

Educação para a paz: Ensino Religioso, alteridade e combate às intolerâncias

Education for peace: Religious Education, alterity and opposition to intolerances

Jacqueline Crepaldi Souza¹
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
jacquelinecrepaldisouza@gmail.com

Taciana Brasil²
Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
tacianabrasil@yahoo.com.br

Resumo: O Brasil possui uma diversidade cultural e religiosa singular, quando comparado a outros países do mundo. Ainda assim, a intolerância religiosa, por vezes violenta, é uma realidade presente. Este trabalho almeja discutir sobre possibilidades de utilização do Ensino Religioso como espaço de educação para a paz. Para tanto, foram construídos três tópicos, resultantes de análise qualitativa documental. Através de textos do direito e da história da educação, foi analisada a pertinência da oferta de Ensino Religioso escolar na atualidade. Também foi apresentado o conceito filosófico de alteridade, relacionando-o à educação. Os conhecimentos elencados embasaram uma breve análise dos objetivos educacionais da BNCC, com ênfase no Ensino Religioso. Concluiu-se que o Ensino Religioso pode ser uma importante ferramenta no combate às intolerâncias religiosas, desde que ele valorize a diversidade e ajude os educandos a construir uma ética pessoal baseada na alteridade.

Palavras-chave: intolerância religiosa; alteridade; Ensino Religioso.

Abstract: Brazil has a unique cultural and religious diversity when compared to other countries in the world. Even so, religious intolerance, sometimes violent, is a present

¹ Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

² Escola Estadual Pandiá Calógeras, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

reality. In this research, we intend to discuss the possibilities of using Religious Education as a space for education for peace. To do so, we built three topics, resulting from qualitative document analysis. Through texts of law and the history of education, we analyze the pertinence of the offer of Religious Education in schools today. We also present the philosophical concept of alterity, relating it to education. The knowledge listed supported a brief analysis of the educational objectives of the Common National Curriculum Base, with an emphasis on Religious Education. We concluded that Religious Education can be an important tool in opposition religious intolerance, as long as it values diversity and helps students build a personal ethics based on alterity.

Keywords: religious intolerance; alterity; Religious Education.

Introdução

O Brasil é um país de significativa diversidade cultural. Além da multiplicidade de nações indígenas originárias, o processo de colonização introduziu europeus – prioritariamente portugueses, mas não apenas – e forçou africanos de diferentes culturas a viverem neste território. Posteriormente, o processo de imigração introduziu asiáticos e outros grupos europeus, que também contribuíram com a elaboração de uma cultura única, diversa e repleta de simbolismos e significados peculiares – inclusive no campo religioso.

Apesar dessa origem diversa, os brasileiros nem sempre acolhem com o devido respeito os diferentes pertencimentos religiosos. De acordo com o mais recente relatório do Disque Direitos Humanos (BRASIL, 2019), as denúncias contra intolerância religiosa cresceram mais de 50%. As principais vítimas são os pertencentes a confissões minoritárias, como as religiões afro-brasileiras. Mulheres e crianças são as vítimas mais frequentes, independentemente de seu pertencimento religioso, reafirmando sua situação de vulnerabilidade social.

Em uma breve pesquisa na mídia, é fácil encontrar notícias sobre ocorrências de intolerância religiosa, muitas vezes com prática de violência. Apesar da garantia de liberdade de consciência, crença e culto garantida pela Constituição Federal, perseguições e crimes continuam a acontecer. O racismo, os preconceitos herdados do processo de colonização e a falta de conhecimento sobre as diferentes matrizes religiosas são apontados como motivadores para a intolerância (UFJF, 2022). Cabe, portanto, questionar a possibilidade de estabelecer práticas educativas que ajudem a combater a intolerância religiosa, valorizando a diversidade cultural e possibilitando o desenvolvimento de uma cultura de paz com relação à diversidade religiosa.

Abordar a relação entre educação e religião é um assunto que, muitas vezes, tem sido um tabu no meio acadêmico brasileiro. Principalmente quando se diz respeito ao Ensino Religioso, constantemente acusado de violar a laicidade, sem que uma análise acurada de sua construção epistemológica e seus procedimentos metodológicos tenha sido realizada. A religiosidade, porém, faz parte da vida dos indivíduos, de sua cultura e de suas práticas sociais. Uma educação que se propõe a considerar o ser humano em sua integralidade não pode, nunca, negar a existência dessa dimensão.

Uma pedagogia do Ensino Religioso que busca promover a paz, combatendo as intolerâncias, terá implicações em sua linguagem, objetivos e metodologias (CREPALDI-SOUZA, 2021). Cabe-nos, porém, questionar quais imperativos éticos poderão colaborar para que o Ensino Religioso possa ser aproveitado como um espaço do currículo escolar para valorização das diversidades e consequente combate às intolerâncias.

Este trabalho tem por objetivo discutir sobre possibilidades de utilização do Ensino Religioso como espaço de educação para a paz, considerando seu potencial para combate às intolerâncias religiosas. Iniciar-se-á com uma discussão, sob perspectiva da história das constituições brasileiras e das políticas educacionais, acerca das transformações epistemológicas sofridas pelo Ensino Religioso ao longo do tempo, e que tornaram viável sua oferta mesmo em um Estado laico. Em seguida, será discutido o conceito de alteridade como princípio ético e sua aplicação na educação. Por fim, será feita uma breve análise da proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Religioso, observando como o conceito de alteridade pode inspirar e orientar práticas educativas.

Este trabalho é uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa. O primeiro tópico fará uma revisão de literatura, priorizando textos das áreas do direito e da história da educação. O segundo tópico consultará, principalmente, textos de natureza filosófica, a fim de apresentar o conceito de alteridade. O terceiro tópico consultará a BNCC como fonte de pesquisa, analisando seus objetivos de aprendizagem através dos conhecimentos construídos nos dois primeiros tópicos.

Educação e laicidade no Brasil

O termo laicidade é oriundo do substantivo grego *laikós*, que significa “popular”. Quando se refere a um Estado, é possível afirmar que esse adjetivo indica a titularidade do povo sobre este Estado (GANEM, 2008). Mariano (2011) ressalta que historicamente o termo laicidade tem se referido à emancipação do Estado com relação aos poderes eclesiais. Pode-se perceber a consequência desse processo em várias áreas: a neutralidade das instituições políticas e estatais, a autonomia dos poderes político e religioso, o incentivo à tolerância religiosa, além da proteção à liberdade de consciência, crença e culto. Especificamente com relação à educação pública em um Estado laico, nenhuma confissão religiosa deve referenciar as práticas educativas ou ser legitimada por elas.

As experiências dos Estados nacionais demonstram uma diversidade de formas de compreender a laicidade. Entretanto, considerando que este texto pretende investigar como a laicidade pode cooperar com a educação para a paz no contexto brasileiro, os próximos parágrafos focarão a forma como este conceito se desenvolveu a partir da legislação nacional e sua influência sobre as práticas educativas escolares.

A primeira Constituição brasileira em 1824, não previa a laicidade de Estado. Muito pelo contrário: o texto, outorgado em nome da Santíssima Trindade, instituiu o catolicismo como religião oficial, exige o respeito do Imperador e seu herdeiro a esta religião e impõe que Deputados e Conselheiros deverão ser, necessariamente, católicos (TERAOKA, 2010). Ironicamente, a Carta Magna de 1824 previa a

inviolabilidade da liberdade dos cidadãos brasileiros, mas também lhes impunha uma religião oficial (GALDINO, 2006).

Pode-se afirmar que os intentos laicistas no Brasil galgam a força de lei a partir da Proclamação da República. Inicialmente, o Decreto 119-A, de 1890, determinou a separação entre Estado e Igreja Católica. Esse posicionamento foi reforçado pela Constituição Republicana de 1891. Além disso, o texto garantiu a brasileiros e estrangeiros residentes o direito à liberdade de crença e seu exercício. Cemitérios foram secularizados e o ensino público tornado leigo (GALDINO, 2006). Porém, ao analisar o trabalho do Congresso Constituinte de 1890-1891, Cury (2001) destacou que ainda não havia clareza acerca dos limites entre a neutralidade estatal e a confessionalidade, bem como os requisitos necessários para que houvesse liberdade religiosa e fosse combatida a intolerância.

A laicização da escolarização pública não era vista com bons olhos pelo catolicismo brasileiro, que considerava possuir uma missão educativa no país um direito divino e natural. Em reação, houve um aumento significativo da rede de colégios católicos no país, no investimento em formação de professoras e na mobilização política em prol do retorno do Ensino Religioso confessional na escola pública (PASSOS, 2002). Em resultado, os católicos conseguiram que a lei fosse flexibilizada em diversos estados do país, e o Ensino Religioso confessional passou a ser ofertado nas escolas públicas, porém fora do horário das aulas regulares. Estados como Minas Gerais, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Pernambuco, Sergipe e Santa Catarina adotaram procedimentos semelhantes em sua escolarização pública (CURY, 2010).

A Constituição da Segunda República de 1934 mantinha o reconhecimento da liberdade de culto, ainda que ressaltasse que não deveriam ser contrariados nem a ordem pública, nem os bons costumes (GALDINO, 2006). É interessante observar que o texto constitucional não descrevia o que seriam essas contrariedades. Isso permitia que, na aplicação da lei, interpretações preconceituosas e hegemônicas suplantassem a liberdade de minorias religiosas. Além disso, a Carta de 1934 também previa o retorno da educação religiosa facultativa na escolarização pública e a assistência religiosa em expedições militares.

Publicada em 1937, a Constituição do Estado Novo retrocedeu em vários direitos fundamentais, como a limitação à liberdade de pensamento. Ainda assim, mantinha a liberdade religiosa (GALDINO, 2006). A oferta de Ensino Religioso facultativo na escola pública também era prevista. Essa modificação foi possível devido à expressiva bancada comprometida com princípios católicos e a colaboração entre Igreja e Estado durante o governo de Vargas. Em contrapartida à oferta obrigatória do Ensino Religioso, a Igreja passou a aceitar a presença ativa do Estado na educação (SAVIANI, 2010).

A Constituição de 1946, fruto da redemocratização, recuperou direitos fundamentais perdidos na versão de 1937. Validou-se nesse texto a liberdade de pensamento e de sua manifestação, além de crença, consciência e culto religioso (GALDINO, 2006). Pela primeira vez foi prevista a escusa de consciência, ou seja, o estabelecimento de obrigações alternativas àqueles que se sentissem ofendidos em sua crença e não pudessem cumprir as mesmas obrigações que os demais brasileiros. O descanso remunerado em feriados religiosos e o Ensino Religioso facultativo também estavam previstos (TERAOKA, 2010).

A Constituição do Regime Militar de 1967 mantinha a separação entre Igreja e Estado. Possibilitava, porém, que fosse estabelecida a cooperação entre as duas instâncias em áreas de interesse público como, por exemplo, educação, assistência social e saúde. Não havia previsão de escusa de consciência. A oferta de capelania militar e Ensino Religioso facultativo foi mantida (TERAOKA, 2010). Percebe-se, portanto, que embora a Carta Magna de 1967 afirmasse manter a separação entre Igreja e Estado, dispositivos que protegiam a liberdade religiosa eram limitados na prática, resultando no restabelecimento de uma relação muito próxima com o catolicismo.

O Ensino Religioso previsto durante o Regime Militar deveria operar em conjunto com as disciplinas Moral e Cívica, Artes e Educação Física em prol do desenvolvimento do civismo e de uma moralidade alinhada aos interesses dos militares (OLIVEIRA et al., 2007). Embora fosse almejado um Ensino Religioso que educasse em conformidade com o caráter autoritário do governo, é nesse período que se inicia uma renovação epistemológica do conteúdo. Como sua regulamentação era relegada às secretarias estaduais de educação, novas propostas curriculares surgiram. Muitas possuíam um caráter ecumênico ou interconfessional (CURY, 2010).

Destaca-se, durante a década de 1970, o trabalho do padre salesiano Wolfgang Gruen em Minas Gerais. Professor de Ensino Religioso na rede escolar salesiana e na rede estadual de educação, percebeu a necessidade de desenvolver uma proposta de Ensino Religioso que valorizasse a diversidade de crenças e não-crenças encontradas no cotidiano escolar. Ao aceder como membro do Conselho Estadual de Educação, Gruen teve a oportunidade de divulgar aos docentes de todo o estado sua proposta baseada na valorização da espiritualidade pessoal. Seu trabalho pioneiro foi o precursor da oferta de Ensino Religioso não confessional no país (BRASIL, 2022).

Além do trabalho de Gruen - e, muitas vezes, influenciado por ele - surgiram várias entidades que pretendem discutir propostas de renovação do Ensino Religioso, como o Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa – CIER, em 1970; Ensino Religioso das Escolas Públicas – EREP, em 1972; Associação Inter-Religiosa de Educação – ASSINTEC, em 1973; e a Comissão Interconfessional para o Ensino Religioso – CIERES, em 1975 (JUNQUEIRA, 2002). Essas instituições foram fundamentais durante a Constituinte da nova redemocratização, participando com sugestões sobre a redação do texto constitucional no que diz respeito ao Ensino Religioso (FONAPER, 2021).

A Constituição Cidadã de 1988 é iniciada por um contraditório: a invocação da proteção de Deus, logo em seu preâmbulo. Moraes (2004) destaca que o preâmbulo não faz parte do texto constitucional propriamente dito, e que não possui normas de valor jurídico autônomo. Ainda assim, seu texto não é juridicamente irrelevante, já que “deve ser observado como *elemento de interpretação e integração* dos diversos artigos que lhe seguem” (MORAES, 2004, p. 51. Destaques originais.) O autor destaca ainda que, por não ser uma norma constitucional, o preâmbulo não pode prevalecer contra o texto expresso na Constituição Federal.

Apesar dessa particularidade da Constituição Federal de 1988, seu texto defende expressamente a inviolabilidade da liberdade de consciência e crença, bem como o livre exercício dos cultos religiosos, sem

condicioná-los à ordem pública e aos bons costumes. São mantidas as possibilidades de oferta de capelania em contextos militares e instituições de internação coletiva, bem como a possibilidade de cooperação em atividades de interesse público. A escusa da consciência mediante prestação de obrigação alternativa retornou ao texto constitucional. Os feriados religiosos não são mais considerados direito social do trabalhador. Os templos religiosos tornaram-se isentos de imposto e o Ensino Religioso sem proselitismo permanece como disciplina de oferta obrigatória e matrícula facultativa (TERAOKA, 2010).

Moraes (2004) descreve o Ensino Religioso proposto na Constituição de 1988:

Primeiramente, não se poderá instituir nas escolas públicas o ensino religioso de uma única religião, nem tampouco pretender-se dominar os alunos a essa ou àquela fé. A norma constitucional pretende, implicitamente, que o ensino religioso deverá constituir-se de regras gerais sobre religião e princípios básicos de fé. Em segundo lugar, a Constituição garante a liberdade das pessoas em matricularem-se ou não, uma vez que, conforme já salientado, a plena liberdade religiosa consiste também na liberdade ao ateísmo. (MORAES, 2004, p. 77)

A legislação brasileira que se segue à Constituição de 1988 apresenta esses princípios, como se pode observar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96. A BNCC, documento de orientação para construção de currículos mais recente no país, apresenta uma proposta de Ensino Religioso coerente com esses princípios. Ao propor o estudo sobre as diversas tradições religiosas, o documento pretende valorizar a diversidade presente no país, além de auxiliar no combate aos preconceitos.

Percebe-se que, como ressalta Ganem (2008), o desenvolvimento dos textos constitucionais brasileiros direcionou-se à permissão das manifestações religiosas e diferentes filosofias de vida, defendendo a liberdade de consciência e de expressão. Em períodos de ditadura, porém, essa liberdade sempre é ameaçada, inclusive com a imposição de Ensino Religioso confessional. Considerando que a atividade educacional no país deve ocorrer em consequência e em concordância do conceito de cidadania proposto pela Constituição, o Ensino Religioso só pode ser oferecido se seguir esses mesmos princípios. Após a redemocratização, a BNCC é o documento responsável por assegurar que todos os estudantes do país desenvolvam igualmente as competências e as habilidades necessárias e coerentes com o modelo de sociedade delineado pela Carta Magna. O Ensino Religioso proposto pela BNCC, portanto, deve garantir que os estudantes sejam capazes de reconhecer, experimentar e respeitar a liberdade religiosa prevista como direito fundamental dos cidadãos brasileiros.

A alteridade como princípio ético na educação

Como já apresentado na introdução, o Brasil é um país de considerável diversidade cultural e religiosa. Embora a história constitucional brasileira indique o desenvolvimento progressivo da laicidade, ainda é

possível perceber a existência de comportamentos intolerantes entre a população, sobretudo dirigidos contra grupos minoritários e contra vítimas de outras intolerâncias associadas. Como a liberdade religiosa e de consciência são direitos associados à cidadania (MORAES, 2004), a legislação brasileira procura protegê-las, estabelecendo punições contra atos de intolerância. Porém, do ponto de vista ético e pessoal, existe a necessidade de que cada cidadão desenvolva habilidades que o ajudem a conviver com a diversidade.

Este texto busca inspiração ética na obra do filósofo lituano Emmanuel Lévinas. Associadas à sua formação acadêmica, sua experiência pessoal de enfrentamento a várias guerras, bem como o fato de ter experimentado a perseguição a minorias étnico-religiosas por ser um judeu na Europa antes e durante a Segunda Guerra Mundial, suas contribuições foram fundamentais para o desenvolvimento de seu pensamento, que valoriza a busca de sentido e o respeito às diferenças (COSTA, 2000). O presente tópico propõe um aprofundamento no conceito de alteridade conforme proposto por Lévinas (2010), desenvolvendo as contribuições do conceito para o estabelecimento de uma cultura de paz, especialmente com relação à diversidade religiosa.

A definição de alteridade parte do reconhecimento do outro em sua individualidade. Nesse sentido, Lévinas (2010, p. 58) afirma: “Nós não é o plural de Eu”. O autor constantemente ressalta a importância da singularidade das vidas humanas. Enquanto espécie, todos fomos feitos sob um mesmo modelo. Ainda assim, cada pessoa é única no mundo. Quando uma pessoa se dirige à outra, seu rosto constitui sua própria alteridade. A vivência da alteridade ocorre quando se contempla o outro e se reconhece que ele é uma pessoa, que também tem sentimentos. O outro é semelhante, embora não seja igual. Sua contemplação tem mais significado que uma silhueta no horizonte luminoso. O outro é visto como socialidade, rosto e palavra (LÉVINAS, 2010, p. 31).

A alteridade não pode ser considerada sinônimo de respeito. Para que haja respeito, é necessária a existência de uma relação entre iguais, de forma justa. Este é um pressuposto para o desenvolvimento da alteridade, que ultrapassa o conceito de respeito por ser a resposta que se dá em relação à diferença da outra pessoa, sem dominação (COSTA, 2000). Na alteridade, o respeito não será apenas uma relação indiferente, como uma contemplação serena: ele se torna condição fundamental para a vivência ética. É uma linguagem, ou seja, uma responsabilidade (LÉVINAS, 2010, p. 57).

Lévinas propõe uma ética que salvaguarda a alteridade. Quando a pessoa não reconhece a responsabilidade pelo outro, quando quer dominar o outro, não há alteridade. A situação ética é uma situação de face a face, que não depende da autonomia da razão moral para decidir o agir moral. A socialidade é vista pelo autor como o desejo do outro, que nasce para além de tudo o que lhe pode faltar ou lhe satisfazer. No desejo, o eu se coloca em movimento para o outro. Por isso, a indiferença do olhar do outro é chocante: “a relação com o outro questiona-me, esvazia-me de mim mesmo e não cessa de esvaziar-me, descobrindo-me possibilidades sempre novas” (LÉVINAS, 1993, p. 49).

Essa filosofia da multiplicidade dessemelhante ou da alteridade traduz uma relação de igualdade na diversidade. Em Lévinas, o preconceito não nasce a partir do mero reconhecimento da identidade. O próprio autor por diversas vezes recorre a figuras de sua religião para falar sobre alteridade: ele considera que todas as pessoas foram criadas à imagem de Deus (LÉVINAS, 2010, p. 246), e reconhece vestígios de Deus em

seus rostos (LÉVINAS, 1993, p. 67). Para o autor, “ir para ele [Deus] não consiste em seguir este vestígio que não é um sinal; mas em ir para os Outros, que se mantêm no vestígio da ‘eleidade’, situada além dos cálculos e das reciprocidades da economia e do mundo, que o ser tem um sentido” (LÉVINAS, 1993, p. 67). Percebe-se que o pertencimento religioso não é considerado, por Lévinas, motivação para se afastar do outro, mas sim para se aproximar dele. Para o autor, o preconceito nasce no coração das pessoas quando lhes falta a abertura para ouvir e responder ao outro.

Dessa forma, falar sobre alteridade no diálogo religioso é reconhecer que, quaisquer que sejam os participantes, pode e deve haver um processo real que requer ao mesmo tempo abertura e humildade, disponibilidade para dar e receber, atitude crítica e receptividade autocrítica. Teixeira (2012, p. 49) esclarece que, em relação ao valor da convicção religiosa da outra pessoa “é perfeitamente possível manter a sintonia entre a acolhida da alteridade e a manutenção de uma fidelidade específica”. Isso indica que é possível uma atitude de humildade e abertura à religião da outra pessoa enquanto se é fiel ao seu próprio modo de crer.

Acerca das diferentes religiões, Casaldáliga (2002) afirmou que:

Com diferentes nomes, todas as religiões proclamam, celebram e buscam a salvação da pessoa humana. A partir dessa procura comum, as religiões deveriam aprender a relativizar o que é relativo e absolutizar o que é absoluto. Não só a se encontrar respeitosamente para o diálogo, mas a conviver em diálogo e do diálogo. Com essa atitude humilde e aberta, o diálogo não só é possível, mas também desejável e até necessário, porque complementarmente enriquecedor. (CASALDÁLIGA, 2002, p. 10)

Dessa forma, exercer a alteridade perante a diversidade religiosa é reconhecer a própria convicção, mas também compreender que aquele que acredita diferente – ou mesmo não acredita – também está fazendo o seu melhor, buscando o que julga ser o sentido de sua existência.

Como, portanto, esses princípios podem ser relacionados à educação? Primeiramente, é necessário ter consciência de que educar tem consequências. Conforme já disse Charlot (1983, p. 277), “a relação com o outro só tem valor educativo se não se mascaram nem as diferenças entre as personalidades, nem a origem social dessas diferenças”. A diversidade religiosa também deve ser considerada nessa relação de reconhecimento do outro. Como já ressaltava Gruen (1994), inspirado em Tillich (1970), a religiosidade é o sentido mais profundo que o ser humano atribui à sua própria existência. Um parâmetro de tamanha importância na construção da identidade não pode ser ignorado nas práticas educativas.

Há de se considerar, porém, a forma como a religião será tratada pela educação. A educação libertária, conforme Freire (1974), pode ser um início para se pensar no assunto, pois rompe com os esquemas da imposição, permitindo que os educandos discutam entre si sobre seus diferentes pontos de vista e construam seus conhecimentos. Assim, os diferentes pertencimentos dos estudantes seriam instrumentos para ajudá-los a aprender a exercer a alteridade perante a diversidade religiosa.

No passado, modelos de educação bancária permitiram que a religião fosse tratada nas escolas como uma imposição. Gruen (1994) atribui a essa linguagem dominante a legitimação de preconceitos. Essa

forma de discurso é repetitiva, e não criativa; demagoga, pois fala o que o grupo dominante quer ouvir; silencia os demais pois só quer ouvir a própria voz. É autoritária e covarde porque acha que sempre tem certeza e não aceita questionamentos (GRUEN, 1994, p. 140-141).

O passado sombrio da relação entre educação e religião no Brasil pode ser apontado por muitas pessoas como motivo para se deixar de trabalhar o tema na educação escolar, deixando-o restrito às práticas familiares e comunitárias. É necessário, porém, considerar que quando a escola se exime de discutir a religião sob a perspectiva da alteridade, nega um aspecto da integralidade do ser humano, que é a perspectiva da religiosidade (BAPTISTA, 2016). Essa negação ofende, magoa e mata simbolicamente os pertencimentos dos indivíduos, podendo ser ainda mais nociva aos grupos minoritários.

Charlot (1983) já ressaltava que aquilo que há de essencial no ser humano não muda. Porém, os meios para se alcançar esse indivíduo podem ser alterados. Assim, a transformação metodológica e a contextualização das práticas de ensino podem ajudar a desenvolver uma educação que privilegie a alteridade. Essa prática pode ser importante no reconhecimento dos significados atribuídos à vida e no combate aos preconceitos.

Uma proposta libertadora de educação, em se tratando de temas religiosos, necessariamente deve se pautar na ética da alteridade. Ela valoriza o diálogo e o reconhecimento do que é sagrado para o outro (TEIXEIRA, 2002, p. 175). Ela permite que diferentes culturas, gerações, religiões e ideologias dialoguem como iguais, embora assumam e reconheçam suas diferenças (POEL, 2013, p. 322). Ela está aberta até mesmo às não-crenças: como ressalta Gruen (1994, p. 117, aspas originais), “o que torna ‘religioso’ um ensino ou um discurso não é a realidade analisada e sim a qualidade do questionamento e da atitude com que a enfrentamos”.

Nas práticas de Ensino Religioso, antes de ensinar ou supor respostas é possível ajudar o estudante a ser disponível à busca e ao questionamento. É possível ajudá-lo a verbalizar suas perguntas e respeitar as dos outros. Os conteúdos relacionados à religião podem ser utilizados para ajudar as crianças a amadurecer sua percepção da diversidade. A fé não é o ponto de partida, e sim a busca por sentido, sem sectarismo (GRUEN, 1994, p. 79). O diálogo coerente, a clareza de identidade e a abertura ao diferente das outras religiões ajudam indivíduos religiosos a se aperfeiçoar, pois permitem que se exercitem a alteridade e a firmeza de opinião (LIBÂNIO, 2011).

A escola é uma importante influência sobre a construção do projeto de vida dos estudantes, preparando-os para a melhoria de sua qualidade de vida. Um trabalho adequado da religiosidade cooperará para o desenvolvimento de seres humanos abertos ao outro, que respeitem a pluralidade (SIQUEIRA, 2012). Nesse sentido, pode-se afirmar que o desenvolvimento da alteridade colabora para a formação de pessoas que sejam capazes de viver de acordo com o modelo de laicidade e cidadania previstos na Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Como ressalta Moraes (2004), a Constituição Federal é a lei fundamental e suprema, que estabelece o modelo de país que se almeja construir. Todas as leis complementares que regem as diversas áreas de atuação do Estado devem ser coerentes com a Carta Magna, e da mesma forma com as políticas públicas que delas se originam. Assim, é possível afirmar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96

procura ser coerente com a Constituição Federal, assim como todas as políticas educacionais que lhe são subsequentes.

Atualmente, é possível destacar também como fruto das políticas educacionais brasileiras a promulgação da BNCC, documento que orienta a construção de currículos regionalizados, sob a premissa de estabelecer conteúdos mínimos para a educação. Como fruto do ideal de Estado defendido pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), a BNCC necessariamente deve inspirar práticas educativas que cooperem para que a população brasileira seja capaz de viver os ideais de cidadania expressos na Carta Magna.

O presente tópico estabeleceu uma defesa de que práticas educativas que desenvolvam a alteridade podem cooperar no combate à intolerância religiosa e, conseqüentemente, ajudar a defender ideais comuns com a Constituição Federal (BRASIL, 1988), como a liberdade religiosa, liberdade de consciência e a laicidade. Dessa forma, cabe questionar como o conceito de alteridade se relaciona à aplicação prática da BNCC, sobretudo no que diz respeito ao Ensino Religioso.

Alteridade e Ensino Religioso na BNCC

Antes de iniciar a discussão sobre o potencial de educação para a alteridade do Ensino Religioso previsto na BNCC, é necessário destacar que este documento curricular é o primeiro, na educação brasileira, a oficialmente traçar diretrizes para este conteúdo. Anteriormente, o país experimentou várias situações, que podem ser resumidas como a ausência ou regionalização dos parâmetros. Mesmo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (FONAPER, 1997) não se tornaram documentos oficiais, servindo apenas como inspiração para as práticas docentes durante um longo período.

Além de propor conteúdos mínimos para o Ensino Religioso, a BNCC integra este conteúdo aos objetivos educacionais propostos. A muitos observadores, tal fato pode parecer um despropósito, uma violação da almejada laicidade de Estado. Deve-se, porém, ressaltar que o Ensino Religioso previsto na BNCC não segue o modelo confessional ou proselitista, mas constrói seu arcabouço de conhecimentos através das “Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões)” (BRASIL, 2018, p. 434). Dessa forma, a BNCC procura abordar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, valorizando a diversidade e não a imposição ou proselitismo.

A BNCC para o Ensino Fundamental está organizada em cinco áreas do conhecimento, que agrupam os componentes curriculares: Linguagens (componentes Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa), Matemática (componente Matemática), Ciências da Natureza (componente Ciências), Ciências Humanas (componentes Geografia e História), e Ensino Religioso (componente Ensino Religioso). Cada área do conhecimento e cada componente possuem seus objetivos específicos. Existe, porém, uma lista de dez objetivos comuns a todos os componentes. Devido à natureza desta pesquisa, será enfatizado o objetivo de número 9, transcrito a seguir.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 10)

Pode-se afirmar que a busca pelo desenvolvimento da alteridade, enquanto princípio ético, pode cooperar para que este objetivo geral da BNCC se cumpra. Reconhecer o outro empaticamente, respeitá-lo em suas diferenças e estar aberto ao diálogo são pressupostos importantes do conceito de alteridade – e também são objetivos comuns a todos os componentes curriculares da BNCC. Enquanto imperativo ético, a alteridade pode e deve ser trabalhada por todas as áreas de conhecimento e componentes curriculares.

No caso específico do Ensino Religioso, seus objetivos estabelecidos pela BNCC não descrevem tão bem o conceito de alteridade quanto o Objetivo Geral nº 9, como vemos a seguir:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania. (BRASIL, 2018, p. 434)

Ainda assim, deve-se ressaltar a contribuição do conceito de alteridade em prol do alcance desses objetivos. Nos próximos parágrafos, serão analisadas cada uma destas alíneas separadamente.

A alínea “a” defende o ensino do conhecimento religioso, valorizando especialmente as manifestações presentes no contexto de vida do educando. É fato que a falta de conhecimento sobre as tradições religiosas gera medo e preconceito, motivando muitas ações de intolerância. Ainda assim, não é possível dizer que o conhecimento religioso será suficiente para que os estudantes desenvolvam uma conduta adequada. Para alcançar esse objetivo, o conteúdo deve estar associado a pressupostos éticos. Cada educando deve se tornar capaz de contemplar o diferente e reconhecê-lo como outro, , tão diferente em sua forma de manifestação religiosa, mas tão semelhante na busca pela espiritualidade.

Essa contemplação do outro deve vir, também, acompanhada do reconhecimento da liberdade de consciência e de crença. Tal constatação deve ocorrer, primeiramente, no campo da identidade, permitindo que o estudante reconheça o valor de seu pertencimento religioso, para então reconhecer o valor da identidade do outro. As práticas de Ensino Religioso devem sempre valorizar o direito à expressão das crenças e filosofias de vida enquanto um direito humano.

A livre expressão das crenças e filosofias de vida pode conduzir à necessidade de diálogo. O reconhecimento do outro deve vir acompanhado do desenvolvimento dessa habilidade. O verdadeiro diálogo só ocorre quando cada parte se responsabiliza por garantir não apenas os próprios interesses, mas por valorizar e defender os direitos do outro como os seus próprios. Essa habilidade é considerada o exercício da liberdade de concepções e pluralismo de ideias, direitos fundamentais garantidos pela Constituição Federal.

Por fim, as práticas de Ensino Religioso devem contribuir para que o educando construa seu sentido pessoal de vida. O reconhecimento da possibilidade de existirem diferentes sentidos pessoais de vida já é, por si, um exercício inicial da alteridade. Nem todas as pessoas enxergarão os mesmos propósitos na vida. Seus valores, princípios éticos e o exercício da cidadania certamente irão influenciá-lo – embora não necessariamente em prol de um resultado determinado. Construir o próprio sentido de vida é um exercício de identidade, mas também de alteridade, ao comparar-se com os demais e verificar a singularidade de sua perspectiva.

Percebe-se, portanto, que o conceito de alteridade é de grande importância na aplicação da BNCC, podendo auxiliar no alcance tanto de um objetivo geral quanto dos objetivos específicos do Ensino Religioso. No caso específico deste componente curricular, a alteridade é fundamental para que sejam alcançados todos os objetivos do conteúdo, tornando-se uma inspiração ética fundamental à oferta de um Ensino Religioso alinhado ao conceito de educação e cidadania brasileiros.

Considerações Finais

O Ensino Religioso tem um lugar polêmico na história da educação brasileira. Porém, ao observar de forma mais acurada a relação entre os projetos de nação e os propósitos para este conteúdo curricular, é possível perceber que, assim como todas as políticas públicas, ele é utilizado para alcançar objetivos determinados. Em governos mais autoritários, ele é mais um instrumento da educação bancária, utilizado para impor princípios religiosos aos cidadãos e limitar a diversidade. Em períodos democráticos, ele pode ser utilizado justamente para validar e valorizar a diversidade, promovendo os valores constitucionais da liberdade de crença, pensamento e manifestação religiosa, e ajudando a combater as intolerâncias.

A possibilidade de conhecer outras religiões e tradições, principalmente sob o olhar científico, permite ao estudante reconhecer os dogmas que devem ser respeitados em cada religião. Esse processo de conhecimento deve ser feito de forma a não impor valores religiosos aos estudantes, e sim de ajudá-los a compreender que existem muitas formas de experimentar a religiosidade, e que todas são igualmente válidas e valorosas. Nesse processo, o pertencimento de cada indivíduo deve ser valorizado, mas também devem ser adotadas estratégias pedagógicas para que ele desenvolva um olhar de reconhecimento e respeito perante a diversidade.

A alteridade, enquanto prerrogativa ética, é uma importante inspiração para as práticas de Ensino Religioso, pois permite que se desenvolva a contemplação do outro sem preconceito ou dominação. O

próprio texto da BNCC pode ser interpretado sob a ética da alteridade, que inspirará práticas de Ensino Religioso voltadas para a aceitação da diversidade – e, conseqüentemente, para o combate à intolerância. A adoção da alteridade como princípio ético, porém, vai além dos limites do conhecimento: ela inspira a construção de significados para a vida.

Atualmente, a intolerância religiosa, muitas vezes violenta, faz parte do contexto de vida de muitos brasileiros. A mudança desse contexto, seguramente, passa pela educação enquanto instância de preparação para a cidadania. Esta pesquisa conclui que a oferta de conhecimento sobre as tradições religiosas e filosofias de vida através do conteúdo curricular Ensino Religioso deve vir acompanhado de um pressuposto ético, a alteridade. Somente assim poderá ser possível educar para o reconhecimento da própria identidade e valorização respeitosa da diversidade, promovendo o reconhecimento de todas as possíveis confissões religiosas como igualmente válidas.

Referências

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. O problema do objeto do Ensino Religioso. In: VII Simpósio Internacional de Ciências da Religião da PUC Minas: o PPGCR e os desafios da pós-graduação. **Anais do VII Simpósio Internacional de Ciências da Religião da PUC Minas**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2016, p. 119-128.

BRASIL, Taciana. Ensino Religioso e religiosidade: perspectivas da terra das alterosas. **Plura, Revista de Estudos de Religião**, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 183-201, 2022. Disponível em: <https://revistaplura.emnuvens.com.br/plura/article/view/2150>. Acesso em: 15/09/2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15/09/2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05/10/1988. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15/09/2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15/09/2022.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Disque Direitos Humanos: Relatório 2019**. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019.

CASALDÁLIGA, Pedro. **A paz entre as religiões, para a paz do mundo**, 2002. Disponível em: <http://latinoamericana.org/2003/textos/portugues/Presentacao2003.htm>. Acesso em: 15/09/2022.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

COSTA, Márcio Luis. **Lévinas: uma introdução**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CREPALDI-SOUZA, Jacqueline. **Fundamentos pedagógicos do Ensino Religioso na Educação Infantil**. Coleção Pedagogia do Ensino Religioso. vol. 1. Belo Horizonte, Editora PUC Minas, 2021.

CURY, Carlos Alberto Jamil. **Cidadania republicana e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ensino Religioso: retrato histórico de uma polêmica**. In: CARVALHO, Carlos Henrique de; GONÇALVES NETO, Wenceslau (Orgs.). Estado, Igreja e Educação: o mundo ibero-americano nos séculos XIX e XX. Campinas: Alínea, 2010. p. 11-50.

FONAPER. **Ciclo de debates 25 anos FONAPER: O Ensino Religioso na BNCC**. Youtube, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7VM_Wptp11U&list=PLpyLzpB2ihU56G9t-YV_Q7zLd7JJPBE-&index=2. Acesso em: 15/09/2022.

FONAPER. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso**. São Paulo: Ave Maria, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GALDINO, Elza. **Estado sem Deus: a obrigação da laicidade na Constituição**. Belo Horizonte: Del Rey, 2006.

GANEM, Cássia Maria Senna. Estado laico e direitos fundamentais. In: DANTAS, Pedro; CRUXÊN, Elaine; SANTOS, Fernando; LAGO, Gustavo Ponce de Leon (Orgs.). **Constituição de 1988 – O Brasil 20 anos depois: os alicerces da redemocratização** (vol. 1). Brasília: Senado Federal, 2008. p. 234-254.

GRUEN, Wolfgang. **O ensino religioso na escola**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

LÉVINAS, Emanuel. **Humanismo do outro homem**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

LÉVINAS, Emmanuel. **Entre nós: ensaios sobre a alteridade**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

LIBANIO, João Batista. **A religião no início do milênio**. São Paulo: Loyola, 2011.

MARIANO, Ricardo. Laicidade à Brasileira. Católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. **Civitas**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 238-258, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ppcir/files/2013/10/texto-1.pdf>. Acesso em: 15/09/2022.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional**. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ALVES, Luiz Alberto Souza; KEIM, Ernesto Jacob. **Ensino Religioso no Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2007.

PASSOS, Mauro. Entre a fé e a lei: o pensamento educacional no período republicano (1889-1930). In: LOPES, A.A.B.M.; GONÇALVES, I.A.; FARIA FILHO, L.M; XAVIER, M.C. (Orgs.) **História da educação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002. p. 183-196.

POEL, Francisco van der. (Frei Chico). **Dicionário da religiosidade popular: cultura e religião no Brasil**. Curitiba: Nossa Cultura, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SIQUEIRA, Giseli do Prado. **O Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil: implicações epistemológicas em um discurso conflitivo entre a laicidade e a confessionalidade num estado republicano**. Juiz de Fora: Tese (Doutorado em Ciências da Religião), Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.

TEIXEIRA, Faustino. **Teologia e Pluralismo Religioso**. São Bernardo do Campo: Nhanduti Editora, 2012.

TERAOKA, Thiago Massao Cortizo. **A liberdade religiosa no direito constitucional brasileiro**. São Paulo: Teses (Doutorado em Direito do Estado), Universidade de São Paulo, 2010.

TILLICH, Paul. **La dimensión perdida: indignancia y esperanza de nuestro tiempo**. Bilbao, Espanha: Editorial Española Desclée de Brouwer, 1970.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF). **Perseguição e intolerância continuam a ameaçar a liberdade religiosa**, 2022. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2022/01/20/combate-a-intolerancia-religiosa-e-lebrado-em-21-de-janeiro/>. Acesso em: 15/09/2022.

Submetido: 18/09/2022

Aceito: 10/01/2023