

# **PRÁXIS EDUCATIVA NO ENSINO RELIGIOSO - CONFLUÊNCIA ENTRE EPISTEMOLOGIA E DIDÁTICA**

Laude Erandi Brandenburg  
Escola Superior de Teologia – São Leopoldo/RS

Resumo: O trabalho enfoca a área do Ensino Religioso na perspectiva da relação entre a epistemologia e a didática que se concretiza na prática do currículo escolar na escola pública. Apresenta resultados de uma pesquisa sobre concepções epistemológicas e práticas no Ensino Religioso na rede estadual de escolas do Rio Grande do Sul, já concluída, e de uma pesquisa em andamento que faz um olhar para a mesma temática no âmbito municipal. Enfoca a problemática do Ensino Religioso e não ignora a polêmica que envolve seu reconhecimento como área de conhecimento, mas aponta possibilidades de práticas no cotidiano escolar, a partir de concepções epistemológicas a ela pertinentes. O respeito à diversidade religiosa, a articulação entre identidade e diferença, a convivência respeitosa e alteridade e o desenvolvimento da tolerância e resolução de conflitos evidenciam-se como concepções fundamentais. Esses princípios são resultados da manifestação de estudantes, docentes, direções de escola, setores de apoio como Conselho do Ensino Religioso - CONER, Coordenadorias de educação e Secretaria de Educação em consonância com o referencial bibliográfico da pesquisa. Inicialmente é feita a contextualização do assunto e caracteriza-se o Ensino Religioso como área de conhecimento. Em seguida aborda-se o lugar do Ensino Religioso no currículo e sua abordagem no cotidiano escolar através de uma didática específica conectada com os princípios epistemológicos que orientam a área do Ensino Religioso.

Palavras-chave: Ensino Religioso – práxis educativa – concepções epistemológicas – práticas no Ensino Religioso

## **1. A contextualização da temática**

O trabalho está inserido na Linha de Pesquisa Fenômeno Religioso e Práxis Educativa na América Latina, do programa de pós-graduação da Escola Superior de Teologia e ligado ao Grupo de Pesquisa Currículo, Identidade Religiosa e Práxis Educativa. Entre outras proposições, o grupo ocupa-se com as tendências e perspectivas do campo curricular na área do Ensino Religioso (ER) e sua práxis e procura estender sua ação para a pesquisa, ensino e extensão. A instituição tem-se ocupado com as questões do Ensino Religioso, tanto em nível de graduação, quanto de pós-graduação e extensão universitária, através de aulas, orientações e da promoção de cursos e simpósios para professores de Ensino Religioso e pessoas interessadas nessa área de conhecimento.

Os objetivos colocados para a pesquisa consistem em: contribuir para o incremento do estudo das concepções epistemológicas do Ensino Religioso, conhecer as concepções epistemológicas que norteiam a intencionalidade e a prática dessa área de

conhecimento em escolas públicas, confrontar as concepções advindas da pesquisa de campo com a revisão bibliográfica e clarear o direcionamento das concepções epistemológicas a serem trabalhadas na prática do Ensino Religioso.

Apresenta resultados de uma pesquisa sobre concepções epistemológicas e práticas no Ensino Religioso na rede estadual de escolas, já concluída, e de uma pesquisa em andamento que faz um olhar para a mesma temática no âmbito municipal.

Não se faz Ensino Religioso sem pensar em organização da educação como um todo, em projeto de escola e em concepções que se têm do conhecimento religioso. Por isso, o ER está situado no contexto que transita entre essas duas grandezas: a educação escolar e o campo da religião. A ambigüidade e a dialética da questão que envolve o ER já surgem com o nome da disciplina que faz referência à realidade de ensino e, ao mesmo tempo, ao campo da religião. Assim, a contextualização da problemática do ER abrange também a compreensão que se tem da questão da separação entre Igreja e Estado na República Brasileira. A Constituição Brasileira de 1988 regulamenta essa separação e, ao mesmo tempo, estabelece o Ensino Religioso como disciplina escolar (BRASIL, Constituição Brasileira., artigos 19 e 210 e Parecer CP 97/99 do Ministério da Educação).

## **2. Uma área de conhecimento confiável ou a “intrometida do pedaço”?**

Poucos autores da área da educação incluem com naturalidade e de forma específica a dimensão religiosa do ser humano em sua abordagem.

As idéias de Edgar Morin, em suas produções individuais ou como relator da UNESCO, têm se mostrado significativas para a pesquisa na área do Ensino Religioso. Suas contribuições estão centralizadas no conceito de multidimensionalidade do ser humano e da sociedade. Entre essas dimensões encontra-se a religiosa (MORIN, 2000, p. 38). Ao mesmo tempo que Morin ressalta as partes, as diferentes dimensões, para mostrar que elas existem, também destaca que há “uma inter-retroação” entre elas para que se gere o “conhecimento pertinente”. O conhecimento religioso torna-se, a partir desse argumento, um conhecimento pertinente porque faz parte da multidimensionalidade do ser humano e da sociedade. Essa pertinência ao conhecimento escolar está amparada no reconhecimento do Ensino Religioso como uma das dez áreas de conhecimento arroladas pelo Ministério da Educação e em políticas públicas em níveis estaduais e municipais que regulam a presença do Ensino Religioso no currículo escolar.

No entanto, ainda falta ao Ensino Religioso um estatuto de reconhecimento e legitimidade nos meios acadêmicos, principalmente na área teórica da epistemologia, apesar de já haver uma pesquisa considerável produzida ao longo dos dez anos de existência da área de conhecimento “Ensino Religioso”(Parecer CEB 04/98 e Resolução 02/98 ).

Essa área ainda é considerada “a intrometida” entre outras elencadas na matriz curricular. A presença do Ensino Religioso na escola, apesar dos dez anos de existência da lei, apresenta-se ainda como polêmica. O presente trabalho não se ocupa diretamente com a problemática da legitimidade de administrar o Ensino Religioso na escola. Essa legitimidade do Ensino Religioso, inclusive, já mereceu discussão de modo mais específico na revista da ANPED através dos artigos de CURY e PAULY (2004).

Apesar de não estar entre as áreas de conhecimento com orientações previstas em parâmetros curriculares nacionais, o Ensino Religioso está presente na organização curricular e, em consequência, no cotidiano de um grande número de salas de aula de todo o país.

O documento organizado pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso(FONAPER, 1997) adquiriu um caráter orientador, se não oficial, pelo menos oficioso, em termos de concepções epistemológicas e de práticas no currículo escolar. Após o lançamento desse documento, ocorreu a homologação da lei que contém a redação do artigo 33 da LDBEN (Lei 9.475/97), regulamenta e orienta o Ensino Religioso nas escolas públicas.

A concepção epistemológica fundante brota do caput do referido artigo que assegura “o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo” (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nova redação do art. 33).

Essa idéia de respeito à diversidade cultural religiosa já está disseminada e assumida como lastro originário da epistemologia do Ensino Religioso. Mas requer um detalhamento teórico mais amplo. Em busca de recolher esse detalhamento, o projeto propôs-se a fazê-lo a partir de recursos bibliográficos e de pesquisa de campo.

Tendo como ponto de partida, mas principalmente como ponto de chegada da ação didática em sala de aula, a pesquisa em pauta indicou quatro aspectos epistemológicos:

- o desenvolvimento do respeito à diversidade religiosa,
- a relação entre identidades e diferenças,
- convivência respeitosa e alteridade,

- tolerância e resolução de conflitos.

Essas conclusões podem, à primeira vista, não parecer princípios epistemológicos do Ensino Religioso, mas, sim, e apenas, metodologia para a ação por serem genéricos e passíveis de serem referenciais para outras áreas do conhecimento. No entanto, o caminho de pesquisa mostrou indicativos epistemológicos que estão latentes no Ensino Religioso e que podem ser potencializados e otimizados nas práticas docentes. Por isso, denominamos essas conclusões de “obviedades não tão óbvias”. Conhecimento e ação formam uma unidade conceitual. Esse deveria ser um referencial para todas as áreas de conhecimento trabalhadas na escola, mas é essencial para a própria sobrevivência epistemológica do Ensino Religioso em sua fragilidade. O Ensino Religioso é carecedor da vivência desse referencial. Não basta estudar as diferentes religiões, mas é preciso conhecer para respeitar. O primeiro passo, então, é conhecer a realidade religiosa em suas diferentes facetas para, em seguida, exercitar o respeito à diferença.

Torna-se importante, em decorrência, ouvir o que a outra pessoa crê ou pensa, fazendo “a experiência de afetuosa aceitação” (MADURO, 1994, p. 33). É extremamente encorajador ter a própria identidade respeitada afetosamente na roda do diálogo, pois na roda da sala de aula encontram-se as diferenças no mesmo espaço onde os laços de amizade acontecem e a afetividade é experimentada.

Como diz MADURO: “...as nossas experiências nos levam a ver a realidade de uma maneira diferente daqueles que viveram outras experiências. Essas experiências farão com que a comunicação seja não apenas possível, mas, muitas vezes, necessária. E do diálogo pode surgir, a seu tempo, o consenso ou inclusive algo mais difícil: o respeito aberto e formas diferentes de pensar e viver junto com a humilde consciência das próprias limitações” (1994, p. 55).

Num contexto educacional que procura homogeneizar a prática em sala de aula com o objetivo de estar garantindo a democratização do saber, falar em respeitar a diferença parece estar na contramão da história. No entanto, as tendências epistemológicas apontadas pelas teorias pós-críticas na educação (SILVA, 1999) trazem a questão da diversidade e da diferença como um desafio importante para o campo da escolarização.

Nesse sentido, as conclusões que a pesquisa recolhe sobre o respeito à diversidade religiosa e a relação entre identidade e diferença como epistemologia do Ensino Religioso parecem afinadas com os reclames educacionais da época. Considerar,

acolher e viver a diversidade religiosa a partir da idéia da diferença parece, então, legítimo ao Ensino Religioso como um componente curricular.

Essa colocação chama a si o seguinte foco epistemológico: convivência respeitosa e alteridade. Essa é outra “obviedade não tão óbvia”. A área relacional firmou-se como uma categoria epistemológica importante a partir dos planos de estudos (currículo) das instituições pesquisadas, dos registros docentes, da fala do corpo discente, das direções das escolas e do corpo docente. Os dados coletados evidenciam a prática do ER baseada em temas que abordam os relacionamentos entre as pessoas, valores éticos e morais na vivência em sociedade. O ER aparece como espaço onde alunos e alunas podem dizer o que pensam, o que sentem e se relacionar. Destaca-se o fato de o ER estar assumindo um espaço de diálogo entre as pessoas que compõem o universo da sala de aula (BRANDENBURG, 2006, p. 48).

Esses indicativos não parecem diferenciar o ER das demais áreas de conhecimento em seus propósitos metodológicos ou em sua intencionalidade pedagógica. Mas o “metier” dessa área de conhecimento está também em seu conteúdo conceitual, além do relacional, alocado ao eixo “ethos”. Assim, as tradições e culturas religiosas, os textos sagrados, as diferentes teologias, os ritos diferenciados, vem compondo timidamente o quadro referencial para o trabalho no Ensino Religioso.

A dimensão do foco epistemológico no fenômeno religioso, e, como tal, não centrado no estudo dos valores, mostrou-se de modo incisivo nos setores denominados de apoio: CONER (Conselho de Ensino Religioso), através dos líderes de diferentes épocas, representantes de Coordenadorias Regionais de Educação e Secretaria Estadual de Educação através da expedição de documentos orientadores.

Docentes do Ensino Religioso e direções de escolas sentem-se, no entanto, pouco preparados para a implementação das temáticas apontadas e preferem a opção pelo enfoque de valores como conceito epistemológico predominante (BRANDENBURG, 2005, p. 31). Esse fato talvez denuncie a falta de qualificação para abordar as religiões, bem como a falta de estrutura da escola para assumir essa tarefa.

Assim, o Ensino Religioso não se apresenta apenas como uma problemática a ser encaminhada epistemologicamente, mas adentra as áreas da Didática e da Metodologia, enfim, as práticas de ensino. Não apenas de ensino, senão também e principalmente de aprendizagem. Mas antes passam pelo currículo escolar que organiza as concepções epistemológicas e as transforma em prática cotidiana no espaço de sala de aula. As concepções epistemológicas com nascedouro na hermenêutica da legislação expressa no

artigo 33 da LDBEN são geradoras de conteúdo de aprendizagem e, por isso, de currículo escolar.

### **3. Currículo e práticas no Ensino Religioso - Uma didática específica conectada com tendências epistemológicas atuais**

PIMENTA (1997, p. 28) denuncia que a investigação educacional nas Ciências da Educação atém-se às questões epistemológicas e não coloca a prática educativa como prioridade de pesquisa. Essa situação se expressa no que a autora chama de pesquisa “sobre e não a partir da educação”.

Para romper com essa realidade, a autora nos instiga a colocarmos a prática educativa como foco de nossa reflexão. Assim, as práticas do Ensino Religioso podem constituir-se como espaço de uma trajetória relacional entre a epistemologia e a didática específica, redundando numa práxis educativa consolidada no currículo escolar.

Para que esse espaço de fato se concretize é necessário questionar o conceito de currículo engessado, visto como uma figura estanque. Essa concepção estanque tem-se modificado. O currículo já tem sido compreendido como um mecanismo dinâmico de organização da práxis educativa.

Principalmente na compreensão do Ensino Religioso na escola, tem sido necessário esse dinamismo e essa reflexão a partir da prática para sua própria sobrevivência. Se o Ensino Religioso dependesse de políticas públicas bem estruturadas, seria fadado ao esquecimento no cotidiano escolar. Poderia até estar no rol de disciplinas do currículo, mas seria dissimulado no cotidiano escolar. Aliás, é assim mesmo que um grande número de escolas trata o Ensino Religioso: um componente curricular que “precisa ter”, mas que é difícil manter, justamente por sua especificidade e sua complexidade como área de conhecimento. Entretanto, muitas escolas já têm conseguido fazer uma hermenêutica adequada da legislação e implementado os princípios epistemológicos dela decorrentes, mesmo que de modo limitado. Essa limitação está expressa na atribuição do ER a docentes com sobras de carga horária.

Constata-se, assim, que as práticas do Ensino Religioso estão inseridas na problemática maior da educação nacional, da compreensão de currículo e da didática como uma área importante na compreensão da vida das escolas.

A prática do Ensino Religioso está inserida, ou pelo menos deve estar, na proposta pedagógica e no projeto de escola. Conforme a LDBEN, em seu artigo 12, a escola precisa refletir sobre a sua intencionalidade educativa. “O projeto pedagógico aponta

um rumo, uma direção, um sentido explícito para um compromisso estabelecido coletivamente” (VEIGA e RESENDE, 1998, p. 12-13). O compromisso coletivo está expresso na participação de todos os segmentos da comunidade escolar e na representação igualitária das diferentes áreas de conhecimento, inclusive do Ensino Religioso, na elaboração dos rumos pedagógicos da instituição.

Seria ingenuidade concluir que o ER nos projetos de escola já tenha alcançado patamares necessários para uma área de conhecimento reconhecida em toda a sua importância. Entretanto, a pesquisa com as direções de escolas e as professoras apontou para a presença do ER no projeto escolar, mesmo com suas precariedades de falta de formação docente, de designação de sobras de carga horária para essa área de conhecimento ou de um currículo voltado à abordagem predominante dos valores.

A partir da disseminação dos princípios epistemológicos e de sua conseqüente presença no currículo escolar e na proposta pedagógica da escola, cabe uma organização da abordagem didática do Ensino Religioso em sala de aula.

Sendo a Didática o campo que se ocupa com o ensino, mas também com o aprender, surge a pergunta como se aprende em Ensino Religioso?

Fica evidente que, em muitas escolas, ainda não está suficientemente claro como trabalhar, por exemplo, com o conhecimento sobre as diferentes religiões, inclusive suas possibilidades e limitações, pois é exatamente nisso que reside a diversidade religiosa. É com o conhecimento do jeito próprio de experimentar a relação com o transcendente, dentro de determinada cultura, que vão se delimitando as diferenças e os pontos em comum das religiões. E aprender o respeito aos limites de cada expressão religiosa é um desafio do encaminhamento do Ensino Religioso.

Não se aprende sobre diversidade cultural e religiosa apenas cognitivamente, estudando um texto, olhando um filme ou pesquisando o fenômeno religioso, mas vivenciando essa realidade, pelo menos como tentativa e exercício. Vivenciar a realidade não significa apenas assistir ao “desfile” das habilidades de diferentes confissões religiosas, mas, também e principalmente, exercitar o convívio com o diferente que já existe na sala de aula.

Convívio, diálogo e participação tornam-se, assim, verbos a serem conjugados no encaminhamento didático da aula de Ensino Religioso.

A participação estudantil na concretização da aula de Ensino Religioso torna-se evidente quando o conteúdo da aula é, além de meio para a vivência, também cheio de significado para as pessoas envolvidas.

Surge então a necessidade de se uma reorganização da situação de sala de aula, transformando-a em cenário de uma aprendizagem significativa. Trabalhar a partir do corpo discente é salutar e até mesmo necessário, principalmente quando é mencionada uma aprendizagem significativa – objetivo maior de qualquer fase do processo de escolarização ou mesmo da vida.

O velho jargão didático de que a situação de ensino, para proporcionar aprendizagem, deve estar focada na pessoa aprendiz e não no conteúdo se re-significa. Pensar no conteúdo do ER significa perceber que a maior fonte do conhecimento está em nossa frente na sala de aula, a pessoa aprendiz!

A centralidade na pessoa e suas relações é didaticamente coerente com o ER, pois os princípios epistemológicos de respeito à diversidade, de articulação entre identidade e diferença, convivência respeitosa e alteridade e do desenvolvimento da tolerância e resolução de conflitos se concretizam nessa centralidade.

#### **4. Considerações finais**

À guisa de conclusão, pode-se dizer que as professoras e as escolas envolvidas na pesquisa já têm em seu imaginário uma boa dose dos princípios epistemológicos, arrolados como os mais significativos ao Ensino Religioso.

Se os registros nos diários de classe já apontam para a existência do estudo das religiões, se alunos e alunas já almejam conhecer o diferente no aspecto religioso em sala de aula e ver nesse diferente uma expressão legítima da dimensão religiosa, é porque já houve um mínimo de formação docente.

O fato de docentes e direções estarem ainda com foco na abordagem dos valores, um porto seguro, indica para a necessidade de uma maior profissionalização e preparação nessa área. Entra-se, portanto, na reflexão de que fazer a gestão do conhecimento religioso na escola requer formação docente pertinente à área específica.

Direções de escolas e os setores de apoio mostram-se abertos e reconhecem o quanto a presença de pessoas com formação na área é necessária nas escolas para que o Ensino Religioso, de fato, seja assumido e reconhecido na prática escolar como área de conhecimento. O reconhecimento precisa ultrapassar o conhecimento e a hermenêutica da lei, precisa chegar na práxis escolar para se tornar uma realidade no ensino brasileiro. Esta é uma constatação importante para a avaliação da educação no próprio estado do RS.

## REFERÊNCIAS

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

\_\_\_\_\_. Concepções epistemológicas no Ensino Religioso. In.: BRANDENBURG, Laude Erandi et al. *Ensino Religioso na escola: bases, experiências e desafios*. São Leopoldo: Oikos, 2005.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, art. 33.

BRASIL, *Constituição Brasileira*, artigos 19 e 210.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parecer CP 97/99*.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parecer CEB 04/98*.

BRASIL, Ministério da Educação. *Resolução 02/98*

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro. v.27, p. 183 e ss. Set/out/nov/dez/ 2004.

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

MADURO, OTTO. *Mapas para a festa: reflexões latino-americanas sobre a crise e o conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

PAULY, Evaldo Luís. O dilema epistemológico do Ensino Religioso. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro. v.27, p. 172-182. Set/out/nov/dez/ 2004.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Didática de Formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, Tomas Tadeu da. *Documentos de identidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro, RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (Orgs.). *Escola: Espaço do projeto político-pedagógico*. 8.ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.