

O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE APARECIDA DE GOIÂNIA: ENTRE DISCURSOS E PRÁTICAS

Évely Adriana de Lima Lopes
UFG
CEPAE
Comunicação
Estado e políticas educacionais

Este trabalho é fruto de reflexões e de pesquisa de campo sobre o Ensino Religioso na escola pública estadual em Goiás, particularmente em Aparecida de Goiânia. Ele busca a compreensão sobre o direito à individualidade e à manifestação livre de opiniões no *ethos* escolar público e laico e, portanto, *locus* privilegiado de convivência, hospitalidade e diálogo. Analisa, brevemente, a matriz de habilidades do ER da SEE de Goiás e sua aplicabilidade. Os dados obtidos por meio de questionário (outubro/2008 a abril/2009) possibilitaram traçar um perfil do professor que ministra essa disciplina. Apresenta o confronto entre a teoria e a prática e a legitimidade do ER na escola pública estadual em Goiás.

Palavras-chave: ensino religioso, escola pública laica, diversidade religiosa.

O Brasil é um estado laico e avançou com a ruptura entre o Estado e a Igreja. O Estado laico é pressuposto para a liberdade de credo, pensamento e imprensa, de acordo com o artigo 5, inciso VI, da Constituição Brasileira: “É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos...”. Já o artigo 33 da LDB (BRASIL, 1996) é bem claro quando diz que a escola deve assegurar “o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil”. Logo, ela não é lugar de proselitismo.

As crianças e adolescentes precisam ter contato, estudar, investigar e aprender sobre as diferentes religiões a fim de respeitá-las e poder, um dia, fazer suas próprias escolhas. É certo que a formação religiosa tem um viés cultural de responsabilidade da família, que segue uma tradição e inicia seus filhos numa crença específica para viver a dimensão comunitária e religiosa. Mas outro viés vem do próprio indivíduo, das suas convicções e experiências pessoais. Contrariando esse direito, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil (BRASIL-1996) delegou à escola pública uma responsabilidade que transpõe suas fronteiras – a da individualidade. Ora, se o Estado é laico, como impor o ensino religioso na escola pública, mesmo sob a chancela de “facultativo e interconfessional”? Como lidar com as tentativas esporádicas de governantes e legisladores em tornar o ensino religioso obrigatório?

No Estado de Goiás, um deputado apresentou em 2005 projeto de lei propondo a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas públicas como solução para os altos índices de violência nas escolas. (O Popular - CEZPAK, 2005). Três anos depois, o governo brasileiro enviou alto funcionário diplomático ao Vaticano para selar acordo normatizando o ensino religioso nas escolas públicas.

Reconheça-se que a religião faz parte da aventura humana. Todavia, impô-la é desrespeita a liberdade de escolha. Assim, lidar com tema tão controverso certamente seria boa oportunidade para evidenciar a práxis da pedagogia do conflito que trata Arnaldo Niskier (2001), quando afirma que a “pedagogia do conflito é a pedagogia da divergência”, e de diálogo entre iguais.

Aprender a compreender a relatividade de opiniões, preferências, gostos, crenças e escolhas é manter o respeito ao outro, ou seja, à alteridade. O convívio entre “diferentes” é explicitação de aprendizagem a cada momento. E, quando o indivíduo tem a possibilidade de conhecer e apresentar suas próprias práticas, histórias, gostos, tradições e crenças, ele se faz respeitar ao se dar a conhecer (BRASIL, 1997, 52b).

Este trabalho tem a modesta pretensão de retratar como o ensino religioso é adotado nas escolas públicas estaduais em Goiás e qual o papel do professor diante do tema.

RELIGIÃO NA ESCOLA: TOLERAR OU CONVIVER ?

Como microespaço social, a escola deve promover o diálogo, a temperança, a diplomacia. E nada mais divergente, hoje, do que as questões religiosas. A quem é delegado o direito de eleger uma denominação em detrimento de outras? Qual religião é a melhor? Quem deveria julgá-las?

Max Weber afirma que o Estado detém a exclusividade do legítimo uso da ação coercitiva para garantir o cumprimento das leis. Logo, em um estado democrático, é a lei que garante a liberdade individual, assim como os direitos e deveres, sejam eles do Estado ou do cidadão (WEBER, 1998). Ora, é a lei que mantém a ordem social e que protege o cidadão, assegurando-lhe o direito à individualidade, perante até mesmo o próprio Estado. Religião na escola pública não seria então uma grande incoerência?

No Parâmetro Curricular Nacional que trata da Pluralidade Cultural, há uma discussão salutar sobre o ensinar x viver a pluralidade (PCN, vol.10, p.57c) e a necessidade de tratar de temas que envolvem a discriminação étnica, cultural e religiosa. A discussão respeitosa na escola pode promover o crescimento da comunidade escolar e a tolerância. Tolerância ou boa convivência? A tolerância é virtude inerente à democracia, pois deriva da noção de diversidade e da cidadania que lhe são pressupostas. Respeito independe de concordância, esta a grande lição que a escola pode ensinar. É preciso distinguir com clareza a diferença entre ser livre para pensar e ser livre para fazer o que quiser. O outro, a não-violência, o respeito à diversidade, a ética e o cumprimento das leis são os contrapontos universais para a boa convivência

Habermas (2009) afirma ainda que a busca incessante pela tolerância decorre da constatação da intolerância, do desrespeito ao direito à diversidade e à liberdade de pensamento. É esse diálogo, o ânimo de aceitar uma discussão (religiosa, ideológica, política ou cultural) respeitando o ponto de vista do outro, aceitando suas motivações e seu juízo ético, que caracteriza o ponto em comum e propicia a verdadeira tolerância.

Num livro, Borradori entrevista Jacques Derrida, que faz contraponto a Habermas (BORRIDORI, 2004). Derrida diz que a tolerância agrega uma postura condescendente daquele que detém o poder perante o dominado. Tolerar é, então, uma abertura vigiada, “protetora da soberania”, restrita, dimensionada – uma hospitalidade condicional. Segundo ele, “oferecemos hospitalidade somente sob a condição de que o outro obedeça às nossas regras, nosso modo de vida, até mesmo nossa linguagem, nossa cultura, nosso sistema político”, e também à nossa religião. Derrida ensina:

(...) abre-se ou está aberta previamente para alguém que não é esperado nem convidado, para quem quer que chegue como um visitante absolutamente estrangeiro, como um recém-chegado, não-identificado e imprevisível, em suma tolerante ao outro (BORRIDORI, 2004, p.138).

O autor esclarece, entretanto, que a hospitalidade incondicional é impossível de ser estruturada, conceito que nos permite aceitar que alguém entre em nossas vidas sem ter sido convidado:

A tolerância é na verdade o oposto da hospitalidade. Ou pelo o menos o seu limite. Se alguém acha que estou sendo hospitaleiro porque sou tolerante, é porque eu desejo limitar a minha acolhida, reter o poder e manter o controle sobre os limites do meu “lar”, minha soberania, o meu “eu posso” (meu território, minha casa, minha língua, minha cultura, minha religião etc.) (BORRIDI, 2004, p.137).

As duas teorias sobre a tolerância, mesmo que divergentes entre si, permitem ampliar o significado do outro, a consciência da alteridade defendida por LÉVINAS (2004), para quem é possível conviver com o diferente, respeitando suas opções e particularidades, preservando a individualidade em nome da boa convivência e do diálogo.

Analisemos como o ensino religioso foi incorporado à escola pública brasileira e como o Estado gere a questão religiosa.

O ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Durante séculos, o ensino religioso no país foi ministrado pela Igreja Católica, por intermédio do sistema de padroado, prática educativa catequética que o colocava como instrumento de doutrinação. O padroado foi extinto em 1890, pouco antes da promulgação da primeira Constituição da República, que declarou o caráter laico do Estado e o separou a Igreja. “Não em nome de uma religião, mas em nome da liberdade”, justificou Ruy Barbosa.

A nova norma causou polêmica entre o Estado e a Igreja, obrigando esta, mesmo contra a sua vontade, a adotar um posicionamento em defesa da liberdade religiosa e de consciência. Tanto que o ensino religioso voltaria a ser inserido, anos depois, na Constituição de 1934, cujo artigo 153 o admitia, mas em caráter facultativo aos alunos, e foi mantido nas Cartas de 1937, 1946, 1967 e 1988, assim como nas Leis Federais nº 8069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente) e nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), cujo artigo 33 recebeu nova redação através da Lei nº 9475/97. O caráter facultativo, contudo, permanece até hoje, mesmo depois de ter sido considerado como área de conhecimento pelo Parecer nº CEB 04, de 29/01/1998, que colocou em pauta as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, e pela Resolução nº 02 de Câmara de Educação Básica de 07/04/1998, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

Diante disso, o ensino religioso tem uma episteme própria, garantida pela Constituição Federal, e passou a ser uma das disciplinas que compõem o currículo escolar brasileiro. Mas nossa Carta Magna, que consagra o caráter laico do Estado, não poderia admitir uma incoerência dessa amplitude. O ensino religioso foi inserido pela Lei 9394/96, art. 33, que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Inicialmente, tentou-se a isenção do Estado mediante a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, finalmente abolida pela Lei nº 9475/97.

Vemos assim que no Brasil, desde o princípio, o ensino religioso sempre esteve ligado à perspectiva da tradição católica. Houve, é claro, o fortalecimento de manifestações protestantes e evangélicas, pentecostais, neopentecostais, espíritas e tantas outras, abordagem que não é o objeto do nosso estudo. Analisemos, a seguir, como o

viés fundamentalista de algumas manifestações religiosas pode comprometer a diversidade e a boa convivência na escola.

FUNDAMENTALISMO

O fundamentalismo surgiu no século XIX entre as comunidades protestantes dos EUA e foi defendido, em 1959, por professores de Teologia da Universidade de Princeton, que publicaram uma coleção de doze livros sob o título *Fundamentals*. Nessa coleção, pregavam um cristianismo bastante rigoroso, ortodoxo e dogmático em defesa dos costumes protestantes, então ameaçados pela modernidade industrial que marcou o início do século XX.

Segundo Leonardo Boff, existem posturas desse teor em todas as manifestações religiosas e sociais (BOFF, 2002). O fundamentalismo protestante se baseia na interpretação literal da Bíblia e é ferrenho oponente dos avanços científicos e biológicos proporcionados pelo gênio de Charles Darwin. A teoria do criacionismo, relatada no Gênesis, se contrapõe ao evolucionismo darwinista e à livre interpretação das escrituras sagradas. Mas o fundamentalismo não é uma teoria, antes, é uma forma de se viver a própria fé.

Já o fundamentalismo católico vem revestido pelo lema “Restauração e Integrismo”: o primeiro visa restaurar a união entre o poder clerical e o político, enfraquecida nos últimos séculos, especialmente após a Revolução Francesa. O segundo elemento busca integrar a sociedade, ameaçada pela modernidade, sob a hegemonia do poder espiritual liderado exclusivamente pela Igreja Católica. Nas dimensões moral e dogmática, a Igreja se mantém refratária às modernas transformações sociais e culturais (SABINO, 2005), permanecendo intransigente quanto a temas como o celibato, à ordenação de mulheres, aos métodos contraceptivos, às segundas núpcias e ao sincretismo religioso.

Já no islamismo, os xiitas radicalizaram a leitura do Corão, livro repleto de ensinamentos virtuosos que se refletem na vida social e política da atualidade, que são mais notórios no Oriente Médio. Para impor sua fé, os xiitas se permitem valer inclusive da guerra armada, do autossacrifício e da violência.

É claro que nem todos os protestantes, católicos ou muçulmanos são fundamentalistas. Outras religiões também geram seus extremistas e moderados. E, transpondo as fronteiras da religião, há fundamentalistas em frentes ambientalistas, vegetarianas, fisiculturistas, políticas (Republicanos e Democratas nos EUA, petistas e tucanos no Brasil). Os extremos sempre existiram e estão longe da extinção. O que se busca, nesses novos tempos, é o equilíbrio, a sensatez, a temperança e a alteridade na sociedade. Mesmo repleta de contradições em sua essência, pois ora prega a paz e o amor, ora a discórdia e a desunião, a força da religião não pode ter ignorado seu papel na história da humanidade.

A diplomacia é o grande e único caminho que nos restou (BOCOV, 2005), lição que podemos confirmar em grandes momentos da história, como a luta por Jerusalém, entre cristãos e muçulmanos, durante as Cruzadas.

Em seguida, vale analisar documentos oficiais que oferecem suporte legal ao ensino religioso no Estado de Goiás.

ASPECTOS CURRICULARES DO ENSINO RELIGIOSO EM GOIÁS

Em 1995, a Secretaria da Educação do Estado (SEE) elaborou o Programa Curricular Mínimo para o Ensino Fundamental e Médio – Ensino Religioso, através de sua Superintendência de Ensino Fundamental e Médio e da Comissão Interconfessional do Ensino Religioso do Estado de Goiás (CIERGO), criada em 1995 (GOIÁS, 1995) e

ligada à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Mal iniciadas as atividades, confissões evangélicas foram convidadas a participar dessa comissão e o primeiro documento por ela emitido foi denominado “*Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso*”. Pelas origens de sua criação, o documento não foi pautado pela imparcialidade, já que, inicialmente, apenas a CNBB foi convidada. O Programa Curricular Mínimo para o Ensino Fundamental e Médio – Ensino Religioso tratava exclusivamente de temas ligados ao cristianismo, seus dogmas e ensinamentos. Não havia espaço nem para as manifestações africanas nem para as demais religiões, integrantes da construção histórica e cultural do Brasil.

A partir de 2004, mediante a parceria com o Instituto Ayrton Senna, a SEE adotou o Projeto Aprender e, com ele, as matrizes de habilidades em todas as áreas do conhecimento, inclusive o ensino religioso. Em 2008, o Estado de Goiás elaborou sua própria versão do *Projeto Aprender*, denominado *Projeto Aprendizagem*. A Coordenação do Ensino Fundamental (COEF) elaborou um novo documento, “*As Matrizes de Habilidades*” (GOIÁS, 2009), onde estão contidas as Matrizes de Habilidades do Ensino Religioso elaboradas para oferecer um norte ao professor e promover uma padronização curricular mínima para as intuições públicas estaduais.

Essa nova matriz foi elaborada com três propostas:

- 1) Cultura e Tradições Religiosas – que trabalha com a filosofia da tradição religiosa e a ideia do transcendente;
- 2) Ritos – lida com os símbolos e busca a identificação dos mais importantes em cada tradição religiosa;
- 3) Ethos – trabalha com o conceito de alteridade, orientações para o relacionamento com o outro.

Houve um avanço conceitual de um documento para o outro, mantendo a isenção e abrindo espaço pela primeira vez para a alteridade dentro da escola pública, apesar de notória resistência por parte dos professores. Em nossa pesquisa de campo, apenas 23% dos entrevistados disseram seguir a matriz do ensino religioso.

Por que a maioria das professoras não segue as orientações das matrizes? Não abordamos tal questão no questionário, mas é possível concluir que, primeiramente, se trata de orientações vindas de cima para baixo, isto é, os professores não participaram do processo de discussão e elaboração de tais orientações, e que, está claro, há visível despreparo dos mestres em seguir tais orientações. Essas conclusões são apenas inferências que carecem de maior investigação.

Conforme pesquisa de campo, pouco mais da metade dos entrevistados afirmou que os alunos não são obrigados a participar das aulas. A observação em campo contesta essa informação. Os alunos não sabem que o ensino religioso é facultativo e são obrigados, sim, a participar das aulas. Por quê? Talvez, em primeiro lugar, por serem crianças na primeira fase do ensino fundamental e, portanto, não devem ficar soltas sozinhas no pátio. Em segundo, pelo interesse em difundir determinada doutrina entre os alunos, conforme se observa no próximo parágrafo.

Cerca de 33% dos professores falam abertamente da sua opção religiosa para os alunos. Ora, o educador tem uma ascensão moral sobre os educandos. Sua postura, seus exemplos e suas opiniões podem adquirir um padrão rígido de conduta para crianças e adolescentes. Logo, os educandos são vulneráveis a esse tipo de doutrinação religiosa.

Mas o Estado não é laico? Sim, teorica ou ideologicamente, ele pertence a todos (*res publica*) e, por isso mesmo, o ensino religioso proposto e implementado por ele, através de suas escolas, não pode fazer apologia de nenhuma religião nem defender nenhuma crença, mesmo que da maioria da população. A sala de aula na escola pública

não deve ser lugar de preces e orações. O ensino religioso não pode ser catequese, nem doutrina nem teologia de uma confissão. Antes, deveria proporcionar o contato do aluno com as tradições, ritos, símbolos e mitos religiosos que, por sua dimensão em defesa da vida, poderia ajudá-lo a ser mais humano, integral, tolerante e íntegro. E na rotina da sala de aula? Será que a práxis revela o desvirtuamento de um conceito tão caro ao Estado democrático que é a sua laicidade?

Apesar da ideia de um Estado laico e pertencente a todos, o governo tem compromissos com esse ou aquele segmento social, donde a contradição entre o discurso de laicidade e a inserção de ensino religioso. Além disso, os próprios governantes elaboram leis tendo em vista sua visão de mundo e sua simpatia para com determinados grupos sociais e religiosos.

Tomás Silva (SILVA, 2003) alerta para a instalação nas escolas de um “currículo oculto”, que seria constituído “por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”. É preciso indagar que interesses estão por trás das imposições curriculares oficiais. Será que o peso das representações políticas católicas e evangélicas influenciou a composição da lei que apresenta o ensino religioso como parte integrante da matriz curricular oficial? Com que objetivo esse ensino permanece na escola pública? Domesticação, doutrinação, alienação, adequação?

Vejam como acontece isso na prática, ou seja, como a questão da diversidade religiosa na escola é tratada a partir da análise da pesquisa feita com professores da rede pública estadual em Aparecida de Goiânia.

OS DISCURSOS E AS PRÁTICAS DO ENSINO RELIGIOSO EM APARECIDA DE GOIÂNIA – UMA AMOSTRAGEM

A pesquisa de campo foi realizada entre outubro de 2008 e abril de 2009, com um grupo de professoras de escolas públicas estaduais em Aparecida de Goiânia,. Pensamos inicialmente, em realizar uma observação participativa na sala de aula. Mas a resistência velada de algumas coordenadoras obrigou a uma mudança de estratégia.

Um questionário com perguntas fechadas foi respondido por 32 professoras da primeira fase do ensino fundamental. A grande maioria das que ministram ensino religioso é efetiva e 60% delas têm o curso de Pedagogia, apesar de apenas 10% admitir que ministra a matéria para complementar a carga horária, mesmo porque o regime da primeira fase ainda mantém um único professor por turma. Muitas das entrevistadas não ficaram à vontade para assumir isso por escrito. Preferiram ressaltar a possibilidade de trabalhar a tolerância religiosa e os valores humanos na escola.

Verificamos aqui uma evidente contradição. As professoras admitem não seguir as orientações da COEF, mas assumem o discurso politicamente correto, o que caracteriza uma prática discursiva, mas não efetiva, mesmo porque estão apenas complementando a carga horária. Não se pode falar em oportunismo, mas a partir da situação ou da ação social das professoras, compreendemos que elas incorporam o discurso oficial da pluralidade cultural, embora, na prática, demonstrem não estar preparadas para tanto.

A incorporação do discurso oficial sobre o respeito à diversidade foi constatada pelo dado de que 72% das entrevistadas acreditam que o ensino religioso é uma opção para resgatar valores humanos e promover o diálogo entre as diversas manifestações religiosas. Quanto à obrigatoriedade da presença do aluno durante as aulas, 52% afirmaram que os alunos não são obrigados a participar das aulas, mas 45% admitiram que os alunos o são. Ora, a LDB, em seu artigo 33, deixa claro que as aulas desse ensino são facultativas. Vimos, assim, na prática, que na primeira fase a possibilidade não existe.

As respostas apresentam certo equilíbrio e denotam despreocupação com a socialização de aspectos ligados à vida pessoal do professor, o que confirma a premissa de que não há neutralidade em relação à realidade - o sujeito social e o pesquisador sempre fazem escolhas. Se observado o total das que admitem abertamente sua opção religiosa com aquelas que a admitem vez por outra, o percentual chega a 52% .

Quanto ao objetivo maior do ensino religioso, 68% das professoras entendem que é a promoção do diálogo, do respeito mútuo, da não-violência e da tolerância religiosa. Aí, mais uma vez, verificamos que o discurso se distancia da prática, vez que ele é marcado pela imposição curricular, sem espaço para as minorias religiosas.

Atestamos ainda que o cristianismo é o credo mais difundido pelos professores:

Tabela 1

Proporções com que algumas religiões são abordadas nas aulas de Ensino Religioso na cidade de Aparecida de Goiânia, segundo a amostragem

Candomblé	2%	Judaísmo	6%	Wicca	0%
Espiritismo	6%	Umbanda	1%	Nenhuma	19%
Islamismo	8%	Xamanismo	0%	Branco	4%
Budismo	6%	Hinduísmo	0%		
Cristianismo	43%	Xintoísmo	0%		

Fonte: Pesquisa de campo da autora

O candomblé é parte da herança cultural afro que compõe o mosaico da identidade nacional brasileira, mas se percebe que a orientação curricular das matrizes de habilidades do ER é coerente, mas tem aplicabilidade inoperante e ineficaz. A umbanda é religião genuinamente brasileira, oriunda do candomblé. O preconceito, mesmo que negado ou velado, ainda está presente nas escolas. A aula de religião deveria se tornar momento de aproximação cultural, mas isso está sendo negligenciado. Além disso, observa-se que o descumprimento da Lei nº 10639/03, que determina o estudo das culturas de matrizes africanas na formação da história e do povo brasileiro.

A implantação dessa lei encontra dificuldades, mesmo após seis anos da sanção, pois o material didático relativo às culturas africanas ainda é bastante escasso no mercado editorial. Além disso, a Lei nº 11645, de 10 de março de 2008, também incluiu a obrigatoriedade do estudo das culturas indígenas na educação básica, o que supõe o estudo também das religiões indígenas como fenômeno cultural e no contexto da formação do povo, da cultura e da história do Brasil. E outras religiões tradicionalmente associadas a povos que ajudaram a caldear a cultura do povo brasileiro, como os libaneses e japoneses, não deveriam ser também contempladas pela lei?

É evidente a falta de planejamento e de metas para a disciplina. Os professores assumem, de maneira pessoal, os temas a ser abordados, aderindo de preferência às aulas dialógicas. Entre as professoras, 58% declararam conhecer a Matriz de Habilidade do Ensino Religioso da SEE, embora somente 23% admitam seguir suas orientações. Concluímos que, apesar de abrir a possibilidade do diálogo entre as diversas manifestações religiosas, a orientação curricular das matrizes de habilidades do ER não representa nem seu caráter pluralista nem a alteridade. Na prática, sua aplicação é inoperante e ineficaz, talvez pela falta de preparo e envolvimento dos professores com a disciplina, ou, ainda, por ser uma imposição vertical. Mas essas são outras propostas de discussão e investigação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado democrático precisa resguardar o direito inalienável de o cidadão fazer suas opções pessoais com liberdade, a premissa fundamental da democracia, sejam elas acerca da religiosidade, da sexualidade ou do posicionamento político. A separação entre o Estado e a Igreja foi um grande avanço proporcionado pelo Iluminismo. A escola pública gratuita e obrigatória é sustentada financeira, ideológica e legalmente pelo Estado, e deve, portanto, ser laica.

Refletir sobre a religiosidade/espiritualidade é um modo de contribuir para a paz mundial. As religiões, desde a Pré-História até os dias de hoje, sustentam a busca do ser humano por respostas para suas questões mais íntimas. Fromm, aliás, destaca a necessidade religiosa como “parte integrante das condições básicas da espécie humana”. (FROMM, 1962).

De convergente entre tantas religiões, destaca-se a paz, premissa básica para uma convivência de respeito, solidariedade e pluralismo, seja ela de espírito ou entre os homens. Logo, nada mais pertinente que exercitar a boa convivência no *ethos* escolar.

O vocábulo grego *ethos* significa ética, no sentido de casa, moradia humana, e dele se depreende que todo espaço de construção do ser em busca do bem viver é um processo permanente, seja o próprio corpo, a casa, o bairro, a escola, a cidade, o país e até o nosso planeta (FERREIRA, 2001).

Numa época em que a guerra é solução para questões políticas e econômicas, e o nome de Deus justifica fundamentalismos, bombardeios e terrorismo, pode parecer impróprio se falar de religião dentro da escola. Mas, longe do sentido doutrinário de que se revestiu o ensino religioso, com a teoria do criacionismo nas aulas de Biologia, conhecer as diversas manifestações místicas pode ser boa ferramenta para fomentar o respeito e o diálogo.

Sendo assim, acreditamos que a escola pública não é espaço para difusão de ideologias, ressaltando ser impossível ignorar a espiritualidade como inerente à espécie humana, numa amplitude que deve ser abordada através da ética, da filosofia e da educação em valores humanos. Compreendendo o homem como ser completo e complexo, é preciso desvendar sua face espiritual e lhe assegurar o direito à opção religiosa/mística/espiritual que lhe aprouver. Espiritualidade não se ensina. É uma experiência única, pessoal e humana. O ensino (ato de ensinar, instruir ou mostrar caminhos) religioso (relacionado à religião, doutrinação e/ou ligação com o transcendente) dentro dos limites do espaço público educacional é invasivo e dogmático (CHAUI, 2004).

REFERÊNCIAS:

ALVES, R. **Dogmatismo & Tolerância**. São Paulo: Loyola, 2004.

BORRIDI, Giovanna. **Filosofia em tempo de terror: Diálogos com Habermas e Derrida**. Trad. Roberto Muggiati. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BOSCOV, I. “Choque de civilizações”. In: **Veja**. São Paulo: Ed. Abril, ed.1904, ano38, n.18, maio 2005, p. 196-203.

BOFF, L. **Fundamentalismo: a globalização e o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Artes. Volume 6(a)**. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais. Volume 8(b)**. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Volume 10(c)**. Brasília: MEC, 1998.

Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

BRETAS, Genesco Ferreira. **História da Instrução Pública em Goiás**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 1991, p. 125-126.

CARELLI, G. IN: “A Darwin o que é de Darwin”. In: **Veja**. São Paulo: Ed. Abril, ed.2099, ano 42, n.6, fevereiro 2009, p.73-83.

CARON, L. (org.). **O Ensino Religioso na nova LDB: histórico, exigências documentário**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CZEPAK, I. “Projeto de lei prevê ensino religioso nas escolas”. In: **O Popular**. Goiânia: Gráfica O Popular, do dia 26 de agosto de 2005.

CHAUÍ, M. **Filosofia** – Série Novo Ensino Médio. São Paulo: Ática, 2004.

DURANT, W. **A História da Filosofia**. Rio de Janeiro: Nova Cultural, 1996.

–

FERREIRA, A.C. **Ensino Religioso nas fronteiras da ética: subsídios pedagógicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FROMM, E. **Conceito Marxista do Homem**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1962.

GADOTTI, M. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2002.

GOIÁS, Secretaria de Educação e Cultura. **Programa Curricular Mínimo de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental**. Goiânia: SUPEFM, 1995.

GOIÁS, Secretaria de Educação e Cultura. **Matrizes de Habilidades**. Aparecida de Goiânia: Subsecretaria Regional de Educação de Aparecida de Goiânia, 2009. Material xerocopiado.

HABERMAS, J. **Teoria da Adaptação.** Disponível em
<<http://atualaula.vilabol.com.br/habermas>>.
Acesso em 12 jan.2009.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LÉVINAS, E. **Entre nós: Ensaio sobre a alteridade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MSC – 134/2009 . Submete à apreciação do Congresso Nacional , o texto do Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, assinado na Cidade-Estado do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Brasília: Câmara Federal, 2009. Disponível em: www.camara.gov.br/sileg/integras/637903.pdf

NISKIER, Arnaldo. **Filosofia da Educação: uma visão crítica.** São Paulo:Loyola, 2001.

PILLETI, N. & PILLETI, Claudino. **História da Educação.** São Paulo: Ática, 1996

SABINO, M. “Continuar para mudar”. In: **Veja.** São Paulo. Ed. 1992, ano 38, n.17, p.64-71, abril 2005.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade : Uma introdução às teorias do currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SWIFT apud RONÁI, P. **Dicionário Universal das Citações.** São Paulo: Círculo do Livro, 1985, p.832.

TEIXEIRA, Francisco. **História Concisa do Brasil.** São Paulo: Global, 2000.

TERRIN, A.N. Nova Era: **A religiosidade do pós-moderno.** São Paulo: Loyola, 1996.

VALDEZ, D. **História da infância em Goiás: séculos XVIII e XIX.** Goiânia: Alternativa, 2003. (Coleção História de Goiás).

WEBER, Max. **Ciência e política: duas vocações.** São Paulo: Cultrix, 1998.