para uma melhor alteridade. É necessário estar consciente de que o/a discente traz consigo significados, concepções, cosmovisões, crenças, vivências culturais e religiosas que precisam ser consideradas numa abordagem multiculturalista e plurirreligiosa.

Pensar em uma proposta de educação mais integrada e democrática é um desafio, porém uma possibilidade aberta. Acima de tudo, os sistemas de ensino, ao incluírem em suas políticas educacionais uma abordagem multicultural e plurirreligiosa, estariam demonstrando mais respeito às diferenças, em atendimento às exigências do nosso tempo. Dessa maneira, a inclusão de conteúdos e conhecimentos que sejam representativos das contribuições das

diversas realidades na construção do currículo do ERE pode vir a se tornar uma realidade.

Já expressava Sacristán escrevendo que “o currículo real, na prática, é a consequência de se viver uma experiência e um ambiente prolongados que propõem – impõem – todo um sistema de comportamentos e de valores e não apenas de conteúdos de conhecimento a assimilar” (Sacristán, 1995, p. 86).

Se a escola é um espaço democrático, pelo qual apresenta e expõe a diversidade de opiniões e crenças religiosas afins e contraditórias; se o ERE, enquanto componente curricular escolar de um sistema de ensino está inserido num contexto sociocultural que precisa ser considerado em sua proposta, refletir a diversidade nos espaços do ERE possibilita ao/a educando/a um diálogo de diversos saberes, oferecendo ao mesmo tempo, condições para que o indivíduo descubra a si mesmo.

Concluimos este tópico trazendo uma reflexão de Gadamer quando expressa que “o que perfaz um verdadeiro diálogo não é termos experimentado algo novo, mas termos encontrado no outro algo que ainda não havíamos encontrado em nossa própria experiência de mundo” (Gadamer, 2002, p. 246).

4. Algumas percepções e ações sobre o ensino religioso no Amapá

Os/as entrevistados nesta pesquisa empírica se restringiram a um total de onze (11) participantes, sendo estes/as gestores/as, técnicos/as, professores/as e/ou representantes de órgãos governamentais e não governamentais vinculados ou não a Secretaria Estadual de Educação do Amapá (SEED), responsáveis pela discussão, elaboração e execução de políticas educacionais que visem garantir a obrigatoriedade de inclusão da diversidade cultural e religiosa no currículo escolar do ERE.

Os/as participantes pertenciam aos seguintes órgãos: Coordenadoria de Desenvolvimento e Normatização das Políticas Educacionais (COODNOPE/SEED), Núcleo de Assessoramento Técnico-pedagógico (NATEP/SEED); Unidade de Currículo e Supervisão Escolar (UOCUS/SEED); Núcleo de Educação Étnico-Racial (NEER/SEED); Associação de Professores de Ensino Religioso do Estado do Amapá (APERAP); Conselho Estadual de Educação do Amapá (CEE/AP); Secretaria de Estado da Cultura do Amapá (SECULT),

Secretaria Extraordinária de Políticas Afrodescendentes (SEAFRO); União dos Negros do Amapá (UNA) e representante das Religiões de Matrizes Africanas cadastrados para representar as entidades religiosas no Estado do Amapá perante a COODNOPE/SEED.

Na metodologia para a escolha dos sujeitos da pesquisa, consideramos um *corpus* que não designasse apenas discursos da esfera oficial, mas, também, discursos de espaços menos controlados, esferas discursivas mais periféricas, menos filtradas pelos mecanismos de “controle discursivo” (Foucault, 2008).

Nesta pesquisa de campo, os sujeitos envolvidos nas entrevistas receberam uma codificação a fim de garantir o anonimato. Optamos por determiná-los de “interlocutor/a” no corpo do trabalho, adicionando-lhes, após o uso do termo, uma letra maiúscula do alfabeto. Optamos ainda por uma pesquisa crítico-dialética, utilizando-se a entrevista semiestruturada como principal instrumento na coleta de dados e sua análise através da Análise de Discurso (AD). Com base nos discursos de nossos/as interlocutores/as, verificamos que o ERE não tem tido tanta relevância nas pautas de discussões e/ou implementação de políticas educacionais por parte dos órgãos oficiais responsáveis pela educação pública do Estado do Amapá.

Sobre os conteúdos do ERE da rede pública estadual do Amapá, percebemos que há um entendimento comum dos/as participantes quanto à definição destes. A maioria dos/as interlocutores/as (gestores/as, técnicos/as, professores/as) respondeu que quem define ou deveria definir esses conteúdos é a própria SEED, através do seu corpo técnico. Um/a dos/as interlocutores/as respondeu que esses conteúdos eram definidos pela SEED, em conjunto por uma equipe técnica formada por professores/as em reuniões num espaço cedido pela Arquidiocese da Igreja Católica de Macapá.

Quanto à capacitação e o entendimento do/a professor/a de ERE, a maioria dos/as interlocutores/as (gestores/as, técnicos/as, professores/as) observa que o grande desafio do componente curricular é o diálogo inter-religioso, o que exige controle e tato do/a professor/a, para não ofender qualquer religião ou praticar proselitismo.

Observa, por exemplo, o/a professor/a representante da APERAP (interlocutor/a E)² que quando esteve à frente da equipe técnica da Unidade de Currículo e Supervisão Escolar (UOCUS/SEED) no período de 2008 a 2009,

sempre havia encontros às segundas-feiras no prédio da Diocese de Macapá (Diocesano) para os/as professores/as de ERE. Esses encontros só foram possíveis em virtude de uma solicitação de D. José Maritano, então Bispo do município de Macapá. Eram reuniões com o grupo de professores/as efetivos/as do Governo do Estado do Amapá e do Extinto Território Federal do Amapá. Esse grupo era organizado pela Igreja Católica, sob a denominação de Coordenação de Ensino Religioso Escolar (CERES) que tinha como objetivos: discutir, trocar experiências e materiais pedagógicos, bem como discutir o planejamento semanal, elaboração de plano de aula, novas metodologias e estratégias para o ERE no Estado do Amapá.

No início das reuniões do grupo por volta das décadas de 1980 e 1990, eram distribuídos aos/as professores/as do ERE, materiais da Campanha da Fraternidade da Igreja Católica para que fossem adaptados e utilizados em sala de aula nas escolas. Entretanto, por volta do início do século XXI surgiram muitas críticas ao grupo por estarem praticando o proselitismo. O que levou o grupo em 2005 encaminhar uma solicitação a SEED pedindo mudança do local das reuniões para evitar maiores problemas. Segundo o/a “interlocutor/a E”, essas críticas levaram os/as professores/as a refletir quanto à necessidade de um novo olhar para o ERE.

O/a “interlocutor/a E” relata que chegavam a reunir até cem (100) professores/as em uma única reunião. Tanto que, com o avanço das discussões, pautadas numa perspectiva mais fenomenológica, levou o grupo a criar a Associação de Professores de Ensino Religioso do Amapá (APERAP) em agosto de 2006 com diretoria própria formada por professores/as da rede pública. Mas, infelizmente, devido a uma série de situações, o grupo foi perdendo forças e estas reuniões deixaram de acontecer desde o ano de 2010. Além disso, desde esse ano, também não houve mais eleição para uma nova diretoria.

No que diz respeito ao entendimento dos participantes sobre o planejamento e/ou a prática pedagógica em sala de aula do ERE na educação pública estadual, embora dois interlocutores/as tenham respondido que conhecem alguns/mas professores/as que trabalham de uma forma muito brilhante o fenômeno religioso, a maioria dos participantes (07 interlocutores/as entre gestores/as, técnicos/as, professores/as) respondeu que este trabalho está sendo totalmente ignorado, ficando a cargo de cada professor/a.

Vale ressaltar que segundo ainda informações do/a “interlocutor/a E”, no Estado do Amapá o ERE só é ofertado até o 8º ano do ensino fundamental. Embora a Resolução nº 14/2006-CEE/AP estabeleça que deva ser contemplado até o 9º ano, na prática esse sistema funciona de qualquer jeito. Não há uma fiscalização e/ou acompanhamento quanto à condição do ERE, deixando-se completamente ignorado este trabalho. Os/as professores/as ministram suas aulas utilizando metodologia própria.

Da mesma forma, algumas escolas se organizam ofertando esse componente somente até o 8º ano, enquanto outras ofertam somente até o 7º ano. No caso do ensino modular, que é o trabalho realizado no interior do Estado, não há oferta do ERE, bem como o/a professor/a designado/a ou especializado/a para esta modalidade de ensino.

Cabe lembrar neste momento, que na educação pública estadual no Amapá, a regulamentação do artigo 33 da LDBEN através da Resolução nº 14/2006-CEE/AP, preconiza um ensino baseado no “conhecimento humano com vista a subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso e do sagrado, presente nas diversas culturas e sistematizados por todas as tradições religiosas (...)” [Art. 2].

E define que, para ser professor/a de ERE de 5ª a 8ª série é necessário o Curso de Licenciatura Plena: em Ensino Religioso, Educação Religiosa, Ciência da Religião, bem como se abre precedentes para especialistas nessas áreas respectivamente. Para o segmento de 1ª a 4ª série a lei condiciona capacitação em ERE aos/as professores/as generalistas para que possam ministrá-lo (Resolução nº 14/2006-CEE/AP).

Sobre as metas ou propostas para acompanhar o cumprimento dos marcos legais para o ERE no Amapá no ano de 2013/2014, o/a “interlocutor/a F”³ declarou que objetivamente, partindo do próprio Conselho Estadual de Educação (CEE/AP), isso só tornaria algo mais efetivo, mais palpável a partir do momento em que o CEE/AP e a SEED fossem provocados pela sociedade ou pela comunidade escolar, para que a norma que regulamenta o ERE no Estado fosse efetivamente cumprida e observada.

Percebemos com esta declaração que a falta de reconhecimento, bem como do cumprimento dos marcos legal sobre o ERE e do profissional da área, tem

sido um dos grandes obstáculos na efetividade de políticas educacionais para o ERE no Estado do Amapá.

No que tange à diversidade religiosa, embora o/a representante da Unidade de Currículo e Supervisão Escolar (UOCUS/SEED) tenha respondido que o ERE contemplava a diversidade religiosa, onde a orientação era que o/a professor/a atentasse para essa diversidade em sala de aula, seis (06) entrevistados (gestores/as, técnicos/as, professores/as) afirmaram que não contemplava devido haver muito preconceito e discriminação contra as demais religiões não judaico-cristãs. Além disso, os/as interlocutores/as relatam que há falta de políticas educacionais para esta área de conhecimento, bem como muito proselitismo nas escolas públicas estaduais, principalmente pela carência de formação específica de professores/as de ERE.

É oportuno lembrar que embora nossa pesquisa tenha detectado alguns/mas professores/as qualificados/as com formação específica para atuar com o ERE na rede pública estadual, a grande maioria que compõe o quadro de professores/as efetivos e/ou contratados/as da SEED desta área do conhecimento, é composto por profissionais como pedagogos, geógrafos, historiadores, teólogos, filósofos, entre outros/as. Verificamos que muitos desses profissionais até acreditam no valor da transcendência para a formação humana integral e por isso enfileiram-se nessa tarefa. Já, outros/as, optam pelo ERE por oportunidade de emprego, para preenchimento de carga horária na escola, entre outros motivos.

Considerações finais

Ao longo deste trabalho de pesquisa procuramos demonstrar que no Estado do Amapá, não se adota plenamente o princípio da laicidade, apesar de existir alguns casos isolados, como detectados de acordo com a prática de alguns/mas professores/as. Há uma necessidade muito grande dos/as professores/as que trabalham com o ERE no espaço escolar, serem submetidos/as a programas de formação superior e/ou formação continuada voltada para a área do ERE.

Para que a formação do profissional do ERE seja uma realidade concretizada no Amapá, é importante o envolvimento e o acompanhamento da sociedade amapaense nos processos de implementação de políticas educacionais,

de planejamento, execução e avaliação através de uma efetiva participação dos segmentos de direito e de dever, pois a discussão sobre a diversidade religiosa e cultural na elaboração e/ou organização do plano curricular estadual do ERE, do ponto de vista prático, é inexistente e não contemplada em sua plenitude, assim como na formação dos docentes, nas orientações pedagógicas, cujos ensinamentos estão delineados sob o viés cristão, sem qualquer alusão às práticas antirracistas.

Percebemos nas falas dos/as interlocutores/as que aqueles que têm suas trajetórias de vida ou profissional marcadas por relações de proximidade com práticas religiosas diversas apresentam um maior grau de abertura para propor o diálogo inter-religioso. Há indícios de que técnicos/as, gestores/as e/ou professores/as que compõem a equipe oficial da SEED, desconhecem os elementos que compõem o fenômeno religioso e o papel das tradições religiosas nas sociedades.

Verificamos que o proselitismo, bem como a sutileza em relação às religiões não cristãs, são realidades presentes na educação pública amapaense, principalmente quando se trata da discussão, organização do plano curricular e/ou as práticas da aula de ERE. Assim, é urgente repensar políticas para a formação de professores/as, pois a transformação da escola frente às exigências impostas pela globalização, pela reestruturação produtiva, pelas políticas educacionais e sociedade em geral depende também em grande parte, da habilitação, qualificação e competência desses profissionais.

Podemos concluir, portanto, que o componente curricular ERE, assim como as demais áreas do conhecimento, requer docentes capacitados, portadores de saberes que contemplem os objetivos da disciplina. Entendemos que o/a professor/a do ERE tem muitos desafios a enfrentar, mas é necessário também reconhecer que este profissional da educação tem que estar aberto ao outro, conviver com o diferente, conhecer e acolher as diversidades religiosas e culturais e as experiências vividas pelos/as educandos/as.

Referências

BRANDENBURG, Laude Erandi. Concepções epistemológicas no Ensino Religioso: desafios para a práxis. *Estudos Teológicos*. São Leopoldo/RS: EST. 2006. Ano 46, n. 2, p. 45-59. Disponível em:

<http://www3.est.edu.br/publicacoes/estudos_teologicos/vol4602_2006/et2006-2c_lbrandenburg.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2016.

BRANDENBURG, Laude Erandi; SENGGER, Sabrina. O cenário educativo do Ensino Religioso e a Pedagogia Social. In: BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remi; REBLIN, Iuri Andréas; STRECK, Gisela Isolde Waechter (Orgs.). *Ensino Religioso e Docência e(m) Formação*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2013, p. 367-374.

BRASIL. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 09 mar. 2011.

BRASIL. *Lei n.º 9.475, de 22 de julho de 1997*. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Leis/L9475.htm>>. Acesso em: 09 mar. 2011.

BRASIL. Conselho Estadual de Educação do Amapá. *Resolução n.º 14/2006 de 15 de março de 2006*. Dispõe sobre a oferta do ensino religioso no nível fundamental, do sistema educacional do Estado do Amapá. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/bibliotecadownload.php?arquivoId=136>>. Acesso em: 28 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2ª versão revista, abril 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2016.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar (Org.). *Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade*. 2ª ed. Belo Horizonte: Mazza, 2010.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. *Políticas públicas e direito ambiental cultural: as religiões de matrizes africanas no currículo escolar no Amapá, 2014, 198f*. Dissertação (Mestrado em Direito Ambiental e Políticas Públicas) - Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2014.

FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. 2 ed. São Paulo: Ave-Maria, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. Paz e Terra, 1992.

_____. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Leopoldo: Paz e Terra, 2011.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso: Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 02 de dezembro de 1970*. 16. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método*. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade étnico-cultural. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003, p. 67-76. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/diversidade_universidade.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2015.

_____. *Indagações sobre Currículo*. Diversidade e Currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; RODRIGUES, Edile Fracaro. A identidade do Ensino Religioso no contexto da laicidade. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 8, n° 9, p. 101-113, 2010.

PELEGRINI, Sandra de Cassia Araújo; FUNARI, Pedro Paulo Abreu. *O que é patrimônio cultural imaterial*. São Paulo: Brasiliense, 2008 (Coleção primeiros passos; 331).

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

SACRISTÁN, José Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomás Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO AMAPÁ (SEED). Núcleo de Educação Étnico-Racial (NEER). Arquivo de Projetos. Macapá-AP, s/d.

_____. *Relatório de atividades do NEER enviado a SEPPIR*. Macapá: 2009.

_____. *Plano Curricular da Educação Básica do Estado do Amapá*. SEED, 2009.

_____. *Currículo em ação: construção pedagógica coletiva*. Macapá: 2010.

_____. *Relatório de atividades do NEER*. Macapá: 2011-2013.

_____. *Relatório de atividades do COODNOPE-NATEP-UOCUS*. Macapá: 2012-2013.

STROHER, Marga Janete. Gênero entre diversidade e identidade: alguns desdobramentos possíveis. In: KLEIN, Remí; BRANDENBURG, Laude; WACHS, Manfredo Carlos (Orgs.). *Ensino Religioso: Diversidade e identidade: V Simpósio de Ensino Religioso – 29 a 31 de maio de 2008*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2008, p. 43-50.

TEIXEIRA, Faustino. Diálogo inter-religioso e educação para a alteridade. In: SCARLA-TELLI, Cleide Cristina da Silva; STRECK, Danilo Romeu; FOLLMANN, José Ivo (Orgs.). *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo: Unisinos, 2006, p. 29-40.

¹ Uma versão preliminar deste artigo foi apresentada no XIV Salão de Pesquisa da Faculdades EST, que ocorreu em São Leopoldo-RS/Brasil, no período de 01 a 03 de setembro de 2015, com a temática “Pesquisa em Arte, Teologia e Saúde – conceitos e métodos”.

² Representante da Associação de Professores de Ensino Religioso do Estado do Amapá (APERAP).

³ Representante do Conselho Estadual de Educação do Amapá (CEE/AP).

Recebido em 12/03/2016, revisado em 29/06/2016, aceito para publicação em 06/07/2016.