

O ensino religioso do estado do Espírito Santo: uma análise curricular

The religious education of the state of Espírito Santo: a curricular analysis

*Nathália Ferreira de Sousa Martins**

Resumo

A disciplina do ensino religioso (ER) no estado do Espírito Santo atravessou mudanças significativas quanto sua ênfase e conseqüentemente a formação de seus professores desde a década de 1970 até o ano de 2009, passando do confessional ao inter-religioso. A fim de fornecer os conteúdos para essa disciplina a Secretaria de Estadual de Educação elaborou um currículo específico para o ER contando com um especialista da área para escrever a parte teórica e outros professores de áreas distintas da educação para redigir a divisão dos conteúdos por série. Mesmo sendo considerado um avanço ter um currículo específico para a disciplina, o fato de terem diversos autores incluídos na elaboração do documento trouxeram algumas intercorrências para o mesmo podendo dificultar sua prática na sala de aula. Nesse sentido esse artigo procura evidenciar tais intercorrências, buscando compreender qual o substrato epistemológico que sustenta o currículo e quais seriam os efeitos na prática docente.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Estado do Espírito Santo. Currículo. Epistemologia.

Abstract

The discipline of religious education (RE) in the state of Espírito Santo has undergone significant changes in its emphasis and consequently the formation of its teachers from the 1970s to the year 2009, from the confessional to the interreligious. In order to provide the contents for this subject, the State Department of Education has developed a specific curriculum for the RE, counting on a specialist in the area to write the theoretical part and other teachers from different areas of education to write the division of contents by series. Although it is considered an advance to have a specific curriculum for the discipline, the fact that they have several authors included in the elaboration of the document has brought some intercurrents to the same one, making it difficult to practice in the classroom. In this sense, this article seeks to highlight such intercurrents, seeking to understand the epistemological substrate that supports the curriculum and what the effects on the teaching practice would be.

Keywords: Religious Education. State of Espírito Santo. Curriculum. Epistemology.

* Doutoranda em Ciência da Religião pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Religião da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). E-mail: nathsousa_martins@hotmail.com.

Introdução

A disciplina do ensino religioso (ER) no estado do Espírito Santo atravessou uma série de mudanças significativas quanto sua ênfase e conseqüentemente de seus conteúdos e critérios para formação dos professores. A primeira mudança se deu entre o ER confessional para o interconfessional ecumênico nas décadas de 1970 e 1980. Essa mudança ocorreu devido a percepção de uma professora, Dona Ruth de Albuquerque Tavares (*in memoriam*) que constatou que o modelo vigente, confessional, causava discórdia entre alunos e professores. Em seu livro intitulado “Em suas mãos” (Tavares, 2015), Dona Ruth relatou que mobilizou instâncias políticas e religiosas transformando o ER em interconfessional, i.e., ecumênico cristão. Dona Ruth elaborou e aplicou cursos de formação para professores em seu município e em todo estado, criou, ao lado de outras lideranças religiosas, uma Comissão Interconfessional de Ensino Religioso do Estado do Espírito Santo para gerir o ER, a CIERES, e, através da prática desse novo modelo de ER, foi possível incluir o ER interconfessional na legislação estadual já em 1989 (Espírito Santo, 1989).

Entretanto, dada as mudanças na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996/97, Dona Ruth e seus coevos sentiram a necessidade de ampliar a ênfase do ER, transformando-o de um modelo interconfessional ecumênico para inter-religioso. A fim de firmar essa mudança, a CIERES, passou a ser o CONERES, um Conselho de Ensino Religioso do Estado do Espírito Santo composto por membros de diversas tradições religiosas, com fins de auxiliar na manutenção do ER no estado. Inúmeros esforços foram empreendidos por Dona Ruth, pelo Conselho e por parceiros, no intuito de prover formação para os professores, para isso foram oferecidos cursos de especialização e capacitação docente em ER através da Universidade Federal do Espírito Santo.

Contudo, mesmo com esse movimento, houve uma tentativa de retorno ao modelo confessional no ano de 2002, por parte de instâncias políticas as quais não estavam envolvidas nos processos de consolidação do ER inter-religioso.¹ Logo, para que esse tipo de prática confessional não se legitimasse nas escolas, o CONERES iniciou um processo para que fosse ratificado legalmente o ER não confessional.

Desse modo, no ano de 2006 o então Governador Paulo Hartung assinou dois decretos, um reconhecendo o CONERES como a entidade civil responsável

pelo ER no estado, que atuará nos processos de credenciamento dos professores e elaboração de propostas curriculares para o ER,² e o segundo oficializando o ER como disciplina obrigatória para o ensino fundamental das escolas estaduais do Espírito Santo, com ênfase no “conhecimento e comportamento humanos” visando “subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno ético-religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas” (Espírito Santo, 2006b)³. A intenção, naquele momento, era que o ER trabalhasse também as questões éticas que envolvem as tradições religiosas, assim como os valores éticos-morais que as mesmas propagam, por essa razão especificou-se o fenômeno ético-religioso no Decreto. Este dispositivo exige que, para ser docente em ER, é necessária uma formação específica a nível de graduação.

Entretanto no ano de 2009, é homologada a Resolução 1900/2009, pelo Conselho Estadual de Educação, que dispõe sobre a oferta do ER no ensino fundamental de todas as escolas públicas do estado, na qual são notadas diferenças quando comparadas ao Decreto. As distinções destacadas se encontram na ênfase da disciplina, e nos critérios para formação dos professores. Quanto à ênfase, que se encontra no artigo 2 da Resolução, vê-se que a expressão “fenômeno ético-religioso” passa a ser somente fenômeno religioso, o que pode implicar um rompimento com o conteúdo de valores morais no ES. Quanto ao requisito para docência, o primeiro deixa de ser licenciatura específica para o ER e passa a ser licenciatura em qualquer área do conhecimento acrescida de pós-graduação *lato sensu*. Foi observado que essa exclusão de uma formação própria para o ER pode provocar consequências na prática docente (Espírito Santo, 2009).

Outro marco para o ER no Espírito Santo foi a inclusão da disciplina no Currículo Básico da Escola Estadual. Após intensas discussões com diversos educadores, entre os anos de 2003 e 2008, no ano de 2009, a Secretaria de Estado de Educação (SEDU) implementou o Currículo Base da Escola Estadual, a fim de definir o Currículo Básico Comum (CBC) de cada disciplina da Educação Básica do Espírito Santo. O documento foi dividido em três áreas — Linguagens e Códigos; Ciências da Natureza; Ciências Humanas — para os anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e para os três anos do ensino médio. Com a finalidade de formular o Currículo, foram convidados especialistas de cada disciplina, além de um grupo de professores de referência para cada área (Espírito Santo – Estado, 2009a, p. 12).

O Ensino Religioso compõe a área de Ciências Humanas, juntamente com as disciplinas de História e Geografia. Dentre os especialistas que foram convidados para elaborar o Currículo da área de Ciências Humanas, o professor aposentado Dr. Luiz Antônio Dagiós representou a disciplina de Ensino Religioso. Segundo o próprio relatou em entrevista,⁴ ele ficou responsável pela elaboração de toda a parte epistemológica do currículo de ER, que conta com: Contribuição da disciplina para a formação humana; Objetivos da disciplina; Principais alternativas metodológicas. A última parte, Conteúdo Básico Comum (CBC) que divide os conteúdos por séries, foi formulada por um grupo de professores de referência e integrantes da SEDU.

É importante ressaltar a relevância de se ter um currículo específico para a disciplina – o que não ocorre em todos os estados da federação –, porém o fato de terem diversos autores incluídos na elaboração do documento pode trazer algumas intercorrências para o mesmo podendo dificultar sua prática na sala de aula. Nesse sentido esse artigo procura evidenciar tais intercorrências, buscando compreender qual o substrato epistemológico que sustenta o currículo e quais seriam os efeitos na prática docente.

Para tal, serão apresentados os conteúdos epistemológicos e pedagógicos do currículo de ER dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Com a finalidade de compreender a dinâmica desse documento, bem como os pressupostos que nortearam a escrita do currículo, realizou-se uma entrevista com o Prof. Dr. Luiz Antônio Dagiós, o qual esclareceu pontos importantes quanto à concepção do currículo e seus objetivos.

Portanto o artigo foi dividido em três momentos: 1) descrição da entrevista; 2) descrição da parte epistemológica do currículo buscando pontos de contato entre a entrevista e a descrição do Conteúdo Básico Comum (CBC) buscando proximidades com a parte epistemológica; e 3) análise crítica da entrevista e dos pressupostos que norteiam o Currículo.

1. A religião como a relação com o transcendente

O Prof. Dr. Luiz Antônio Dagiós⁵ é aposentado do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Espírito Santo, no qual trabalhou por 22 anos. Das diversas áreas da filosofia, o professor se dedicou a maior parte do tempo à ética.

Sendo assim, pôde ministrar aulas em outros cursos como comunicação social e direito. Dagiós foi parceiro da extinta CIERES e atualmente permanece como colaborador do CONERES, auxiliando na formação de professores de ER. Em entrevista, o professor Dagiós falou sobre seu trabalho em prol do ER, o processo de elaboração das diretrizes curriculares e os pressupostos em que o documento se baseia. Já no início, Dagiós deixou claro que, por conta do tamanho estipulado para o Currículo, foi preciso revisar seu texto e remover algumas partes.⁶

Na ocasião da entrevista, o professor Dagiós dedicou boa parte do tempo para esclarecer a fundamentação teórica de sua proposta para o ER. Em sua concepção, a escola é o lugar onde o aluno está exposto a variadas explicações sobre diversos assuntos sobre os quais busca entendimento. A escola mostra ao educando que possui opções e que ele pode escolher qual seguir. Tal possibilidade de escolha caracteriza o ser humano como pessoa. Assim, conforme concebe Dagiós, entender o ser humano como pessoa é um fator muito importante. Para Dagiós, o ser humano como pessoa possui atributos (que emprega como sinônimo de dimensões), a saber, a questão de gênero, os direitos humanos, o direito à vida, alimentação, saúde, etc. Essas questões não definem a pessoa, seriam atributos. O que define o ser humano como pessoa seria a busca por dignidade, ela fundamentaria a vida, isto é, o ser pessoa. Ser pessoa, nesses termos, é diferente do que ser coisa, pois a coisa tem valor, preço, depende da utilidade, é um meio. Diferente disso, ser pessoa tem relação com o ser em si, com um fim e está relacionado com uma dignidade. Logo todos os seres humanos, religiosos ou não, são pessoas, posto que neles há certa busca por dignidade.

Ao especificar seu entendimento do que sejam as dimensões, Dagiós explica que as mesmas são constitutivas do ser humano como pessoa. Não haveria ser humano sem tais dimensões. Ele pode até negá-las, mas não há como se desvencilhar delas. Para Dagiós, a religião é uma dimensão constitutiva de ser humano como pessoa, assim como seria a dimensão ética. Dentre as dimensões, a religiosa/transcendental/espiritual⁷ seria a mais importante, pois ela forneceria sentido para a vida. Em suas palavras: “*eu como pessoa, você como pessoa, cada ser humano como pessoa, ele tem necessidade fundamental de viver uma vida com sentido. Se você perde o sentido da existência, a pessoa começa a morrer*” (Entrevista - Vitória/ES – 17/03/2017).

Segundo seu pensamento, o ser humano sempre está em busca de um sentido, de um bem, de algo que o preencha, de uma transcendência. Quanto a isso, Dagiós cita, como exemplos de busca, o futebol e a alimentação. Ele assim ilustra: a pessoa quando torce para um time não estaria simplesmente torcendo, mas buscando uma transcendência. Do mesmo modo, ao se alimentar, o ser humano não estaria apenas em busca do alimento material, mas de um alimento maior, ou seja, *“no fundo a gente está sempre com fome de ter um bem e ter a comunhão com esse bem. Aqui, claro, entram categorias que não são da filosofia grega, entram categorias da cultura da raiz bíblica, que é essa categoria da relação”*. Desse modo, a busca pelo sentido da existência passaria ainda pela relação com o outro, por isso, o ser humano se casaria. O casamento expressaria a *“fome de comunhão, comunhão profunda com o outro”*. Não se resumiria ao aspecto sexual, antes seria uma *“estrada para ir mais além”*, pois a fome seria metáfora para representar o desejo pela comunhão com algo a mais. O alcançar o “bem” passa pela relação com o outro, mas o outro aponta para a existência de um bem maior. Dagiós complementa que essa busca pelo bem não se reduz à materialidade, razão pela qual ela transcende. Para ele, esse é o sentido da transcendência: a própria busca pelo transcendente, pelo bem maior. Neste sentido, pode-se dizer que, em seu entendimento, a religião é a relação do ser humano com o transcendente e que todo ser humano estaria em busca desse transcendente, que fornece sentido à vida (Entrevista – Vitória/ES – 17/03/2017).

Ao falar sobre religião, Dagiós recorre a um conjunto de conceitos e noções advindos da tradição filosófica cristã. Ele fundamenta seu pensamento em filósofos como Benedetto Croce e Giovanni Reale, os quais ressaltam as transformações na forma de pensar as coisas que decorreram a partir do cristianismo.

Tinha na filosofia um Italiano chamado *Benedetto Croce*. Ele se dizia ateu. Mas ele escreveu um livrinho: *“Por que não é possível não sermos cristãos?”*. Ele se deu conta que a questão da liberdade, consciência e um monte de direitos que são hoje da modernidade vêm da onde? Vem dessa raiz cristã. Dessa concepção do ser humano como pessoa. Que não são de nenhuma filosofia da modernidade. Então querendo direitos humanos, estão na verdade tão pegando isso dessa visão cristã. (...) O cristianismo surgiu com aquele evento, evento Cristo. Ele abre uma outra janela da realidade. Os gregos diziam, tudo é o cosmos, essa visão cosmológica: os deuses estão dentro do cosmo, tudo é cosmo, eu venho do cosmo, volto pro (sic) cosmos. Dentro dessa visão não cabe o conceito de ser humano como pessoa (...). Vem o cristianismo e diz o quê? Não nega.

Isso que é cosmo, o cristianismo diz, isso é realidade criada: o imanente. Tem uma outra dimensão, que também é real, que existe, é que é o transcendente (...). A visão cristã vai dizer o seguinte, nós somos também parte de imanência, mas essencialmente o ser humano faz parte da transcendência. Aí, entra um outro conceito. Aí se você pega aquela “*História da Filosofia*” de Giovanni Reale, tem um capítulo inteiro mostrando o que o cristianismo trouxe de novo na visão das coisas da filosofia. Conceito de criação, um conceito de pessoa, que vem dessa base. Você nega fundamentalmente essa leitura, você negaria tudo. E por isso que o Croce disse: opa, somos ateus, não sei o que... Mas, no fundo nós queremos isso que vem dessa visão aqui. Ele diz com razão porque ele é pessoa. Só faltou depois ele juntar melhor as coisas, pra (sic) tornar a leitura que ele faz do mundo das coisas mais adequadas” (Entrevista - Vitória/ES – 17/03/2017, grifo nosso).

Os conceitos de imanência, transcendência, ser pessoa, por exemplo, seriam heranças cristãs. Para Dagiós não se pode negar a tradição no momento de pensar o ER, uma vez que este deve ensinar sobre o relacionamento do ser humano como pessoa com o transcendente. Aqui pode-se verificar o que Dagiós compreende como objeto do ER: o ensino sobre a relação entre o ser humano e o transcendente.

Nos textos dos autores citados estão evidenciados estes argumentos. No ensaio “Perché non possiamo non dirci cristiani”, de Benedetto Croce (2008), o cristianismo aparece como a maior revolução que a humanidade teve, a ponto de influenciar o modo como interpretamos o mundo. Seguindo essa mesma linha, Giovanni Reale, em seu livro “*História da Filosofia: Antiguidade e Idade Média*” (1990), alega que a herança bíblica do cristianismo se tornou um horizonte intransponível:

Em suma, pode-se dizer que a palavra de Cristo, contida no Novo Testamento (a qual se apresenta como revelação que completa, aperfeiçoa e coroa a revelação dos profetas contida no Antigo Testamento) produziu uma revolução de tal alcance que mudou todos os termos de todos os problemas que o homem havia se proposto em filosofia no passado e passou a condicionar também os termos nos quais o homem o proporia no futuro. Em outras palavras, a mensagem bíblica condicionaria aqueles que a aceitam, obviamente de modo positivo, mas também condicionaria aqueles que a rejeitam: em primeiro lugar, como termo dialético de uma antítese (a antítese só tem sentido, sempre, em função da tese a qual se contrapõe); e, mais globalmente, como um verdadeiro “horizonte” espiritual que iria impor-se de tal modo a ponto de não ser mais suscetível a eliminação. Para se entender o que estamos dizendo, é paradigmático o título (que representa todo um programa espiritual do célebre ensaio do idealista e não-crente Benedetto Croce Perche

non possiano non dirici cristiani (“Por que não podemos deixar de nos dizer cristãos”), o que significa precisamente que, uma vez surgido, o cristianismo tornou-se um horizonte intransponível (Realle; Antisere, 1990, pp. 377, 378).

Sendo assim, seguindo a argumentação de Dagiós expressa na entrevista, não há como negar a influência do cristianismo para se pensar o ser humano, a filosofia, os direitos humanos, etc. Por essa razão, ele se utiliza de termos cristãos para fundamentar suas ideias a respeito de religião e, conseqüentemente, de ER. Entretanto poderíamos questionar se outros fatores poderiam influenciar o pensamento do professor Dagiós, por exemplo, o fato de ele ser cristão de vertente católica ou ter tradição em estudos teológicos, tanto em graduação como no mestrado? Todavia, ao condicionar o pensamento do professor a esses dois últimos fatores, correria o risco de reduzir o seu pensamento, uma vez que o mesmo forneceu elementos teórico-filosóficos para embasar os seus argumentos, argumentos tais que não podem ser descartados.

Assim, para Dagiós, a importância em se estudar sobre religião na escola reside no fato, de que essa dimensão transcendente é fator constitutivo do homem como pessoa e fornece sentido à existência do indivíduo. Ora, se todos os seres humanos como pessoas possuem essa dimensão em si, é papel da escola também ensinar sobre ela. A negligência do ensino desse conteúdo seria como uma castração do indivíduo, visto que nega ao aluno aprender sobre um elemento que o constitui como pessoa, em suas palavras: *“a importância é que de fato, esse saber diz respeito a ser pessoa, ser humano. Aquilo que constitui você como pessoa, como ser humano. Se você tirar essa dimensão espiritual da sua vida, você tira também a dimensão humana, né? Sua dimensão de pessoa. Você não vai acabar com as pessoas, as pessoas continuam, só que continuam como que castradas”* (Entrevista – Vitória/ES – 17/03/2017).

Em dado momento, Dagiós atribui como critério de importância do ER a questão da dignidade. Nesse sentido, se a busca do ser humano enquanto pessoa direciona-se para a dignidade, mesmo um aluno não religioso seria acrescido pelo conteúdo de ER, pois tal disciplina ensinaria um conhecimento legítimo, que ao final promoveria noções relevantes como a dignidade. Em suas palavras: *“É sobre isso que você pode lutar pelo ER. Mas não pode esquecer isso (dignidade) que é a base. Se você tira a base, cai todo prédio. Então, e todos os seres humanos, mesmo*

que não pensem assim, até o ateu que não pensa assim, mas ele vai lutar pelo respeito à dignidade. Todos vão lutar por isso, é essencial da pessoa” (Entrevista – Vitória/ES – 17/03/2017).

A respeito dos conteúdos expostos no currículo do ER, além de apontar sua fundamentação filosófica, Dagiós afirma ter-se baseado nos eixos do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER).⁸ De acordo com sua fala, esses eixos são clássicos. Relatou que tinha construído todo um material tendo como referência os Cadernos Temáticos do FONAPER (2000), com os conteúdos divididos por séries. Porém, posteriormente, a elaboração proposta no currículo foi atribuída a outros professores e a ele coube somente a parte teórica.

Ao ser questionado sobre uma boa formação para os docentes de ER, Dagiós explica que esse docente deveria ter a melhor formação da escola, que não se resumiria em uma formação técnica ou científica, mas uma formação humana. De acordo com seu pensamento, nem a ética e nem a teologia dariam conta completamente desse saber específico.

Ele teria que ter essa boa formação humana. Não diria teológica, por que não é teologia, mas uma concepção deste saber específico. A ética, o objetivo do saber da ética é fazer o homem, fazer humanidade. O objetivo da religião, a finalidade, é nos tornar capazes de comunhão com o superior, no caso cristão, comunhão com Deus. A ética quer que você se torne ser humano, cresça, se realize como ser humano. O ER, supõe isso, e quer mais de você, quer que você, de fato, seja capaz de comunicação, que você se divinize. *“Aos que estão em Cristo, (...) se tornar filhos de Deus”*. Uma coisa é realizar o homem, outra coisa é colocar você em contato, em comunicação com Deus. Objetivo é diferente, são saberes diferentes, mas que você seja capaz de ter uma relação com algo transcendente. Seja Deus cristão, Deus pai, seja o islamismo, Alá (Entrevista – Vitória/ES – 17/03/2017, grifo nosso).

Nesse sentido, o docente precisa saber sobre a ética — que seria tornar o indivíduo humano — e sobre o específico da religião — que, ao seu ver, é a relação com o superior. Nesse sentido, o docente ensinaria o aluno a se divinizar, ou seja, se comunicar com o divino. E para exemplificar o professor Dagiós, cita na entrevista, um versículo da Bíblia no qual indica essa divinização: *“O ER, supõe isso e quer mais de você, quer que você, de fato, seja capaz de comunicação, que você se divinize. ‘Aos que estão em Cristo, (...) se tornar filhos de Deus’”*.⁹

Quando interpelado sobre o curso de Ciência(s) da(s) Religião(ões) para formar o docente em ER, Dagiós hesitou. Disse que esse curso precisaria ter uma boa base e não se resumir somente ao nível sociológico, pois há questões que a sociologia não teria condições de tratamento suficiente. Ao que parece, não está claro para Dagiós o que de fato é a Ciência(s) da(s) Religião(ões), uma vez que possui uma visão unilateral, resumindo-se à sociologia.¹⁰ Percebe-se que seu embasamento teórico se volta para a filosofia (ética) e teologia. Para ele, não é tão importante o nome do curso e sua filiação dentro da árvore do saber, e, sim, o conteúdo que iria fornecer.

Em síntese, a entrevista com o professor Dagiós evidenciou os pressupostos por ele utilizados na elaboração do currículo do ER. Pôde-se observar que entender o ser humano como pessoa corresponde ao elemento central de sua argumentação. O “ser pessoa” estaria fundamentalmente ligado à busca de dignidade para viver. O ser humano como pessoa possui dimensões, entre elas, a dimensão religiosa/espiritual/transcendente, que seria a mais importante, uma vez que concederia sentido para a vida. Na visão de Dagiós, que encontra respaldo em outros materiais produzidos para o ER como os mencionados Cadernos do FONAPER, os seres humanos estariam em busca de sentido. Tal busca pode ser percebida nas relações com os outros. Para ele, a religião seria a relação do ser humano com o transcendente. Nesse sentido, o ER deveria ensinar o aluno a se relacionar com esse transcendente. Esse saber é legítimo, porque faria parte do ser humano como pessoa. Sendo assim até mesmo para um ateu o ER seria disciplina relevante, pois trataria de uma dimensão que constitui a todos e todas enquanto pessoas. Para Dagiós, não importaria o curso de formação do docente em ER, o importante seria a formação humana que ele possui.

A partir da análise dessa entrevista, tendo em vista os pressupostos apresentados pelo autor como fundantes para a redação do documento curricular, na sequência pretende-se verificar em que medida aparecem Currículos de ER nas escolas estaduais do Espírito Santo.

2. O currículo e suas intercorrências

No Currículo Básico da Escola Estadual¹¹, o Ensino Religioso pertence à área de Ciências Humanas juntamente com História e Geografia. Como foi observado, tanto para o ER como para as demais disciplinas, há uma parte de fundamentação teórica, seguida das divisões dos conteúdos por séries. O CBC de ER é

o único que não possui essa divisão por série. Há uma exposição dos eixos, competências, habilidades e conteúdos gerais para os anos iniciais e finais de uma forma geral.

Para cada disciplina do currículo, há explicações quanto: 1) à contribuição da disciplina para formação humana; 2) aos objetivos da disciplina; 3) às principais alternativas metodológicas; 4) e ao conteúdo básico comum (CBC). Neste tópico, será analisado em que medida os pressupostos que se mostram na entrevista como fundamentais aparecem na fundamentação teórica do Currículo que o professor escreveu, e em que medida os pressupostos da parte teórica se evidenciam no CBC de ER. Para isso, esse tópico será dividido em 4 partes de acordo com as divisões feitas no Currículo.

Foi observado que o redator do Currículo de ER do Espírito Santo se preocupou em estar em conformidade com os documentos sobre ER a nível nacional, como o PCNER e o Caderno Temático do FONAPER (FONAPER, 2000). Este último apresenta um referencial curricular de ER para a proposta pedagógica escolar baseado nos pressupostos do PCNER. A referência a esses documentos pode ser vista tanto na parte teórica do Currículo como na divisão por séries.

Contribuição da disciplina para formação humana

Na primeira parte do Currículo, onde se encontram as contribuições da disciplina para formação humana, é possível encontrar pontos de contato com a entrevista realizada com Dagiós. O ER aparece como uma “educação da religiosidade, capaz de ajudar os educandos a se autoposicionarem diante da transcendência e dar um sentido à própria existência” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 139). A religiosidade é designada como uma dimensão constitutiva do ser humano, e essa dimensão o distinguiria como pessoa.

A origem dessa religiosidade — que também é chamada de “sagrado” no texto — é a busca incessante do homem por algo que o ultrapassa. Há um desejo de plenitude nos seres humanos, que não os permite se fecharem “numa atitude, num conhecimento, ou num amor finitos”. É uma “relação que o homem busca ininterruptamente”, chamada transcendência. Por mais que o próprio homem ou a cultura tente rejeitar essa busca, “ela se conserva sempre presente no íntimo do homem” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 138-139). No texto há a aparição do termo ‘sagrado’ como análogo à ‘religiosidade’.

A relação do homem com o transcendente é algo profundo e abstrato. O modo como essa relação se expressa é por meio da linguagem, que seriam os símbolos, os mitos, os ritos, as confissões de fé, liturgias, etc. Essas são “expressões religiosas” que procuram traduzir a experiência religiosa ou espiritual da pessoa.

De acordo com a fundamentação teórica do currículo, “a linguagem remete à experiência, a algo mais profundo do que a própria linguagem. Essa permite que o homem se coloque em relação ao outro que o interpela e que o ultrapassa” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 138). Por conta dessas expressões da linguagem é que a religião pode “se tornar cultural e, conseqüentemente ambígua”, pois a expressão, a linguagem não consegue revelar toda a profundidade da experiência. Segundo o texto do currículo, não há um único transcendente e, desse modo, não há uma única linguagem religiosa. A linguagem religiosa tem harmonia com a percepção de transcendente que o indivíduo possui (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 139).

Nesse sentido, o ER tem a função de uma “educação religiosa”, pois leva o educando a se dar conta da “dimensão transcendente da sua vida” e o leva a “viver isso na intensidade de si mesmo, traduzindo a sua religiosidade em atitudes práticas, em harmonia com sua percepção do transcendente” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 138). Desse modo, não se reduz somente à educação da “religiosidade subjetiva” do aluno, mas também a sua “religiosidade objetiva” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 138). Nessa perspectiva, “educação religiosa” e “educação da religiosidade” são tidos com sinônimos.¹²

Dos elementos contidos nessa parte do currículo em relação ao conteúdo da entrevista, nota-se que na entrevista o professor Dagiós não elaborou a respeito da religiosidade objetiva; na verdade, deteve-se em falar sobre o aspecto subjetivo, e pode-se conjecturar que, por ter sido em um ambiente de conversa, não pôde elaborar sistematicamente seu argumento, diferentemente do caso do currículo que é um texto de um documento, que precisa ser redigido de maneira ordenada.

2.1. Objetivos da Disciplina

Com relação à próxima parte do currículo, os objetivos da disciplina, há divisão entre objetivo geral e específicos. O objetivo geral é uma síntese dos assun-

tos tratados na parte anterior, porém, é a primeira vez em que aparecem as expressões “(re)significação” e “fenômeno religioso”, entretanto, elas não destoam das expectativas propostas para o ER citadas anteriormente. O objetivo geral é: “Promover a compreensão, a interpretação e a (re)significação da religiosidade e do fenômeno religioso em suas diferentes manifestações, linguagens e paisagens religiosas presentes nas culturas e nas sociedades” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 139).

Nessa frase, nota-se a divisão dos dois tipos de religiosidade: subjetiva — “promover a compreensão, a interpretação e a (re)significação da religiosidade” — e, objetiva — “e do fenômeno religioso em suas diferentes manifestações, linguagens e paisagens religiosas presentes nas culturas e nas sociedades” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 139). Há uma distinção entre “religiosidade” e “fenômeno religioso”, que pode ser entendida à luz da explicação oferecida na primeira parte do currículo. Relaciona-se a “religiosidade” àquela relação com transcendente subjetiva que pode ser compreendida, interpretada e (re)significada pelo educando. O fenômeno religioso aparece como o aspecto visível e objetivo da religião, sua manifestação nas culturas e sociedades.

Entre os objetivos específicos, há elementos que não aparecem no texto explicativo, entretanto, podem ser entendidos como consequências dos argumentos expressos anteriormente. É o caso dos dois primeiros: 1) “Educar para alteridade, o serviço e a comunicação”; 2) “Motivar a assumir atitudes e práticas pró-vida” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 139). Uma explicação possível seria que a relação com o transcendente e o conhecimento sobre suas manifestações pode gerar indivíduos respeitosos, uma vez que o educando percebe que, da mesma forma que ele se relaciona com o transcendente, o outro também o faz, promovendo empatia, pois ambos estariam se relacionando com o superior, mesmo que de formas diferentes. Essa compreensão levaria os educandos a manterem uma relação de “alteridade, serviço e comunicação” entre eles.

Os próximos objetivos específicos podem ser divididos entre os aspectos subjetivos e objetivos da religiosidade. O terceiro, quarto e sexto fazem referência ao subjetivo: 3) “Haurir na profundidade humana e nas relações com o transcendente as energias e orientações para o caminho de vida pessoal e social, como princípios éticos fundamentais”; 4) “Oportunizar o desenvolvimento de veneração

pelo sagrado”; 6) “Subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 138, 140). Como pode ser observado, esses focam na relação do educando com o transcendente e na formulação de um sentido para sua vida. De acordo com a explicação anterior, esses elementos se referem a um aspecto subjetivo da religiosidade.

Logo, o quinto, sétimo, oitavo e nono objetivos específicos podem ser relacionados ao aspecto objetivo da religiosidade: 5) “Proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando”; 7) “Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais”; 8) “Facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas”; 9) “Refletir o sentido da atitude moral como consequência do fenômeno religioso e da expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 140). Esses concedem enfoque ao fenômeno religioso, àquilo que é expressão da religião, à linguagem religiosa e também ao reflexo do fenômeno religioso nas culturas, nas sociedades e nas atitudes do ser humano. Nesse sentido, esses objetivos refletem os aspectos práticos ou objetivos da religiosidade.

Interessante notar que os objetivos 5, 6, 7, 8 e 9 são exatamente os mesmos descritos nos PCNER e, conseqüentemente, no Caderno Temático do FONAPER. O fato de a maioria dos objetivos terem sido tirados do PCNER mostra que o currículo do Espírito Santo quer estar em conformidade com o único documento nacional de diretriz curricular de ER, mesmo este não sendo aprovado pelo MEC.

2.2. Principais alternativas metodológicas

A próxima parte do currículo é intitulada de “Principais alternativas metodológicas”, destacam-se a elucidação sobre o lugar da religiosidade na educação e há esclarecimento sobre os eixos e conteúdo do ER.

Primeiramente, é oferecida uma justificativa para se estudar sobre a religiosidade e o fenômeno religioso na escola, reforçando os argumentos elucidados anteriormente de que o ER é fundamental para a formação integral do educando e que tem como objetivo superar o preconceito religioso. E para isso, a disciplina

deve oferecer aos alunos subsídios a fim de que 1) “entendam como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o sagrado”; 2) compreendam, comparem e analisem as “diferentes manifestações do sagrado, com vistas à interpretação dos seus múltiplos significados”; 3) compreendam os “conceitos básicos no campo religiosos e na forma como as sociedades são influenciadas pelas tradições religiosas, tanto na afirmação quanto na negação do sagrado” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 140)

Nesse parágrafo, são colocados novos objetivos para o ER, que são análogos aos expostos no tópico dos Objetivos da Disciplina. Porém, não aparecem as questões existenciais e subjetivas, como a relação com o transcendente. Prosseguindo com o texto, com fins de alcançar esses objetivos, o ER deve partir das experiências e conhecimentos dos estudantes e “saber conectar informação, reflexão e ação”. Essa metodologia não é bem explicada no decorrer do texto, entretanto algo similar aparece no Caderno Temático do FONAPER (2000, p. 34, 35), porém com um substantivo distinto: Observação, Reflexão e Informação. No Caderno, a metodologia é explicada da seguinte forma: a observação é o modo como professor e aluno observam e descrevem o objeto de estudo; a reflexão é encaminhada pelo professor e consiste no entendimento e a decodificação do objeto de estudo pelo aluno; e “pela informação, o professor ajuda o aluno a se apropriar do conhecimento sistematizado...” (FONAPER, 2000, p. 34, 35). De acordo com o que propõem o Currículo, pode-se dizer que essas metodologias sejam análogas.

Conforme o texto do currículo, o ER ou a “educação da religiosidade” depende da articulação entre o conceito de religiosidade e educação. Ao dar uma definição ao conceito de religiosidade, o Currículo coloca o termo fenômeno religioso como símile. Entretanto, como pôde ser notado na parte dos Objetivos da Disciplina, os dois termos são distintos, e apresenta-se, nesse caso, certa falta de clareza no texto. No decorrer do documento, é notório que se quer conceituar a religiosidade.

A religiosidade é colocada mais uma vez como um atributo do Ser. Ela pode ser dividida em três dimensões: pessoal, comunitária ou coletiva e transcendente. A dimensão pessoal consiste na liberdade pessoal de crença, ou seja, cada um pode escolher sua crença, ou até não escolher por nenhuma. A dimensão coletiva diz respeito à institucionalização da religião como um sistema comum de crenças e práticas. Cada religião, segundo o texto, deveria ter em mente a liberdade pessoal

de crença, com vistas a não se tornar opressiva, e assim conviver e tolerar as demais confissões religiosas. E a dimensão transcendente diz respeito ao “mistério” presente nas variadas expressões religiosas.

Considerando o relato de Dagiós, há elementos do currículo que não aparecem na entrevista, como a divisão da religiosidade em dimensões. Entretanto, há uma característica importante para o professor que se destaca nessa definição que é a atribuição da religiosidade como característica do ser pessoal.

Na compreensão de educação, entra novamente a concepção do homem como pessoa, pois, de acordo com o texto, a educação tem em sua base a compreensão pluridimensional da pessoa. Um traço constitutivo que se destaca nessa parte é a relação do indivíduo para com o outro. Na relação pressupõem o diálogo, e através dele os seres humanos se personalizam, interagem, reconhecem-se e são altruístas. Por essa razão, a escola, como um espaço de aprendizagem, deve promover reflexão, ações críticas e compreensão. Essa postura deverá se refletir com o respeito às opções religiosas dos outros, o entendimento de que cada um tem liberdade de crença e a promoção da diversidade religiosa. Concluindo, a escola é um espaço relacional.

Até essa parte do Currículo, pode ser observado que há elementos que estão presentes na entrevista realizada com Dagiós, por exemplo, a concepção da religião ou religiosidade como um atributo do ser humano, que consiste na relação com algo que transcende. Nessa medida, o ER se torna importante por educar essa dimensão humana. Um aspecto que não aparece na entrevista é a divisão da religiosidade entre objetiva e subjetiva. Levando em conta essa divisão, na entrevista o professor se detém em explicar a parte subjetiva da religião, e provavelmente pelo fato do currículo depender de algo mais sistematizado do que uma conversa, ele tenha expandido mais a compreensão sobre a religião. Entretanto, é possível afirmar que essa parte teórica do currículo está em consonância com o que foi expresso pelo professor na entrevista.

Ainda nos Princípios norteadores, há uma explanação a respeito dos eixos e conteúdos do ER baseados no PCNER¹³. Essa parte é um recorte de outro texto sobre o ER assinado por Antonio Boeing. De acordo com o próprio texto, os eixos e conteúdos apresentados são os mesmos que o FONAPER estabeleceu no PCNER e servem de referência para o Caderno Temático de Ensino Religioso¹⁴. Ao final, consta que esses eixos e conteúdos foram elaborados a partir da concepção de que

o ser humano atua nas relações com o meio ambiente, com a sociedade e também está em busca de algo que transcende essa realidade, assim como que os eixos e os conteúdos contribuem para que esse ser humano, que busca pelo transcendente, encontre o sentido da vida e seja feliz. Pode-se observar que essa perspectiva se aproxima à do professor Dagiós, relatada na entrevista, uma vez que foca na busca do ser humano por algo transcendente e pelo seu sentido de vida.

2.3. Conteúdo Básico Comum – Ensino Religioso

Finalizada a parte teórica do currículo, dá-se início ao Conteúdo Básico Comum (CBC) do Ensino Religioso, onde os conteúdos estão divididos por séries; no CBC, encontram-se os eixos, as competências as habilidades e os conteúdos a serem desenvolvidos. Como dito anteriormente, o CBC do Ensino Religioso não divide os conteúdos série por série, mas divide entre os anos iniciais e anos finais de uma forma geral.

Em ambos, anos iniciais e finais, encontram-se recortes de outros currículos de municípios como Santos (Santos, 2007) e Curitiba (Curitiba, 2006), assim como recortes do Caderno temático de Ensino Religioso (FONAPER, 2000) e do PCNER (FONAPER, 2009). Sendo assim, pode-se dizer que grande parte do CBC de ER não é original do estado do Espírito Santo. Vale reforçar que essa parte do currículo foi elaborada por um grupo de professores e integrantes da SEDU, diferente das outras que foram escritas pelo professor Luiz Antônio. Nessa medida, há que se perceber se há pontos de contato entre o CBC e a teoria elaborada pelo professor.

No CBC dos anos iniciais, são evidenciados os aspectos objetivos da religiosidade nas expressões do fenômeno religioso das tradições religiosas, teologias, textos sagrados, ritos e na boa convivência com os outros à volta. Há somente dois destaques às questões de sentido de vida e relação com o transcendente nas Habilidades do Eixo de Culturas e Tradições e nas Habilidades do Eixo de Ritos. No Eixo de Ethos, há o enfoque no ser humano como pessoa e sua relação com os outros.

No CBC dos anos finais, há o enfoque maior nos aspectos subjetivos da religiosidade; nos quatro primeiros eixos ficam evidenciados a relação do homem

com o transcendente, as questões existências de sentido de vida e o foco nas questões ideológicas das tradições religiosas. No eixo de *Ethos*, há o enfoque nas questões éticas que envolvem as tradições religiosas e que norteiam a vida humana. Há também um destaque na questão de bons comportamentos, valores e boa convivência.

Mesmo tendo evidenciado que o CBC de ER foi feito com recortes de outros documentos como o “Plano de Curso de Ensino Religioso para Educação de Jovens e Adultos” do Município de Santos e as “Diretrizes Curriculares 2006” do Município de Curitiba, ambos os documentos têm como referência o PCNER e o Caderno Temático de Ensino Religioso assim como o Currículo de ER do Espírito Santo (parte teórica e o CBC). Nesse sentido, pode-se inferir que há uma certa continuidade entre o que está exposto na parte teórica do currículo e no CBC (anos iniciais e finais), pois ambas as partes derivam dos pressupostos dos mesmos documentos.

A respeito do conceito de ser humano como pessoa, que é tão caro para o professor Dagiós na entrevista, e é destacado na parte teórica do currículo, o CBC poderia ter melhor explorado. Esse tema fica subentendido no eixo de *Ethos* dos anos iniciais, no qual expressa, nos conteúdos, questões relativas ao Eu, Eu sou com o outro, Eu e o outro somos nós. Esses conteúdos partem da explicação do PCNER de que a percepção dos valores morais é uma resposta do “eu” pessoal (FONAPER, 2009, pp 55, 56).

Dentre os pressupostos utilizados por Dagiós — na entrevista e no Currículo — e aquele utilizado pelo PCNER, o interesse pelo transcendente é evidente. Há uma diferença na abordagem, o professor Dagiós pensa que o ER deve ensinar sobre a relação do homem com o transcendente, já o PCNER tem o Transcendente como objeto do ER. Um pensamento não exclui o outro, uma vez que, para se estudar a relação do homem com o transcendente, há que se entender o que é o transcendente, e, tendo o Transcendente como objeto, o PCNER inclui nos seus conteúdos — e conseqüentemente aparece no Currículo do Espírito Santo¹⁵ — a relação do ser humano com o Transcendente.

Outro elemento que se distingue é a apreensão de ‘sentido de vida’, variando entre o sentido teleológico e o escatológico, ou seja, para Dagiós, o sentido de

vida é aquilo que motiva o ser humano a viver, já o PCNER e o Currículo¹⁶ trabalham a ideia do sentido da vida para além da morte (ressurreição, reencarnação, ancestralidade e nada) (FONAPER, 2009, p. 49).

Ambos os pensamentos a respeito do transcendente e sentido de vida aparecem no Currículo de ER do Espírito Santo em momentos distintos. O pensamento do professor Dagiós é evidenciado na parte que lhe coube a escrita: Contribuição da disciplina para a formação humana, Objetivos da disciplina e Principais alternativas metodológicas (exceto na parte que explica os eixos e conteúdos); e o pensamento do PCNER aparece nas: Principais alternativas metodológicas, na parte em que são explicados os eixos e conteúdos, e no CBC, isso porque foram outros professores que redigiram.

Entretanto, mesmo constatando elementos díspares, é possível encontrar pontos em comum na escrita, como a ênfase no ER como ambiente para proporcionar respeito, a boa convivência entre os educandos, a liberdade de crença, a alteridade. Na parte teórica, escrita por Dagiós, essa ênfase pode ser observada nos Objetivos da disciplina, nas Principais alternativas metodológicas e no CBC, principalmente no Eixo Ethos dos anos iniciais e finais.

Outra aproximação é a compreensão de que o Transcendente ou a relação com o transcendente se manifesta nas diversas tradições religiosas. Na parte teórica, essa manifestação é entendida como a “religiosidade prática”. No CBC, essa manifestação fica evidente em todos os eixos, uma vez que elucidam as diferenças entre os elementos das tradições religiosas; embora também tratem das questões subjetivas, fazem-no numa perspectiva de comparação entre as tradições.

Após a verificação dos elementos constitutivos da parte teórica do Currículo de ER do Espírito Santo e do CBC, pôde-se perceber que o fato de ambas as partes terem sido elaboradas por pessoas distintas, faz com que se encontrem inúmeras diferenças entre elas, mesmo possuindo elementos concordantes. A partir dessa análise, é necessário pensar em que medida os conceitos e abordagens utilizados pelos autores do Currículo influenciam a prática do ER.

3. Apontamentos analíticos

Neste tópico, será empreendida uma breve análise dos pressupostos que norteiam o pensamento do Professor Luiz Antônio Dagiós e o Currículo, com a

finalidade de se refletir a respeito de tais pressupostos para a prática do ER. A questão primordial que precisa ser problematizada é o conceito de religião subentendido por ambos.

Dentre os autores que pensam sobre o objeto religião, há duas tendências tradicionais de pensamento. Segundo Pieper (2015), há uma linha conhecida por funcionalista, pois busca pela função da religião, desse modo ela seria um meio para compreender outro aspecto da realidade.

A sua característica central é compreender a origem e função da religião a partir de um elemento não religioso. A religião se configuraria como meio para entender aspectos da sociedade e/ou cultura. Mas, um traço central aqui está em que a origem da religião se situa em outro lugar que não propriamente religioso (Pieper, 2015, p. 35).

Autores como Weber, Durkheim, são exemplos desse modo de ver a religião. Weber destaca o caráter ético que uma cultura religiosa pode propiciar ao indivíduo e à sociedade, e, com Durkheim, fica evidente a dimensão social da religião (RODRIGUES, 2015, p. 196).

Distintamente, a outra linha conhecida por essencialista está ligada à subjetividade e à interioridade do sujeito. Nesse sentido, Pieper (2015) continua dizendo que essa outra perspectiva busca entender a religião

a partir da relação entre os seres humanos e o divino. Nesse caso, a tentativa é tratar a religião como tendo origem e função distintamente religiosa, ou seja, examinar a religião em escola religiosa (Eliade, 1998, p.1). [...] a religião tem origem em algo religioso, de modo que cabe investigar justamente o que caracteriza esse aspecto religioso (seja ele denominado de força, hierofania, *mysterium tremendum et fascinans* etc) (Pieper, 2015, p. 35).

Autores como Tillich, Otto, Eliade, Schleiermacher são exemplo dessa concepção de religião. Para Tillich, a religião é um aspecto do espírito humano, uma preocupação suprema (*ultimate concern*) que se manifesta em todas as funções do espírito humano (Tillich, 2009, p. 44). Em Otto, evidencia-se o caráter numinoso, irracional da religião que é uma categoria *sui generis*, que “não pode ser explicitado em conceitos, somente poderá ser indicado pela reação especial de sentimento desencadeado na psique” (Otto, 2007, p. 44). E, para Schleiermacher, religião é um sentimento de dependência do homem (finito) em relação ao Absoluto (infinito), é

“conceber todo o particular como uma parte do todo, todo o limitado como uma manifestação do Infinito” (Schleiermacher, 2000, p. 36).

Ambas as perspectivas a respeito da religião são criticadas, uma vez que não abrangem a totalidade do objeto reduzindo-o a um aspecto ou a outro, conforme Rodrigues (2013, p. 238): “tanto a visão essencialista quanto a funcionalista abordam o objeto religioso com deficiência por tomarem-no de um lado, exclusivamente como dimensão ligada à subjetividade e, do outro, como sistema classificatório por meio do qual o crente media sua relação com o mundo”.

O professor Dagiós, tanto na entrevista quanto no Currículo, se utiliza muito mais do termo religiosidade do que religião. Entretanto, no contexto da fala do professor ambos os termos podem ser considerados análogos. Tendo em mente as perspectivas elencadas acima, pode-se dizer que o seu pensamento se adequa na linha essencialista, uma vez que tem em mente a religião como algo transcendente, como a relação do homem com aquilo que ele denomina como o transcendente, entendendo essa relação como um fator constitutivo da humanidade, que promove sentido de vida.

A respeito do que seja transcendente, o professor tem em mente, um ser superior, maior; em suas palavras, o bem, o belo. Esse pensamento se destaca no Currículo quando diz que “o homem está aberto a algo ou a alguém que o supera, que o excede, que o ultrapassa, e que, simultaneamente, vai ao encontro dele”. Na sua fala na entrevista, fica mais claro seu entendimento quando ela faz a distinção entre os saberes da ética e os saberes religiosos:

O objetivo da religião, a finalidade, é nos tornar capazes de comunhão com o superior, no caso cristão, comunhão com Deus. A ética quer que você se torne ser humano, cresça, se realize como ser humano. O ER, supõe isso, e quer mais de você, quer que você, de fato, seja capaz de comunicação, que você se divinize. “Aos que estão em Cristo, (...) se tornar filhos de Deus¹⁷”. Uma coisa é realizar o homem, outra coisa é colocar você em contato, em comunicação com Deus. Objetivo é diferente, são saberes diferentes, mas que você seja capaz de ter uma relação com algo transcendente. Seja Deus cristão, Deus pai, seja, o islamismo, Alá (Entrevista – Vitória/ES – 17/03/2017).

Nesse sentido, o transcendente aqui poderia estar em letra maiúscula como no PCNER, pois se trata de um ser superior, supremo, como nos casos cita-

dos, Deus ou Alá. Entretanto a visão do professor de transcendente pode ser contestada. Conforme Hock (2010, p. 23-25), outros autores como Lanczkowski, Tylor, Söderblom, Otto, Menschling também trabalham com termos como seres espirituais, divino, sagrado, transcendência e foram criticados, posto que nem todas as religiões possuem essas categorias, ou não conhecem algo como esses termos ou até mesmo o sentido dessas terminologias não são constitutivas para elas, como nos casos do budismo primitivo, do confucionismo ou do taoísmo.

Para o professor então, essa dimensão religiosa que se constitui na relação do homem com o transcendente e fornece a ele sentido de vida é algo inerente a sua condição de ser humano. Nesse sentido, o ER deve educar essa habilidade a fim de proporcionar uma formação integral da pessoa. Essa compreensão de ER se aproxima deveras ao modelo denominado por Passos (2007a) como “teológico”, para o autor, esse modelo busca “uma justificativa mais universal para a religião, enquanto dimensão do ser humano e como um valor a ser educado”. Ele considera que esse modelo supera a visão proselitista e oferece “um discurso religioso e pedagógico no diálogo com a sociedade e com as diversas confissões religiosas” (Passos, 2007a, p. 60, 61).

Ele continua dizendo que nesse modelo “a dimensão transcendente marca o ser humano na sua profundidade, independentemente de sua confissão de fé”, assim como o professor Dagiós abrange no Currículo, mostrando que o ER tem como pressuposto também a liberdade pessoal do indivíduo de ser adepto ou não a uma crença.

Dando continuidade a argumentação de Passos, ele diz que

a teologia não configura, necessariamente, conteúdos confessionais nas programações de ER, mas age, sobretudo, como um pressuposto que sustenta a convicção dos agentes e a própria motivação da ação; a missão de educar é afirmada como um valor sustentado por uma visão transcendente do ser humano. A religiosidade é, portanto, uma dimensão humana a ser educada, o princípio fundante e o objetivo primordial do ER escolar. [...]

A educação assenta-se sobre pressupostos e valores que incluem a dimensão religiosa do ser humano, enquanto o ER fica posto como um meio de educação da religiosidade em si mesma, finalidade que permite chegar a uma visão integral do ser humano e a fundamentar sua atuação ética na história. Em suma, o sujeito ético pressupõe o sujeito religioso. Esse modelo parece concretizar perfeitamente a ideia de educação religiosa ou da religiosidade dos sujeitos

como uma necessidade para a formação geral escolar (PASSOS, 2007a, p. 63).

Nesse sentido, a compreensão de educação presente no Currículo escrito por Dagiós está de acordo com o que elabora Passos, no sentido que a entendem como “constituída na base de uma compreensão pluridimensional da pessoa” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 141), sendo assim a educação não pode deixar de falar sobre essa dimensão religiosa que constitui a pessoa.

Outro aspecto das elaborações do professor é a questão do sentido de vida. Para ele, o ER é importante na medida em que pode levar o educando a encontrar um sentido para sua existência uma vez que se relacione com o transcendente. Essa linha de pensamento se assemelha ao que propõe o PCNER, quando evidenciam sua preocupação com os dilemas existenciais do indivíduo, para ele “o conhecimento religioso, enquanto sistematização de uma das dimensões da relação do ser humano com a realidade transcendental, está ao lado de outros, que articulados, explicam o significado da existência humana” (FONAPER, 2009, p. 46).

Rodrigues comenta que essa corrente de pensamento sobre o ER está arraigada nas questões existenciais e do transcendente que provêm de um viés teológico de Paul Tillich.

Pode-se dizer que a linguagem aqui empregada guarda grande proximidade com Paul Tillich (Teologia Sistemática, 1951; 1957; 1963), sendo identificável no seu “método da correlação” (segundo o qual, basicamente, a cultura tem perguntas de cunho existencial para as quais a religião tem as respostas). A correlação estaria, exemplarmente, nas perguntas feitas pela “razão” humana, para quem a “revelação” teria as respostas. Veja-se: “O objeto da teologia é aquilo que nos preocupa de forma última. Só são teológicas aquelas proposições que tratam de seu objeto na medida em que ele pode se tornar questão de preocupação última para nós” (Tillich, 2005, p. 30). As preocupações últimas são aquelas notadamente ligadas à existência, conhecidas por todos nós por meio das perguntas “quem sou?”, “o que eu sou?”, “de onde venho?”, “qual meu destino?”, “qual o significado da existência?”. Essas questões no fundo expressam uma falta: a ausência de sentido, que impele o humano corajosamente em direção ao Transcendente. Por isso, diz Tillich (Idem, p. 210): “O ser está essencialmente relacionado com o não-ser, como o indicam as categorias da finitude. E o ser está essencialmente ameaçado de ruptura e autodestruição, como o indicam as tensões dos elementos ontológicos sob a condição da finitude”. A ameaça a que se refere o teólogo é a morte, contingência inescapável.¹⁸

Nesse sentido, a autora concorda com Passos, uma vez que ambos entendem esse olhar para o ER como teológico. Para Passos, o risco desse modelo de ER para o ambiente escolar é de acontecer uma “catequese disfarçada” por se tratar de um modelo subsidiado por confissões religiosas. Entretanto essa não é a proposta de Dagiós. Para ele, o professor de ER deve ter uma formação específica, não necessariamente em Ciência da Religião, como quer Passos e Rodrigues, por exemplo, mas uma formação humana.

Sendo assim, o que se pode de fato criticar nessa perspectiva é o entendimento de Transcendente, como um ser supremo. Isso poderia reduzir o ER ao ensino de religiões estritamente monoteístas, excluindo as religiosidades afro-brasileira, indígenas, budistas, hinduístas, por exemplo, que não se pautam nessa visão.

Ainda, essa perspectiva do ER pode ser criticada justamente pela abordagem do conceito de religião que a fundamenta. Por se caracterizar com uma interpretação essencialista da religião, dá ênfase mais nas questões subjetivas. Entretanto, como foi visto, o fenômeno religioso não é somente isso. Há aspectos objetivos, como a relação da religião com a cultura ou sociedade, que acabam sendo colocados de lado na perspectiva de ER do professor.

Isto posto, uma abordagem do fenômeno religioso que abarque tanto as questões subjetivas quanto objetivas seria mais adequada para pensar o ER, uma vez que a religião é “coisa ambígua” (Rodrigues, 2014, p. 200). Sendo assim, a abordagem fenomenológica da religião tem sido destacada dentre os cientistas da religião, visto que a fenomenologia da religião “não busca enunciar sobre as coisas como elas são em si mesmas, mas como elas se relacionam com o ser humano em termos de sentido” (Pieper, 2014, p. 151) e, dessa forma, ela busca superar as abordagens funcionalistas e essencialistas da religião.

Segundo Pieper (2014, p. 152), na fenomenologia da religião, busca-se reconhecer o fenômeno religioso “não apenas como fenômeno histórico, social, psicológico, econômico etc.” como quer a vertente funcionalista, mas encarando-o naquilo que lhe é específico: “isto é, como religioso”. Sobretudo, não procura encontrar a essência da religião, como na vertente essencialista, “o que está em jogo é questão de perspectiva de abordagem do fenômeno religioso. É um problema eminentemente hermenêutico, de perspectiva sobre o objeto” (Pieper, 2014, p. 159).

Nesse sentido, Pieper se utiliza das afirmações de Kristensen a respeito da fenomenologia da religião:

Ele assume o sagrado como categoria *sui generis* da religião, que não pode ser reduzida à ética, à estética ou a elementos puramente intelectuais. Deste modo, afirma que: “A filosofia da religião toma a ideia de sagrado como um conceito para crítica e refinamento, mas a fenomenologia da religião tenta capturá-la como experienciada. [...] O desafio da fenomenologia da religião é apreender o sagrado a partir da experiência religiosa do fiel e, então, formular descrições acuradas dela” (Kristensen, 1960, p. 23). É preciso levar em consideração aquilo que o próprio religioso diz sobre sua experiência, na medida em que ela é fonte constituinte de sentido. Assim, não se parte de uma postura que julga a experiência religiosa a partir de referenciais filosóficos, sociais ou psicológicos externos a ela. O desafio está em apreender o fenômeno religioso como significativo, significante e constituinte de sentido a partir de si mesmo (Pieper, 2014, p. 159).

De acordo com o pensamento de Kristensen, explanado por Pieper, as outras abordagens sobre o fenômeno religioso não estão erradas, são parciais, pois deixam de captar aspectos importantes do fenômeno, dando proeminência aos aspectos específicos de outras áreas do conhecimento. Segundo o autor, na fenomenologia da religião, pode-se encontrar as várias áreas em “permanente e coordenada relação” (Pieper, 2014, p. 159).

Sendo assim, o ER, ao utilizar a abordagem da fenomenologia da religião sobre o fenômeno religião, não estaria focalizando exclusivamente o Transcendente e suas variações nas tradições religiosas como propõem o currículo, mas igualmente os outros aspectos objetivos do fenômeno e concedendo voz aos próprios educandos sobre suas religiosidades. Dessa forma, não correria o risco de acontecer proselitismos, mesmo que disfarçados, não seria um ensino somente de valores morais e não seria um ensino reduzido à história ou filosofia, ou ainda antropologia da religião. Todavia, conseguiria abordar o fenômeno com completude, estabelecendo um reconhecimento do educando com a religião, uma vez que este também teria voz no processo de ensino aprendizagem.

Para concluir, é necessário pontuar uma discordância observada entre o enfoque dado ao ER nos termos da lei, Resolução 1900/2009 (lei vigente), e o enfoque dado pelo Currículo. Na Resolução, o ER “visa subsidiar o aluno na *compreensão* do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por

todas as tradições religiosas” (Espírito Santo, 2009, p. 13, grifo nosso), sendo assim pode-se dizer que a função do ER nesses termos é mostrar ao aluno ‘o que é’ o fenômeno religioso. Contudo, o Currículo está preocupado em desvelar para o aluno ‘como ser’ religioso, conforme observado nas seguintes frases: “é função específica do Ensino Religioso exercitar o educando para que se dê conta da dimensão transcendente da sua vida e de *levá-lo* a viver isso na intensidade de si mesmo, traduzindo a sua religiosidade em *atitudes práticas*, em harmonia com sua percepção do transcendente” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 138, grifo nosso), ou “a importância do Ensino Religioso é que se constitua como uma educação da religiosidade, capaz de ajudar os educandos a se *autoposicionarem* diante da transcendência e *dar* um sentido à própria existência” (Espírito Santo – Estado, 2009, p. 139, grifo nosso).

Embora existam críticas ao Currículo de Ensino Religioso das escolas estaduais do Espírito Santo, como foi apontado nesse artigo, cabe ressaltar a iniciativa da SEDU de reconhecimento do ER como uma disciplina que integra o quadro de horários de suas escolas e que carece de orientações curriculares. Cabe reconhecer igualmente a preocupação em chamar uma pessoa envolvida no processo de formação do ER, no caso o professor Dagiós, para ajudar na elaboração da parte epistemológica do currículo, ainda que o professor não tenha podido opinar na divisão dos conteúdos por série. Sendo assim, na medida em que o ER possui um currículo específico, ele deve servir de parâmetro para os docentes da disciplina, nesse sentido, o próximo passo seria ir a campo para analisar a prática dos docentes e questionar em que medida a prática dos professores acompanha as determinações legais ou curriculares quanto à ênfase da disciplina e de que forma a formação docente influencia essa prática?

Referências bibliográficas

CROCE, B. *Perché non possiamo non dirci cristiani*. Santena: Centro Pannunzio Torino, 2008.

DUDLEY, Will. *Idealismo alemão*. Trad. de Jacques A. Wainberg. Petrópolis: Vozes, 2013. (Série Pensamento Moderno).

ESPÍRITO SANTO – ESTADO. *Ensino Fundamental: anos finais: área de Ciências Humanas*. Vitória: SEDU, 2009b.

ESPÍRITO SANTO – ESTADO. *Ensino Fundamental: anos iniciais*. Vitória: SEDU, 2009a.

- ESPÍRITO SANTO. *Constituição Estadual do Espírito Santo*. 1989. Disponível em: http://www.al.es.gov.br/appdata/anexos_internet/downloads/c_est.pdf. Acesso em 27/04/2017.
- ESPÍRITO SANTO. Decreto 1735-R, de 26 de setembro de 2006. *Diário Oficial [do] Estado do Espírito Santo*, Poder Executivo, Vitória, ES, 27 set. 2006a. p. 4. Disponível em: <http://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/html/#e:1731>. Acesso em: 26/09/2017.
- ESPÍRITO SANTO. Decreto 1736-R, de 26 de setembro de 2006. *Diário Oficial [do] Estado do Espírito Santo*, Poder Executivo, Vitória, ES, 27 set. 2006b. p. 4. Disponível em: <http://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/html/#e:1731>. Acesso em: 26/09/2017.
- ESPÍRITO SANTO. *Lei nº 7.193*. 2002. Disponível em: http://www.al.es.gov.br/antigo_portal_ales/images/leis/html/LO%207193.html. Acesso em 20/09/2017.
- ESPÍRITO SANTO. Resolução CEE//ES nº1.900/2009. *Diário Oficial [do] Estado do Espírito Santo*, Poder Executivo, Vitória, ES, 26 nov. 2009. p. 13. Disponível em: <http://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/#/p:21/e:1143>. Acesso em: 02/10/2017.
- FONAPER. *Ensino Religioso: Referencial curricular para a proposta pedagógica da escola*. Caderno Temático nº 1. (cidade): Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, 2000.
- FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.
- KRISTENSEN, William Brede. *The meaning of religion*. The Hague: Martinus Nijhoff, 1960.
- OTTO, Rudolf. *O sagrado: os aspectos irracionais na noção do divino e sua reação com o racional*. São Leopoldo: Sinodal/EST; Petrópolis: Vozes, 2007.
- PASSOS, João Décio. *Ensino religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007a.
- PASSOS, João Décio. Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas. In.: SENA, Luzia (org.). *Ensino Religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. 2º ed. São Paulo: Paulinas, 2007b.
- PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (org.). *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas: Paulus, 2013.
- PERA, M. *Por que devemos chamar-nos cristãos: as raízes religiosas das sociedades livres*. Braga – Portugal: Frente e Verso, 2013.
- PIEPER, Frederico. Laicidade, escola e ensino religioso. Considerações a partir de Paul Ricoeur. *Estudos de Religião*, v. 28, n. 2, pp. 141-168, jul.-dez. de 2014.
- PIEPER, Frederico. Problematizando o conceito de religião: considerações hermenêuticas. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; COSTA, Waldney de Souza Rodrigues

(org.). *A polissemia do sagrado: os desafios da pesquisa sobre religião do Brasil*. São Paulo: Fonte Editorial, 2015. pp. 31-53.

REALLE, G.; ANTISERE, D. *História da Filosofia: Antiguidade e Idade Média*. Vol. 1. São Paulo: Paulus, 1990.

RODRIGUES, Elisa. As Ciências Sociais da Religião como Ciências da Interpretação. *Estudos de Religião*, v. 28, n. 1, pp. 186-203, jan.-jun. de 2014.

RODRIGUES, Elisa. O que é isso que chamamos Fenomenologia da Religião? Reflexões em curso. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; COSTA, Waldney de Souza Rodrigues (org.). *A polissemia do sagrado: os desafios da pesquisa sobre religião do Brasil*. São Paulo: Fonte Editorial, 2015. pp. 105-119.

SCHLEIERMACHER, F.D.E. *Sobre a religião*. São Paulo: Novo Século, 2000.

TAVARES, Ruth de Albuquerque. *Em Suas Mãos*. Vitória/ES: Grafitusa, 2015.

TILLICH, Paul. *Teologia da Cultura*. São Paulo: Fonte Editorial, 2009.

¹ Cf. LEI Nº 7.193: Art. 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas, na educação básica, sendo disponível na forma **confessional**, de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis ou pelos próprios alunos, a partir de 16 (dezesseis) anos, inclusive, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Espírito Santo, vedadas quaisquer formas de proselitismo. [...] (Espírito Santo, 2002 grifo nosso)

² Decreto Nº 1735-R, De 26 De Setembro De 2006.

³ Decreto Nº 1736-R, De 26 De Setembro De 2006.

⁴ Entrevista realizada por Nathália Ferreira de Sousa Martins no dia 17 de março de 2017, na cidade de Vitória/ES.

⁵ Graduou-se em Filosofia pela Universidade de Passo Fundo (1974) e em Teologia pela Escola Superior de Estudos Filosóficos e Sociais (1976); possui mestrado em Teologia Moral pela Pontifícia Universidade Lateranense (1981) e doutorado em Ciências da Religião pela Universidade Metodista de São Paulo (1996).

⁶ Foi solicitado ao professor o documento completo, porém ele não enviou.

⁷ Termos usados de modo sinônimo por Dagiós durante a entrevista.

⁸ Os eixos aos quais o professor se refere são: Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais, Teologias, Ritos e Ethos. Eles são provenientes dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso (FONAPER, 2009).

⁹ Citação do texto bíblico que se encontra no livro de João, capítulo 1, versículo 12: “Contudo, aos que o receberam, aos que creram em seu nome, deu-lhe o direito de se tornarem filhos de Deus” (BÍBLIA, 2000, p. 1320).

¹⁰ Interessante notar que o professor possui seu doutorado em Ciências da Religião, entretanto, pode-se inferir que o fato de relacionar a Ciência(s) da(s) religião(ões) à sociologia deve-se ao fato de ter defendido sua tese na área de concentração religião, sociedade e cultura, como relata em entrevista.

¹¹ Não será anexado todo o Currículo no presente artigo, em razão do tamanho do documento. Havendo necessidade as partes serão. O currículo completo está disponível no site da SEDU, acessível a todos os interessados. Disponível em: [http://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curr%C3%ADculo/SEDU_Curr%C3%ADculo_Basico_Escola_Estadual_\(FINAL\).pdf](http://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curr%C3%ADculo/SEDU_Curr%C3%ADculo_Basico_Escola_Estadual_(FINAL).pdf). Acesso em: 11/07/2017.

¹² Por educação religiosa, pode-se entender o ensino de uma só tradição religiosa, como no modelo confessional/catequético do ER. Já educação da religiosidade pode-se relacionar ao modelo teológico/interconfessional, cujo objetivo está em educar uma dimensão religiosa inerente ao ser humano.

De acordo com Passos, ambas se diferem do Ensino Religioso no modelo da Ciências da Religião, pois neste, o foco está no ensino do fenômeno religioso como um dado antropológico e sociocultural (Passos, 2007a, p. 49-68).

¹³ Essa explanação foi retirada integralmente de um documento anexado ao Boletim 75 de 21/10/2006 do site do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER), escrito por Antônio Boeing. Ao final da explanação, há uma referência ao nome do autor, sem citar qual publicação. Documento disponível em: http://www.gper.com.br/gper_news/anexos/news75.pdf. Acesso em: 02/08/2017.

¹⁴ Os eixos e conteúdos são: **Culturas e tradições religiosas**. Esse eixo desenvolve os temas decorrentes da relação entre cultura e tradição religiosa, tais como: a ideia transcendente na visão tradicional e atual; a evolução da estrutura religiosa nas organizações humanas no decorrer dos tempos; a função política das ideologias religiosas; e as determinações da tradição religiosa na construção mental do inconsciente pessoal e coletivo. **Teologias**. Esse eixo analisa as múltiplas concepções do transcendente. Dentre os conteúdos destacam-se: a descrição das representações do transcendente nas tradições religiosas; o conjunto de muitas crenças e doutrinas que orientam a vida do fiel nas tradições religiosas; e as possíveis respostas norteadoras do sentido da vida: ressurreição, reencarnação, ancestralidade, nada. **Textos sagrados e tradições orais**. Esse eixo aprofunda o significado da palavra sagrada no tempo e no espaço, com destaque para: a autoridade do discurso religioso fundamentado na experiência mística do emissor que a transmite como verdade do transcendente para o povo; o conhecimento dos acontecimentos religiosos que originaram os mitos e segredos sagrados e a formação dos textos; a descrição do contexto sócio-político-religioso determinante para a redação final dos textos sagrados; e a análise e hermenêutica atualizadas dos textos sagrados. **Ritos**. Esse eixo busca o entendimento das práticas celebrativas, por isso contempla: a descrição de práticas religiosas significantes, elaboradas pelos diferentes grupos religiosos; a identificação dos símbolos mais importantes de cada tradição religiosa, comparando seu(s) significado(s); e o estudo dos métodos utilizados pelas diferentes tradições religiosas no relacionamento com o transcendente, consigo mesmo, com os outros e com o mundo. **Ethos**. Analisa a vivência crítica e utópica da ética humana a partir das tradições religiosas, por isso considera: as orientações para o relacionamento com o outro, permeado por valores; o conhecimento do conjunto de normas de cada tradição religiosa, apresentando para os fiéis no contexto da respectiva cultura; e a fundamentação dos limites éticos propostos pelas várias tradições religiosas (Espírito Santo – Estado, 2009b, p.103 e 104).

¹⁵ Essa referência se encontra no CBC anos finais nas Habilidades dos Eixos: Culturas e Tradições, Teologias, Textos Sagrados e Tradições orais e Ritos.

¹⁶ Essa referência se encontra no CBC anos finais nas Competências do Eixo Teologias.

¹⁷ Citação do texto bíblico que se encontra no livro de João, capítulo 1, versículo 12: “Contudo, aos que o receberam, aos que creram em seu nome, deu-lhe o direito de se tornarem filhos de Deus” (BÍBLIA, 2000, p. 1320).

¹⁸ Notas de aulas da Disciplina Religião e Educação – Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2º semestre, 2016.

Recebido em 05/12/2018, aceito para publicação em 29/11/2020.