

ENSINO RELIGIOSO: DESAFIOS DOS DOCENTES EM MINISTRAR AULAS COM A TEMÁTICA RELIGIOSIDADE AFRO - BRASILEIRA

RELIGIOUS EDUCATION: TEACHERS' CHALLENGES IN TEACHING CLASSES WITH THE AFRO - BRAZILIAN RELIGIOSITY THEME

Ricardo W. Santana de Almeida

Graduado em Ciências Sociais e História pela Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES, e em Ciências da Religião pela Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES. Pós-Graduado em Ensino da Sociologia pelo Centro Universitário Campos de Andrade - UNIANDRADE, Pós-Graduado em Didática e Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, e Mestrando em Ciências da Religião pela Faculdade Unida de Vitória.

Cristiano Silva Santos

Graduado em História pelo Centro Universitário São Camilo, e em Pedagogia pela Universidade Santo Amaro - UNISA. Pós-Graduado em História do Brasil na Faculdade de Nanuque - MG, Pós-Graduado em Educação Especial e Inclusiva na Faculdade de Nanuque, e Mestrando em Ciências das Religiões pela Faculdade Unida de Vitória.

Clerton Queiroz Oliveira

Graduado em Ciências das Religiões pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA, Teologia pelo Seminário Teológico de Fortaleza - IPIB, Serviço Social pelo Instituto Federal do Ceará - IFCE. Pós-graduado em História e Sociologia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, e Mestrando em Ciências das Religiões pela Faculdade Unida de Vitória - FUV.

RESUMO:

Partindo de análise bibliográfica, o objetivo do artigo é identificar os desafios dos docentes em ministrar aulas com a temática que aborda a religiosidade afro-brasileira. Tal objetivo acabou nos trazendo outros como: Identificar a trajetória do ensino religioso no Brasil; e Identificar as lacunas existentes na disciplina de Ensino Religioso a partir da proposta do Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso - PCNER; Como embasamento usaremos autores que trata do nosso objeto de pesquisa, entre eles: Borges (2016), Cardoso (2016), Cury (2004), CNBB (2007), entre outros.

Palavras - chave: Religiosidade. Desafios. Temática. Afro-Brasileira.

ABSTRACT:

Based on a bibliographical analysis, the objective of the article is to identify the challenges of teachers in teaching classes with the theme that addresses Afro-Brazilian religiosity. This objective ended up bringing us others such as: Identifying the trajectory of religious education in Brazil; and Identify existing gaps in the discipline of Religious Education from the proposal of the Curricular Parameters of Religious Education - PCNER; As a basis, we will use some authors who deal with our research object, including: Borges (2016), Cardoso (2016), Cury (2004), CNBB (2007), among others.

Keywords: Religiosity. Challenges. Thematic. Afro-Brazil

INTRODUÇÃO

O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil sempre foi lembrado nas aulas das disciplinas que compõem as ciências

humanas, em especial a disciplina de História, onde sempre trata da escravidão negra africana como o “único principal” tema a ser trabalhado. O Ensino da cultura Afro-brasileira e Africana, representa avanços significativos nos currículos

escolares, que de acordo com Silva (2001),

[...] o currículo é um espaço, um campo de produção e de criação de significado. No currículo se produz sentido e significado sobre os vários campos e atividades sociais, no currículo se trabalha sobre sentidos e significados recebidos, sobre materiais culturais existentes. O currículo, tal como a cultura, é uma zona de produtividade. Essa produtividade, entretanto, não pode ser desvinculada do caráter social dos processos e das práticas de significado. Cultura e currículo são, sobretudo, relações sociais (SILVA, p. 20-21).

Entende-se que um currículo não se faz somente da estrutura curricular, o mesmo pode ser construído de forma onde possa se trabalhar desde as ações afirmativas a exemplo da para população negra, até mesmo questões onde ajude a estimular a aprendizagem do aluno nos mais diversos seguimentos da educação,

As ações afirmativas para a população negra têm início na segunda gestão do governo de Fernando Henrique Cardoso, com a promulgação do decreto n.º 4228, de maio de 2002, que instituiu o Programa Nacional de Ações Afirmativas no âmbito da administração do governo federal e vem se intensificando nos governos seguintes (CARDOSO, p. 28-29, 2016).

Perceber-se que as ações afirmativas surgiram a partir de uma necessidade do governo desenvolver políticas públicas voltadas para a comunidade afro-brasileira. Sendo assim, o artigo propõe identificar os desafios dos docentes em ministrar aulas com a temática que aborda as religiões afro-brasileira. Que de acordo com Borges (2016, p. 166), *“As religiões afro-brasileira podem ser pensadas a partir de dois grandes grupos culturais: os grupos tupi-guarani e o macrogê (Brasil) e os grupos sudaneses e bantos (África)”*.

Neste sentido o artigo pretende identificar os desafios dos docentes em ministrar aulas com a temática religiosidade afro-brasileira no ambiente escolar, considerando que a relação entre religião e educação encontrou no Ensino Religioso uma forma de expressão, observando-se que o ER⁴ sempre foi motivo de controvérsias há muitos anos. Tal objetivo acabou nos trazendo outros como: Identificar a trajetória do ensino religioso no Brasil; Identificar as lacunas existentes na disciplina de Ensino Religioso a partir da proposta do PCN; e Identificar o perfil dos professores responsáveis em ministrar a disciplina em questão.

Esse artigo segue a metodologia da pesquisa teórica definida por Demo (2000) como a

pesquisa dedicada à reconstrução da teoria, dos conceitos, das ideias, das ideologias com o intuito de produzir fundamentos teóricos. Ressalva-se que, em qualquer pesquisa, exige revisão de literatura, instrumento que permite conhecer, compreender e analisar os conhecimentos culturais e científicos já existentes sobre o assunto, tema ou problema investigado.

A TRAJETÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

O capítulo inicia-se com um panorama dos períodos ou fases da história do Ensino Religioso no Brasil, repassando desde o período colonial até a Lei de diretrizes e bases da educação nacional Nº 9.475/97, que trata o Ensino Religioso como área do conhecimento, com metodologia específica horários preestabelecidos em sala de aula, conteúdos, avaliação, objeto de investigação e professores especializados.

No intento levantaremos a trajetória histórica do Ensino Religioso do período colonial brasileiro a educação religiosa estava ligada em três esferas institucionais, na Escola, Igreja e a Sociedade tanta política como econômica. Nesta fase os colonizadores queriam de qualquer forma impor suas ideias, encaixando assim, as pessoas aos valores sociais que eles defendiam como sendo bom para a sociedade, nesse tempo o Ensino Religioso se vazava e confundia com a corte. Nesse período a educação pública deveria ser gratuita, laica e para todos, mas o Ensino Religioso se liga ao pensamento de ideias do Estado, que consistia em a classe média tomar o lugar da hierarquia religiosa, e a educação aconteceria a ser pensada como ideal da classe dominante, com seus interesses e valores.

Ainda nesse tempo, as instituições de ensino e o professor sofrem com os planos dilatados e unitários, que visavam apenas dominar os negros e os índios para só assim setornarem pertencentes à fé cristã, e cuja administração ficava a cargo do Estado e da Igreja, que os leva a concluir que a religião passa a ser um dos principais aparelhos ideológicos do Estado, concorrendo para o fortalecimento da dependência ao poder político por parte da Igreja. Dessa forma, a instituição eclesial é o principal sustentáculo do poder estabelecido, e o que se faz na Escola é o Ensino da Religião Católica Apostólica Romana.

Mediante a obrigatoriedade, as escolas ficam com o dilema de optar por essa ou aquela religião e resolver a questão de quem lecionará

a disciplina? No livro *Ensino Religioso no cenário da Educação Brasileira / CNBB*, se questionar de forma clara sobre questões relacionadas quem lecionará a disciplina, e qual o tempo de formação é o ideal para um professor lecionar a disciplina em questão:

Da mesma forma a formação de professores para o exercício da função em ensino religioso não pode se limitar a cursos emergenciais, com cargas horárias reduzidas para um conjunto de conteúdos básicos indispensáveis à compreensão da natureza da matéria e a prática metodológica própria de uma disciplina, ampliada e absorvida com a área de conhecimento. Em algumas regiões prevalece a ideia de que em apenas 120h/a de formação pedagógica os professores adquirem competências e habilidade para a atividade docente (CNBB, 2007 p. 14-15).

Tudo isso pode ser atribuído pelo simples fato de entenderem a disciplina em questão como ensino de religião, e não de uma disciplina que assim como as outras tem suas importâncias para a formação do aluno, mesmo que disciplina citada tenha suas particularidades, e uma rejeição não só por parte dos alunos, como em muitos casos também da direção onde se ministra o ensino, e de professores de outras disciplinas, que esquecem que o professor de Ensino Religioso é um profissional da educação como os demais.

Como também pode ser pelo simples fato do catolicismo ser considerado como a religião oficial no Brasil no período colonial, e com isso tenha despertado revolta até hoje de outras religiões. O que deve ser observado é que o profissional que ministra as aulas de ensino religioso deve ter os mesmos direitos dos outros profissionais.

A meta é chegar ao mesmo patamar de igualdade dos demais profissionais de outras áreas, incluindo a oportunidade de formação específica em cursos de graduação plena e admitindo-se a possibilidade de sua admissão no quadro do magistério, mediante concurso público, na área de sua atuação, ou seja, em ensino religioso. (CNBB, 2007 p. 20)

Vaidergorn (2008) lembra que o desejo do domínio religioso sobre o Estado é histórico no Brasil, pois durante o Império “o padroado estabeleceu o vínculo entre o poder monárquico e o catolicismo como religião oficial” e a República, apesar de estar pela Constituição Federal separada da Igreja, vem sofrendo, explícita ou implicitamente, pressão ideológica das instituições religiosas pelo domínio de “corações e mentes de seus cidadãos”. Ainda de acordo com

Vaidergorn, (2008. p. 411) “*A tradição autoritária persiste no ensino religioso. Por mais que se queira atualizar, renovar e descaracterizar sua gênese, permanece o intento das religiões de influir na sociedade civil e nos poderes da República, através da educação*”.

Voltando um pouco na história, pode-se notar que com o desenvolvimento da civilização, algumas nações impunham os seus credos sobre os povos vencidos ou impedia-os de manifestarem suas crenças como forma de dominação, a exemplo do que ocorreu com a perseguição dos cristãos pelos romanos, demonstrando a intolerância religiosa.

Negros escravizados, índios reduzidos e brancos conflitantes em lutas religiosas se encontraram em um quadro de intolerância, desrespeito e imposição de credos. As sofridas experiências históricas, nem sempre superadas pela prática no reconhecimento da igualdade essencial de todos e da liberdade religiosa, impulsionaram a afirmação da igualdade e a busca do direito à diferença também no campo religioso. (CURY, 2004, p. 82)

Desde o início do século XX pairam indefinições quanto à obrigatoriedade, validade, do ensino religioso nas escolas e também em quais anos os alunos deveriam ter contato com essa disciplina em sua carreira escolar. Há muitos questionamentos sobre quais os reais objetivos da disciplina e o “que pode ser atestado pela diversidade de princípios e condições em torno de projetos político-pedagógico, metodologias e formação de seus professores”. (DANTAS, 2004. p. 112)

Tais indefinições advêm do texto da lei que criam contradições ou mesmo dificuldades em sua interpretação: o caráter facultativo⁵ da disciplina aparece ao lado do reconhecimento de sua importância para a formação integral do cidadão. Surgem, assim, interpretações ambíguas quanto à identidade da disciplina e quanto ao seu papel em meio à grade curricular, gerando tratamento discriminatório com relação à disciplina e com relação aos docentes encarregados dela causados por colegas professores que lecionam outras disciplinas, pela direção, coordenação das escolas e pelos legisladores. (DANTAS, 2004)

Apesar disso, as orientações introduzidas pela LDB a respeito do Ensino Religioso e as mobilizações por parte de instituições de ensino e entidades representativas dos interesses de educadores da área e Igrejas, de norte a sul do País, têm oferecido respaldo à consolidação da disciplina no currículo da escola pública, como também ampliado as oportunidades de forma-

ção e discussão em torno de temas afins. (DANTAS, 2004. p. 113)

Cury (2004) defende que o ensino religioso deva ocorrer fora da escola, porque haveria mais liberdade de expressão, sem a obrigatoriedade de frequentar a disciplina na escola ou então ser discriminado por não frequentá-la. Com relação à polêmica vinculada do Estado com alguma religião específica é interessante conhecer o diálogo entre Norberto Bobbio e Maurizio Viroli que foi reproduzido por Cury (2004):

Os católicos [diz Viroli] falam de solidariedade, de caridade e de compaixão, e além de falar, praticam. E nós, laicos? Temos uma concepção de caridade, da compaixão e da solidariedade distinta daquela dos católicos? Creio que exista uma diferença importante entre a caridade laica e a caridade cristã. A caridade cristã é Cristo que compartilha com você o sofrimento; é partilhar o sofrimento. A caridade laica também é partilhar o sofrimento, mas é também desprezo contra aqueles que são responsáveis pelo sofrimento. É o desprezo que promove a força interior para lutar contra as causas do sofrimento (CURY, 2004. p. 67-68).

Segundo Marcos (2010), a Igreja Católica, após a Proclamação da República, sempre articulou junto às esferas públicas, mobilizando-se para dar continuidade ao ensino religioso confessional nas escolas públicas e conseguiu que isso fosse assegurado, apesar dos textos constitucionais desde a primeira constituição republicana de 1891 e corroborada pela Constituição Federal de 1988, art. 19 que explicitou o seguinte:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. (BRASIL *apud* CURY, 2004. p. 184).

Marcos (2010) relembra o dilema vivido atualmente nas escolas, pois elas são obrigadas a ofertar o Ensino Religioso, no entanto, a frequência é facultativa ao aluno, gerando, inclusive problemas administrativos e pedagógicos para gerir essa presença de parte dos alunos de uma sala e a não presença de outros alunos da mesma sala. Com a Proclamação da República, em 1889, houve a instalação da democracia e da liberdade e autonomia do cidadão. O Estado tornou-se laico, porque rompeu o vínculo entre Estado e Igreja Católica como era durante a

monarquia; portanto, “a laicidade, ao condizer coma liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão” (CURY, 2004. p. 183).

No livro *Religião & Educação Da Ciência da Religião ao Ensino Religioso*, Soares fala que “Temas do Ensino Religioso é referência básica a todos os interessados nos estudos das religiões, principalmente os docentes encarregados de disciplinas afins ao tema. A abordagem dos volumes é atenta a aspectos como culturas e tradições religiosas, textos sagrados e tradições orais; ritos e ethos” (SOARES, p. 1).

Atualmente o ER veicula um conhecimento específico e um objetivo próprio a ser seguido, conhecimento esse que objetiva entender e conhecer fenômeno religioso no dia-a-dia para compreender a busca pelo transcendente e o sentido da existência humana, oferecendo ao aluno um ensino sem proselitismos agregados aos valores universais para a construção da cidadania.

OS DESAFIOS DOS DOCENTES EM MINISTRAR AULAS COM A TEMÁTICA QUE ABORDA AS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRA

Nos últimos anos a intolerância seja ela religiosa ou racial, vem ganhando destaque nos mais diversos meios de comunicação, em especial o preconceito racial, que vem crescendo absurdamente por parte de vários setores, entre esses setores estão a segurança pública (em especial policiais), “autoridades”, e até mesmo pela sociedade.

Episódio de agressões praticadas por policiais a população negra por exemplo, vem crescendo consideravelmente, caso como o do George Floyd nos Estados Unidos agredido por um policial branco ao pouco mais de um ano, ganhou repercussão mundial quando ele foi asfixiado até a morte pelo policial Derek Chauvin por conta do racismo racial, onde de acordo com Munanga, (2003. P. 03),

O racismo e as teorias que o justificam não caíram do céu, elas têm origens mítica e histórica conhecidas. A primeira origem do racismo deriva do mito bíblico de Noé do qual resulta a primeira classificação, religiosa, da diversidade humana entre os três filhos de Noé, ancestrais das três raças: Jafé (ancestral da raça branca), Sem (ancestral da raça amarela) e Cam (ancestral da raça negra).

Assim como a agressão psicológica sofrida por uma adolescente no interior de São Paulo de 12 anos adepta do candomblé, religião “*considerada por muitos como uma cultura primitiva e atrasada, visto que era uma cultura de um segmento marginalizado na sociedade colonial*” (VIEIRA, 2017, p.25), que depois de uma denúncia por parte da vó materna (evangélica) alegando maus tratos teve seu ritual de batismo interrompido por policiais, mesmo que os fundamentos e ritos do candomblé estejam garantidos por lei, e da mãe da menina explicar que era um batismo religioso como qualquer outro, o ritual teve que ser paralisado, tendo continuidade somente depois que a justiça devolveu a guarda da menina a mãe.

Percebe-se que a cada dia as religiões afros vêm ganhando mais espaço dentro e fora das escolas, e conseqüente a esse aumento, os casos de intolerância religiosa crescem na mesma proporção. É certo que o fenômeno da globalização e mundialização também tem gerado movimentos de retorno à cultura local, principalmente após o processo de redemocratização pós-ditadura, e mesmo depois da implantação da lei 11.645/08, o sentimento de pertencimento à própria cultura e o receio de ser inserido na cultura alheia o que pode levar à subalternização de uma população tem preocupado os estados, que tem tomado iniciativas a partir de leis, que de acordo com Cardoso (2017, p.162), “*o desencadeamento do processo de implantação da Educação das Relações Étnico-Raciais na perspectiva da Lei 10.639/03, e o seu conjunto de dispositivos legais, não significa sua efetiva adoção, tampouco seu enraizamento no chão das escolas públicas*”.

Vale destacar que há mais de uma década o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, respaldado pela Lei nº 11.645/08, passou a ocupar um espaço que deveria ser respeitado no currículo e no cotidiano escolar não só por parte dos gestores escolares, em especial os professores, onde se pretende trabalhar alteridade religiosa, e a comunidade escolar comece a enxergar que em um ambiente escolar existem diversas culturas religiosas, e que assim se faz necessário trabalhar um currículo que busque contemplar as mais diversas vertentes religiosas. “*As escolhas dos educadores (as) trazem implícitas práticas pedagógicas que ainda se revelam distanciadas de uma formação que tenha como princípio o respeito à realidade multicultural*” (LIRA; MELO.p.690, 2017). De acordo com Cardoso,

Para enfrentamento dessa realidade, a dinâmica pedagógica da escola precisa considerar e enxergar as diferenças cultural, sócio econômica, de raça, de gênero, de religião, ou seja, a diversidade social e cultural presente no Brasil e que ali se encontra representada, buscando formas de trabalhar com o currículo considerando tal diversidade (CARDOSO, p.165, 2017).

Tais afirmações nos fazem analisar a lei 11.645/08 de forma mais ampla e com uma visão crítica de como a mesma é implantada nas escolas, e se a mesma vem sendo aplicada, em especial pelos professores das ciências humanas, como: Geografia, História, filosofia e sociologia. Pois de acordo com GELEDES (2010),

Uma decisão inédita do Ministério Público em Uberlândia levou a Ouvidoria da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) a alertar aos gestores públicos de todo o país sobre o risco do descumprimento da Lei nº 10.639/03, que prevê o ensino da história da cultura africana e afro-brasileira em todas as escolas públicas e privadas, no ensino fundamental, médio e superior (GELEDES, p. 03,2010).

Nota-se que os africanos se defendia do poder hegemônico do colonizador branco, e em muitos casos a negação do ensino a cultura afro se dá dentro da própria sala de aula, onde o professor deve aplicar;

A adoção de práticas pedagógicas baseadas na perspectiva da e na diversidade demanda uma reorganização do contexto escolar, do currículo, das práticas pedagógicas e das relações sociais que ali se estabelecem. Os gestores da educação, da escola e, principalmente, o professorado, serão os atores protagonistas nesse cenário. O trabalho desempenhado por esses atores poderão contribuir ou não para a efetivação do artigo 26A da LDB 9.394/06 e das DCNERER. (CARDOSO, p. 18, 2017).

Observa-se que nos últimos anos o ensino vem passando por situações de desconforto por parte de quem ensina e de quem aprende, pois, as questões relativas ao preconceito sempre tiveram presentes nas instituições escolares, locais de construção social, que de acordo com Silva (2001),

O que é visto como construção social, aqui, são aquelas formas de compreensão, e concepções que só fazem sentido para aquele determinado grupo que as construiu num prolongado processo de interação. Ha construções sociais anônimas e construções sociais cuja autoria pode ser mais claramente traçada (SILVA, p. 98, 2001).

Construções sociais essas que buscamos sempre no ambiente familiar, e no escolar, con-

siderando que a escola é local de processo de socialização e construção social por parte dos professores e todos que compõem o ambiente escolar.

Certamente, o espaço escolar se apresenta como uma espécie de microcosmo a partir do qual seria possível compreender relações e processos característicos da sociedade em geral, sobretudo no que tange ao tema da religião, num contexto em que frequentemente o pan-tão social, mítico e humano identificado com África, como também com os povos indígenas,⁵ é representado de modo extremamente negativo (SANTOS, p. 19. 2018)

Nesse contexto entendemos a relevância de se debater uma proposta que favoreça o desenvolvimento integral do ser humano, que rompe com tradições para contribuir com a formação de cidadãos ativos, sujeitos críticos capazes de se inserir no mundo e contribuir para a qualidade da educação de todos e todas “os estudantes na medida em que amplia a visão de mundo, de homem e de sociedade de modo que colabora com a formação de todos numa perspectiva emancipatória” (FREIRE, 2005, p.86), e “dessa forma, compreende-se que se a religião é uma presença na existência humana, então a educação religiosa é primordial” (CARDOSO, 2017, p. 14).

Quando se trata de trabalhar temas transversais, em especial religião/religiosidade no nosso tema central, logo se percebe um certo desconforto por parte dos discentes, e em alguns casos do próprio docente, principalmente quando a religião em questão são as religiões de origem afro-brasileira. Pois de acordo com Borges (p. 107, 2016),

Perceber dimensões religiosas como as tradições de matriz afro-brasileira sem visitar a subjetividade daqueles que sofrem com a sua marginalização, e verificar que tal subjetividade encontra-se na fronteira porquanto ser esse o lugar do marginalizado da modernidade, nos parece ser, no mínimo, incoerente.

Nota-se que a questão do preconceito pelas religiões de matriz afro-brasileira por muitas vezes parte sem o agressor ao menos saber o por quê dos ataques, pois geralmente esse visão etnocêntrica que ele carrega dentro de si. Ainda de acordo com Borges (2016), “a colonialidade continua presente, pois enquanto el lado oscuro reina sobera-

mente, até o erigir de pensamentos fronteiriços que a desnuda demonstrando, dessa forma, que não é absoluta nem universal” até mesmo dentro do ambiente escolar, espaço que geralmente é visto como lugar livre de qualquer visão etnocêntrica, nos últimos anos vem sofrendo por abono por parte dos órgãos responsáveis.

Nos últimos anos o preconceito religioso vem crescendo absurdamente no ambiente escolar, mesmo depois da implantação da lei 10639 sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva que estabelece o ensino da História da África e da Cultura afro-brasileira nos sistemas de ensino, lei essa que foi substituída por pressão dos movimentos sociais pela Lei 11645, que dá a mesma orientação quanto à temática indígena.

As leis 11645 criadas para erradicar um problema, não é apenas um instrumento de orientação para o combate à discriminação, onde de acordo com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação das Relações Étnico-raciais e Para O Ensino De História E Cultura Afro-brasileira e Africana, são também Leis afirmativas, no sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirmam a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos.

São inegáveis os avanços que a educação vem conquistando nos últimos anos, assim como são inegáveis que tais avanços vem despertando em grupos de supremacia brancas, uma antipatia por tais avanços. E cabe aos governos locais, estaduais e federal implantar políticas públicas que desperte nos estudantes o desejo de aprender a lidar com as diferenças, nesse caso a religião. E a escola, em parceria com o professor, são responsáveis em desenvolverem campanhas de ações afirmativas com objetivo de erradicar o Bullying religioso. De acordo com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação das Relações Étnico-raciais e Para O Ensino De História E Cultura Afro-brasileira e Africana implantado pelo MEC⁶,

Há evidências de que processos discriminatórios operam nos sistemas de ensino, penalizando crianças, adolescentes, jovens e adultos negros, levando-os à evasão e ao fracasso, resultando no reduzido número de negros e negras que chegam

ao ensino superior, cerca de 10% da população universitária do país (PNID - p. 13).

Tal situação nos desperta para nosso principal questionamento: Quais os desafios encontrado pelo docente em ministrar aulas com a temática que aborda a cultura e a religiosidade afro-brasileira em sala de aula, que de acordo com Carvalho e Silva (2018, p.56),

A cultura de um povo está intrinsecamente ligada à sua constituição e às suas raízes. As religiões de matriz africana cumprem nesse sentido um papel significativo no Brasil, visto que a crença nas suas divindades, bem como outros elementos culturais, atuou como um artifício unificador dos vários povos africanos que aqui vieram.

Sendo assim, vale destacar a relevância de buscar entender as culturas afro-brasileiras que foram exportadas para o Brasil por povos africanos dos mais diversos lugares do continente africano, em especial Angola, Senegâmbia (Guiné), e Congo, e conseqüentemente a tudo isso, a cultura africana passou a fazer parte do Patrimônio imaterial e patrimônio material, e de conteúdo obrigatório nas disciplinas de educação artística e de literatura e história de acordo com a lei 11.645/2008.

Porem mesmo com a obrigatoriedade da lei 11.645/2008, percebemos que a implantação nas escolas da mesma ainda é um pouco tímida por parte dos gestores, e professores, pois ministrar aulas que aborde especificamente o tema das religiosidades afro-brasileira na sala de aula, implica em uma série de fatores que vão muito além do plano de ensino, ou até mesmo a lei 11.645/2008 em si, principalmente em relação aos docentes e as suas concepções de ensino e suas denominações religiosas, além da formação inicial desses profissionais, que em muitos casos não são habilitados a tratar do tema em sala de aula.

[...] exigir dos docentes a aplicação das novas diretrizes que incluem nos currículos, histórias da África e das relações étnico-raciais em educação, significa mobilizar subjetividades, desconstruir noções e concepções apreendidas durante os anos de formação inicial e enfrentar preconceitos raciais muito além dos muros escolares. (OLIVEIRA, 2007:1).

Observa-se que um dos principais obstáculos em abordar histórias da África em disciplinas como arte, e história, é que em muitos casos os livros didáticos são pautados com culturas eurocêntricas, entre elas a religiosidade cristã, e geralmente a religiosidade afro-brasileira apa-

rece de forma tímida e muitas vezes de forma pejorativa. Acredita-se que por não existir uma legislação que normatize a menção a cultura afro-brasileira nos livros didáticos, os docentes não se sintam na obrigatoriedade de trabalhar o tema em sala de aula, além das dificuldades históricas de lidar com a temática que trate da religiosidade afro-brasileira.

Esse problema tem se mostrado comum no ambiente escolar. Em razão de perspectivas deturpadas por motivos religiosos, repertórios das culturas populares ligados às religiões afro-brasileiras têm encontrado resistências de pais, profissionais e até alunos/as. O mito da democracia racial ainda predomina em muitos discursos, além do preconceito institucionalizado e da intolerância religiosa, criando entraves e dificuldades para o conhecimento sobre as religiões de matriz africana e o respeito à alteridade (CARVALHO E SILVA, p.56, 2018).

É notório que o ensino da cultura afro-brasileira, em especial a religiosidade ainda sofre com as pressões por parte de setores neoliberais, em especial as religiões cristãs. Mesmo levando em consideração que as instituições de ensino é lugar que se deve combater o preconceito, seja ele racial, religioso, político, e social. *“Daí a relevância do conhecimento sobre as matrizes africanas das religiões afro-brasileiras para valorização das identidades afrodescendentes e promoção da igualdade racial no espaço escolar”* Carvalho e Silva (p.56, 2018).

Ainda de acordo com Carvalho e Silva (p.56, 2018), Além do desconhecimento e desinteresse que muitos professores tem com relação às religiões de matriz africana, as escolas não tem material didático que contemple a cultura afro-brasileira, e em várias ocasiões o professor é o responsável em confeccionar seu próprio material. É nítido que uma boa parte dos professores não tem conhecimento didático para ministrar temas que trate da cultura afro-brasileira, além da falta de conhecimento, ainda tem o negacionismo por parte de muitos, principalmente quando o professor coloca sua fé acima de suas atribuições em sala de aula. Que de acordo com Carvalho e Silva (p.61, 2018),

Contudo, o preconceito, velado ou evidente, e a maneira pejorativa com que são tratadas essas religiões, sejam elas quais forem, candomblé, umbanda etc., está além dos limites do conhecer do/a professor/a no espaço escolar, ou pelo menos, do que este/a acredita que conhece.

Em síntese, o preconceito religioso vem desde os primórdios da humanidade, não podemos negar que algumas religiões são inferiorizadas ou até mesmo discriminadas por outras vertentes religiosas, e assim a dificuldade em se trabalhar religiões como religiões de origem afro-brasileira, é visível quando nos deparamos com as mais diversas notícias nos mais diversos meios de comunicações.

Acreditamos que a falta de políticas públicas nos últimos anos que trate do tema, tem ajudado para propagação aos mais diversos tipos de ataques do punho religioso, e que somente com ações afirmativas podemos diminuir o preconceito religioso dentro e fora da escola. Pois de acordo com Carvalho e Silva (p.61, 2018), apesar do pouco conhecimento acerca de religiões afro-brasileiras, como o candomblé e a umbanda, alguns professores ressaltaram a importância do respeito à liberdade de escolha das pessoas.

LACUNAS NO ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS

As lacunas deixadas pela LDB, Lei nº 9394/96, alterada pela Lei nº 9475/97, em seu artigo 33 dispõe sobre o caráter facultativo da matrícula na disciplina de ensino religioso, em respeito à pluralidade cultural religiosa; as definições sobre os conteúdos do ensino religioso caberão aos sistemas de ensino, que deverão ouvir a entidade civil composta pelas denominações religiosas para definir o ensino religioso de acordo com o PCNER - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso, que de acordo com Toledo - Amaral,

[...] é um documento elaborado com o objetivo de sustentar a substituição do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira que versa sobre o Ensino Religioso nas Escolas Públicas. Trata-se de uma proposta inovadora para o Ensino Religioso que tem como principal característica a mudança do Ensino Religioso do campo religioso para o campo secular. Apresenta essa modalidade de ensino com caráter científico, epistemológico destituído de proselitismo (p. 03).

Observa-se que a intenção do PCNER era alterar a expressão sem ônus para os cofres públicos, que dava a garantia do estado não remunerar os professores de Ensino

Religioso, uma vez que o estado entendia o professor de ER como um catequista, mesmo indo contrariando a carta Magna Brasileira.

Soares (2009) insiste na argumentação de que o Ensino Religioso tem que ultrapassar as barreiras de cada religião em particular, das idiosincrasias pertinentes a cada credo em particular para transcender a abordagens mais holísticas com abrangência muito maior do que as particularidades de cada uma:

[...] enfoque multifacetado que busca luz na Fenomenologia, na História, na Sociologia, na Antropologia e na Psicologia da Religião, contemplando, ao mesmo tempo, o olhar da Educação. Além de fornecer a perspectiva, a área de conhecimento da Ciência da Religião favorece as práticas do respeito, do diálogo e do ecumenismo entre as religiões. Contribui, desse modo, com uma educação de caráter transconfessional que poderá incidir na formação integral do ser humano. (SOARES, 2009, p. 3)

Devido ao pluralismo cultural e religioso presente na sociedade, a disciplina de Ensino Religioso nas escolas têm que saber trabalhar com a diversidade, praticando o respeito à livre expressão e dando espaços ao livre debate sobre o desenvolvimento humano como um todo e não de uma determinada religião em particular, como afirma Soares (2009, p. 4),

[...] Assim, o Ensino Religioso na rede pública de ensino será mais que educação da religiosidade (ou da espiritualidade); visará à educação do cidadão, uma vez que a dimensão religiosa é algo presente no indivíduo e na sociedade. Secundariamente, o Ensino Religioso até poderá contribuir com o discernimento e aperfeiçoamento da religiosidade dos próprios estudantes, mas esse não é seu pressuposto necessário.

De acordo com Soares (2009), antes do ensino religioso, a questão deve perpassar o tema da escola pública de qualidade que atenda aos anseios do jovem cidadão em participar ativamente dos processos decisórios da sociedade como cidadão consciente de seus direitos e cumpridor dos seus deveres. Refletir sobre o lugar do Ensino Religioso na escola é relevante como expressão da Ciência da Religião e antes de tudo deve-se assegurar a qualidade da educação.

Não é este o lugar para tratarmos da real situação do ER em nosso país. Há interesses conflitantes em jogo, da parte das igrejas e dos representantes do Estado; há perplexidade e mal-entendidos entre os próprios interessados e responsáveis diretos pela gestão do ER; pesa sobre o ER o agravante de suscitar a agudização de problemas que permeiam as demais disciplinas e a própria gestão da escola. Por isso, o impasse gerado em torno da questão da confessionalidade religiosa e da laicidade do Estado (muitas vezes confundida com

o laicismo) é apenas um dos graves problemas que emperram a prática educacional entre nós. (SOARES, 2009, p. 6)

Soares (2009) propõe que o Ensino Religioso não seja tomado com o status comparado a outra disciplina qualquer: Sociologia, Ciências Jurídicas, Matemática, porque na verdade, o que se nomeia geralmente como ER “é o resultado prático da transposição didática do conhecimento produzido pela Ciência da Religião para as aulas do ensino público fundamental e médio”, argumenta o teólogo e cientista da religião.

Silva e Fernandes (2011) argumenta que o ensino religioso no âmbito escolar é uma poderosa ferramenta para lutar contra a perda do equilíbrio emocional, moral, ético dos estudantes. O processo inclusivo requer um estreitamento das relações dos componentes da comunidade escolar no enfrentamento dos problemas sociais, da marginalização dos indivíduos em uma sociedade que se deixou enlevar pelas pseudo garantias do “ter” em detrimento do “ser”.

[...] a escola é um dos caminhos pelo qual o aluno pode readquirir sua cidadania, por meio de direitos e deveres, lhe proporcionando igualdade social. Dentro dessa concepção, o multiculturalismo, o pluriculturalismo, o interculturalíssimo e o transculturalíssimo vêm de encontro com a plêiade de desafios e perspectivas do Ensino Religioso na formação da cidadania, integrando pessoas num mundo mais justo, com desafios a superar, espaços e conquistar e projetos a construir, para a realização plena do ser humano, contrapondo-se às deflagrações de *bullying*, dos contra valores, do processo de deterioração do núcleo familiar e da banalização das virtudes. (SILVA; FERNANDES, 2011, p. 40)

Almeida (2012) reconhece que “a polêmica sobre a obrigatoriedade do ensino religioso em escolas públicas e privadas traz elementos da liberdade de expressão e da desvinculação expressa da administração pública das entidades religiosas a não ser as expressamente permitidas na legislação vigente”. Quanto à aplicação do Ensino Religioso nas escolas, o autor afirma:

[...] sua ministração nas instituições oficiais era muitas vezes contestada por motivo de crença ou filiação religiosa diferente daquela veiculadas nas aulas, ou pela laicidade dos órgãos governamentais, com base na separação entre Igreja e Estado. Legalmente instituída em nosso país desde a programação da república. Para muitos pensadores, autores, e estudiosos da Educação Religiosa, a instrução religiosa é um elemento indispensável de formação completa dos alunos. (ALMEIDA, 2012, p. 7)

Dantas (2004) defende que a superação dos impasses ressurgentes em meio ao multiculturalismo e diversidade religiosa quanto ao Ensino Religioso será alcançada quando for adotado um Modelo Inter-Religioso ou Pluralista no qual, o ER “é concebido de forma a abranger as mais variadas opções e modalidades de religiosidade, filosofias de vida, e até mesmo o agnosticismo e o ateísmo”.

Não pressupõe que o aluno se identifique com algum credo ou religião, mas se baseia nas categorias antropológicas de transcendência e alteridade. Essa abordagem dialoga reiteradamente com a Antropologia Cultural, a Psicologia da Religião, a Fenomenologia da Religião e a Sociologia da Religião, para as quais tanto o sentimento religioso, quanto a sua institucionalização, são expressão e sistematização das necessidades de grupos humanos, concepções de sagrado e percepção de mundo, em determinadas épocas e contextos históricos. (DANTAS, 2004, p. 117)

Para cumprir um papel multidisciplinar como é a tendência do ensino atual, o Ensino Religioso deve promover intersecção dos seus conteúdos e problemáticas com outras áreas de conhecimento, procurando contextualizar os textos bíblicos com a disciplina de história, geografia, sociologia, filosofia, psicologia para possibilitar uma abordagem mais abrangente dos fatos bíblicos com o auxílio e entrecruzamento com outras disciplinas:

Quem não tem sua sensibilidade poética desenvolvida também vai ter problemas na interpretação dos textos sagrados de todas as religiões já que, para falar de Deus e do Transcendente, a melhor linguagem sempre foi aquela em que as palavras ultrapassam o seu sentido literal, ou seja: a poesia, a alegoria, o mito, a parábola, a metáfora. Não se faz reflexão religiosa sobre a cidadania sem certa dose de boa sociologia, de interpretação libertadora da história, de visão adequada da economia, da política, do comportamento das massas e das pessoas individualmente nos tempos de hoje. Sem “esse apoio corremos o risco de discursos vazios, por melhores que sejam as intenções”. (CRUZ *apud* DANTAS, 2004, p. 118).

Entende-se que o Ensino Religioso passou para o âmbito secular, devendo ser tratado epistemologicamente, tendo como substrato as ciências da religião como filosofia, história, sociologia, e antropologia da religião, entre outras. Pois a ideia de atribuir um caráter interdisciplinar ao Ensino Religioso adequa-se à proposta de Soares (2011) com relação aos conteúdos dessas aulas serem a expressão de questões da Ciência da Religião.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o domínio dos portugueses sobre os índios e os africanos desde o período colonial, e também pela chegada de diferentes nações europeias tão logo o Brasil passou a ser explorado pelos portugueses ao longo da história brasileira, uma visão de superioridade destes povos perante os africanos também foi sendo introduzida e a visão eurocêntrica foi sendo implantada no seio da sociedade brasileira que permanece até os dias atuais mesmo depois de vários séculos.

Sendo uma dessas visões (ideias) eurocêntrica a implantada da religião católica desde o início da colonização pelos portugueses como a religião oficial, pois o reino dos portugueses mantinha uma estreita relação com a igreja católica, sendo que de acordo com a história, o primeiro ritual religioso que se registrou nas terras brasileiras, foi uma missa celebrada com a chegada de Pedro Álvares Cabral no ano de 1500.

E tão logo a Igreja Católica começou a intensificar a partir de 1549 com a chegada dos jesuítas (companhia responsável por implantar o ensino no Brasil), além dos jesuítas, outros grupos de sacerdotes católicos também vieram para o Brasil com objetivo de evangelizar os indígenas, entre esses grupos estavam as ordens dos franciscanos e das carmelitas, levando a eles a doutrina cristã. Observa-se que desde o início do império colonial no Brasil, a ideia de uma religião única e oficial já persistia, mesmo que no Brasil os índios já cultuassem sua religião baseada em conjuntos de mitos sobre seres espirituais, ainda sim a igreja católica tentou impor o catolicismo como a única religião oficial reprimindo as manifestações religiosas dos escravos e lhe impor o paradigma cristão.

Por meio de pressão dos movimentos sociais, ONGs, e uma parcela da sociedade civil, e após várias denúncias por parte dos movimentos negros, devido as condições de vida da população negra, comprovando, entre outras coisas, que o acesso e a permanência dessas pessoas no sistema educacional é permeado por uma série de barreiras, obrigaram os estados a construir políticas públicas de combates as desigualdades educacionais e sociais. Sendo criada a lei no 10.639 instituindo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras.

Toda via mesmo depois da lei implantada

ainda sim, observa-se que são várias as lacunas existentes, entre elas a falta de formação continuada para professores da educação básica sobre as relações étnico-raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana; a falta de menção com mais ênfase a cultura afro-brasileira nos livros didáticos; a falta de conhecimento por parte dos professores sobre a cultura afro; além da falta de ações afirmativas, e políticas públicas por parte dos governantes das três esferas.

Acreditamos que a necessidade de estabelecer políticas públicas específicas da Lei Nº 10.639/03, é fundamental para a erradicação do preconceito racial e religioso, sendo no ambiente escolar lugar de formadores de opiniões, o espaço apropriado para erradicar vez sentimentos que vem desde o período colonial. Pois é justamente no ambiente escolar que formamos cidadão para combater o racismo, e junto possamos viver em uma sociedade democrática, pois só assim construiremos um novo tempo.

REFERÊNCIA

AMARAL, Tânia Conceição Iglesias do. TOLEDO, César de Alencar Arnaut de.

ANÁLISE DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO

RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS. <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4751/art9_14.pdf> Acesso em: 26 de Maio de 2021.

BORGES, Ângela Cristina. *Tambores do Sertão: Diferença Colonial e Interculturalidade: entrelaçamento entre Umbanda/Quimbanda e Candomblé Angola no Norte de Minas Gerais*. 10 de março de 2016, 302 f. (doutorado em Ciências da Religião) - Departamento de Ciências da Religião, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação das Relações Etnicorraciais e Para O Ensino De História E Cultura Afro-brasileira e Africana. http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_etnicoraciais.pdf.> Acesso em: 26 de Maio de 2021.

CARDOSO, Zilmar Santos. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Formação Docente: um estudo de caso da Lei 10.639/03 e seus desdobramentos legais*. 20 de março de 2016, (doutorado em Ciências Sociais) - Departamento de Ciências Sociais, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2016.

CARVALHO, Guilherme Paiva de. SILVA, Eliane Anselmo da. *As religiões afro-brasileiras na escola*. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação vol. 76, núm. 2 [(2018/05/30), pp. 51-72, ISSN: 1022-6508 / ISSN: 1681-

5653 Organización de Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU) / Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU). Educación intercultural-multicultural / Educação intercultural-multicultural. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Brasil. file:///C:/Users/USER/Downloads/3012-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1467-2-10-20180522.pdf. > Acesso em: 26 de Maio de 2021.

CNBB. *Ensino Religioso no Cenário da Educação Brasileira*. Brasília: Ed. CNBB, 2007.

CURY, C.R.J. *Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente*. Revista Brasileira de Educação. Set /Out / Nov /Dez 2004.

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

DEMO, P. *Metodologia do conhecimento científico*. São Paulo: Atlas, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários a prática educativa*, 25ª edição. Ed. Paz e Terra. São Paulo, 2002.

GELEDES INSTITUO DA MULHER NEGRA. *Ação Civil Pública em Uberlândia (MG) exige cumprimento da Lei nº 10.639, 06 de janeiro 2010*. Disponível em: <https://blog.fastformat.co/como-fazer-citacao-de-artigos-online-e-sites-da-internet/>. Acessado em 20 de maio 2020

LIRA, Rozalves de. MELO, Maria do Carmo de. *Ensinar história com a religiosidade Afro-*

descendentes e a lei n. 10.639/03. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 677-695, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

MARCOS, W.R. *Modelos de Ensino Religioso: contribuições das ciências da religião para a superação da confessionalidade*. Mestrado em Ciências da Religião. Belo Horizonte: PU- CMG, 2010. 150 p

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - 1999. P. 204. EM FAVOR DE IGUALDADE RACIAL*, Rio Branco - Acre, v. 2 n. 2, p. 106-115, fev./jul. 2019. ISSN 2595-4911, p. 106.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. *Concepções docentes sobre as relações étnico-raciais em educação e a lei 10.639*. In: 30º Reunião anual da ANPED, 2007, Caxambu. 30º Reunião anual da ANPED: ANPED: 30 ANOS DE PESQUISA E COMPROMISSO

SOCIAL, 2007. Disponível e m < <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT04-3068--Int.pdf> > Acesso 20 de Maio de 2021.

Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso 20 de Maio de 2021.

SANTOS, Reinilda de Oliveira. *ENCANTARIA EM SALA DE AULA: Ensino das Religiões afro-brasileiras e construção da consciência histórica através de seções didáticas no site do Museu Afro digital do Maranhão*. 23 abril de 2018, 216 f. Tese (Dissertação em história) Universidade Estadual do Maranhão Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Programa de Pós-Graduação em História, Ensino e Narrativas

SOARES, Afonso M.L. *Religião e Educação: Da Ciência da Religião ao Ensino Religioso*. São Paulo: Ed. Paulinas 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu. *O currículo como fetiche: A poética e a política do texto curricular*. 1ª reimpressão. Ed. Autentica, Belo Horizonte - MG, 2001.

SILVA, W. S.; FERNANDAES, M. A. V. Estrutura e funcionamento da educação básica. São Paulo: Editora Sol, 2011.

VAIDERGORN, J. *Ensino religioso, uma herança do autoritarismo*. Cad. CEDES

[online]. 2008, vol.28, n.76, pp. 407-411.