

Concepções epistemológicas no Ensino Religioso: desafios para a práxis

Laude Erandi Brandenburg*

Resumo: As concepções epistemológicas são determinantes para a intencionalidade e a prática do Ensino Religioso. O presente estudo ocupa-se em apresentar concepções epistemológicas presentes numa amostragem da realidade da escola pública estadual e em setores de apoio ao Ensino Religioso no Estado do Rio Grande do Sul. Evoca também a fala das ausências na abordagem do Ensino Religioso. Constata possibilidades de encaminhamento das concepções epistemológicas na prática desse componente curricular na rede estadual de escolas/RS.

Resumen: Las concepciones epistemológicas son determinantes para la intencionalidad y la practica de la Enseñanza Religiosa. El presente estudio se ocupa en presentar concepciones epistemológicas presentes en una pesquisa de la realidad de la escuela pública estadual y en sectores de apoyo a la Enseñanza Religiosa en el estado de Río Grande del Sur. Evoca también lo dicho sobre “las ausencias”, al abordar la Enseñanza Religiosa. Constata posibilidades de encaminhamento de las concepciones epistemológicas en la practica de ese componente curricular en la red estadual de escuelas /RS.

Abstract: The epistemological concepts are determinating with regards to the intentionality and the practice of Religious Education. The present study occupies itself with presenting the epistemological concepts present within a sampling of the reality of the state public school and support sectors for Religious Education in the State of Rio Grande do Sul. It also brings out the talk of absences within the approach of Religious Education. It points out possibilities for carrying out epistemological concepts in the practice of this curricular component in the network of state schools of RS.

* Prof^a Dr^a Laude E. Brandenburg é professora de Educação Cristã na Escola Superior de Teologia (EST), em São Leopoldo, RS.

O trabalho enfoca resultados da pesquisa do projeto “Ensino Religioso – concepções e práticas na rede estadual de escolas/RS”¹. Os objetivos da pesquisa consistiram em contribuir para o incremento do estudo das concepções epistemológicas do Ensino Religioso (ER)², conhecer as concepções epistemológicas que norteiam a intencionalidade e a prática dessa área de conhecimento, confrontar as concepções advindas da pesquisa de campo com a revisão bibliográfica e clarear o direcionamento das concepções epistemológicas a serem trabalhadas na prática do Ensino Religioso.

O olhar da pesquisa de campo tentou detectar os indicativos mais evidentes de concepções epistemológicas para o Ensino Religioso latentes na prática do Ensino Religioso.

1 - Obviedades não tão óbvias – o que nos falam os contextos da prática

A pesquisa debruçou-se sobre o contexto prático do Ensino Religioso. Utilizou como base para a análise da realidade os registros escolares, o plano de estudos, a fala de alunos e alunas, de professoras de Ensino Religioso e de direções das escolas. Os dados coletados foram organizados em uma tabela comparativa em forma de palavras-chave a fim de que as idéias em torno do Ensino Religioso pudessem ser visualizadas e organizadas. As informações das tabelas foram lançadas em dois gráficos, a fim de facilitar a análise e a busca de caminhos para a compreensão do ER em sua prática atual.

Primeiro, são apresentados os gráficos com as categorias de concepções epistemológicas do Ensino Religioso, compostas a partir dos indicativos encontrados nos diferentes segmentos das escolas pesquisadas. Em seguida, são arrolados pontos importantes que surgem a partir da interpretação dos gráficos e que poderão servir de base para compreender as concepções epistemológicas e talvez subsidiar uma eventual proposta de trabalho na área do Ensino Religioso.

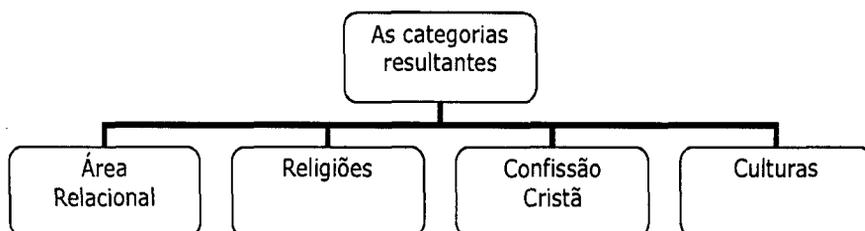
1 O projeto está vinculado ao grupo de Pesquisa “Currículo, identidade religiosa e práxis educativa”, da linha de pesquisa “Fenômeno religioso e práxis educativa na América Latina”, vinculada à área “Educação e Religião” da Escola Superior de Teologia (EST) de São Leopoldo/RS, e teve o apoio financeiro da FAPERGS através da concessão de uma Bolsa de Iniciação Científica para Fernanda Desbesel Appelt.

2 O panorama epistemológico do Ensino Religioso detectado na revisão bibliográfica está descrito, pelo menos em parte, no artigo: BRANDENBURG, Laude Erandi. O ensino religioso na escola pública estadual – o difícil exercício da diferença. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, ano 45, n. 1, p. 78-98, 2005.

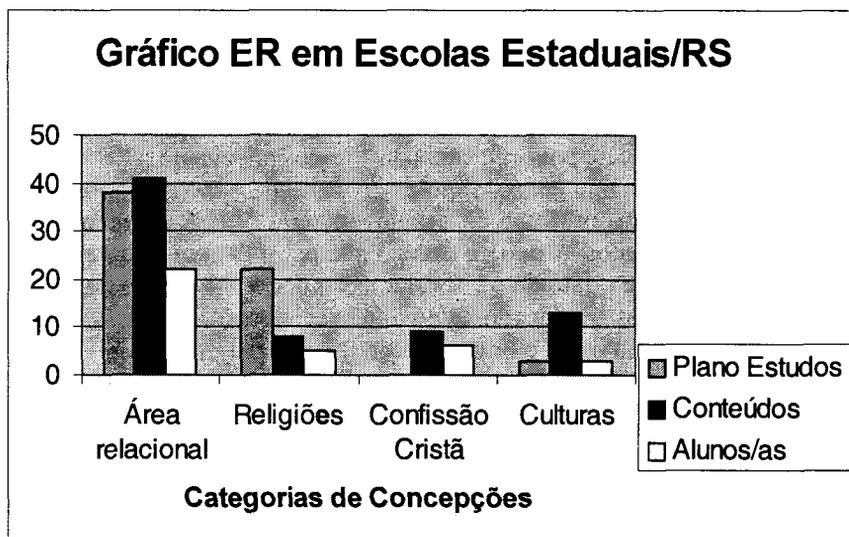
Busca-se também transpassar/contrapor as informações dos gráficos com a construção epistemológica tomada como referencial para o ER, tendo o objetivo de colaborar para a reflexão e a reconstrução do ER no estado do RS, bem como em outras instâncias interessadas no assunto.

1.1 Gráficos das concepções epistemológicas do Ensino Religioso

Tomou-se como referencial a organização das categorias de concepções epistemológicas do Ensino Religioso em torno de quatro aspectos: Área Relacional, Religiões, Confissão Cristã e Culturas a partir da maior incidência de idéias a eles concernentes.



O primeiro gráfico trata dos planos de estudo, do registro de conteúdos e da fala de alunos e alunas:



1.2 Área Relacional: a base do Ensino Religioso?

Cabem na Área Relacional todos os conteúdos que de uma ou outra forma evidenciam o trabalho com aspectos das relações, como por exemplo, relação entre eu e o outro, eu e família, valores éticos e morais na vivência em sociedade, temas atuais entre outros.

Nos planos de estudos a Área Relacional se apresenta muito próxima do que os registros de conteúdos demonstram ser a realidade de sala de aula. Ou seja, tanto os planos de estudos como os registros de conteúdos evidenciam a prática do ER baseada em temas que abordam os relacionamentos entre as pessoas. Importante destacar que no plano de estudos, a importância da Área Relacional varia entre as escolas, chegando a ficar atrás das Religiões, conforme o caso.

No registro de conteúdos pode-se perceber a grande ênfase dada à Área Relacional, chegando a triplicar sua abordagem em comparação às outras áreas. Importante destacar que os registros apontam para o que as turmas trabalham em cada aula de Ensino Religioso. Sendo assim, no registro diário de aula a Área Relacional tem maior atenção.

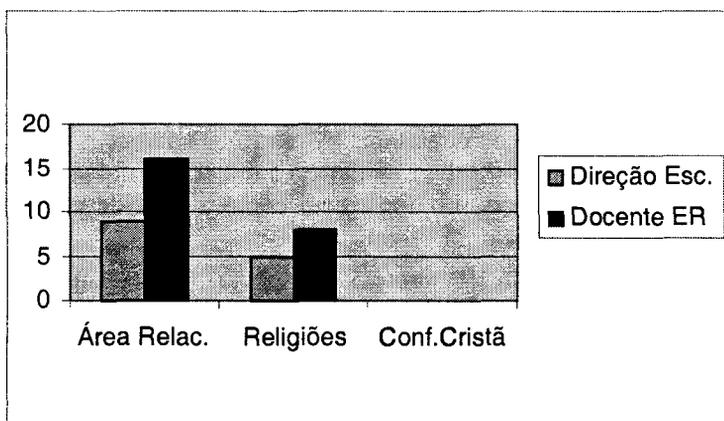
A fala dos/as alunos/as confirma maior abordagem da Área Relacional, como já demonstram os planos de estudos e os registros de conteúdos por turma. Os/as alunos/as falam da abordagem dessa área como espaço para aprender boas atitudes: “Assuntos diversos que nos dêem lições de moral e atitude”³. E ainda como se comportar: “A professora conta histórias com moral, lê textos sobre moral, como comportar, como viver em família”. “Dinâmicas, brincadeiras, contar histórias, abrir um espaço para cada um dizer o que pensa e o que sente em relação ao colega e também à família.”

Outro aspecto da fala dos/as alunos/as quanto a temáticas do Ensino Religioso chama atenção, pois evidencia um “novo” papel para o ER. “É um momento onde digo o que penso, sinto e aproveito para me relacionar melhor com meus colegas, professores, escola em geral.” O ER aparece como espaço onde os/as alunos/as podem dizer o que pensam, o que sentem e se relacionar. Destaca-se o fato de o ER estar assumindo um espaço de diálogo entre educandos/as e educadores/as que precisa ser de todas as áreas de conhecimento. Será o ER o único espaço escolar para falar sobre o que pensam e sentem os/as estudantes?

³ As falas de alunos, alunas, professoras e direções encontram-se nas tabelas comparativas que compuseram os documentos anteriores aos gráficos aqui publicados. Para haver uma maior leveza no texto, não haverá citação específica do questionário ao qual nos reportamos.

Os planos de estudos, os registros de conteúdos e a fala dos/as alunos/as demonstram que a Área Relacional ainda está dando base para a prática do ER. Uma base que ajuda muito quando não se sabe o que fazer com uma nova área de conhecimento que precisa ser assumida pela escola e que, muitas vezes, não encontra suporte pessoal qualificado para assumir tal tarefa. O problema não reside no fato de o ER trabalhar com valores. O problema reside no fato de o ER não ir além dos valores, não assumir de igual forma o estudo dos fenômenos religiosos.

O segundo gráfico retrata as percepções que direções e professoras possuem em relação às categorias estabelecidas:



Entre direções e professoras repete-se a ênfase sobre o que chamamos de área relacional. Percebe-se que os valores ainda predominam como conceito epistemológico na fala do corpo docente e das direções

Os valores aparecem de forma bastante firme na prática docente, enquanto que a direção já tenta equilibrar os valores com as religiões. Essa diferença de percepção acontece, porque o corpo docente expressa de forma mais exata a real prática do ER nas turmas, enquanto que a direção aborda o que conhece em termos de material orientador da práxis escolar e que nem sempre está em sintonia com a realidade da sala de aula.

Uma professora fala sobre a abordagem dos valores quando diz que: “É uma construção coletiva, onde procuro resgatar junto aos estudantes valores universais”. Ou ainda: “Tratar com os alunos assunto de interesse geral e que muitas vezes não é discutido em família”. Em ambas as falas

percebe-se ainda os valores como pano de fundo do ER e, em consequência, a Área Relacional.

O trato com os valores no ER está relacionado com um dos eixos curriculares estabelecidos pelo FONAPER e documento oficial da Secretaria de Educação, o “Ethos”⁴. Isso significa que a aula de ER torna-se espaço para aprender o que podemos e devemos ou não fazer na vida. Esse indicativo fica evidente na fala das professoras: “Procuro trazer assuntos que trazem uma mensagem/reflexão e lição de vida”. “Conhecer e compreender a necessidade de leis que definem direitos e deveres nos locais de convivência.” E na fala da direção escolar: “Quanto mais vamos trabalhando do certas coisas, mais vão fazendo parte da vida”.

1.3 Religiões: um estranho em busca de espaço!!

Nos planos de estudos percebe-se a presença da intenção de abordagem das Religiões. Essa presença é percebida bem menos do que a área relacional. Já no registro de conteúdos as religiões aparecem menos que nos planos de estudos, o que talvez evidencie a falta de professores/as qualificados/as para abordar as religiões, bem como a falta de estrutura da escola para assumir essa tarefa.

As falas dos/as alunos/as expressam aspectos interessantes da abordagem das religiões no ER. “Acho que seria um momento para aprendermos algo mais sobre o cristianismo. Mas penso que deveríamos ter uma amplitude maior de religiões. Nem todos somos cristãos.” “Acredito que deveria se expor mais de uma religião e sobre essas realizar pesquisas para difundi-las, pois cada um tem o direito de crer no que quiser.”

As falas acima indicam a ênfase na abordagem das religiões, ou seja, as diferentes religiões são estudadas no ER, mas o cristianismo parece ter maior destaque. Outro aspecto que merece atenção é o fato de os/as alunos/as olharem para o estudo das religiões como algo positivo, pois expressam a vontade de ampliar seus conhecimentos sobre a diversidade religiosa existente no Brasil.

Os fenômenos religiosos ainda buscam seu espaço na prática escolar do ER, um espaço que já está se abrindo na vontade de conhecimento dos/as alunos/as, bem como na preocupação das escolas com sua falta de preparo.

⁴ Os cinco eixos ou invariantes encontram-se em FONAPER. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso**. 2. ed. São Paulo: Ave Maria, 1997. p. 32-38. Encontra-se também no documento: RIO GRANDE DO SUL. **Referencial curricular para o Ensino Religioso na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino**. Porto Alegre: [s.n.], 2006. p. 20.

1.4 Confissão cristã: redescobrimo seu lugar no Ensino Religioso

Na categoria da Confissão Cristã estão incluídas as idéias em torno da fé cristã, como: Jesus Cristo, parábolas, histórias bíblicas. Podemos observar a presença dessa categoria nas respostas dos/as alunos/as. Como por exemplo: “Porque precisamos aprender sobre Deus e Jesus”. A confissão cristã não aparece nos planos de estudos das escolas de modo específico. O motivo pode ser sua inclusão na temática “Religiões” e, por isso, talvez não se faça distinção. Interessante é que nos registros de conteúdos (o que efetivamente foi trabalhado e registrado) a abordagem da confissão cristã fica acima da abordagem das religiões.

Na fala dos/as alunos/as a confissão cristã recebe também maior destaque que as religiões. Essa ênfase dada pelos alunos/as na confissão cristã pode estar ligada à idéia de que os/as alunos/as falam daquilo que lhes é mais próximo, mais familiar. Como vemos nas falas: “Por que também é um dever do professor ensinar os alunos desde pequenos a rezar e crer em Deus”. “Para nos educar sobre a vida de Deus.”

Na fala dos/as alunos/as sobre religiões, novamente expressa-se a predominância cristã, embora em algumas falas já se perceba uma linguagem mais ampla: “Para termos mais algum conhecimento na área religiosa, para termos um espaço para entendermos a nossa fé”.

Fica a suspeita: ou realmente a confissão cristã ainda predomina na abordagem em sala de aula ou os/as alunos/as ainda estão em processo de readaptação a uma nova forma de falar sobre o que é o Ensino Religioso. De qualquer forma, nota-se que a escola ainda está em busca de uma linguagem mais ecumênica para falar sobre religiões.

A confissão cristã precisa encontrar seu espaço no Ensino Religioso ao lado das outras religiões, espaço esse que lhe permitirá redescobrir nas aulas um momento para dialogar de igual para igual com outros saberes sobre a experiência com o transcendente. O/a educador/a, alunos e alunas serão os grandes sujeitos facilitadores desse processo.

1.5 Culturas: um refúgio ou tema necessário ao Ensino Religioso?

A Cultura aparece nos registros docentes e na fala de alunos e alunas quando dizem: “É o estudo de pensamentos, teorias, crenças diferentes”. “É o estudo do pensamento humano.” Na categoria das Culturas estão incluídos temas que abordam as diferentes culturas, não apontando, necessariamente, para o universo religioso. Pode-se encontrar nos registros: lendas gaúchas, folclore brasileiro, Grécia, povo indígena, cultura de cidades específicas, entre outros.

Na fala dos/as alunos/as percebe-se a presença dessa categoria: “Para aprender a conviver, conhecer pensamentos opostos aos nossos, olhar o mundo de uma forma, que talvez não tivéssemos visto ainda”. “Trocar opiniões e conhecimentos com as outras pessoas. Aprender o que é importante, e seguir, para mim e meus colegas e cultivar o que as pessoas têm de bom.”

1.6 As falas da ausência – os indicativos de uma pesquisa⁵

Revisitando os dados coletados através da pesquisa sob a ótica de gênero, percebe-se que a busca por um despertar em torno do assunto pode ser expressa na reflexão sobre a ausência da temática. Falar em diversidade também requer a fala sobre gênero. Afinal ser do gênero feminino ou masculino implica em diferenças no processo de aprendizado escolar. Nesse olhar para a abordagem da diversidade surge, portanto, a constatação da ausência.

Nota-se que a fala docente ainda é marcada pela linguagem masculina excludente e machista. Em algumas falas deixa-se essa perspectiva bem evidente: “[...] formação do cidadão [...] cotidiano dos alunos”, “trocamos idéias com os colegas [...]”.

Também alunos e alunas não pontuam especificamente as questões de gênero como aspectos a serem abordados, a não ser quando afirmam sua preferência por assuntos atuais ou que envolvam a pessoa jovem.

Uma professora fala da dificuldade do ER para “quebrar antigos tabus”. Parece que a discussão de gênero faz parte dos tabus não quebrados. E isso se revela na prática, na fala, na maneira de encarar-se como homem ou mulher na escola.

Podem ser encontrados, portanto, pequenos lampejos de consideração de uma forma mais inclusiva de gênero. Num dos questionários encontra-se a alusão ao “ser humano” em lugar do tradicional “homem”. Não se pode afirmar que essa formulação já seja uma opção consciente ou se é um mero acaso, mas a presença desse tipo de expressão já é alvissareira. Isso significa que se pode trazer essa linguagem à consciência e à análise.

A abordagem das questões de gênero não se encontra expressa de modo explícito nos registros docentes, programas e instrumentos analisa-

⁵ A abordagem das questões de Gênero desenvolvida nesse item foi apresentada no II Congresso Latino-Americano de Gênero e Religião – Epistemologia, violência e sexualidade, de 16 a 18 de agosto de 2006, em São Leopoldo/RS.

dos. O enfoque da sexualidade é mais facilmente encontrado, por ser de desejo expresso de alunos e alunas em consulta sobre suas preferências de conteúdo programático. E também, porque existe a compreensão de que os temas transversais previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais devam ser abordados pela área do Ensino Religioso.

Como descrito anteriormente, é forte a presença da linguagem masculina no espaço escolar. Sendo assim, pode-se dizer que a discussão sobre gênero caracteriza-se como ausência, como espaço a ser conquistado no convívio na escola. Ou está presente, mas somente na fala que exclui quem não é homem, quem é diferente do padrão normativo masculino. Quando se fixa, no processo escolar, o padrão masculino como normatizador, esquece-se que os corpos também estão presentes no processo de ensino e aprendizagem. Os corpos não ficam em casa ou do lado de fora do portão escolar esperando seus donos e donas no final do horário escolar. A escola não recebe apenas cabeças, recebe corpos que são diferentes, que carregam em si experiências extra-classe que os fazem estar e ser.

Olhando para a pesquisa de campo com os olhos dos conceitos levantados na revisão bibliográfica é possível concluir que a abordagem da diversidade e dentro dela o enfoque da diferença vai compondo, timidamente, o quadro epistemológico nas escolas.

Isso se evidencia principalmente nos aspectos computados como área relacional e que podem ser inseridos no eixo “Ethos”. O eixo “Culturas e Tradições Religiosas” emergiu do contexto de pesquisa através da temática “Religiões”. Esse eixo já está na amostra dos registros docentes, das falas de alunos e alunas, de professoras e de direções de escolas. Cabe-nos agora um detalhamento desse conteúdo de aprendizagem.

Os outros eixos, “Teologias”, “Textos Sagrados” e “Ritos” ainda estão menos expressivos nos contextos escolares. A invariante denominada “Teologias” pode estar representada pela abordagem da Confissão Cristã como a descrição de uma tradição religiosa, mas o desafio lançado pela temática da diversidade é a abertura de espaços para o estudo de outras teologias.

Também o eixo “Textos Sagrados” está presente, mas subjacente à Teologia cristã quando aparecem alusões a parábolas e outras histórias presentes no livro sagrado da cristandade. Esse aspecto do conhecimento religioso, juntamente com “Ritos”, necessita de um enfoque próprio, pois ainda não é tematizado de modo específico.

2 - Concepções epistemológicas do Ensino Religioso a partir dos setores de apoio

A pesquisa intentou perceber como é pensada a prática e a construção epistemológica do ER em espaços que, apesar de estarem fora do âmbito escolar, têm ligação com o mesmo. Entre esses espaços encontram-se o CONER e a supervisão do Ensino Religioso em Coordenadorias Regionais de Educação (CRE). Nesses espaços procurou-se pesquisar quais as reflexões existentes sobre a legislação vigente que remetem ao ER, quais as concepções que dão base para o pensar do ER, a maneira como é vista por esses setores a prática escolar na área e, ainda, quais as dificuldades e possíveis caminhos já trilhados ou que ainda precisam ser percorridos quando se fala em ER com vistas à diversidade religiosa do Brasil.

O respeito à diversidade religiosa e o enfoque dos fenômenos religiosos está bem presente no discurso desses setores como concepção epistemológica⁶.

A Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, por sua vez, faz suas opções epistemológicas através dos documentos oficiais mais recentes sobre o Ensino Religioso⁷.

Assim, os referenciais epistemológicos, além de estarem subliminarmente subjacentes nas práticas, já podem ser analisados à luz desses documentos emitidos pelos órgãos competentes na área do Ensino Religioso. Cabe-nos verificar como as orientações oficiais colocam a diversidade, a alteridade, o respeito às diferenças, especialmente as questões de gênero para, a partir disso, verificarmos possibilidades de prática na escola.

O documento “Referencial Curricular para o Ensino Religioso na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino”⁸ abre possibilidades de trabalho específico sobre as questões de gênero. Algumas dessas possibilidades estão explícitas ou implícitas nos objetivos e nos eixos temáticos dos referenciais curriculares. Entre os objetivos previstos para o Ensino Fundamental – Anos Finais e Curso Normal, encontra-se explícito o seguinte teor:

Compreender as diferentes dimensões da vida, através da crença, da ciência,

6 Os dados dessa parte da pesquisa foram tratados de modo específico em: BRANDENBURG, Laude Erandi. Concepções epistemológicas no Ensino Religioso. In: BRANDENBURG, Laude Erandi; FUCHS, Henri Luiz; KLEIN, Remi; WACHS, Manfredo Carlos (Org.). *Ensino Religioso: bases, experiências e desafios*. São Leopoldo: Oikos, 2005. p. 27-35.

7 RIO GRANDE DO SUL. *Referencial curricular para o Ensino Religioso na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino*. Porto Alegre: [s.n.], 2006.

8 RIO GRANDE DO SUL, 2006, p. 9-11.

do conhecimento do sagrado, da identidade e da corporeidade, diferentes expressões de gênero, dons e potencialidades; relacionamento e afetividade.

Já de modo implícito poderiam ser encontradas possibilidades de abordagem a partir de objetivos colocados para outros níveis de ensino. Na Educação Infantil poderiam ser desdobrados os seguintes objetivos de modo a atender à diversidade, à alteridade e às questões de gênero: “Valorizar a vida como um dom, e desenvolver atitudes de respeito e responsabilidade consigo mesmo, com o outro, com a natureza e com o transcendente”. “Proporcionar o conhecimento do fenômeno religioso, a partir da realidade sócio-cultural do educando, desenvolvendo noções básicas de identidade, alteridade [...]”. Já em relação ao Ensino Fundamental – Anos Iniciais, podemos ler: “[...] possibilitando a convivência, o respeito, a tolerância e a solidariedade com o diferente”.

No Ensino Médio, os referências curriculares em seus objetivos possibilitam indicativos de trabalho das questões de gênero apenas de modo indireto e que poderiam ser garimpados nos seguintes objetivos:

- contribuir para que o educando perceba-se inserido no processo de transformação da sociedade para o bem comum;
- refletir o sentido da ética e da moral como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do aluno, levando-o a ouvir e respeitar as idéias dos outros;
- oportunizar uma vivência harmoniosa, proporcionando atividades que levem o educando a buscar a superação dos seus limites, identificando suas possibilidades e reconhecendo o diferente como integrante da construção da paz sem exclusões.

Os eixos de abordagem e os conteúdos programáticos expressos no mesmo documento no quadro curricular⁹ apresentam-se extremamente telegráficos e enxutos. Esse fato limita inclusive a interpretação e a busca de possibilidades de ação didática. Apesar dessa limitação, é possível vislumbrar pelo menos alguns princípios norteadores para iniciar a reflexão.

O eixo curricular denominado “Ethos” prevê como conhecimento religioso a alteridade, os valores e os limites. Dentro da alteridade é apresentado como conteúdo programático: “As orientações para o relacionamento com o outro, permeado por valores”. Também o eixo “Culturas e

9 RIO GRANDE DO SUL, 2006, p. 20.

Tradições Religiosas” poderia proporcionar um viés de análise da temática da diferença e da alteridade. Essa deixa inicial poderia direcionar um estudo e um aprofundamento da abordagem didática das questões de gênero e da diversidade como um todo.

Já o documento “Plano de Estudos” numa proposição resumida do CONER¹⁰ abre diversas janelas de possibilidades para a temática da área relacional, entre elas a janela de gênero. Para a Educação Infantil está designada a competência: “Perceber que a prática do diálogo exige disposição de ouvir e respeitar as idéias do outro”. Já para 3ª e 4ª séries está previsto como competência: “Descobrir a sua individualidade, resgatando a auto-estima e reconhecendo-se como ser único e capaz, mas também limitado”. Também é dito: “Aprender o valor da convivência, baseada no respeito mútuo e na aceitação do diferente como algo enriquecedor”. Para 5ª e 6ª séries o documento coloca como conteúdos gerais dentro da temática da Individualidade e Alteridade: “Descobrir as características pessoais e do outro”; “As diferenças e suas contribuições para uma sexualidade sadia”. Para os Anos Finais do Ensino Fundamental a questão da sexualidade está prevista como tema, e como conteúdo geral vem expresso: “Identidade: pessoal, social, afetiva, religiosa, sexual; a consciência da sexualidade; a compreensão de sexualidade conforme as Tradições Religiosas – amor nos relacionamentos”. E, como competência a ser alcançada, o documento estabelece: “Propor sentido à vida num contexto pleno de significados como: a fé, as ciências, o conhecimento do sagrado, identidade e corporeidade; diferentes expressões de sexualidade; dons e potencialidades; corpo como templo do sagrado; relacionamentos e afetividade”.

De modo explícito a abordagem das questões de gênero e sexualidade está prevista para o Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos através das competências: “Reconhecer-se como ser único na relação de gênero; discernir sexualidade e genitalidade; reconhecer a integralidade do ser humano”.

Pode-se perceber que, além dos lampejos de abordagem das questões de gênero e sexualidade já existentes nas práticas, as orientações oficiais sobre organização curricular no Ensino Religioso abrem as possibilidades necessárias para o trabalho com essa temática tão esquecida no cotidiano do Ensino Religioso.

10 CONER. *Plano de Estudos: Ensino Religioso*. Porto Alegre: [s.n.], 2003. p. 2-7.

3 - À guisa de conclusão

É alentador olhar para a realidade do Ensino Religioso e constatar que já é possível vislumbrar no cotidiano escolar concepções epistemológicas decorrentes da legislação e de um novo paradigma para essa área de conhecimento.

A mobilização dos setores de apoio ao Ensino Religioso, como CONER e CREs, em clarear e difundir as concepções epistemológicas advindas da legislação específica, transforma-se em suporte substancial para a continuidade da organização do Ensino Religioso como área de conhecimento.

Constar que o sistema de ensino, através de documentos orientadores da Secretaria de Educação/RS, “pretende auxiliar o educador no cotidiano de sua práxis, indicando caminhos possíveis de mudança para a prática escolar nessa área de conhecimento”¹¹ é estimulador para uma construção coletiva do Ensino Religioso em cada escola da rede estadual/RS.

A partir da análise de materiais providos das escolas envolvidas na pesquisa e de material bibliográfico que dá suporte para a construção epistemológica do Ensino Religioso, pode-se dizer que a escola começa a refletir na sua prática diária a importância de procurar um caminho para o Ensino Religioso voltado para o diálogo e convívio entre diferentes jeitos de expressar e experimentar o Transcendente. À primeira vista, percebem-se lacunas existentes na abordagem da religiosidade levando em conta as diferenças, mas em contrapartida nota-se o esforço das escolas para compreenderem esse novo jeito de trabalhar com Ensino Religioso. Reconhecer que ainda não se sabe o que e como fazer de fato com o horário do ER é um primeiro passo para que a transformação aconteça.

Embora saibamos que a elaboração teórico-prática da proposta de trabalho encontra nuances diferentes na academia e na realidade das escolas, o Ensino Religioso se apresenta em duas frentes de reflexão que podem ser grandes parceiras no caminho do Ensino Religioso no Estado do Rio Grande do Sul. Essa parceria significará, entre outras coisas, abertura ou movimento para que a formação docente no Estado aconteça de forma reconhecida e que o Ensino Religioso seja área importante nos projetos das escolas.

11 Conforme palavras de José A. R. FORTUNATTI na apresentação do documento: RIO GRANDE DO SUL. Referencial curricular para o Ensino Religioso na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino. Porto Alegre: [s.n.], 2006. p. 5.

Como contribuição para a caminhada do Ensino Religioso no chão da sala de aula, recolhemos algumas concepções epistemológicas percebidas ao longo da investigação como essenciais ao processo do conhecimento religioso a ser apreendido, aprendido e construído de forma coletiva:

- o desenvolvimento do respeito à diversidade;
- a relação entre identidades e diferenças;
- convivência respeitosa e alteridade;
- tolerância e resolução de conflitos.

Essas concepções apresentadas como palavras-chave já são propagadas na literatura existente, mas ainda não o suficiente para que se tornem um paradigma orientador.

A partir do lançamento do documento “Referencial Curricular para o Ensino Religioso...”, o tratamento didático do conhecimento religioso, evidentemente, será realizado através dos eixos estabelecidos nos documentos orientadores, das ciências enfocadas, dos conteúdos programáticos específicos de cada faixa etária e do fazer conjunto em tantas salas de aula da rede estadual de escolas/RS. No entanto, é necessário que se reflita e aprofunde ainda mais.

As concepções epistemológicas do Ensino Religioso se ocupam com todas essas questões já enfocadas no presente trabalho. Iniciam, no entanto, na visão que se tem de ser humano e da consciência do lugar que ocupamos na face da terra. Aprecio as idéias de Morin, especialmente aquelas que nos alertam sobre a necessidade de se ter uma visão planetária de nossa existência. Morin diz que é necessário trabalhar “para a identidade e a consciência terrenas”¹². Compreender-se como cidadão, cidadã do mundo é bem mais do que apenas estudar um tipo de conteúdo. A “educação do futuro deverá ensinar a *ética da compreensão planetária*”¹³. Esse é um desafio epistemológico essencial ao Ensino Religioso.

Referências

BRANDENBURG, Laude Erandi. O ensino religioso na escola pública estadual – o difícil exercício da diferença. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, ano 45, n. 1, p. 78-98, 2005.

12 MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários para a educação do futuro*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 65 e 72.

13 MORIN, 2002, p. 76.

———. **Concepções epistemológicas no Ensino Religioso.** In: BRANDENBURG, Laude Erandi; FUCHS, Henri Luiz; KLEIN, Remí; WACHS, Manfredo Carlos (Org.). **Ensino Religioso: bases, experiências e desafios.** São Leopoldo: Oikos, 2005.

CONER. **Plano de Estudos: Ensino Religioso.** Porto Alegre: [s.n.], 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários para a educação do futuro.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FONAPER. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso.** 2. ed. São Paulo: Ave Maria, 1997.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial curricular para o Ensino Religioso na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino.** Porto Alegre: [s.n.], 2006.