

D E B A T E S

Anotações sobre religião e formação de professores

A religião é uma parte da cultura, sendo, assim, um fenômeno essencialmente humano, embora com dimensões transcendentais. Deste modo, ao fazer parte da cultura, a religião mostra-se como uma formadora de identidades.

**André Luiz Sena
Mariano**
*Programa de Pós-graduação
de Educação/UFSCar-SP*

Introdução

Refletir sobre as questões de diversidade cultural no mundo atual é uma atividade da qual não podemos nos eximir. A configuração de um mundo cada vez mais globalizado, paradoxalmente, ao mesmo tempo que ressalta as particularidades de cada comunidade ou cultura, tem caminhado para uma utopia de homogeneização.

É neste mundo complexo e antagonico que a escola tem sido convidada a repensar suas configurações e sua estrutura (Imbernón, 2004). A escola e os cursos de formação de professores devem preparar alunos e professores para viverem e atuarem em um mundo de mudanças e incertezas. Aliás, a única certeza que há, como mostram Kincheloe e Steinberg (*apud* Canen e Moreira), é que vivemos em um mundo inescapavelmente multicultural.

O multiculturalismo não é, defendem os autores, algo com o qual se concorde, se acredite ou que ainda possa ser negado; o multiculturalismo é uma condição inescapável da realidade contemporânea.

É no bojo das reflexões sobre essa condição do mundo atual, que o assunto da religião mostra-se pertinente. Ao contrário do que sugerem alguns teóricos – defensores da religião como sendo um tema retrógrado e que não condiz com todo o desenvolvimento do mundo contemporâneo, este trabalho advoga que ‘não há dúvida de que o sentimento religioso é uma constante na história humana’ (Cortella, 2006, p. 15). Para discutir tal assunto,

ANDRÉ LUIZ SENA MARIANO

o texto apresenta, na primeira parte, a relação entre religião e cultura, defendendo que o ser humano é um ser que se realiza na cultura; na segunda, apresentamos a maneira pela qual entendemos a educação e, conseqüentemente, sua ligação com o tema da religião. Por fim, ao pensar sobre os cursos de formação de professores, buscamos na literatura, subsídios que nos permitam pensar a inserção desta questão nestes cursos.

É importante salientar, todavia, que esse texto tem um objetivo muito mais exploratório que exegético. O objetivo é trazer à baila alguns pontos que não podem ser esquecidos quando se trata da definição do ensino religioso como um componente curricular. Desta forma, acreditamos trazer mais questionamentos que respostas; isto porque pensamos que o momento é justamente esse: perguntar e refletir sobre o que, para quem, para que, como e por que pensar sobre o ensino religioso.

Relações entre Religião e Cultura

Um mundo que preconiza pela globalização traz à tona a discussão sobre o papel da cultura. Neste sentido, Hall (1997) argumenta que ela é agora, neste novo milênio, um dos elementos mais dinâmicos e imprevisíveis na mudança histórica, pois torna menos nítidos os padrões e as tradições do passado.

Vários são os autores que sinalizam, também, as influências e os efeitos paradoxais do movimento de globalização na afirmação ou na negação de identidades culturais. Hall (2005), ao discutir a questão da identidade cultural, defende que uma das conseqüências da globalização, além de alterar a relação espaço-tempo, está no reforçamento de identidades particulares. O processo de globalização não pode ser visto como um processo linear, de efeitos inexoráveis e certos; ao contrário, ao mesmo tempo que se busca uma cultura unificadora, nota-se o reforçamento e a resistência de identidades que se encontram na periferia dos centros dominantes.

Se a organização do mundo é complexa, difusa e não pode ser vista sob uma única ótica, o mesmo procedimento se aplica ao termo cultura. Trata-se menos de um conceito definitivo, acabado e generalizável e mais de um construto teórico incerto, provisório e inacabado, com características polissêmicas.

Longe de definirmos o que é cultura, simpatiza-nos a posição daqueles (Cuche, 2002 e Hall, 1997, por exemplo) que mostram sua forte presença na vida humana e na sociedade contemporânea.

A cultura é algo peculiarmente humano, ou seja, só faz sentido falar em cultura quando lidamos com fenômenos e acontecimentos da vida humana. Cuche (2002), neste sentido, advoga que o ser humano se realiza na cultura, ela é constitutiva da vida humana. No entanto, como argumenta Hall (1997), nem tudo pode ser reduzido à questão cultural, pois nem toda prática social é uma prática cultural.

No mundo contemporâneo, marcado por questões de diversidade e diferença, é a noção de cultura que melhor responde às situações sociais. Cuche (op. cit.) nos mostra que esta noção é muito mais forte na vida humana do que parece. Para ele, duas importantes dimensões dela são marcadas pela cultura: a primeira é a divisão de papéis e funções na sociedade. O autor argumenta que tal divisão – de papéis sexuais e tarefas – é um resultado cultural, variando de uma sociedade para outra; a segunda diz respeito às necessidades fisiológicas do ser humano. Para o autor, essas funções

também são informadas pela cultura e cada sociedade responde de maneira diferente a essas necessidades.

Cuche (*op. cit.*) defende, ainda, que a cultura torna possível a transformação da natureza humana, tendo um importante papel na desnaturalização dos fatos humanos. Neste sentido, diz-nos que: “A noção de cultura se revela então o instrumento adequado para acabar com as explicações naturalizantes dos comportamentos humanos (p. 10)”.

E qual é a ligação entre a cultura e a religião?

No mundo em que vivemos, afetado pelo processo de globalização, a cultura vem conquistando forte destaque. Temos assistido ao surgimento de identidades de resistência, sobretudo, dos grupos minoritários, daqueles aliados dos mecanismos de poder. Muitas dessas identidades de resistência fundamentam-se na religião, com destaque para as experiências fundamentalistas, por exemplo.

Embora tenha havido uma perda de legitimidade do religioso – posições mais extremadas chegam a advogar que a religião não é um componente existente na vida humana –, essa dimensão está, ainda, fortemente presente, pois todos os seres humanos possuem religiosidade¹ (Cortella, 2006).

Neste sentido, Ortiz (2001) sugere que a religião, tomada sob o ponto de vista cultural, passa a ser considerada como uma diferença, ou seja, uma forte construtora de identidades.

A ligação da cultura com a religião também pode ser explicada pelos argumentos de Fraas (2006). Para o autor, a religião é uma parte da cultura, sendo, assim, um fenômeno essencialmente humano, embora com dimensões transcendentais. O autor acrescenta que nenhuma cultura pode ser grande sem a potência da religião. Deste modo, ao fazer parte da cultura, a religião mostra-se como uma formadora de identidades. Como sugere Hall (2005), ao se falar em identidades culturais, devemos ter em conta categorias como raça/etnia, classe social, gênero, religião, entre outros, pois identidade é pertencimento, pertencimento cultural e, conseqüentemente, às subcategorias que compõem a cultura.

Peresson (2006), ao tratar de pedagogias e culturas, considera a religião como ‘a própria alma das culturas’. De acordo com ele:

A religião é um componente constitutivo de toda cultura; mais ainda, não é um elemento a mais entre tantos outros, mas poderíamos dizer que é a própria alma das culturas, pela qual se compreende e vive a realidade e a totalidade da vida em relação à divindade, ao transcendente, a uma realidade outra para além do mundo. (Peresson, 2006, p. 70).

Desta forma, acreditamos que assim como o multiculturalismo é algo que inevitavelmente marca o mundo contemporâneo, a religião é um dado da sociedade, pois, como sugere Cortella (2006), todos os seres humanos têm religiosidade.

Afinal, o que é religião?

Em Giddens (2005), encontramos pontos para explicação que parecem ser bem interessantes. Sem objetivar fornecer uma definição pronta, um conceito, o autor indica

¹Sabemos das diferenciações conceituais entre religião e religiosidade. Entretanto, tendo em vista os operativos deste trabalho, não abordaremos tal diferenciação, optando pelo termo religião, por localizar-se em uma dimensão mais coletiva da vida humana.

ANDRÉ LUIZ SENA MARIANO

que: *a*) as religiões envolvem um conjunto de símbolos que invocam sentimentos de temor e reverência; e *b*) a religião é marcada pela existência de um cerimonial coletivo. Entretanto, Giddens defende que a religião não deveria ser associada: *a*) ao monoteísmo somente; *b*) aos preceitos morais que regulam o comportamento humano; *c*) à necessidade de explicar como o mundo se transformou no que é hoje; e *d*) a algo sobrenatural, embora envolva crença em um universo que ultrapassa o domínio dos sentidos.

Além destas características elencadas por Giddens (2005), parece-nos interessante a idéia do duplo efeito da religião. Reconhecemos, neste aspecto, as afirmações funcionalistas de que a religião é um forte mecanismo de manutenção do *status quo*. Contudo, defendemos que ela também pode ser uma das molas propulsoras de uma transformação social. Em outras palavras, assim como a globalização não pode ser vista como algo de efeito linear e unilateral, a religião dispõe das mesmas características. Com isso, acreditamos também que a religião está longe de ser algo ultrapassado.

De acordo com Passos:

O fato é que a religião não desapareceu da sociedade, embora tenha passado por espetaculares processos de adaptação e transformação no seio das sociedades modernas. (Passos, 2006, p. 41).

Procuramos mostrar, nestas breves linhas, uma defesa sumária das relações entre religião e cultura e da influência dessas duas dimensões da vida humana no mundo atual. Agora, passamos à tentativa de refletir sobre as relações entre a religião e a formação de professores.

Pensando sobre Educação e Cultura

Falar sobre a relação entre religião, cultura e educação implica expormos de que maneira concebemos a educação.

Neste sentido, buscamos respaldo em Paulo Freire (2005) para quem a educação nunca é um processo neutro. Ela implica e solicita dos professores um posicionamento político. A educação envolve o ato de ensinar, que não pode ser entendido como mera transferência de conhecimentos. Embora a dimensão cognitiva seja de importância capital – e não negamos isso – não encerra em si o ato de ensinar, pois, ensinar é criar as possibilidades para que haja produção e construção de conhecimento, tanto pelos educadores quanto pelos educandos.

Simpatiza-nos a posição de Freire (2005) acerca de o professor considerar-se como sujeito da história. O ato de educar-se permite que professores e alunos reconheçam suas origens e seus contextos de atuação e vivência e os vejam como influentes e não como determinantes de sua condição social. Em suma, defende que essa é uma educação inextricavelmente ligada à ética, que faz educadores e educandos assumirem-se como seres atuantes no mundo.

Para nós, a educação é uma prática social e como prática social torna-se uma prática cultural. A educação é, necessariamente, uma prática cultural, porque, além de conter disputas de poder pela definição de qual conhecimento é considerado válido, envolve seres humanos que são produtores de cultura; lembremos que o ser humano se realiza na cultura.

Reconhecer a educação como uma prática cultural, traz à baila a discussão sobre a diversidade cultural. Neste sentido, adotamos, no tratamento das questões culturais, a perspectiva do multiculturalismo² crítico, inspirada, sobretudo, em Peter McLaren (2000).

O termo multiculturalismo, quer para a compreensão de fenômenos sociais, quer para aqueles especificamente educacionais, é polissêmico. Reconhecendo essa polissemia do termo apresento a acepção defendida por este trabalho. De acordo com McLaren:

A perspectiva que estou chamando de multiculturalismo crítico compreende a representação de raça, classe e gênero como o resultado de lutas sociais mais amplas sobre signos e significações e, neste sentido, enfatiza não apenas o jogo textual e o deslocamento metafórico como forma de resistência, mas enfatiza a tarefa central de transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados. (McLaren, 2000, p. 123).

Nesta perspectiva, a diferença é vista sempre com uma diferença em relação, sendo, um produto da história, cultura, poder e ideologia. A diferença não pode ser pensada fora das relações de poder e da construção de identidades. McLaren define a diferença ao dizer que:

Diferença é a compreensão de que os conhecimentos são forjados em histórias e estratificados a partir de relações de poder diferencialmente constituídas, isto quer dizer que conhecimentos, subjetividades e práticas sociais são forjados dentro de esferas culturais incomensuráveis e assimétricas. (McLaren, *op. cit.*, p. 125).

Desta forma, ganha destaque o papel do currículo no estabelecimento de diferenças e identidades. Assim como a diferença e a cultura não podem ser pensadas fora das relações de poder, o mesmo acontece com o currículo. Neste sentido, Silva (1999) defende que a cultura passa a ser vista como um campo de luta em torno da construção e da imposição de significados sobre o mundo social.

O autor defende que nem a cultura e nem o currículo podem deixar de ser vistos como uma relação social, pois eles nunca deixam de revelar as marcas das relações sociais de suas produções.

Ao discutir essas relações indissociáveis entre currículo, cultura e identidades, o currículo, aparece como o principal veículo de construção, reconstrução, produção, reprodução dessas categorias. Isto porque, além de estar no centro do processo de formação de identidades, “o currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz”. (Silva, 1999, p. 27).

E por que falar em religião?

Embora reconheçamos a importância de um trabalho que analise as categorias sob as quais diferenças e identidades são construídas conjuntamente, neste texto, focalizamos nosso interesse na religião.

²Há autores que julgam o termo multiculturalismo limitante, optando pelo termo interculturalismo. Tal tema não será tratado aqui em razão dos limites deste texto. Optamos por manter o termo utilizado por McLaren.

ANDRÉ LUIZ SENA MARIANO

Como já mostramos anteriormente, entendemos a religião como uma importante fonte de construção de identidades, portanto, de pertencimentos. Há categorias que são marcadores mestres na constituição de nossas identidades, a saber: gênero, raça, classe social, nacionalidade, etnia, religião, língua, orientação sexual etc. Tais categorias não devem ser vistas de maneira estanque, pois elas se interpenetram e influenciam-se mutuamente. São elas que permitem ao indivíduo jogar o 'jogo das identidades' (Hall, 2005).

Acreditamos que a religião, sob a égide dessa perspectiva, não tem sido alvo de muitas reflexões. São incipientes as produções que analisam a categoria da religião na construção de identidades. Isto posto, passaremos a traçar breves reflexões sobre como a religião pode contribuir para a formação de professores.

Pensando a formação de professores

Discutir a composição de um componente curricular ou de um campo de conhecimento para o ensino religioso coloca-se como tarefa imperiosa. No entanto, a discussão sobre o ensino religioso – o que, como, para que e para quem ensinar – não pode estar dissociada de reflexões sobre a formação de professores, tanto no âmbito inicial, quanto continuado.

No que se refere a isso, parece haver algumas propostas. O Estado de São Paulo, por meio da lei 10783/01, propõe que essa formação se dê na modalidade continuada e tenha como foco a história das religiões. As aulas, pelo menos no plano formal, devem ser ministradas por licenciados em História, Filosofia ou Ciências Sociais, concentrando-se na oitava série – ou nono ano. Uma segunda proposta está na criação do curso de Licenciatura em Ciências da Religião – caso do qual não dispomos de dados para análise.

Como fica a formação de professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sobretudo, no curso de Pedagogia? É mais aconselhável a contratação de um profissional com habilitação específica? Ou será mais uma tarefa a ser desenvolvida pelos professores polivalentes?

Como já dissemos, a religião é, neste trabalho, entendida como uma prática cultural, portadora de símbolos e significados, isto é, como uma das dimensões das questões culturais. E, neste sentido, há autores que afirmam que discussões sobre as questões culturais e seu impacto sobre a escolarização não têm sido incluídas nos processos de formação docente (Candau, 2001). Para ela, apesar de todos os avanços das pesquisas em educação, tem havido poucas mudanças nos cursos de formação de professores. Isto porque a vontade política para efetuar mudanças e progressos não tem existido.

Faltam, nos cursos, reflexões sobre as condições do mundo contemporâneo. Imbernón (2004), neste sentido, considera que a escola, como instituição, ainda está presa às suas origens, preocupando-se somente com o trabalho cognitivo. Reiteramos: os aspectos cognitivos são importantes ferramentas para o exercício pleno da cidadania, mas não respondem a toda demanda do mundo contemporâneo. O autor sugere que a escola deve se tornar, também, um lugar de socialização, capaz de preparar os educandos para atuarem num mundo de mudanças e incertezas. E é esse mundo de mudanças e incertezas que deve marcar a formação de professores.

Canen e Moreira (2001) defendem uma educação multicultural. Para eles,

Se a intenção é desinquietar e transformar percepções, valores, sentimentos e emoções, é preciso procurar organizar, cuidadosa e adequadamente, a prática pedagógica de modo a atingir tanto a 'mente' como o 'coração do futuro docente'. (Canen e Moreira, 2001, p. 33).

Ou seja, a inserção da religião – e das questões culturais – só faz sentido se for para desestabilizar, para proporcionar o enfrentamento de estereótipos e preconceitos, para trazer mais questões e menos respostas.

E como inserir tais questões nos currículos dos cursos de formação de professores?

Um primeiro ponto é a assunção de que, mesmo estando ausentes do currículo formal – seja como disciplina específica, ou como unidades temáticas – tais questões estão fortemente presentes no cotidiano das salas de aula, no currículo em ação. Um segundo ponto, porém não menos importante, é o reconhecimento de que isso não se resolve pela folclorização das questões e, tampouco, pela inserção de uma disciplina isolada no currículo. É necessário um trabalho, tanto na formação inicial quanto continuada, cômico de que 'se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamentalmente ela pode' (Freire, 2005). Tal trabalho não visa a apresentar resultados a curto prazo e depende, sobretudo, de uma postura ética e de um compromisso político dos docentes. Um terceiro aspecto é o cuidado com a guetificação curricular, isto é, a pressuposição de que só pode falar sobre a religião um professor praticante de um credo – pois, ele é portador da experiência religiosa – ou um militante anti-religioso, um ateu possuidor de neutralidade. É imprescindível atentar-se para a redução da cultura a aspectos de experiência pessoal e individual ou, no caso específico da religião, da militância anti-religiosa.

Faz-se mister lembrar que a educação multicultural não é para um grupo específico – dominante ou dominado – ou para um aluno específico. É uma educação para todos.

Canen e Moreira (2001) sinalizam importantes aspectos para a elaboração de um currículo multicultural que vise a uma educação para todos. De acordo com eles, é preciso atentar-se para alguns pontos, tais como: *a)* tomar cuidado com a possibilidade de haver um reforçamento das diferenças e dos preconceitos, em vez de discussão e problematização; *b)* cuidado com estereótipos vistos como 'positivos'; *c)* perigo de cair em um psicologismo exagerado; *d)* cuidado com a guetificação, experiências dirigidas a grupos étnicos específicos; *e)* a questão do universalismo e do relativismo cultural, entre outros.

Depois de apresentar tais cuidados, os autores sugerem quatro linhas para subsidiar a elaboração do currículo: *a)* o trabalho deve articular a pluralidade de identidades existentes no contexto concreto; *b)* não pode se reduzir a uma disciplina, pois a perspectiva multicultural deve informar os conteúdos selecionados em todas as áreas do conhecimento; *c)* a importância do diálogo como elemento delineador de uma prática curricular; e *d)* os aspectos cognitivos não são suficientes para estimular uma postura multicultural, devendo ser acompanhados pelos aspectos afetivos.

O que buscamos mostrar, nesta breve reflexão, é que nossas palavras são menos conclusivas e mais provisórias. Antes de trazer respostas, acreditamos que é o momento de reflexões e questionamentos, tais como: o que, para quem, para que, como e por que pensar sobre o ensino religioso como componente curricular e área de conhecimento.

ANDRÉ LUIZ SENA MARIANO

Todavia, acreditamos que discussões de tal natureza não podem prescindir de reflexões sobre a formação de professores em seus vários âmbitos. Isto coloca-nos outra importante questão: quem vai ensinar? Isto porque acreditamos que não se faz mudanças em educação sem alterações nas condições de formação e trabalho docente.

Referências

- CANDAU, V.M. Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores. In: ____ (org.) *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis - RJ: Vozes, 2001, p. 237-50.
- CANEN, A.; MOREIRA, A.F.B. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In: ____ (orgs.) *Ênfases e omissões no currículo*. Campinas - SP: Papirus, p. 15-44.
- CORTELLA, M.S. Educação, ensino religioso e formação docente. In: SENA, L. (org.) *Ensino religioso e formação docente*. São Paulo: Paulinas, 2006, p. 11-19.
- CUCHE, D. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru - SP: EDUSC, 2002.
- FRAAS, H.J. Teorias sobre a religiosidade. In: SCARLATELLI, C.; STRECK, D.; FOLLMANN, I. *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo - RS: Editora UNISINOS, p. 41-60.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- GIDDENS, A. Religião. In: _____. *Sociologia*. Porto Alegre - RS: ArtMed, 2005, p. 425-53.
- HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, v. 22, n. 2, jul/dez, 1997, p. 15-46.
- _____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para mudanças e incertezas*. São Paulo: Cortez, 2004.
- MCLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 2000.
- ORTIZ, R. Anotações sobre religião e globalização. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 16, n. 47, out/2001, p. 59-74.
- PASSOS, J. D. Ensino religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas. In: SENA, L. (org.) *Ensino religioso e formação docente*. São Paulo: Paulinas, 2006, p. 20-51.
- PERESSON, M. Pedagogias e culturas. In: SCARLATELLI, C.; STRECK, D.; FOLLMANN, I. *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo - RS: Editora UNISINOS, p. 61-108.
- SILVA, T.T. O currículo como prática de significação. In: _____. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte - MG: Autêntica, p. 7-29.