

JAIRO ALT DA SILVA

**RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO RELIGIOSA DA JUVENTUDE:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS
EM CUIABÁ E BAIXADA CUIABANA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**CUIABÁ / MT
2003**

JAIRO ALT DA SILVA

**RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO RELIGIOSA DA JUVENTUDE:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS
EM CUIABÁ E BAIXADA CUIABANA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como parte das exigências para obtenção de Título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Manoel F. V. Motta.

CUIABÁ, MT
2003

TERMO DE APROVAÇÃO

Jairo Alt da Silva

**RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO RELIGIOSA DA JUVENTUDE:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS
EM CUIABÁ E BAIXADA CUIABANA**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre
em Educação

no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso –
UFMT, pela

Banca Examinadora:

CUIABÁ, MT
2003

ACONTECIMENTO

Haverá na face de todos um profundo assombro
E na face de alguns risos sutis cheios de reserva
Muitos se reunirão em lugares desertos
E falarão em voz baixa em novos possíveis milagres
Como se o milagre tivesse realmente se realizado
Muitos sentirão alegria
Porque deles é o primeiro milagre
E darão o óbolo do fariseu com ares humildes
Muitos não compreenderão
Porque suas inteligências vão somente até os processos
E já existem nos processos tantas dificuldades...
Alguns verão e julgarão com a alma
Outros verão e julgarão com a alma que eles não tem
Ouvirão apenas dizer...

Será belo e será ridículo

Haverá quem mude como os ventos
E haverá quem permaneça na pureza dos rochedos
No meio de todos eu ouvirei calado e atento, comovido e risonho
Escutando verdades e mentiras
Mas não dizendo nada
Só a alegria de alguns compreenderem bastará
Porque tudo aconteceu para que eles compreendessem
Que as águas mais turvas contém, às vezes, as pérolas mais belas.

Vinícius de Moraes

OFEREÇO A

Leonardo e Miguel

A Deus, autor da vida, que me amou,
A Raquel, minha amiga, que comigo transpirou,
Ao Prof. Dr. Manoel Motta, que me orientou,
Ao Rev. Lúcio Reis, que me despertou,
À Dra. Ana Ribeiro, que me acompanhou,

A estes, dos quais o mundo não é digno, a minha mais profunda gratidão.

SUMÁRIO

•	RESUMO	
•	ABSTRACT	
•	INTRODUÇÃO	01
•	CAPÍTULO I	
	Religiosidade e Educação Religiosa	11
•	CAPÍTULO II	
	A Imaginação Religiosa	27
•	CAPÍTULO III	
	O Ensino Religioso em Mato Grosso	35
•	CAPÍTULO IV	
	Educação e Religiosidade em Cuiabá e Baixada Cuiabana	47
•	CAPÍTULO V	
	Educação e Religiosidade da Juventude em Cuiabá e Baixada Cuiabana	61
•	CAPÍTULO VI	
	Considerações Finais	71
•	ANEXOS	78
•	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88

RESUMO

A presente dissertação trata da relação da religiosidade e educação religiosa, investigando quanto pode existir da influência que uma terá sobre a outra, e quais os possíveis desdobramentos e influências que podem advir na formação de jovens educandos.

Foi feita uma breve revisão da literatura, onde procurou-se estudar pensadores que de modo significativo abordaram, ou trataram, ainda que indiretamente, a questão da religiosidade e da educação religiosa.

Como base histórica desenvolvemos um capítulo que trata sobre a educação e o ensino religioso em Mato Grosso e no Brasil, fazendo recortes desde o Brasil Colônia até a implantação da nova LDB. O capítulo seguinte procurou trabalhar o conceito de imaginação como suporte do pensamento subjetivo.

A parte empírica da pesquisa foi realizada em Cuiabá e Baixada cuiabana, (compreendendo as cidades de Poconé, Chapada dos Guimarães, e Várzea Grande) contando com questionários fechados e semi-abertos, entre os anos de 1993 a 1994.

Mesmo vivendo hoje uma pluralidade de influências religiosas, diferente do contexto histórico em que o catolicismo era religião oficial do Estado percebe-se ainda forte influência da religiosidade católica. Porém, nas “entrelinhas” da pesquisa já é possível observar uma forte tendência de uma

“outra” religião, não necessariamente católica, mas talvez, uma mescla de espiritismo e outras religiões espiritualistas e também um grande avanço das igrejas evangélicas.

Pretendemos com este trabalho buscar um Ensino religioso democrático, voltado para a vida dos jovens, resgatando com isso seus sonhos, respondendo a seus anseios mais íntimos, através de uma educação plural onde com toda certeza, o ensino religioso sempre terá a mais profunda relevância.

ABSTRACT

The present dissertation deals with the relation between religiosity and religious education, investing the amount of influence that one has over the other, and that consequences and/or influences are expected in the teaching of young students.

A brief revision of literature was made, in which we tried to study mainly those philosophers that in a significant way focused or at least dealt with, even in an indirect way, the issue of the religiosity and the religious education.

Based in historic events we developed a chapter dedicated to the education and the teaching of religion in Mato Grosso and in Brazil, going from Brazil as a colony to the implementation of the recent LDB. The following chapter tried to work the concept of imagination as a support for the subjective thought.

The empirical part of this research was done in Cuiabá and Baixada Cuiabana (which comprehends the cities of Poconé, Chapada dos Guimarães and Várzea Grande), consisting of a multiple choice questionnaire and subjective open questions, between the years of 1993 and 1994.

Although we have today a plurality of religious influence, different from the historic context in which the Catholicism was the Government's official religion, the strong influence of catholic religiosity can still be noticed. However, if you read between the lines of this research it is already possible to notice a strong trend of "other" religions, not necessarily catholic, but maybe a mixture of spiritualism and other spiritual religions and also a great advance in the Evangelic Churches.

This work is intended to look for a democratic teaching of religion, turned to the life of the youth, rescuing their dreams, responding to their most intimate

desires through a pluralized education in witch with no doubt the teaching of religion will always have the most profound relevance.

FICHA CATALOGRÁFICA

S586r Silva, Jairo Alt da.

Religiosidade e educação religiosa da juventude : aproximações e distanciamentos em Cuiabá e baixada cuiabana / Jairo Alt da Silva. - Cuiabá, 2003.

90f. : il.

Orientador: Manoel F. V. Motta.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Pro-grama de Pós-Graduação em Educação.

Inclui bibliografia.

1. Ensino religioso - Teses. 2. Ensino religioso dos jovens - Cuiabá (MT) - Teses. I. Motta, Manoel F. V. II. Universidade Federal de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU:

37.014.523(043.3)

INTRODUÇÃO

A trajetória da minha vida foi marcada por questões educacionais e religiosas. Quando, nas primeiras séries, freqüentei a Escola Pública em Cáceres (MT), como o Grupo Escolar Esperidião Marques (Hoje Universidade Estadual), onde aprendi a rezar “Ave Maria”, “Padre Nosso” e o “Crê em Deus Pai”(O credo Apostólico), apesar de participar de uma pequena Comunidade Evangélica dirigida por missionários alemães.

Lembro-me, quando muito pequeno (uns 7 anos), que disse a minha mãe que gostaria de “aceitar a Jesus”, ao que prontamente me levou até a missionária, que orou comigo.

Já na Universidade em Cuiabá, estudando Engenharia Florestal, tive o que poderia se chamar de “uma experiência mística” no campus, depois de ter deixado de lado todo sentimento religioso. Tal experiência levou-me a trocar o curso de Engenharia Florestal pelo de Teologia (em Recife-PE), em que também estudei Licenciatura em Educação religiosa. De volta a Mato Grosso, sempre estive sempre envolvido com questões educacionais e religiosas.

Talvez por esta história de vida, sempre me fascinou o comportamento religioso das pessoas, principalmente do cuiabano. Tendo em vista que convivi com eles por muitos anos, percebi que são religiosos, ou poderia dizer possuem uma cultura religiosa, tendo em vista que apresentam um estilo de vida no qual os aspectos religiosos se mostram muito presentes, desde as festas de santo a comemorações sociais. A “festa do divino”, por exemplo, apresenta as duas facetas de forma nítida.

No entanto, quase que na clandestinidade, percebia-se “outra religião”, não professada, porém, profundamente vivenciada e, diria até, norteadora das ações sutis e discreta dos envolvidos.

Um outro aspecto não menos importante, foi a chegada das pessoas de outros estados, em especial do sul do país, com os grandes projetos de colonização no norte do estado de Mato Grosso, o que interferiria, definitivamente, no comportamento tradicional dos habitantes da baixada cuiabana.

Como professor comecei, então, a me perguntar do papel ou da influência da educação sobre a religiosidade, ou vice-versa, e sobre a influência das práticas religiosas sobre a educação. Será que os profetas sociais deixaram de ter razão, quando diziam:

Assim Durkheim achava que aos vínculos empregativos da religião estariam sendo ameaçados pela divisão social do trabalho, e assim este estaria tomando seu lugar, e Weber assinalou o processo da racionalização secular que ele chamou de “o desencantamento do mundo”. Freud, por sua vez, considerava a religião “a neurose obsessiva da humanidade” e, para Marx, o socialismo eliminaria a necessidade do que ele considerava “o ópio do povo”.? (OLIVEN, 1987:41,42)

Daí o meu interesse pelo assunto. Iniciei, então, a visitar as cidades mais tradicionais que compõem a baixada cuiabana, participando das festas, das cerimônias, visitando escolas, conversando com educadores e pais, pessoas de um coração enorme e um pensar próprio.

Um exemplo que muito me marcou foi a conversa com um pescador em um lugar chamado Pixaim, no Município de Poconé. Remando silenciosamente sobre o rio Pixaim, ainda de madrugada, com uma névoa densa, que cobria todo o leito do rio, dirigimo-nos até um lugar denominado “dormitório das garças”. Meu colega, depois de algumas considerações sobre céu e inferno, pergunta ao pantaneiro: “O que você prefere: ir para o

céu ou para o inferno? Ao que ele respondeu com uma serenidade tal qual à do rio por onde navegávamos: *“Mas quá seu moço, não quero ir nem prô céu nem prô inferno, prefiro ficar aqui n pantanal mesmo”*^(*) em uma linguagem caracteristicamente pantaneira.

Percebi, naquela resposta tão autêntica, além de uma sensibilidade tremenda, que havia ali uma religião única, atrever-me-ia a dizer, imaculada, nascida dos sentimentos próprios do homem pantaneiro, das suas dúvidas, ansiedades e necessidades, dos confrontos dos seus mistérios; mistério das água que supre seu alimento, que, na sua calma, reflete a imagem de quem a observa, dos seus bichos, de suas matas, de suas lendas, de sua história, de seu Deus, enfim.

Decidi, então, estudar a inter-relação da religiosidade –o que chamo, a priori, de sentimento religioso- com a educação; - educação aqui compreendida em toda a sua amplitude ou plenitude, desde o cotidiano das pessoas – sua história de vida, o inconsciente coletivo - , até os mais elevados esforços da educação formal, institucional.

No dia-dia dessas pessoas, percebem-se dois mundos no que tange à religiosidade: aquele que poderíamos chamar de religião “oficial”, que é dita, professada, confessada e aquela silenciosa, “marginal”, dos sentimento mais contidos. Daí, sentirmos a necessidade de pesquisar o que havia por baixo dessas nuvens, buscando a representação, a imaginação, aquilo que está nas entrelinhas dos discursos, muitas vezes, não ditos.

Com meu histórico de aluno de Escola Pública com Ensino Religioso, posteriormente, professor da mesma disciplina, quis observar a influência, as conseqüências do ensino religioso na formação cultural religiosa dos habitantes de Cuiabá e da baixada cuiabana.

Estudar a religiosidade brasileira, bem como suas intervenções e confrontos com a educação, é algo tanto fascinante quanto necessário.

^(*) Tentei aqui reproduzir a fala do homem pantaneiro na íntegra

O brasileiro traz marcas profundas e riquíssimas quando se trata de religiosidade. Quando os colonizadores europeus aqui desembarcaram, trazendo em suas bagagens muito mais que objetos, trouxeram seus hábitos, sua cultura, suas crenças e sua religião e seu deus. Aqui chegando, também encontraram um povo que, apesar de totalmente diferente, também tinha suas crenças, seus deuses e sua religião. Para o desempenho do trabalho, foram trazidos para a nova terra negros africanos, com sua cultura, seus deuses e religião milenares. Essa fusão de raças vem formando, desde então, a “raça brasileira .”

Com o poderio dos europeus sobre os índios e negros, e a investida do Movimento da Contra Reforma, desenvolvido pelos Jesuítas (Companhia de Jesus), houve uma cristianização maciça do novo mundo. Apesar do que, nem os índios e nem os negros abandonaram suas religiões de origem, fazendo surgir o sincretismo religioso e, com ele, uma religião silenciosa, marginal, com marcas profundas no inconsciente que se notam até os dias de hoje.

Assim, toda essa religiosidade parece ter feito surgir um novo homem, um homem que não obstante sua opção religiosa, diz “Nossa Senhora” em momentos de espanto, que tem um Frei Damião com sua “teologia do sertão”, que se supõe não ter muito a ver com a Teologia do Vaticano, que tem Um Chico Xavier, idolatrado por católicos professos, que tem experimentado um dos maiores crescimentos dos Movimentos chamados Neo Pentecostais.

Ainda sob a batuta da religião Oficial, aconteceu a implantação do Ensino religioso, com uma preocupação aparente, muito maior (de novo) de cristianização, de catequese, do que de fato uma discussão sócio-antropológica.

Com toda a participação da Igreja Católica em sintonia com o Estado, a tentativa da implantação do Ensino religioso nas escolas Públicas parece que vem estampar tal diversidade e, com ela, os incômodos provocados pelo estabelecimento, por meio do Estado, da religião dominante.

Com essa decisão, cogita-se que o Estado tende a democratizar o ensino religioso, trazendo-o mais à instância da reflexão do que da catequização .

Antes, porém, há que se observar como se dá isso nos bastidores da educação e quais os desdobramentos daí advindos, ou seja, em como a educação interfere na religiosidade e em como a religião interfere no processo educacional. É possível ter havido ingerência de ambas as partes?

Algum tempo observando a relação da educação com a cultura religiosa ou a religiosidade, algumas questões incomodam, tais como:

- Em que medida a imaginação religiosa influencia a educação e a cultura dos habitantes de Cuiabá e da baixada cuiabana, e em especial, a juventude ?

Esse problema desdobra-se em outras variáveis:

- Qual o papel da educação na formação de uma cultura religiosa?
- A Educação Formal influencia na escolha da religião ?

Este trabalho, portanto, objetiva, essencialmente, analisar a influência das diversas culturas religiosas presentes nos jovens de Cuiabá e da baixada cuiabana no seu comportamento social. E ainda:

- Identificar os conceitos e significados dos conceitos sobre educação religiosa, religião e religiosidade;
- Identificar a imaginação religiosa dos jovens de Cuiabá e da baixada cuiabana;
- Verificar se há relação entre o comportamento social e religioso na população da baixada cuiabana;

- Identificar a relação entre educação e religião em Mato Grosso fundamentada em sua colonização;
- E, finalmente, verificar o papel da Educação na religiosidade.

Na tentativa de expressar possíveis repostas, lançamos mão da seguinte hipótese:

- Por força da política educacional e da intensa participação Igreja Católica Romana na colonização do Brasil, perceber-se á que a cultura e a educação dos jovens da baixada cuiabana sofreram grande influência dessa imaginação religiosa. apresenta significativa participação na formação da religiosidade em Cuiabá e baixada cuiabana.

Para o nosso embasamento teórico, lançamos mão de pensadores clássicos nas questões sociais e psicológicas, considerando a visão de educação e imaginação, que se trata de questões basilares do nosso trabalho.

Para a coleta de informações, optamos pela pesquisa quantitativa e qualitativa, com ênfase especial na qualitativa por se tratar de um tema das subjetividades, o que dificultaria tratá-lo apenas no quantitativo. Utilizaremos a obra de HAGUETTE (1990) para nos apoiarmos teoricamente sobre as pesquisas qualitativas, por apresentar, de forma clara, os aspectos teóricos da pesquisa qualitativa.

No entendimento da autora, as formas de abordagens do real não estão 1desvinculadas das concepções abstratas que tentam explicá-lo, e é justamente isso nosso campo de observação.

Sobre a importância dos métodos qualitativos, realça a autora (HAGUETTE, 1990:55):

Os qualitativistas afirmam seja a superioridade do método que fornece uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social face a incapacidade da estatística de dar conta dos fenômenos complexos e dos fenômenos únicos.

LAZARSELD, 1969 (in HAGUETTE, 1990:55) destaca três situações em que se percebem indicadores quantitativos: 1) Situações nas quais a evidência qualitativa substitui a simples informação estatística; 2) Situações em que a evidência qualitativa é utilizada para captar dados psicológicos reprimidos e, por último, situações nas quais simples observações qualitativas são usadas como indicadores do funcionamento complexo de estruturas e organizações de difícil observação direta.

O nosso objeto de estudo estaria, de acordo com o nosso entendimento, na Segunda situação apresentada, por tratar-se de questões de foro íntimo das pessoas entrevistadas e também pelo temor de serem marginalizadas.

Outros autores, LÜDKE e ANDRÉ, 1986 (in.: GEMELLI, 2002:7), apresentam cinco características da pesquisa qualitativa:

[...] 1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento supondo contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada; 2. Os dados coletados são predominantemente descritivos; 3. A preocupação com o processo é maior do que com o produto; 4. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; 5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.”

O trabalho de campo compreendeu duas etapas: inicialmente, foi elaborado um trabalho de pesquisa com entrevistas em toda a região selecionada e, em um segundo momento, foi realizada uma pesquisa para avaliação da implantação do Ensino Religioso na rede de Ensino Público no Município de Cuiabá.

Nesse sentido, este trabalho possui dois momentos. No primeiro, estaremos discutindo as questões periférica, contextual, ambiental. Dessa maneira, no nosso ponto de vista, ao promover o estudo a seguir, quisemos garantir o suporte para o que deveria ser o foco central do trabalho.

Em um segundo momento do trabalho, já tendo o suporte nas pesquisas realizadas em ambiente externo à escola, fomos às escolas no sentido de observar os desdobramentos e reações nas instituições onde foi implantado o projeto de Ensino Religioso.

Portanto, o nosso trabalho situa-se em dois espaços, a saber: um espaço extra-escolar, que se refere aos contextos externos à escola, a comunidade, que poderia nos oferecer subsídios, informações para as confrontações e avaliações com os dados da pesquisa realizada nas intra-escolar.

Delimitamos o universo geográfico de nossa pesquisa à Baixada Cuiabana, que compreende os seguintes Municípios de Mato Grosso: Cuiabá, Várzea Grande, Poconé, Barão de Melgaço, Acorizal, Chapada dos Guimarães. Destas retiramos três blocos, a saber: Cuiabá e Várzea Grande, que apresentam características de cidade grande, sem, contudo, perder as raízes das tradições cuiabanas. Aqui, efetuamos “entrevistas com questionários fechados”, com algumas questões abertas e, em um segundo momento, pesquisas nas escolas Públicas Municipais.

A Chapada dos Guimarães, pela sua mística, que desde a década de 1970 vem atraindo pessoas de várias partes do país em busca do sobrenatural. Ali, fizemos entrevistas com questionário, só com perguntas fechadas diretas com pessoas da comunidade. Por último, Poconé, representando a bacia do Pantanal, com suas profundas e particulares crenças, onde desenvolvemos questionários fechados e semi abertos.

Tratando-se de pesquisa qualitativa, fizemos questão de manter-nos bem próximos, direto com o pessoal e o ambiente pesquisado.

Quanto ao espaço temporal, dado entre os anos de 1993 e 1994, dá-se basicamente por razões pragmáticas. Primeiramente, por ser um período em que desenvolvemos pesquisas junto à Univag, instituição de ensino superior, com alunos daquela instituição, conforme já mencionamos.

Uma outra razão deve-se ao fato de a pesquisa anteceder a LDB (Lei de Diretrizes de Base, Lei número 9394, que só seria promulgada em 1996. Até esse momento, era regida pela Constituição Federal, em seus Artigos 205 a 210, em que se lê:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 210 parágrafo primeiro. O ensino religioso, de matéria facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

Finalmente, esse foi notadamente um período de intensos debates no âmbito do Ensino Religioso.

As entrevistas foram realizadas com a colaboração dos alunos do Curso de História da Univag – Instituição Superior de Várzea Grande-, como exercício da Disciplina de Prática de Pesquisa, do qual fui docente.

Os alunos foram a campo devidamente preparados, orientados e acompanhados por nós em todo o trabalho.

As entrevistas foram direcionadas de maneira quantitativamente para cada Município, com diferencial, como já fora mencionado, junto às Escolas em Cuiabá.

Quanto ao questionário da primeira etapa, este versava de duas partes; a primeira, de questões fechadas, diretas, buscando uma observação percentuais ou seja, quantitativa; e a Segunda, abertas, observando as tendências, qualitativa.

No primeiro capítulo, discutiremos as definições de educação, religião e religiosidade.

No segundo capítulo tratar-se-á da imaginação religiosa buscando uma proposta de embasamento para melhor conhecer a fenomenologia da religiosidade.

No terceiro capítulo far-se-á uma retrospectiva na história de Mato Grosso, com o objetivo de situar histórica e geograficamente este trabalho.

No quarto capítulo apresentar-se-á os resultados das pesquisas realizadas.

Já no capítulo quinto, abrir-se-á um espaço de discussão em cima dos dados levantados, procurando respostas às questões levantadas.

Finalmente, no capítulo seis procurar-se-á fazer uma amarração do trabalho nas considerações finais.

CAPÍTULO I

RELIGIOSIDADE

E

EDUCAÇÃO RELIGIOSA

CAPÍTULO I

RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO RELIGIOSA

Na busca de uma definição para educação, acredita-se se que deva partir da proposição da LDB – Lei de Diretrizes de Bases (Lei 9394 de 20 de Dezembro de 1996)-, por ser ela a representação do que os teóricos e técnicos da educação vêm pensando para a educação brasileira.

No seu Artigo primeiro declara:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

É importante observar, desde o princípio, que a educação, de acordo como texto, é um processo macro na formação do sujeito e que se desenvolve com base em relacionamentos, quer sejam eles muito íntimos e próximos –a família, o ambiente de trabalho, a escola, nos movimentos sociais, e instituições religiosas, por exemplo. Isto posto, pode-se notar, nas entrelinhas da proposta da LDB, a preocupação com o homem integral (ou íntegro), na sua totalidade, holisticamente.

Ainda no § 2,º nota-se que a educação deverá ser/estar interligada ao trabalho e à prática social, donde se percebe, como concluiria FREUD (in.: TALLAFERRO 1989), o homem saudável deveria ser aquele que é capaz de amar e trabalhar.

Amar, aqui, poder-se-ia elevar nos seus mais abrangentes sentidos, em que se percebe o desabrochar de todos os sentimentos e desejos, necessidades e desafios, amar eroticamente ou reverentemente.

A educação, nesse sentido, ultrapassa a racionalidade, perpassando a alma do ser, elevando-o à categoria de sujeito.

Isso posto, ignorar a religiosidade do processo educacional seria como mutilar o ser humano, tornando-o mero reprodutor, sem sentimentos.

Com base essa concepção, da integralidade do sujeito, a LDB inclui, nos seus textos, a participação do ensino Religioso.

Em seu Artigo 33 faz saber:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Pode-se definir a educação das mais diferentes formas e com parâmetros diversos, mas, em se tratando de seu objetivo final, todas as definições convergem para o desenvolvimento pleno do sujeito humano na sociedade. É aqui que o Ensino Religioso fundamenta a sua natureza: o homem, para adquirir seu estado de realização integral, necessita da perfeição religiosa, também.

Ensino Religioso é a disciplina à qual se confia, do ponto de vista da escola leiga e pluralista, a indispensável educação da religiosidade, e religiosidade, como se verá adiante, parece ser inerente ao ser humano.

Os PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais) e Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, declaram que "*o Ensino Religioso não é o ensino de uma Religião ou das Religiões na Escola, mas sim uma disciplina centrada na antropologia religiosa*".

O Ensino Religioso não é catequese, pois são distintos e diferentes nos seus conteúdos e objetivos. Tanto a catequese católica ou qualquer outra doutrina religiosa não devem ser confundidas com o Ensino Religioso nas Escolas, pois não é a Escola uma entidade voltada ao proselitismo ou a qualquer outra forma de imposição religiosa.

O Ensino Religioso procura criar e desenvolver as condições para que os educandos ,acompanhados e assessorados pelo educador, realizem o processo partilhado da educação.

O Ensino Religioso trabalha os elementos que existem na experiência vital e cotidiana e será tanto mais eficaz quanto maior for a capacidade de refletir sobre a pessoa humana e as manifestações de sua dimensão sobrenatural.

A Escola é o ambiente onde as culturas e as tradições religiosas encontram-se de mãos dadas, não para serem "únicas", mas para partilharem o "comum" e o diferente que interagem entre si. A escola é ambiente de pluralidade religiosa, em que o "fenômeno" religioso existe.

Para a compreensão da razão de ser do Ensino Religioso, é preciso partir de uma concepção de educação que a entenda como um processo global, integral, enfim, de uma visão de totalidade, que reúne todos os níveis de conhecimento, dentre os quais, está o aspecto religioso.

Mediante uma abordagem antropológico-filosófica, que reconhece o fenômeno religioso como decorrência de sua propriedade humana, de sua condição existencial, e seguindo para uma abordagem mais específica e de interesses para este trabalho que é a de ordem pedagógica, pode-se dizer que o específico do religioso para o Ensino Religioso é ajudar o aluno a se posicionar e a relacionar-se da melhor forma possível com as novas

realidades que o cercam. Primeiramente, em relação aos seus limites e, depois, quanto às linguagens simbólicas.

O Ensino Religioso é , portanto, uma questão diretamente ligada à vida, e que vai refletir-se no comportamento, no sentido que orienta a sua ética.

A sala de aula não pretende ser uma comunidade de fé, mas um espaço privilegiado de reflexão sobre limites e superações. Isto implica a necessidade de construir uma pedagogia que favoreça tal perspectiva, porque o que se objetiva é fruto de uma experiência pessoal, na incansável busca de respostas para as questões existenciais.

1.2. **Conceitos e Significados sobre Religião;**

A religião tem sido uma das constantes preocupações da humanidade desde seus primórdios. Em quase todas as culturas que se conhecem hoje, o fenômeno religioso está presente, em maior ou menor escala.

Por isso, conceituar religião não é tarefa fácil, pois há centenas de definições, variando de autor para autor, e dos campos de pesquisa de interesse, daí a necessidade de pesquisar os conceitos das mais variadas correntes, buscando, não apenas definições concordantes, porém far-se-á uso de autores contrários, para que se possa perceber suas contradições e a sua dialética.

Entre tantos pensadores de grande importância, foram escolhidos clássicos e contemporâneos para melhor entender o significado do que seja religião. Entre eles figuram: Durkheim, Karl Marx, Max Weber, Sigmund Freud, Carl G. Jung, Nietzsche, Willian James, Urbano Zilles. e alguns outros. Temos certeza de que esta é uma relação limitada e muitos pensadores deveriam estar aqui, porém falta espaço e não é este também o foco único deste trabalho.

Para alguns autores –que serão apresentados a seguir-, principalmente do campo da psicologia e da teologia, religião pode ser interpretada com base em dois grandes grupos: 1) definições que encaram a religião como o reconhecimento de um mistério, que exige interpretação, e 2) definições que sugerem o sentimento de absoluta dependência de um Deus.

Outra maneira de classificar essas definições é tomar por base o elemento que salienta. Verificam-se aqui, basicamente, dois tipos: o que dá ênfase aos aspectos coletivos e o que destaca o aspecto individual da religião.

Para DURKHEIM (1994), religião é essencialmente coletiva; não nega a visão de que a religião é sentida e desejada individualmente por pessoas, até porque, no seu parecer, há neste um fenômeno de psicologia individual, subjetivo. Porém, isto não impede de ser também um fenômeno social e objetivo. E é dessa forma que o sociólogo a percebe.

O autor (DURKHEIM 1915, in. :ROSA 1979:42) via a religião como um sistema unificado de crenças e práticas relativas a coisas sagradas, que, segundo ele, são coisas separadas e ou proibidas. Percebia, ainda, a religião como um “fato social”, que surge das relações sociais, nas sociedades simples, associadas a outros fatos sociais; mais tarde, com seu desenvolvimento, chegaria a ganhar vida própria. Para o autor,

a maneira pela qual a sociedade se vê como algo mais que uma coleção de indivíduos, e meio pelo qual mantém na solidariedade e continuidade. Isto não significa, porém, que a religião seja apenas um epifenômeno da sociedade, como os marxistas diriam (PRITCHARD 1978: 81)

Chamando de conclusão geral sobre o tema, arremata o autor:

(...) a religião é uma coisa eminentemente social. As representações religiosas são representações coletivas que exprimem realidades coletivas: os mitos são maneiras de agir que nascem no seio dos grupos reunidos e que são destinados a suscitar, a manter ou refazer certos estados mentais desses grupos. Mas, então, se as categorias são de origem religiosa, elas devem participar da natureza comum a todos os fatos religiosos: elas também devem ser coisas sociais, produtos do pensamento coletivo. Pelo menos – pois, no estado atual de nossos conhecimentos nesta matéria, devemos nos

guardar de toda tese radical e exclusiva – é legítimo supor que elas são ricas em elementos sociais . (DURKHEIM, 1994 :514)

Na visão de Durkheim, portanto, religião sempre pressupõe o coletivo, o grupal, para ele “não há religião sem Igreja.” (in PRITCHARD, 1978 : 82)

Não se pode negar a significação do aspecto coletivo da religião, porém não parece óbvio que também não se pode reduzir religião à mera experiência coletiva.

Ao contrário daqueles que destacam o aspecto social da religião, existem autores – psicólogos - que apresentam a religião com algo tipicamente individual.

JAMES, 1958 (in.: ROSA 1979:42), por exemplo, entende que a vida religiosa consiste na crença de que existe uma ordem invisível e que a felicidade suprema consiste em se por em harmonia com essa ordem em que se crê.

Para ele, a religião significa os sentimentos, os atos e experiências de indivíduos em sua solitude, enquanto se percebem a si mesmos em relação com o que quer que seja que eles considerem divino.

No entanto há autores (ROSA, 1979:43) que apresentam posição intermediária, pois, ao definir religião, eles incluem tanto o aspecto coletivo, social, como o individual. Estes afirmam que a religião é uma atitude social de indivíduos ou comunidades, com o fim da obtenção de poderes que eles acreditam exercer um controle final sobre seus interesses e destinos. Tal definição sugere que a religião não é questão de determinado departamento da vida psíquica, mas envolve o homem em sua totalidade.

Sociologicamente, a religião também pode ser considerada em dois sentidos: objetivo e subjetivo. Conforme sustenta FERREIRA (1955 – 199), a religião, em um sentido objetivo, não passa de um sentimento de dependência da pessoa diante de uma ou várias potências “suprapessoais”; ou seja, quando se fala do sentido objetivo, fala-se do conjunto de atos pelos quais se exterioriza a religião subjetiva, com suas práticas da oração, liturgia, sacramentos, preces, a ascese e as diversas prescrições morais.

Aqui já se interpõe a experiência religiosa a uma dependência do homem do sobrenatural –suprapessoal. Parece que, para o autor, a religião objetiva é a expressão da subjetiva, “*é o verbo que se faz carne e habita entre os homens*”, ou, como professam os reformados: “*um ato visível expressando uma graça invisível.*”

FERREIRA (op. cit.: 199) complementa esclarecendo que a organização da religião manifesta-se em um culto externo, ou, de maneira especial em um local pré estabelecido, consagrado para os cultos, uma igreja ou comunidade eclesialística.

FONTOURA (1975:595), traz uma definição fundamentada na etimologia, recorrendo ao clássico do latim “*religare*”, ou religação. Para ele, religião é a religação do homem, a criatura, ao seu criador e o desejo do homem em explicar a sua criação e de todo o universo. “*É o conjunto das relações entre o homem e a divindade.*”

O mesmo autor (op. cit.:596) também compartilha dos dois conceitos de religião, um subjetivo e outro objetivo. Para ele, subjetivamente,

religião é a idéia e o sentimento de uma dependência em vista de uma potência pessoal supra terrestre, com a qual se pretende entrar em relações. Objetivamente “religião é o conjunto de atos exteriores com os quais se exprime a religião subjetiva e pelos quais se manifesta: preces, sacrifícios, sacramentos, liturgia, ascese, prescrições morais.

Já no sentido filosófico, a situação não é menos complexa. Antes de definir o sentido da religião, ZILLES, 1991: 6, levanta uma série de questionamentos, alargando o painel de discussões e levantando situações que extrapolam o senso comum ou uma definição superficial, simplista. De maneira ousada e inquietante, ele declara:

À primeira vista, pode-se pensar que todos saibam o que se significa com a palavra religião e religioso. Talvez tal pressuposição esteja certa enquanto se refere às manifestações mais ostensivas. Mas quando se trata de precisar a essência da religião logo surgem dificuldades sem fim. Quem poderá fixar os limites entre o verdadeiramente religioso e o puramente cultural, folclórico ou social?

O autor questiona o “religioso” em uma festa de primeira comunhão ou de um casamento na Igreja. Seria isto, de fato, uma celebração “religiosa” ou mera relação social? Ele vai considerar uma “*estrutura especial do homem definida por sistema de relações com os outros homens.*” (op. cit.: 6)

Para aprofundar mais, pergunta: “*Poder-se-ia descrever o fenômeno religioso como um mundo de estrutura estritamente relacional? Mas com que ou com quem o homem se relaciona na religião?*” (op. cit.: 6)

Nota-se, em seguida, um interesse em aprofundar-se na questão do sentimento religioso na busca de respostas a perguntas que inquietam o homem desde a sua tomada de consciência: sua origem, por exemplo.

Para o autor, a religião tem a ver com o sentido último da pessoa, da história e do mundo. O autor deixa ainda transparecer sua visão de que o fenômeno religioso é universal e chama a atenção para uma possível polarização: de um lado, a realidade suprema, de certa forma, transcendente ao homem e ao mundo, porém, com o qual o homem pode manter, de algum modo, uma relação pessoal.

Portanto, religião estaria além de uma experiência meramente social, e sim, uma experiência cósmica, universal, além de íntima e pessoal.

Em outro sentido, buscando elementos de contradição quanto ao pensamento religioso, analisar-se-á um pouco do pensamento de MARX, a dialética materialista (1983 in.: ZILLES, 1991-127), mesmo que superficialmente, como é o propósito deste capítulo.

A dialética materialista acredita que a religião, mesmo não sendo um mal em si, traz no seu bojo uma visão errônea de mundo.

O autor compreende que a religião é uma consciência errônea do mundo, à medida que desvia a atenção deste mundo e de sua transformação para outro, para o além,

anestesiando a consciência do povo, agindo como calmante, cooperando com a alienação social. É nesse momento que vai chamá-la de “*ópio do povo*”.

O pior, para ele, é que, nesse sentido, a religião “*hipnotiza*” os homens com uma falsa superação da miséria destruindo, assim, sua “*força*” de revolta.

Para o autor, a religião é algo alienador. O autor vê na religião a expressão da alienação e não o seu fundamento, que, de acordo com ele, está inserido no contexto econômico, nas relações de produção geradas com base no capitalismo. Marx fundamenta-se na existência de duas classes sociais: os proprietários (dos meios de produção) e os proletários. Ele acredita que, com o fim desta estrutura, desapareceria também a religião, pois não passa de seu subproduto. Ele chama a religião de falsa consciência, que é gerada pela alienação econômica.

Ainda no sentido das contradições, entende-se ser importante mostrar a postura de Sigmund Freud sobre religião.

É interessante e até intrigante perceber que tanto Freud quanto Marx trazem nas entrelinhas de suas idéias noções dos ideais judaicos, algo que empiricamente poder-se-ia chamar de cultura judaica. Sem qualquer detalhamento – até porque não é este o objeto deste estudo – pode-se verificar em Marx, por exemplo, muitas das “*justiças judaica*”.⁽¹⁾

Já Freud, em seus escritos, deixa um rastro judaico quando desenvolve seus estudos das “*fases*”⁽²⁾, além de tratar abundantemente sobre religião, quando escreve “*Totem e Tabu*” (1913), “*O Futuro de uma Ilusão*” (1927) e “*Moisés e o Monoteísmo*” (1938).

Para o autor, a religião tem a sua origem no “*complexo paterno*”, significando grande alívio para os conflitos da infância do indivíduo. Isto é, quando a criança depara-se com situações superiores (maiores que ela), ela recorre ao pai; situação que gera tanto um

⁽¹⁾ Com “*Justiças Judaicas*” queremos mencionar as propostas históricas do povo hebreu, como por exemplo, o “*ano sabático*”, o “*ano do jubileu*”, que eram leis de direito e reintegração de posses aos descendentes daquele que teve que desfazer-se de seus bens.

⁽²⁾ As Fases apresentadas por Freud coincidem, de alguma forma, com as fases do desenvolvimento infantil na educação judaica.

sentimento de segurança quanto de medo para com o pai, daí Freud concluir que a religião nada mais é do que uma regressão ao estado de infância, pois Deus é a imagem do Pai.

A psicanálise revelou-nos uma conexão íntima entre o complexo do pai e a crença em Deus e demonstrou-nos o seu Deus pessoal, não é, psicologicamente, senão uma superação do pai, ao descobrir-nos inúmeros casos de indivíduos jovens, que perdeu a fé religiosa tão logo cai para eles por terra a autoridade paterna. No complexo paterno – materno reconhecemos, pois, a raiz da necessidade religiosa.(FREUD, 1970:112,VOL XIII)

Abstrai-se daí que o pai é amado e odiado ao mesmo tempo e, para Freud, é dessa ambivalência de sentimentos que se origina a prática religiosa.

Para ele, a religião é *“igualmente uma ilusão”* (PRICHARD, 1978-63). *“Ela surgiu e é mantida por sentimentos de culpa”*, é o que conclui baseado nas informações antropológicas de Robertson Smith. Quando os homens ainda eram criaturas mais ou menos semelhantes aos macacos, relata ele, o pai (o chefe), com ciúme dos filhos, expulsou-os para poder possuir a todas as fêmeas.

Seus filhos, revoltados com a tirania do pai (chefe, totem), ajuntaram-se e formaram a Associação de Homens. No desejo de possuir as mulheres, mataram e comeram a carne do chefe, identificando-se com ele na força. Logo em seguida, os filhos, experimentando sentimentos de culpa, estabeleceram tabus sobre a devoração de seus totens.

Em *“O Futuro de uma Ilusão”* (FREUD, 1927), Freud irá declarar que a religião nada mais é do que a projeção dos desejos humanos. Para ele, a religião cumpre um *“nobre propósito”* social, quando restringe os instintos anti-sociais, preservando o verdadeiro crente de aflições neuróticas.

Além de Darwin, o antropólogo E. B. Tylor influenciou-o muito. Para este, a etapa que antecede a religião é o animismo. De acordo com o esquema evolutivo, no plano do animismo e do totemismo, todo culto é magia: ritos, palavras e ações. A partir dessa fase, o homem queria dominar a realidade.

Vendo a ineficiência da magia, sobretudo contra a morte, teria aflorado a fé nos deuses e, conseqüentemente, a religião. Mais tarde, teria aparecido o pensamento científico. Nessa fase, o homem aceitou os limites de sua própria condição, tomando consciência de que a natureza é indomável. Verifica-se, em Freud, o mesmo modelo trifásico encontrado em Hegel e Comte: magia – religião – ciência. Quanto maior o conhecimento, maior o afastamento da religião.

Apoderando-nos da situação causa – efeito, pode-se perceber em Nietzsche um tipo – à semelhança de Marx ou Freud? – de rejeitado – rejeitante: órfão de pai aos cinco anos de idade teve como referência apenas uma “comunidade feminina” (fora criado com a mãe, a avó, e duas tias), em que a figura paterna era totalmente ausente.

Buscando suas definições quanto à religião, vai-se encontrá-las permeadas de paixão, como, por exemplo: “o cristianismo nasceu para dar alívio ao coração; mas agora precisa primeiramente magoar o coração, para poder depois aliviá-lo.” Compara a igreja cristã a um manicômio e a considera um tipo de estado “mais mentiroso”. Concebe, ainda, o cristianismo como “um sistema coerente e completo das coisas e com estrutura de domínio espiritual, tira sua força repressiva da ação narcotizante das ficções nele reunidas.” (NIETZSCHE, 1881 in.: ZILLES, 1991:166)

Nietzsche, no seu auge, desenvolveu a teoria da morte de Deus. A pergunta que inquieta é: será que para ele Deus morreu quando tinha apenas cinco anos? Ou tornou-se o seu carrasco?

A crítica religiosa de Nietzsche está vinculada intimamente à sua concepção de vida e de religião. Considerava a vida o valor supremo. A religião é destruidora da vida, uma categoria da negação teórica e prática da vida. Vê o cristianismo como ‘platonismo para o povo’. Assim, a religião é a autodilapidação institucionalizada do homem. (ZILLES, 1991:166).

Para o autor, portanto, a religião é fruto da inquietação e da necessidade, por isso, para ele, nunca houve uma verdade na religião. Associa o cristianismo ao fraco, ao baixo, ao pálido. Finalmente, afirma categoricamente, como que num brado de desabafo:

“Negamos Deus enquanto Deus” (...) “Eu condeno o cristianismo (...) é para mim a maior corrupção que se possa imaginar.”

Buscar uma definição de religião em Weber torna-se tarefa difícil, uma vez que este autor não demonstra qualquer preocupação em fazê-lo. Para ele, a ação religiosa está ligada às ações cotidianas e estas ligadas a um fim, que, por sua vez, são, em sua grande maioria, de natureza econômica. Em dado momento, explica:

Uma definição daquilo que é religião é impossível no início de uma consideração como a que se segue, e, quando muito, poderia ser dada no seu final. Mas não é da essência da religião que nos ocuparemos, e sim das condições e efeitos de determinado tipo de ação comunitária cuja compreensão também aqui só pode ser alcançada a partir das vivências, representações e fins subjetivos dos indivíduos – a partir do sentido – , uma vez que o decurso externo é extremamente multiforme. A ação religiosa ou magicamente motivada, em sua essência primordial, está orientada para este mundo. As ações religiosas ou magicamente exigidas devem ser realizadas ‘para que vás muito bem e vivas muitos e muitos anos sobre a face da terra. (WEBER, 1991 – 279)

Em outros momentos, deixa transparecer que para ele a religião nasce com o indivíduo; isto é, o indivíduo é dotado desse sentimento e desenvolve o seu significado nas relações sociais. O indivíduo concretiza o religioso nas suas relações.

Em última instância, de acordo com Weber, a religião está ligada ao poder, ou ao carisma, que é, no fundo, reforçado pelo econômico.

Em nosso ponto de vista a religião é a expressão da religiosidade. A imaginação religiosa é individual, interna, porém, sua maior manifestação dar-se-á no ajuntamento, por ser o homem um ser gregário, onde acontece a exteriorização dos sentimentos, causando assim um fato coletivo denominado culto.

1.3. Diferenciação entre religião e religiosidade;

A religiosidade é anterior à religião. Parte das perguntas: de onde vim? Qual a razão de existir? Pra onde vou? A pergunta põe a inteligência em desequilíbrio. Desperta para a busca de respostas.

A religiosidade é elaborada mediante perguntas sobre o passado, presente e futuro. Dependendo das perguntas e das respostas é que se dá a organização e orientação da vida. Normalmente, o ponto de partida é colocar ordem no caos.

Mesmo sem ser explícito, WEBER (1991), deixa transparecer que a idéia de religiosidade está mais ligada ao subjetivo, ao inerente ao ser humano, enquanto a religião é a prática, a elaboração da religiosidade.

Em JUNG 1961 (in.: ROSA 1979-64) pode-se associar a religiosidade ao que ele elaborou como sendo o “inconsciente coletivo”, que é a resultante da experiência religiosa. Complexo e ambíguo, às vezes, fala que a saúde do homem adulto está na manifestação da religião, porém não é preciso quando quer definir Deus, pois o deus apresentado por ele não é o mesmo Deus dos cristãos; para ele é como que uma “soma de forças que impelem o homem à realização dos seus ideais mais nobres”.

As perguntas, inquietações podem estar centradas em uma das dimensões. Presos no passado, projetados para o futuro ou convergindo para o presente.

De acordo com o Fórum Nacional Permanente do ensino Religioso, “*Trata-se de uma atitude pessoal do ser com relação ao mundo que ele integra e ao mesmo tempo contesta em busca de uma solução fora e acima do Mundo*”.⁽⁴⁾

⁽⁴⁾ (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, Caderno n. 4).

A religiosidade tem a ver com a dimensão mais profunda da vida, é a matriz de todas, pois projeta o ser humano para além dos seus próprios limites.

A religiosidade vem suprir a falta de entendimento de muitos problemas existenciais e, por isso, transcende as dimensões biológica, psicológica e sociológica do ser humano.

O ser humano é histórico, por isso, sua religiosidade é exteriorizada dentro de sistemas formais próprios de seu espaço cultural. Esta maneira de viver a religiosidade constitui a religião. Normalmente, a exteriorização da religiosidade se dá numa comunidade religiosa, marcada por mil circunstâncias históricas. Daí a diversidade de religiões, cultos, “filosofias de vida”.

Disso se conclui que seria muita pretensão querer apenas uma religião para toda a humanidade. De acordo com ROSA (1979) há um consenso entre os estudiosos de que não há povo algum, por mais primitivo que seja, sem religião, sua difusão é universal.

A Fé presente nos sistemas religiosos tem a ver com o crer, que é entregar-se com plena confiança a alguém e, assim, aceitar o que ele diz: não só nas intenções, por emoção, mas efetivamente. Fé é a atitude da pessoa que aceita as verdades e realidades sobrenaturais, a atitude de aderir pessoalmente a Deus.

Nesse sentido, a religiosidade é condição indispensável para que a religião e a fé potencializem o ser humano. A religiosidade é enriquecida pelas crenças em alguém e, expressa por meio de uma religião. A religiosidade é a abertura para o crer...

Assim, a religião, como construção humana feita historicamente, busca ordenar e dar sentido à vida. É o espaço de socialização da religiosidade.

O desafio, especialmente do Ensino Religioso e da Educação, é educar para a religiosidade. Sensibilizar para maior abertura ao transcendente, pois, num processo

educativo plural, é difícil educar para a religião. Isso cabe às organizações religiosas. Não dá para separar de forma nítida a religião das outras esferas da vida. Ela interfere e interage no todo da vida.

Bem nos diz o Prof. Antônio Boing ⁽⁵⁾(informação oral)

“A partir desses pressupostos entendemos a Religião como *relegere* = reler. Todos precisam aprender a decodificar o fenômeno religioso presente em todas as culturas. É a capacidade para reler o fenômeno, seja o próprio ou de outros.

Há outras formas de compreender a religião:

. Religere = religar, amarrar de novo

. reeligere = voltar a escolher, aceitar em definitivo

São mais ligadas à compreensão doutrinal.

Wittengstein define a religião como um abajur que ilumina bem um determinado lugar e emite pouca luz para outro contexto. Não há uma definição que esgote o sentido da religião.”

Se existe um domínio da experiência humana em que apareça alguma coisa particular ao mesmo e que não possa ser observada em si, esse domínio é a religião.

O que se sabe é que religião tem sempre a ver com relação, relação com algo que está além, em que há apelos e respostas. Cada apelo exige resposta, que por sua vez suscita novos apelos e novas respostas, assim, sucessivamente.

No próximo capítulo, tratar-se-á da imaginação religiosa a partir de Bachelard, como proposta de embasamento para melhor conhecer a fenomenologia da religiosidade.

⁽⁵⁾ Texto Palestra do Prof. Antonio Boeing, Professor de Antropologia da Religião nas Faculdades Claretinas, São Paulo

CAPÍTULO II

A IMAGINAÇÃO RELIGIOSA

CAPÍTULO II

A IMAGINAÇÃO RELIGIOSA

O tema imaginação tem sido bastante discutido em várias áreas de conhecimento no fim do século passado e no início deste. Destas, algumas se fazem realmente notadas: a psicanálise, a antropologia e as pesquisas de Bachelard.

De acordo com DAGONET (1986) coube a Bachelard a iniciativa de tentar reconciliar a ciência com o sonho, entendendo que, na própria inovação tecnológica, está presente a potência criadora da imaginação.

Navegar pelo mundo da imaginação é, antes de tudo, revelar o substrato da vida cotidiana social.

Neste sentido, faz-se necessário esclarecer que, para melhor compreensão usar-se-á o termo imaginação mesmo que outros autores utilizem imaginário, por entender que imaginação reúne, ao mesmo tempo, os campos da subjetividade e da objetividade, já que, no próprio conceito, está inscrito que ele se refere à uma prática social.

Os estudos acerca do imaginário não constituem uma disciplina com objetos e métodos unificados, trata-se de variada gama de abordagens disciplinares, acessadas por diferentes métodos. Entretanto, o que reúne tantos interesses é o estudo das representações, ou seja, o sentido e as configurações simbólicas que formatam as maneiras de pulsar, que, expressas por práticas sociais, instituem o homem e seu meio.

A relação que se estabelece entre o homem e o mundo não é direta, e, sim, mediada por processos de pensamentos. Entre o universo físico e o homem, existe a dimensão simbólica que determina o homem e o seu mundo. O homem não lida diretamente com as coisas e, sim, com os significados atribuídos às coisas pela cultura.

Para melhor situar este trabalho, pesquisar-se-ão alguns pensadores, principalmente nas áreas de psicanálise, antropologia e filosofia para, assim, buscar uma definição.

Antes, porém, de buscar-se-á entender a imaginação, faz-se necessário entender o que seja representação.

Partindo de uma definição mais simplista, lê-se no Dicionário de FERREIRA (1975 :1220) “[do latim representatione]. 4 Reprodução daquilo que se pensa... 9 Conteúdo concreto aprendido pelos sentidos, pela imaginação, pela memória ou pelo pensamento.”

Assim, pode-se afirmar que representação é um tipo de tradução mental de uma situação exterior percebida e que o imaginário é sempre uma representação que pode manifestar-se por meio de imagens ou discursos.

Contudo, esses discursos ou imagens que representam o imaginário não são neutros no sentido de que eles sofrem influências sócio-culturais.

Essas representações da imaginação irão existir nos símbolos, ou, como afirma Castoriades:

O imaginário deve utilizar simbólico, não penas para exprimir-se o que é óbvio, mas para ‘existir’, para passar do virtual a qualquer coisa a mais. O delírio mais elaborado bem como a fantasia mais secreta e mais vaga são feitas de ‘imagens’ mas estas ‘imagens’ lá estão como representando outra coisa; possuem, portanto, uma função simbólica.(CASTORIADES 1982: 154).

Ou seja, o símbolo pressupõe o imaginário e nele se apóia. Contudo, o autor complementa esclarecendo que isto não significa que o símbolo será apenas constituído pela imaginação, pois também possui um componente “racional-real.”

Quanto ao termo imagem, Aurélio nos diz: “[do latim image] S.F. 1 Representação gráfica, plástica ou fotográfica... 8 Aquilo que evoca uma determinada coisa, por ter com ela semelhança ou relação simbólica; símbolo. 9. Representação mental de um objeto de uma impressão...” (FERREIRA, 197: 742)

Imaginário é assim definido pelo Dicionário: “[do latim imaginariu] adj. 1 Que só existe na imaginação; ilusório; fantástico.” (op cit: 742)

Como se pode observar, Aurélio confirma o valor apenas do sonho, da ilusão, que vigorou por muito tempo.

Segundo DURAND (in CASTORIADES, 1982:142) o imaginário (imaginação), sendo o “museu de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a serem produzidas”, constitui o “capital pensante do homem”. Constitui-se , dessa forma, em um importante campo de investigação da história do homem, visto que, como afirma Castoriades: “tudo o que se nos apresenta, no mundo social-histórico, está indissociavelmente entrelaçado com o sentido simbólico.

Essa representação simbólica poderá ser encontrada na linguagem e nas instituições sociais. Nas instituições, tais representações ocorrem em “rituais”, e Castoriades exemplifica com o ritual religioso, mostrando que a escolha dos símbolos não é aleatória, porquanto o simbolismo não é nem neutro, nem totalmente adequado.

A sociedade constitui seu simbolismo, mas não dentro de uma liberdade total. O simbolismo se crava no natural e se crava no histórico (ao que já estava lá); participa, enfim, do racional. Tudo isto faz com que surjam encadeamentos de significantes, relações entre significantes e significados, conexões e conseqüências, que não eram nem visadas nem previstas. Nem livremente escolhido, nem imposto à sociedade considerada, nem simples instrumento neutro e medium transparente, nem opacidade impenetrável e adversidade irreduzível, nem senhor da sociedade, nem escravo flexível da funcionalidade, nem meio de participação direta e completa em uma ordem racional, o simbolismo determina aspectos da vida da sociedade (e não somente os que era suposto determinar) estando ao mesmo tempo, cheio de interstícios e de graus de liberdade. (op. cit: 152)

Ainda, segundo o autor, as instituições são redes simbólicas socialmente sancionadas, que possuem uma parte funcional e uma imaginária, mas salienta que tanto as instituições bem como o imaginário não podem ser vistos apenas para satisfazer às necessidades da sociedade, nem tampouco como redes simbólicas, pois se se considerar apenas o aspecto simbólico das instituições, não se conseguirá compreender, muito menos determinar as origens e razões das escolhas de certos símbolos no lugar de outros.

Ainda para o autor, explicar o nível do percebido e do racional é relativamente fácil, entretanto, quando se trata do nível imaginário, tudo se torna mais complicado. Para Castoriades, os símbolos do imaginário, muitas vezes, surgem conforme as necessidades sociais e, portanto, preenchem determinadas funções como as de punir, controlar, vigiar, seduzir etc.

Na discussão de imagem, imaginação e imaginário FERREIRA 2002: 373, define imagem como *“aquilo que evoca determinada coisa, por ter com ela semelhança ou relação simbólica”*; “símbolo” ele chama de *“produto da imaginação consciente ou inconsciente; manifestação do sensível”*. Dessa forma, a imagem estaria associada à representação do mundo real, expressando-se por meio da capacidade que o homem tem de construir figurações a partir de objetivos da realidade.

A imaginação estabelece uma conexão obrigatória com o mundo real no qual se constitui toda a representação humana; esta conexão realiza-se, necessariamente, no espaço, lugar por excelência e fonte inesgotável de símbolos do imaginário social.

Para DURAND (1997), o imaginário é o conjunto das imagens e das relações entre imagens que constituem o capital pensado do Homo Sapiens.

O autor utiliza a expressão imaginário em vez de simbolismo, uma vez que para ele o símbolo seria a maneira de expressar o imaginário.

JUNG (1964) revalorizou o imaginário, em seus tratados psicológicos, ao resgatar as capacidades imaginativa do inconsciente e ao discutir, em seu método terapêutico, os arquétipos, em outras palavras, seriam aquelas imagens psíquicas do inconsciente coletivo que seriam herdadas pelo indivíduo. O referido autor propõe um novo percurso teórico, estabelecendo elementos para compreensão e análise do imaginário social. Em linhas gerais, Jung, em seus tratados teóricos sobre o imaginário, evidencia que o inconsciente coletivo estaria como o elemento catalisador do homem histórico e complementar ao conteúdo consciente, sendo constituído por uma linguagem rica em imagens e símbolos.

Para ele (JUNG 1964: 20), *“o símbolo é um termo, um nome ou mesmo uma imagem que nos pode ser familiar na vida diária embora possua conotações especiais além do seu significado evidente e condicional”*. Os símbolos podem evocar diferentes olhares e entendimentos diversos, pois estão relacionados com a subjetividade, podendo tanto ser causadores de contentamento, como de desprezo ou repulsa. Portanto, os símbolos têm essa característica de aflorar sentimentalidade que, na verdade, são reflexos de nossas experiências com os objetos simbólicos. Por exemplo, a cruz de madeira para um cristão católico tem um significado, uma áurea mística que para um budista ou um protestante não teria. Entretanto, apesar do fato de atribuir uma valoração simbólica a um objeto, ele não deixa de ser, na verdade, o que de fato é, dois pedaços de madeira sobrepostos, se se tomar o exemplo acima de forma simplificada. E relevante destacar que os símbolos religiosos não são representações individuais, mas coletivas e, mesmo com a interferência do homem, não se tornaram símbolos de uma hora para a outra, para serem de fato aceitos, passaram por inúmeras transformações.

O sentido do símbolo não só religioso, que possibilita ao homem representar o seu mundo e que, ao fazer isso, ele estará ultrapassando a dimensão do real, dando, assim, uma significação à existência humana. Dentro desse quadro de referência, pode-se inferir que um nome ou uma imagem torna-se simbólico, quando ultrapassa o limite do seu significado imediato e adquire um caráter inconsciente . Uma vez entendidos como representações do inconsciente pela mente do indivíduo, não se tornam particularizados, ou

seja, eles são representações individuais, mas coletivas. Para o autor (JUNG, 1993: 14)
“*as origens do inconsciente estão além da história em si e dentro da evolução do homem*
(...) *o inconsciente mantém-se com o passar dos tempos, sendo reserva dos elementos que*
caracterizam o homem não como ele é no momento em que vive”.

Segundo DURKHEIM (1994: 54), as representações coletivas são imagens que, embora resultem das sensações, não podem ser explicadas apenas pelo estado do cérebro nem pela morfologia social. Deste modo, se a vida representativa no indivíduo pode ser chamada de “*espiritualidade*”, a vida social define-se por uma “*hiper-espiritualidade*”. Ou seja, trata-se dos “*mesmos atributos da vida psíquica, elevados a uma potência muito alta, de modo que chegam a construir algo inteiramente novo.*” (op. cit: 54)

O desenvolvimento da teoria sobre os fundamentos da vida social levou-o a postular que os “*objetos não tem valor algum por si mesmos e independente de nossas representações*” (op. cit: 87). As representações, para ele, são sempre “*imaginações*” porque o modo de instituição do social é o imaginário: a forma como a sociedade imagina, projeta e objetiva denominado e classificando (op. cit: 89). “*Pois a sociedade é, antes de tudo, um conjunto de idéias, de crenças, de sentimentos de toda espécie, num amálgama realizado pelo “próprio indivíduo”*”(op.cit:90). Ou seja, virtualidades que se intercruzavam, juntam-se e repelem-se em constante movimento de construção de mundos de sentidos capazes de instituir realidades antes inimagináveis, visto que:

das ações e reações que ocorrem entre os indivíduos decorre de uma vida mental inteiramente nova, que transporta nossas consciências para um mundo do qual não teríamos a menor idéia caso vivêssemos isolados.

Em uma perspectiva antropológica, falamos do imaginário religioso, como uma das expressões da cultura. Com isso nos referimos a uma percepção do sagrado, como o povo, em determinada época e lugar, o percebe em suas imagens, representações e conceitos, expressos na literatura, na arte, bem como na simbologia verbalizada pela tradição oral. Filosoficamente, poderíamos nos referir à conceituação do metafísico, do além material.(op. cit. 90)

O maior objetivo dos símbolos religiosos é dar sentido à existência do homem, transcendendo os limites da vida e dando-lhe a oportunidade de alcançar a plenitude.

Para inculcar a idéia de monoteísta, Moisés conduziu o povo hebreu por quarenta anos pelo deserto, onde a geração que saíra do Egito perece, e outra, que nasce no deserto, adentra a terra prometida, onde “mana leite e mel”. Em toda a caminhada, Deus se fazia presente mediante os milagres e os símbolos – o tabernáculo e os utensílios, as cerimônias, os ritos, que inclusive são detalhadamente narrados capítulos a fora, enquanto que a lei, em apenas dois capítulos.

Assim se dá com a população brasileira. A cruz de madeira é fincada em Porto Seguro no ano de 1500; a nova terra, então, ganha um modelo, mesclando com a religião daqueles que aqui viviam e a dos negros que logo aqui aportaram.

Chega-se, então, ao objetivo de procurar perceber como esses sentimentos manifestam-se na Baixada Cuiabana por intermédio das instituições e nos discursos produzidos por elas. Escolheu-se analisar a imaginação religiosa, perpassando a educação e vice-versa, partindo do pressuposto de que formaram bases do pensamento do homem e, portanto, esta tem um papel fundamental na formação do imaginário das pessoas.

Adotando a idéia de ritual em Castoriades, percebe-se que a escola também é composta de símbolos. Na sala de aula, o professor, como um sacerdote, é responsável pela condução e organização do ritual. Há alguns anos, inclusive, havia um púlpito em todas as salas de aula, o que reforçava uma posição ritualística do ensino.

No capítulo a seguir, tentaremos fazer uma retrospectiva na história de Mato Grosso, no objetivo de situar histórica e geograficamente este trabalho, acompanhado de um recorte sobre a educação e o ensino religioso no Estado.

CAPÍTULO III

O ENSINO RELIGIOSO

EM

MATO GROSSO

CAPÍTULO III

O ENSINO RELIGIOSO EM MATO GROSSO

1. Cuiabá – Aspectos sócio-históricos

Antes de entrar nas questões referentes à educação e ao Ensino Religioso propriamente ditos, mostra-se necessária uma análise inicial sobre Cuiabá, seus aspectos sócio-históricos e econômicos, por tratar-se do início do estado de Mato Grosso e do universo geográfico dos estudos apresentados.

Cuiabá, capital de Mato Grosso, está localizada no centro geodésico da América do sul, contando com um território de 3.971 km², com uma vegetação de serrado e clima quente e úmido. Sua população excede aos 480 mil habitantes, e, destes, pouco mais de seis mil estão na zona rural. Sexualmente está bem dividida; existem 235.568 homens contra 347.778 mulheres.

Sua economia baseia-se na agricultura e comércio; o sistema de saúde conta com 20 hospitais.

Quanto à educação, existem 119 escolas de ensino pré-escolar, 1.014 escolas de ensino fundamental e 69 escolas de ensino médio. Do total de pessoas com mais de dez anos de idade, 94% são alfabetizados.

O cuiabano é gente alegre e receptiva, e seu espírito religioso ainda se vê retratado nas igrejas, cujos estilos variados apresentam uma visão da arquitetura passada, contrastando com a vida agitada de uma metrópole que se desenvolve a todo vapor.

As maiores celebrações religiosas são as festas do Divino e de São Benedito.

Tudo isso teve início em 1670, quando o paulista Manoel de Campos Bicudo subiu o Rio Cuiabá até confrontar-se com o Morro da Canastra – hoje, denominado Morro de São Jerônimo, situado no município de Chapada dos Guimarães.

A proposta inicial era de prear índios, porém, os seus homens preferiram garimpar ouro, que abundava nas lavras.

Paschoal Moreira Cabral, descontente com a brusca transformação dos companheiros, de preadores de índios a garimpeiros, admoestou-os, pois abandonavam as roças e dedicavam-se á extração do metal.

Uma Provisão Régia, de 1723, elevava Cuiabá a distrito. A 27 de abril de 1724, a Capitania de São Paulo modificou a estrutura da administração das minas de Cuiabá, a fim de organizar perfeitamente a vida em terra de conquista. João Antunes Maciel foi nomeado Superintendente Geral das Minas e Fernando Dias Falcão erigido Capitão-Mór-Regente. Cuiabá passou a ter urna justiça aprimorada, livre dos ranços pessoais. Começavam os arranjos de urna tomada de posse efetiva, sob os olhares atentos da Coroa de Portugal e com estrutura de governo de assenhoreamento da terra. Nasceram as pretensões do governo português sobre o território invadido por garimpeiros. Por fim, o estabelecimento do município, com autonomia de governo.

Em 1823, por decisão do Imperador D. Pedro 1, Cuiabá tornou-se capital da Província, em detrimento de Vila Bela. O que consagrou a hegemonia de Cuiabá, com delação a todas as cidades e vilas, foi a abertura do Rio Paraguai ao comércio internacional, ocorrida pelo Tratado de abertura dos portos com o Paraguai, a 6 de abril de 1856. Se Cuiabá já era a capital da Província de Mato Grosso e centralizava em si um poder proeminente, o seu comércio com o exterior assentou definitivamente o poderio econômico avassalador, aliado ao poderio político de capital.

Devido às grandes distâncias, Cuiabá sofreu muito pouco as conseqüências da Revolução Industrial iniciada no século XIX. Portanto, no decorrer de longo período de sua existência, a capital mato-grossense experimentou pouquíssimas transformações

econômicas e sociais, o que veio a refletir também nas poucas modificações de seu sítio urbano, o que acarretou poucas mudanças no cenário educacional religioso.

Somente a partir da década de 1920, com os melhoramentos do sistema de transporte rodoviário, Cuiabá passou a viver uma fase desenvolvimentista, incrementada após a década de cinquenta, com a implementação da política federal de ocupação do centro oeste brasileiro, da qual fez parte a própria política de colonização adotada pelo governo do Estado.

Sendo que, a partir de 1960, a ocupação de Cuiabá processou-se de forma mais acelerada. Pode-se dizer que o estabelecimento da frente agrária perturbou o domínio do capital cuiabano em favor do capital de fora, tanto de outros Estados como do estrangeiro. Cuiabá encontrava-se no início da carreira industrial propriamente dita, numa estrutura brasileira de capitalismo, mas beneficiava-se da estrutura governamental estadual, pois nesta se alicerçavam os projetos de desenvolvimento, além do que, reafirmava-se como centro comercial e de serviços, a fim de atender à crescente demanda de todo o Estado de Mato Grosso.

Após 1960 Mato Grosso, sob o segundo mandato de Fernando Correia da Costa, deu um salto no desenvolvimento com a construção da Usina de Casca III, o incentivo da hidrovía Paraná-Uruguai e a construção de duas Usinas açucareiras, a de Jaciara e uma outra no sul do Estado (SIQUEIRA, 2002:208).

Durante o golpe Militar de 1964, o Governo de Fernando Correia da Costa não experimentou qualquer abalo.

O principal marco da história matogrossense estaria ainda para acontecer. O fato mais expressivo da Administração de José Garcia Neto foi a divisão do Estado no ano de 1977, quando foi criado o Estado de Mato Grosso do Sul. A Lei Complementar nº 31, de 11 de Outubro de 1977, dividiu em duas faixas territoriais o antigo Mato Grosso.

De acordo com SIQUEIRA (2002:208),

A divisão do Estado de Mato Grosso, mesmo tendo sido fruto de contendas que remontam a quase um século, somente se concretizou no ano de 1977, fruto de uma decisão do Presidente Ernesto Geisel, imposta ao conjunto da população.

Apesar desse atropelamento, a divisão do Estado, além de realizar um antigo sonho sulista, parece ter trazido progresso para ambos os lados, como se pode observar nos depoimentos de políticos do antigo e do novo estado, ambos citados por SIQUEIRA: (idem)

Na opinião de Bezerra Neto (MDB) a divisão não passou de um problema de estratégia Nacional. Foi necessário (...) o desenvolvimento, o dinamismo, as atividades econômicas, as importações, são muito mais acentuadas em nosso Estado do que no sul.

Demóstenes Martins (UDN), ao analisar a questão da divisão pela perspectiva sulista, considera que 'nós, no sul do Estado, queríamos a divisão porque achávamos que o Estado era muito grande e impossível de ser governado lá de Cuiabá, sem comunicação, sem estradas etc.

2. A Educação e o Ensino Religioso em Cuiabá e Mato Grosso

Isso posto, cabe, agora, focar, de maneira específica, a educação e o ensino religioso.

A história da educação brasileira é toda permeada, entrelaçada pela história da Igreja Católica e seu processo de colonização das novas terras.

A Igreja Católica está presente nos principais fatos da história do Brasil e de maneira mais direta na educação, na qual correm concomitantemente.

No Brasil Colonial, fora estabelecido o regime chamado Padroado, que permitia à Igreja Católica o ensino religioso, ainda que submetido ao Estado. Esse ensino era

ministrado pelas Ordens e Congregações religiosas, que detinham o monopólio do ensino escolar na época, quando adotavam o método de doutrinação, ou catequese, com caráter disciplinador.

Esse quadro veio a mudar com a chamada Reforma Pombalina, - Marquês de Pombal (1750-1777)-, que exigia a expulsão dos jesuítas em 1759, provocando inúmeras conseqüências e caracterizando um espírito anti-católico. Essa reforma trazia um modelo de ensino impregnado de idéias iluministas, principalmente a idéia de laicização do ensino.

A chegada da família Real, em 1808, veio marcar o final do Período Colonial, quando o Brasil passou por modificações na educação, privilegiando a elite e marginalizando populares. Nesse período, a catequização ainda era usada como forma de ensino religioso.

A Revolução Francesa trouxe para cá seus ventos, gerando grande inquietação no Brasil no início do período imperial; vivia-se um clima de emancipação, de idéias liberais. Juntados a isso, os conflitos com Portugal levaram à Proclamação da Independência em 1822. (SOARES, 2002:21)

Nesse contexto, “o clero não estava subordinado diretamente à autoridade do Papa em Roma e, sim, ao Império. O clero aceitava essa subordinação, pois tinha como contrapartida o sustento da Igreja e do Clero por conta do Estado e porque o Imperador não contrariava as decisões papais”. (SOARES; 2002:21)

Em 12 de Agosto de 1834, o Ato Adicional, Artigo 10º, § 2º, modificou a Constituição de 1824, passando às províncias a legislação do Ensino primário, enquanto o poder central ficava com o superior e o secundário.

O precário estado de instrução pública mato-grossense (...) aguçou-se, logo a seguir, quando foi baixado o Ato Adicional de 1834. A propósito de descentralizar a administração imperial, estão outras medidas, esse Ato atribuiu às Assembléias Provinciais competência para legislar.

De chofre, essa norma transferia a regulamentação e manutenção dos dois primeiros níveis da instrução – primário e secundário – às províncias. (ALVES, 1996:101)

Com a Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, o governo extinguiu o padroado, com reações tanto favoráveis como contrárias à laicização do ensino público. A Igreja Católica continuava a defender o ensino religioso com mais intensidade, contando com apoio de importantes juristas (OLIVEIRA, 2002:111) “dentre outros, podemos citar Rui Barbosa e Pedro Lessa”.

Com a ascensão da burguesia industrial sobre a rural, e após a revolução de 30, o Decreto de 30 de Abril de 1931, admitiu, facultativamente, o ensino religioso nas escolas públicas, o que levou alguns setores da Igreja Católica a reivindicar um novo tratamento ao ensino religioso escolar, tendo como oponentes os escolanovistas, que expressaram seus interesses no “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, de 1932; em defesa da laicidade, obrigatoriedade e gratuidade do ensino”. (OLIVEIRA, 2002:112)

A proclamação da República fortaleceu o Estado, provocando um corte na base ideológica com a ruptura entre Igreja e Estado.

Já na Constituição de 1934, em seu artigo 153, instituiu o ensino religioso nas escolas oficiais nos seguintes termos:

O ensino religioso será de freqüência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestado pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.” (OLIVEIRA, 2002:112)

Nessa proposta de origem religiosa, mudada com a reforma constitucional de 1937, quando do Golpe de Estado, voltou, então, o texto da Constituição de 1891, em seu artigo 133, em que se lê: “*O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de freqüência compulsória por parte dos alunos.*”

Nesse período, chamado de Primeira República, surgem as primeiras reformas denominadas republicanas, com a reforma de 1891, 1896 e 1910 e das ações transformadoras que estavam em processo naquele momento. *“Essa transitoriedade faz menção ao campo da renovação educacional como capaz de promover mudanças na sociedade.”* (SOARES, 2002:20)

Foi com a Proclamação da República que a fundação de escolas católicas passou a ser o meio.

A partir da Proclamação da República, a Igreja Católica passou a usar a fundação de escolas católicas como meio de suprir o seu sustento econômico, pois o novo regime negava-se a pensar as obras de cunho religioso (LOPES, 2002:21 in SOARES, 2002:20)

Já a Constituição de 1946 iria manter o ensino religioso como dever do Estado para com a liberdade religiosa, nos seguintes termos:

“O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, e é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão do aluno, manifestado por ele, se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável.”

Depois de feito esse voo panorâmico sobre a história da educação religiosa no Brasil, cabe, agora, abrir mais as lentes, a fim de observar estes fatos – educação religiosa em Mato Grosso, que é o objeto deste estudo.

De acordo com historiadores (MARTINS, 2000:38), o ensino em Mato Grosso era insignificante até a Segunda metade do séc. XIX; apresentava-se fragmentado com algumas poucas aulas avulsas pela capital e em outras poucas cidades da província, sendo que grande parte delas mantiveram-se desativadas ora por falta de professores, ora por falta de alunos.

Até por volta de 1828, essas aulas limitavam-se a duas cadeiras de Filosofia e de Latim.

Alguns anos mais tarde (1837), Antônio José da Silva, então Presidente da Província de Mato Grosso, lançou a idéia da criação de um edifício único para que pudesse abrigar todas as aulas secundárias da capital. Plano que não fora executado, porém foi o responsável pela criação do principal marco da educação em Mato Grosso, o Liceu Cuiabano.

“Foi o primeiro ensaio, o mais remoto da história da Instrução na Província, da centralização do ensino secundário, tentativa precursora da criação de um estabelecimento à feição daqueles típicos liceus que mais tarde se generalizariam por todo o país.” (in MARTINS.2000:38)

A realização, porém, desse sonho veio a concretizar-se com a construção do Seminário Episcopal da Conceição em Cuiabá, que seria o local de aglutinação da educação na Província matogrossense. A criação do Seminário deu-se pelo Decreto imperial nº 1.149, de 13 de abril de 1853.

A proposta com esse estabelecimento é o ensino religioso, voltada para o ensino secundário propedêutico e voltada, principalmente, para a formação religiosa.

Apesar do início da instituição datar de 1854, a idéia da implantação de um Seminário em Cuiabá já existia desde 1829, com o Frei José Maria de Macerata; o Capuchino iniciou a edificação de uma instituição semelhante que seria erguida ao lado da Igreja de São Gonçalo. Porém, desse Seminário só ficaram os alicerces.

Coube ao sucessor do Frei Macerata a fundação e construção do Seminário, sendo 1858 considerado, oficialmente, sua inauguração.

Muito embora o Seminário da Conceição tivesse como objetivo primário a formação clerical, foi procurado pelas famílias mais abastadas da província para promover a educação de seus filhos, estudando as matérias secundárias, preparando-se para os cursos superiores. Mesmo que pequena minoria, pois o Seminário Episcopal não chegara a estabelecer-se como fator de democratização do ensino secundário, visto que o primário era

ministrado em dois níveis, o elementar e o complementar; somente uma pequena parcela da sociedade conseguia alcançar o segundo patamar, o que fez do Seminário uma instituição do mais alto nível de ensino de então na província de Mato Grosso.

As transformações na economia e nos negócios forçaram a província a estabelecer mudanças na educação, o que fez multiplicar as escolas primárias, em diversos níveis de atendimento, levando à necessidade da implantação de uma instituição de ensino secundário no interior da província.

Foi com Francisco José Carlos Júnior, presidente da província, que, em 1872, se fez instalar uma série de reformas no campo da instrução que, segundo seu parecer, estava aquém dos demais estados. Vislumbrava-se, portanto, uma reforma radical da instrução pública, imprimindo a ela princípios de liberdade, gratuidade e obrigatoriedade do ensino. Essa reforma trouxe um novo estímulo ao ensino provincial.

Mais tarde, durante o governo de José Miranda da Silva Reis, foi criado um curso Normal, que tinha por finalidade habilitar professores na ministração do ensino primário.

Um marco importante na educação de Mato Grosso estava para acontecer; a 3 de dezembro de 1879, nascia o primeiro estabelecimento público do ensino secundário – O Liceu de Línguas e Ciências-, que foi inaugurado oficialmente a 7 de março de 1880, com o nome de Liceu Cuiabano. O Liceu nasceu sob a égide do liberalismo e com roupagens de um tom laico e democrático, com o propósito de oferecer gratuitamente o ensino secundário a todos os jovens da província, incluindo os poucos pobres que conseguiam concluir o primário complementar. A partir do início de suas atividades, o Liceu Cuiabano tornara-se concorrente do Seminário da Conceição.

Além da reforma na instrução pública, o Governo Federal criou, em Cuiabá, a Escola de Aprendizes artífices, objetivando oferecer cursos voltados para o aprendizado industrial, porém, como em Mato Grosso não haviam indústrias, a nova escola oferecia cursos destinados apenas ao desenvolvimento profissional, como por exemplo: marceneiros, sapateiros, ferreiros, seleiros e alfaiates.

Mesmo com as dificuldades encontradas, a implantação da reforma de ilustração pública, a educação sofreu algumas mudanças *significativas* no Estado de Mato Grosso. Mudanças que tinham por objetivo adequar o ensino às novas propostas de modernização praticada no país.

A Igreja Católica, no entanto, mantinha diversas instituições de ensino no campo de ensino primário e secundário em vários municípios. *“Não podemos deixar de ressaltar como a igreja teve sua atuação coartada pelo Estado, sobretudo no que foca à ação educativa.”*(ALVES, 1998:91, in SOARES 2002:27)

A Constituição promulgada em 24 de fevereiro de 1891, no art. 72, § 6º, estabelecia “Será” leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”.

“Já em 22 de agosto de 1890, o Governo Provisório decidiu suprimir o ensino religioso [...] de que não cabia ao Estado apurar o sentimento religioso, bastando, para isso, no lar a ação da mãe de família e nos templos de cada religião a ação do Sacerdote.” (ALVES, 1998:94 in SOARES, 2002:29)

Pode-se observar, nestas poucas linhas, o trabalho incansável por parte da Igreja Católica na manutenção do ensino religioso nas instituições de ensino, não poupando esforços e argumentos que servissem à defesa de sua causa e à concretização dos seus objetivos.

Historicamente, parece que ela – a Igreja Católica-, foi vitoriosa, pois, mais tarde, deu-se a abertura do ensino religioso facultativo, desde que fossem assegurados os princípios democráticos republicanos.

Como se viu, o ensino religioso, no Brasil e em Mato Grosso, sempre foi motivo de intensos debates, desde o Período Colonial, embora nos remeta a momentos historicamente circunscritos, é fio condutor de toda uma sociedade.

No capítulo que se segue apresentaremos os resultados das pesquisas realizadas, com o intuito de buscarmos respostas para os problemas levantados nas questões metodológicas. É nosso interesse esboçar nesse capítulo, apenas os dados, sem comentários ou acréscimos, da forma como foram coletados.

CAPÍTULO IV

EDUCAÇÃO E RELIGIOSIDADE EM CUIABÁ E BAIXADA CUIABANA

CAPÍTULO IV

EDUCAÇÃO E RELIGIOSIDADE EM CUIABÁ E BAIXADA CUIABANA

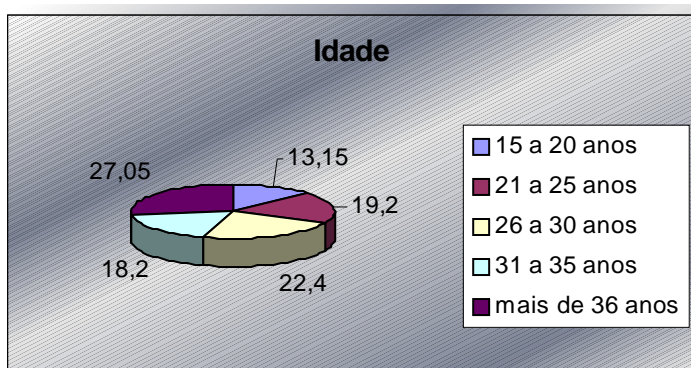
1. Pesquisa Extra - escolar

A seguir, serão apresentados os dados da pesquisa realizada. As entrevistas foram efetuadas e os questionários foram aplicados nos municípios de Cuiabá, Várzea Grande, Chapada dos Guimarães e Poconé.

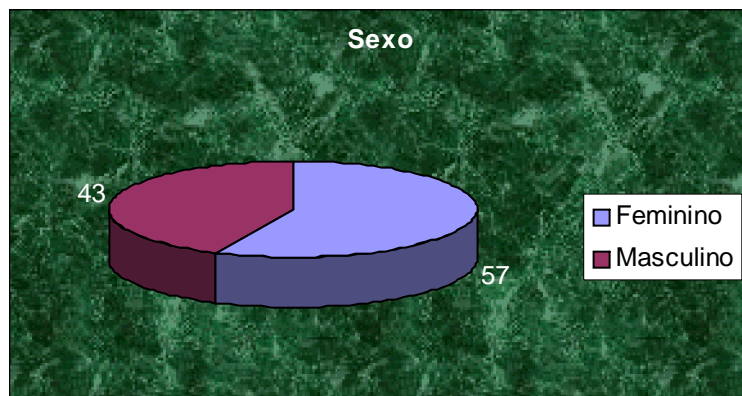
No primeiro momento, como já mencionou, foram feitas 300 entrevistas em Cuiabá e em Várzea Grande; em Chapada dos Guimarães, 120, em Poconé, foram 108 entrevistados.

Quanto aos perfis, observa-se:

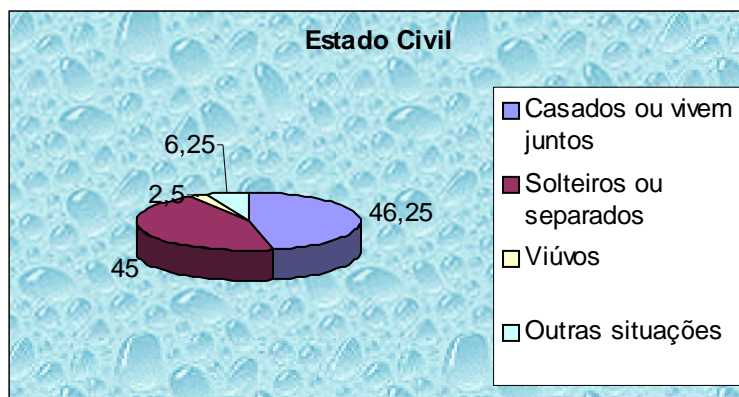
3.1.1. **Quanto à idade:** 13,15% têm de 15 a 20 anos; 19,20% têm entre 21 a 25 anos; 22,40% têm entre 26 e 30 anos; 18,20% têm entre 31 a 35 anos e 27,05% têm mais de 36 anos.



3.1.2. **Quanto ao sexo:** Do universo pesquisado, 57% são de sexo feminino, e 43% masculino. Na pesquisa, não foram consideradas opções sexuais.

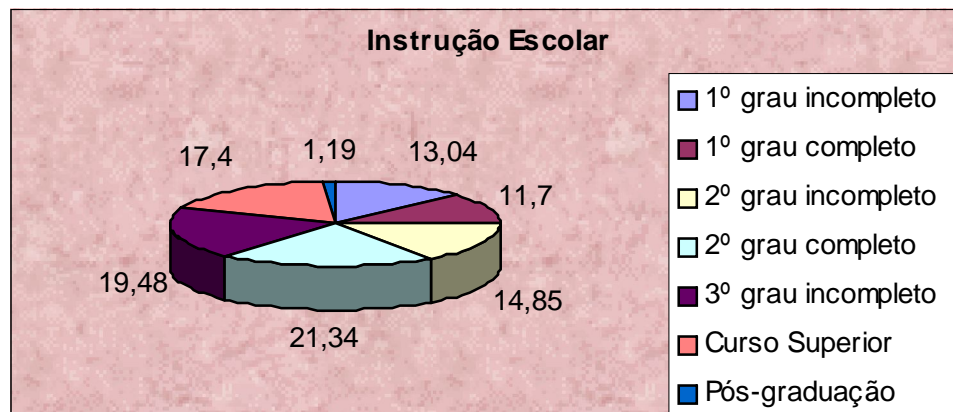


3.1.3. **Quanto ao estado civil:** Dos entrevistados, 46,25% disseram ser casados ou vivem juntos; 45% são solteiros ou separados; 2,50% são viúvos e 6,25% outras situações.

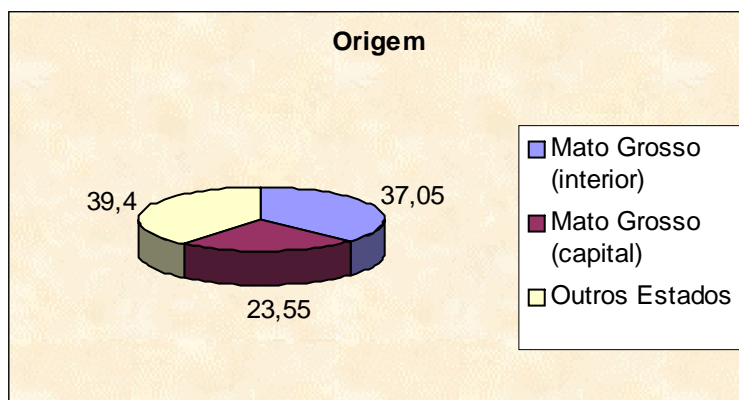


3.1.4. **Quanto à instrução escolar:** Dos entrevistados, 13,04% declararam possuir o primeiro grau incompleto. (Neste item observou-se, não declaradamente, analfabetos funcionais); 11,7% declararam possuir o primeiro grau completo; 14,85% declararam possuir o segundo grau incompleto; 21,34% declararam possuir o segundo grau completo; 19,48% declararam possuir o terceiro grau

incompleto ou cursando; 17,4% declararam possuir curso superior e 1,19% declararam possuir pós-graduação.

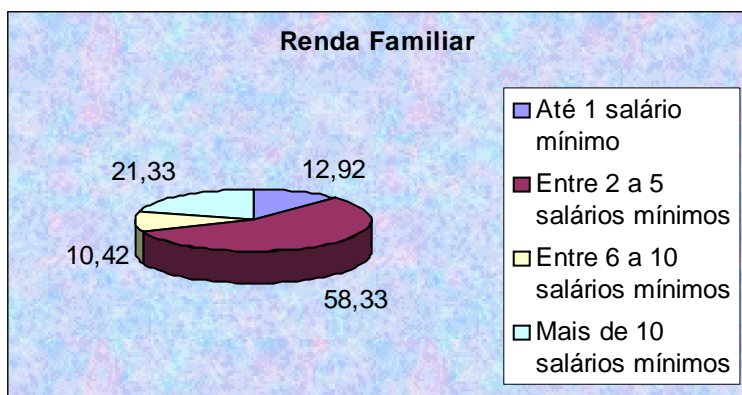


3.1.5. **Quanto à origem:** Dos entrevistados, 60,60% são matogrossenses, sendo 23,55% na capital e 37,05% do interior; e que destes, 39,40% vieram de outros estados.



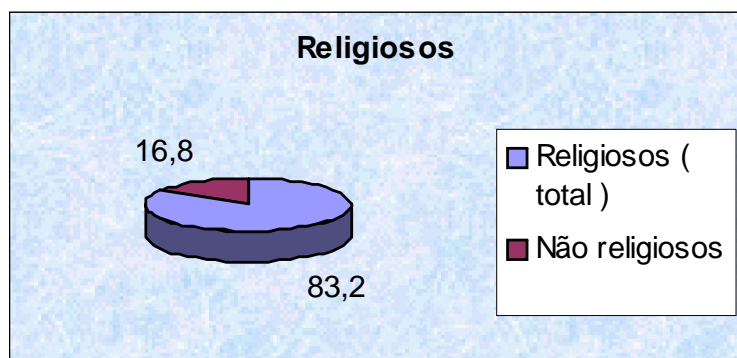
3.1.6. **Quanto à Renda Familiar:** Dos entrevistados 12,92% declararam uma renda familiar de até um salário mínimo; 58,33% apresentaram um rendimento familiar entre 2 a 5 salários mínimos; 10,42% disseram possuir uma renda familiar entre 6 a 10 salários mínimos; e 21,33% declararam receber mais de dez salários mínimos.

Na Segunda parte do questionário, intencionou-se focar mais o lado qualitativo.

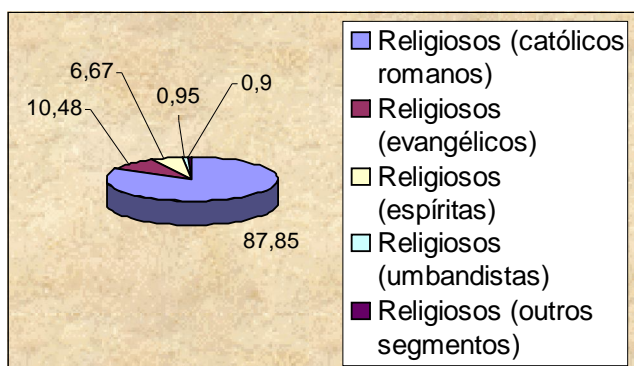


3.1.7. Quanto à religiosidade, especificamente: Do universo pesquisado, 83,20%

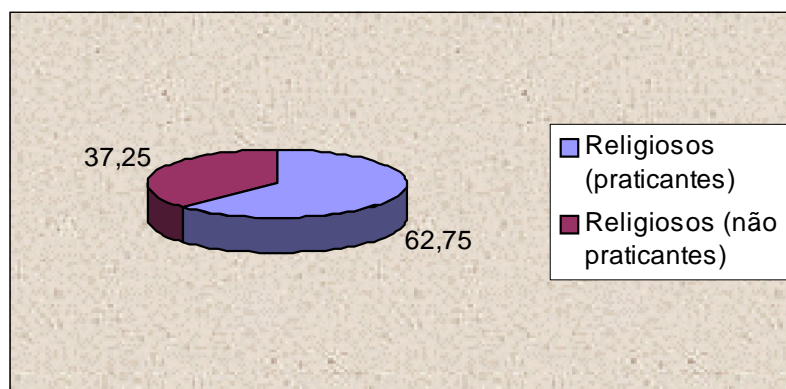
das pessoas se declararam religiosas e 16,80% como não religiosas.



Das pessoas entrevistadas que se declararam religiosas, 87,85% são católicas romana; 10,48% Evangélicas; 6,67% Espíritas; 0,95% Umbandistas e 0,90% professam outros segmentos religiosos não mencionados.



Desse universo, 62,75% declararam-se praticantes contra 37,25% de não praticantes.



Quanto à frequência, a variação foi a seguinte: 35,19% freqüenta mais de uma semana; 13,89%, uma vez por semana; 35,65%, uma vez por mês; e 15,27%, uma vez por ano.

Do universo entrevistado, 83,00% disseram que não mudaram de religião, contra 17,00% que disseram ter mudado de religião.

Do universo pesquisado, 72,50% acreditam em vida pós-morte, e 27,50% não a aceitam; 58,00% aceitam a doutrina da reencarnação, contra 42% dos que a rejeitam. 58,56% acreditam em curas sobrenaturais, contra 41,44% que dizem não acreditar; 76,00% acreditam em milagres, e 24,00%, não; 61,00% acreditam em revelações e sonhos pré-munitórios; 48,00% acreditam em simpatias, e 52% não crêem; 20,20% acreditam em

horóscopo contra 79,80% que dizem não acreditar totalmente (apesar de algumas declararem que consultam mesmo assim). 15% declararam acreditar em duendes contra 85% dos que não acreditam; 72% acreditam em anjos; 11% acreditam em gnomos, 33% acreditam em discos voadores e extra-terrestres. Dos entrevistados, 28,00% declararam já terem tido alguma experiência mística ou sobrenatural, contra 72% dos que não a experimentaram.

Perguntados quanto à frequência em outras religiões, dos entrevistados, 31,07% declararam já ter frequentado Centro-Espírita; 15,8% frequentaram terreiros; 16,45% já visitaram pai ou mãe de santo ou já receberam passes espirituais ou alguma orientação mediúnica; 22,10% já visitaram cartomantes e 9,50% já consultaram adivinhadores, cartomantes, tarot etc...

Em entrevistas abertas, foi solicitado àqueles que responderam que mudaram de religião sobre as razões de sua mudança. As respostas foram catalogadas em três blocos, a saber: 48% declararam que a causa da mudança fora: necessidade pessoal, condição financeira, busca de espiritualidade ou busca de cura.

22% mencionaram como causa principal a identificação, influência de amigos e família; 17% acusaram falta de instrução, encontrando algo melhor ou conhecimento da Bíblia; 13% indicaram descrença, desânimo, falta de fé, demagogia ou religião decadente.

Perguntada a opinião de como seria a religião do futuro, obtiveram-se as seguintes tendências: O grupo mais expressivo acredita que não haveria mudanças significativas: 14% acredita que ficaria como está; 21% que seria católica.

Um outro grupo apresenta uma intervenção de Deus e uma religião mais solidária: 9% acreditam em uma modificação por meio de Deus; 3,5% acreditam em uma unificação; 2,8 que seria dirigida pelo amor; 5,5% acreditam que haverá mais respeito à Palavra de Deus; 1,5% disse que será com Jesus na Jerusalém celestial, no céu; 5% mencionaram mais confiança em Deus; 10% indicaram para o bem da humanidade e 6% apontaram uma só, com o objetivo de seguir a Jesus.

Um outro grupo ainda indica situações mais sobrenaturais: 3% disseram que seria sobrenatural; 1,5% disse que seria algo com ênfase no espiritismo, porém, diferente do atual; 2,5% disseram que seria renovada e 0,9% disse que seria orientada pelos espíritos dos mortos.

Em um outro grupo, percebem-se opções mais sociais, ou científicas, tais como: 2% disseram que seria mais liberal e teriam a mulher no papel de liderança; 3% apresentaram um misto de ecologia, misticismo e tecnologia;, para 4%, a religião seria livre;

Há também um grupo mais cético, em que se tem: 1,5% disse que seria cada vez mais dividida; 0,9% mencionou que não haveria mais religiões; 2% disseram que não haverá novas religiões, mas, sim, novas ciências; 2,8% disseram que será cada vez pior e 0,9% mencionou um ateísmo, já que a religião está desaparecendo.

2. Pesquisa Intra-escolar

O segundo passo da pesquisa foi realizado nas Escolas da rede Municipal de Cuiabá. O fato de a pesquisa ter sido feita somente em Cuiabá dá-se porque se trata de uma avaliação de um projeto já aplicado, quando, então, o pesquisador pode participar por intermédio do Conselho de Educação Religiosa. Além do que, muito impressionaram os resultados obtidos.

No intuito de fazer uma ponte entre a religião e a educação, lançou-se mão desta pesquisa com o objetivo de levantar dados que pudessem subsidiar este trabalho.

Ao elaborar os questionários avaliativos, procurou-se obter informações por meio da percepção dos diferentes setores envolvidos: pais, alunos, professores e equipes técnicas.

Seguem-se os dados:

1. Professores

Estiveram envolvidos no desenvolvimento destes projetos cerca de 50 (cinquenta) professores.

Desses, 96% são cristãos, sendo a maioria (83%) católica. A única religião indicada sem vínculo especificado com o cristianismo é a espírita.

Percebeu-se, durante as pesquisas, que a motivação dos professores para o engajamento num trabalho dessa natureza variou desde aqueles que julgam ser necessário ao aluno a prática da religião, passando pelos que vêem no Ensino Religioso um local de estudo de valores morais até aqueles que encaram o Ensino Religioso como oportunidades para fazer pregação religiosa (deísta). Estas constatações ficam ainda mais claras, quando os professores descrevem a forma como trabalham em sala de aula, sendo que a maioria faz uso de conversas informais sobre temas do dia-a-dia como estratégia para atingir os objetivos. Também slides, músicas, filmes e textos religiosos aparecem como recursos utilizados nesse trabalho. Há ainda os que se limitam a aplicar aulas prontas retiradas de livros (Guia Curricular do Ensino Religioso, elaborado pela Arquidiocese de São Paulo) e também as antigas apostilas que eram preparadas pelo grupo ecumênico do EREP (Ensino Religioso nas Escolas Públicas)..

Dos entrevistados, somente dois professores relataram ministrar as aulas de Ensino Religioso fora do horário regular do aluno.

Na visão dos professores, os alunos, em geral, gostam muito das aulas de Ensino Religioso e acrescentam que os pais consideram muito importante a existência desse ensino na escola e apóiam-no, aceitando-o sem restrições. Três professores relataram não ter ouvido os pais; estes pertencem a uma mesma escola.

O acompanhamento sistemático do trabalho dos professores deu-se, na maioria das escolas, pelas lideranças que emergiram dentre os professores interessados, e somente em algumas foi notado o envolvimento da direção e da coordenação pedagógica.

Somente 22% dos professores afirmam ter encontrado dificuldades para o desenvolvimento do trabalho e apontam a aprovação do projeto e suas decorrências como o principal problema. Também indicam o desencontro de informações na coordenação geral do projeto como dificuldades (6%).

Todos os 50 professores que responderam ao questionário assinalam pontos positivos nessa iniciativa da Secretaria de Educação. Tais pontos são muito variados e vão desde a autonomia dada ao professor para planejar, executar e avaliar o trabalho até a introdução de Deus na vida dos alunos como o grande artífice da história. O que chama a atenção, pela frequência, é o destaque dado nas respostas às mudanças de comportamento de alunos e professores no sentido de diminuição da agressividade dos primeiros.

As sugestões apresentadas pelos respondentes também são muito variadas e relacionam-se com as dificuldades apresentadas. Há, porém, unanimidade no interesse de que o trabalho continue e até a proposta da mudança do nome das aulas aparece como uma alternativa para a continuidade.

2. Pais

Responderam aos questionários 455 (quatrocentos e cinquenta e cinco) pais de alunos de 6 escolas.

Entre eles, há apenas 24 pais que afirmam não ter ou não professar religião alguma, 5,27% do total. Também se encontrou apenas 0,22% budistas, e 4,17% professam o

espiritismo. A maioria é cristã, sendo que os católicos destacam-se, perfazendo um total de 317 membros, 69,67% do total geral. A maioria também afirma ser praticante, ou seja, participa dos ritos da religião que professa. Somente 64 pais não são praticantes.

Dos 455 respondentes, apenas 2,19% afirmam ser contrários do Ensino Religioso na escola, e 3,51% não responderam a essa questão. Os 395 favoráveis (86,8%) justificam as suas respostas das seguintes formas: “para fazer melhor o catecismo”, “melhorar o comportamento”, “sem a mão de Deus não pode haver progresso”, “Ensino Religioso é formação ética e moral das pessoas”, “ajuda formação completa e reduz a violência”, “quem não tem religião ou crença não tem amor e respeito a própria vida”, “aprender sobre a justiça, amizade, solidariedade e humanidade”.

Os que se apresentam como contrários ao Ensino Religioso apontam a Igreja como local adequado para se ensinar religião, ou afirmam não ser possível ensinar todas as religiões e salientam a não obrigatoriedade desse ensino. Existem aqueles que propõem como alternativa ao Ensino Religioso o ensino de Filosofia de vida sem que esta interfira na religião do aluno.

Uma parte dos pais, 20,88% não estava informada de que na escola dos filhos havia aula de Ensino Religioso; 19,78% afirmaram que os filhos não participaram das aulas. Tanto em um quanto em outro caso, os números estão próximos a 25% do total dos questionários respondidos.

Por fim, os pais avaliaram, em geral, como “muito bom”, “excelente”, “ótimo” etc... o Ensino Religioso e revelaram o desejo de que haja continuidade deste trabalho. Os 2,19% pais que se pronunciaram contrariamente, argumentaram ser “uma ignorância” ou não ter gostado do fato.

3. Alunos

Obtiveram-se 2.727 (dois mil setecentos e vinte sete) alunos participando das aulas nas seis escolas que devolveram os questionários preenchidos. Destes, somente 500 alunos nos devolveram os questionários respondidos. Também entre os alunos, constata-se que a maioria é cristã. Menos de 2% deles não se definem claramente pelo cristianismo, mas não afirmam o contrário; 12% do total dizem não professar religião alguma.

À pergunta sobre a pertinência ou não das aulas de Ensino Religioso na escola, cerca de 10% (53 alunos) dos alunos responderam negativamente e cerca de 6% (31 alunos) não responderam a essa pergunta.

Aqueles que se apresentam como favoráveis ao Ensino Religioso na escola justificam-no como importante para se aprender coisas boas e ter uma religião, ou como esclarecedor e instrumento de melhoria do comportamento da classe, ou ainda, como incentivo à reflexão. Também porque os pais não ensinam em casa, aparece como justificativa.

Frases como “o ensino Religioso é na igreja e não na escola” ou “a família ensina”, ou ainda “tem pessoas que não gostam de religião” e “é cansativa” servem de justificativas das posições contrárias a sua existência na escola.

As aulas de Ensino Religioso que os alunos disseram ter são bem diferentes daquelas que os professores relataram como sendo a forma como estavam trabalhando com os alunos. Pois, das 541 respostas (houve alunos que deram mais de uma resposta) computadas, 225 (42%) indicam a reza, a oração, a leitura da bíblia e a prática da escrita de orações como atividades das aulas; ir à missa foi indicado por 15 alunos. Há respostas que vão na direção do debate de temas do cotidiano e das discussões sobre cultura religiosa dos antepassados, mas estes, em número menor, 88 respostas (15%). As outras 228 respostas apresentam como indicações coisa absolutamente imprecisas para o que fora solicitado, tais como: “*presto atenção nas aulas e aprendo*”, ou “*lições diferentes*”.

As sugestões apresentadas em 219 questionários (39%) que afirmaram tê-las vão desde aprender a respeitar e amar a Deus e as pessoas, até estudar a Bíblia e histórias antigas, chegando mesmo a ter alguém revelando o desejo de que houvesse uma igreja em cada escola. Mas, todos estes 219 apontam para a continuidade, sendo que alguns ressaltam ser necessário que os professores sejam imparciais e não privilegiem nenhuma religião alguma.

4. Equipe Técnica

Das escolas respondentes, apenas uma escola afirmou não ter desenvolvido aulas de Ensino Religioso antes da realização do atual projeto.

Quanto à forma de realização das aulas, esclareceram ser assistemáticas e dentro do horário do aluno, principalmente no Nível I. Somente uma escola computam a existência de uma professora que dava as aulas fora de seu horário e do horário das aulas das classes. Ressalte-se que todas as escolas informaram que vêm administrando aulas de Ensino Religioso já há vários anos ou administrações.

Na visão dos Coordenadores Pedagógicos e dos Diretores destas 6 escolas que devolveram os questionários preenchidos, os pais participaram dos projetos em cinco delas, de formas variadas. Em algumas (2), mediante o encontro de pais e, em uma escola, por intermédio do conselho; quatro delas afirmaram ter havido repercussão positiva na comunidade, sendo que as outras duas declararam que o tempo foi muito curto para que houvesse uma divulgação maior.

Em uma das Escolas, o Conselho participou do processo junto com os demais segmentos da comunidade; em outras duas, apenas aprovou o projeto; nas outras três respondentes, ele não teve qualquer participação, apesar de ser sua atribuição analisar os projetos das escolas.

Nas seis escolas respondentes, as aulas foram dadas dentro do horário de permanência do aluno na escola e houve seis justificativas diferentes para tal procedimento..

Dentre as respondentes, cinco escolas apresentaram sugestões para a continuidade do trabalho, sendo que aprofundar o caráter ecumênico, conscientizar a sociedade através dos meios de comunicação e investir mais na formação dos profissionais da educação são as indicações apresentadas.

Abrir-se-á, no próximo capítulo, um espaço de discussão em cima dos dados levantados, no intuito de responder as questões levantadas, com pareceres pessoais com apoio da base teórica aqui apresentada.

CAPÍTULO V

EDUCAÇÃO E RELIGIOSIDADE DA JUVENTUDE EM CUIABÁ E BAIXADA CUIABANA

CAPÍTULO V

EDUCAÇÃO E RELIGIOSIDADE DA JUVENTUDE EM CUIABÁ E BAIXADA CUIABANA

5.1. Pesquisa extra-escolar

O capítulo que se segue tem por objetivo analisar e discutir os dados apresentados nas pesquisas, confrontando-os com a base teórica apresentada, bem como os objetivos e hipóteses propostos.

Observando o índice **idade**, percebe-se que os maiores percentuais estão nas faixas etárias mais amadurecidas, demonstrando que mais de 27% tem a cima de 36 anos, o que apresenta um grupo que já está estabelecido.

Quanto ao **sexo**, buscou-se manter um certo equilíbrio, porém há uma prevalência do sexo feminino, até porque, no decorrer das pesquisas, observou-se uma abertura maior à religiosidade no meio feminino.

Sobre o **estado civil**, a maioria é de casados, ultrapassando a casa dos 46%. Dado que demonstra, ainda, certa estabilidade social familiar.

Sobre a **instrução escolar**, a maioria cursou o segundo grau, o que facilitou em muito a elaboração do trabalho de pesquisa.

Quanto à **origem (naturalidade)**, verificou-se que a maioria ainda é matogrossense, ultrapassando os 60%; os dados apontam uma ligeira invasão do interior para a capital, provocado, provavelmente, pelo êxodo rural. Quase 40% são de fora do Estado; este dado

poderia ser invertido se se focassem alguns novos municípios no Norte do Estado, onde prevalece a colonização implantada por empresas do Sul do país. Em função dessa grande investida dos Estados do Sul, muito da cultura gaúcha, por exemplo, já se percebe nos meios estritamente matogrossenses, como o churrasco, o chimarrão, algumas danças típicas, como vanerão por exemplo. A cultura gaúcha é fomentada em Centros Sociais denominados CTG – Centro de Tradições Gaúchas-, locais festivos que atraem pessoas de naturalidades distintas.

Sobre a **renda familiar**, detectou-se que a grande maioria dos entrevistados encontra-se entre 1 a 5 salários mínimos (maior de 71%).

Nota-se, nessa faixa, uma busca da religiosidade que poder-se-ia denominar de pragmática. Essas pessoas associam ou buscam a religião, indistintamente, em função de algum ganho.

É interessante observar que há um número considerável (aproximadamente 28%) que percebe acima de 06 salários, e que também se manifesta como religioso. Este dado vai demonstrar que a religião não pode, nesse caso, ser atribuída prioritariamente à pobreza, como indicam alguns estudiosos, para explicar a busca pelo sobrenatural, pelo religioso, no intuito, ainda, de propor que o pobre buscaria na religião um amparo para suas questões essenciais, necessidades materiais, ou falta de opção, ou ainda a alienação social. Nesse caso, parece que o propósito gira mais em torno da busca de sentido para a vida

Entrando especificamente no campo das religiões, tem-se mais de 83% declarando-se agregado a algum grupo religioso. Desse universo, uma grande fatia declara-se católica, aproximadamente 88%, o que demonstra a hegemonia da Igreja Romana. Os evangélicos aparecem em segundo lugar com pouco mais de 10%, seguindo-se os espíritas com 6,6% e umbandistas com menos de 1%. Estes dados demonstram que, no todo, as pessoas têm um sentimento religioso; existem aqueles que, ao se pronunciarem, se dizem “amigos do evangelho”, mesmo não se identificando como religiosos. A Igreja Católica Romana, em

todo os Municípios pesquisados, apresentou-se como maioria com grande margem de diferença.

Quanto à **freqüência e participação**, obtiveram-se dados surpreendentes; dos entrevistados mais de 62% declaravam-se praticantes, porém, solicitados sobre essa freqüência, este número cai pela metade sobre a participação durante a semana, demonstrando, assim, uma certa relativização quanto à freqüência e participação deles. Percebeu-se, também, que, daqueles que participam durante a semana, a maior expressão se dá pelos evangélicos, principalmente os pentecostais, que chegam até a média de 3 a 4 presenças na semana. Logo em seguida, vêm os evangélicos e os católicos denominados de carismáticos, que mantêm freqüência maior nas celebrações. Estes dados apresentam-se com relevância, à medida que revelam, nas entrelinhas, uma expressiva fatia de cristãos nominais, fruto da imposição religiosa no processo de colonização; são pessoas que se denominam cristãs, mas não tem qualquer vínculo com suas denominações, seus vínculos são estabelecidos mais pela tradição, ou pela família.

Quanto às **mudanças de religião**, observou-se que 17% mudaram de religião e, quando perguntados sobre os motivos dessa mudança, os resultados foram bastante significativos: observados mediante quatro blocos de semelhanças, 48% acusaram necessidade pessoal, condição financeira, busca de espiritualidade ou busca de cura. Neste bloco, percebe-se um grupo de pessoas que, além do transcendente, busca uma religião pragmática, de resultados, algo que, além das necessidades da alma, lhe traga um ganho imediato; é a religião do aqui e agora. Pode-se aqui discutir o papel social da religião. Parece que, de certa forma, seria uma nova face daquilo que apregoou a Igreja Católica Romana nos idos da década de 1980, quando, pela Teologia da Libertação, propunha a libertação dos jugos econômicos. Movimento que tentou arrancar a Igreja da alienação política, levando o fiel a buscar o seu bem-estar, seu crescimento, a sua emancipação econômica; apresentava “o novo céu e a nova terra” no aqui e agora, e não no porvir. Como ressaca do movimento, surge a proposta mística da solução para as mesmas questões vividas anteriormente. Neste sentido, é possível concordar com Marx na questão da alienação social.

Outro bloco, com 22%, menciona: identificação, influência de amigos e família. Neste aspecto, pode-se perceber a questão da inclusão social; a pessoa, quando se identifica com uma forma religiosa, geralmente é acolhida, tornando-se igual aos demais, levando daí a uma questão forte da existência humana que é o pertencer. A sensação de pertencer leva o sujeito a adaptar-se à nova religião. Isto reflete uma necessidade universal, de agregação; o estilo de vida hoje tem levado muitos a procurar ambientes em que possam ser acolhidos, amados e respeitados. Neste caso, as religiões poderiam ser interpretadas como tribos urbanas, ou guetos sociais.

Um terceiro bloco apresenta um dado diretamente ligado à educação religiosa; este grupo de 17% indica a necessidade de maior conhecimento da Bíblia. Sentem a necessidade de algo mais profundo, teológico; não se contentam apenas com as experiências religiosas. Este bloco revela um grupo de pessoas levadas à reflexão, à busca de sentido mais no âmbito da intelectualidade, da racionalidade e da ideologia.

Finalmente, há o bloco que indica a falta de sentido para a vida na religião a que pertence. 13% revelam indiferença, desânimo, falta de fé, demagogia, a religião decadente. Neste bloco, pode-se perceber o descrédito com a institucionalização da religião. O distanciamento do discurso da realidade atual coloca em xeque o papel da religião dominante. Daí, talvez se deva concordar com FRESTON (1991), quando observa que o grande crescimento religioso não indica, necessariamente, uma cristianização, mas a ressacralização, uma volta aos sentimentos religiosos antes da modernidade, quando a teologia era a rainha das ciências – o que depois foi substituído pela física. É possível perceber que o racionalismo está em desuso, em se tratando dessas questões; não oferece mais o sentido para a vida; está de ressaca.

As maiores contradições foram percebidas quando solicitadas sobre algumas crenças específicas. A vida pós-morte é aceita por uma grande maioria. Isso seria bem previsivo em um contexto cristão com influência afro-ameríndia. Porém, em se tratando do item reencarnação, 58% declaravam acreditar nessa doutrina, que é um dos principais

pilares do espiritismo, religiões afro e algumas orientais. As entrelinhas deste dado são muito reveladoras; se se tomarem os dados iniciais, percebe-se a hegemonia Católica Romana (mais de 87%) e com a frequência em 35%. E como explicar tamanha aceitação de uma doutrina tão específica quanto à reencarnação e explicitamente fora dos dogmas católicos, que inclusive mandou muita gente para a “fogueira” por muito menos? Isso aponta para a presença de um ecumenismo muitas vezes despercebido.

Poder-se-ia dizer que surge uma nova religião no Brasil, a “católica espírita”? É possível que sim, não com esse nome, o que estaria muito na esfera do consciente, mas algo mais “palatável”, que brotasse mais do inconsciente; ou mesmo que não fosse nominável. Pelo menos, percebe-se a tolerância da Igreja Católica Romana, a exemplo quando da lavagem das escadas dos templos católicos pelas mães-de-santo na Bahia, e no caso da Baixada Cuiabana, em que essa convivência ocorre nas festas de santo e nas benzeções

Aprofundando um pouco mais, nota-se, nas religiões neo-pentecostais, incluindo os católicos carismáticos, práticas e crenças que se aproximam do espiritualismo. Exemplos disso são: 61% dos entrevistados acreditam em revelações e sonhos premunitórios, e 48% acreditam em simpatias. 72% acreditam em anjos e seres espirituais. Nesses segmentos, há aqueles que desenvolvem a prática de conversação com espíritos denominados de demônios. Apesar de se manifestarem contrários a estes, no entanto, usam-nos a fim de obterem informações da dimensão espiritual.

Esses dados são relevantes, à medida que revelam um novo mapa religioso no país; novo no sentido da aceitação, da tolerância e do convívio ou das adaptações e incorporação da cultura religiosa; são aqueles que não são desta nem daquela religião, são de todas. Alguns chegam a expressar-se: *”Deus não é um só?”* *“Para que tantas religiões?”*

Perguntados sobre a frequência de visitas em outras religiões quase que na sua totalidade declararam ter freqüentado alguns destes: centros espíritas, terreiros de macumba, candomblé, ter visitado pai/mãe de santo, já ter recebido passes espirituais ou alguma orientação mediúnica, consultas a cartomantes e adivinhos, sem, contudo, deixar a

sua religião de origem, nem mesmo de professá-la. Nesse campo, parece que as pessoas são mais tolerantes consigo mesmas, e a Igreja Católica Romana e algumas Neo-pentecostais, também são tolerantes. No caso das últimas, não existe, em suas práticas, a ingerência na vida particular de seus seguidores, daí tamanha possibilidade.

Com isso, nota-se que, apesar de inúmeras ramificações denominacionais, no fundo, o que prevalece é a credence popular, a despeito de dogmas, ou seja, os dados parecem indicar a força da cultura popular, que está intimamente ligada à religião, à religiosidade pessoal e coletiva, que transcendem às instituições.

Finalmente, solicitados quanto à religião do futuro, pode-se ouvir a concretização dos clamores contra o institucional, a favor de um sentido para a vida, de uma segurança e da esperança de dias melhores: as respostas estão recheadas de palavras tais como: “renovadas”, dos “limpos de coração”, “livre”, “dirigida pelo amor”, “unificada”, “simples”. Há também respostas inquietantes: “Mais liberal, e tendo a mulher como força maior” “Espírita, mas diferente” . Neste sentido, constata-se que o homem, na pós-modernidade, deseja uma religião mais gestáltica, do toque, da imposição de mãos, do passe, do relacionamento. Esse “retorno” pode ser associado ao que tem sido denominado de “paradigma holístico” , que nasce no fenômeno ecológico, mas que se estende para o ser individual (ecologia do ser), para o campo social e filosófico. Dentro disso, há uma percepção das pessoas a respeito dos limites da razão e há um certo esgotamento do racionalismo.

Há também o grupo dos que não acreditam em qualquer retorno: “Não haverá mais religiões”, “Não surgirão novas religiões, mas novas ciências”. Mistura de ecologia, misticismo e tecnologia.” Neste grupo, percebem-se, talvez, duas possibilidades: de um lado, aqueles que ainda estão ligados ao tecnicismo, pelo qual a ciência resolveria todos os problemas da humanidade e supriria todas as necessidades do homem, ou, de outro, é possível que tenha havido uma ressaca tão intensa, que impossibilita qualquer processo de ressacralização.

5.2. Pesquisa intra-escolar

A seguir, serão analisados os dados da pesquisa feita com escolas para avaliar a aceitação da implantação do Ensino religioso nas escolas.

Com isso, quer-se, também, estabelecer uma ponte entre o discurso religioso e a educação, que é o interesse primordial deste trabalho. Portanto, nesta segunda parte da pesquisa, observa-se-á a relevância da implantação do ensino religioso em Escolas Públicas.

Quanto aos professores, a pesquisa demonstrou que a grande maioria é cristã (96%) e, destes, os católicos se sobressaem, com 83%. Estes se mostraram motivados com a aplicação do Projeto de Ensino Religioso e destacando a importância “pela necessidade da prática religiosa”, e a importância dos “valores morais” e aqueles que entendem a oportunidade de fazer “pregação religiosa”.

Um fato importante a notar é a grande quantidade de professores, pessoas intelectuais, envolvidas com religiões. Isso causou admiração, particularmente, pelo fato de romper com a possibilidade da dicotomização entre a razão e a fé; ambas agora convivem pacificamente, em um respeito mútuo de ambas as partes. Isso se mostrou surpreendente, porque se pensava que a ciência e a religião não se misturavam. Ser religioso, no meio acadêmico, até recentemente, não era bem aceito.

Na visão dos professores, os alunos, em geral, gostam muito das aulas de Ensino Religioso e acrescentam que os pais consideram muito importante a existência desse ensino na escola e apóiam-no, aceitando-o sem restrições. Três professores, que pertencem a uma

mesma escola, relataram não terem ouvido os pais; Todos os professores apontam pontos positivos quanto à iniciativa.

Um dado muito importante nos relatos dos professores parece ser o destaque que se dá às mudanças comportamentais dos alunos e quanto à agressividade. Daí a percepção da religião como elemento educador e restaurador dos relacionamentos; da cidadania; respeito e ética, desenvolvidos na prática das aulas de Educação Religiosa.

Pode-se constatar, com isso, que o Ensino Religioso é uma questão ligada diretamente à vida e que vai refletir-se no comportamento, no sentido que orienta a sua ética. Talvez seja por isso que, entre os professores, o desejo de continuidade recebeu apoio unânime.

Entre os pais, a grande maioria também é daquela que se apresenta como religiosos. Os católicos aparecem próximos aos 70% e afirmam ser praticantes. Dos entrevistados, 2,19% são contrários ao Ensino Religioso. A maioria deles expressa uma necessidade mais pessoal do que religiosa de fato. Os motivos são igualmente variados “melhor comportamento”, “formação ética e moral”, “redução da violência”, “respeito à vida”, “justiça, amizade, solidariedade e humanidade”. E até aquelas que associam como “preparação para o catecismo”.

Ressalta-se como importante o fato desses dados (dos percentuais dos pais) serem coincidentes com a amostra geral; a pouca diferença dá-se pelo volume das amostras.

Nota-se aqui uma ação prática de cidadania prestada pelo Ensino Religioso, que é confirmada pelos professores, conforme já mencionado.

Entre os alunos, a maioria também é cristã, somando 86%. Quando requeridos sobre a importância do Ensino Religioso, a aceitação também foi alta, beirando os 85%.

As pesquisas revelam situações muito interessantes e não menos relevantes. Pode-se perceber um mapa religioso formado, mesclado com a cultura popular; o que se poderia chamar de credence não mais aparece como algo pejorativo, mas totalmente inserido no cotidiano das pessoas.

Percebe-se também que o povo da baixada cuiabana é um povo crente, ou crédulo, e é, às vezes místico. Mística esta que não vai significar, uma participação religiosa tal qual se vê – ou se viu? – Essa nova religião não parece ser, necessariamente, a religião que se processa. Esta pesquisa revelou que existem pelo menos duas religiões em um mesmo indivíduo: aquela que se pensa que vive, que frequenta de vez em quando, onde se batizou, crismou ou casou, do pai, da mãe e dos antepassados, da tradição, e aquela que de fato vive. Esta “segunda” forma de religião é mesclada com todo processo cultural, com tudo aquilo que orbita o sujeito.

Essa religião não professada, isto é, não assumida declaradamente, não pareceu ser a religião de fato cuiabana, em que a educação, quer seja formal ou do dia-a-dia, tem um papel preponderante.

Algumas características saltam das pesquisa, mostrando que as questões mais relevantes referem-se ao cotidiano pessoal e não de fato ao espiritual. Como observa SOUZA (1996: 85).

Há um contingente enorme de pessoas buscando desesperadamente uma experiência que lhe dê sentido de pertencimento, de ser amado. Deus precisa, de alguma forma, revelar-se a mim através de alguma experiência, de preferência bem dramática, para que não haja nenhuma dúvida quanto ao seu interesse por mim. São as experiências que desfrutamos com ele que nos asseguram nossa aceitação. Outros mergulham nos livros e bibliotecas, cursos variados, títulos e diplomas, para encontrarem algum sentido para a fé e a comunhão com Deus.

Daí, então, deparar-se com um grande interesse dos jovens pelo tema, talvez por preencher, de certa forma, essa lacuna existencial, justamente no momento em que se requer tomada de decisões que irão alterar por completo toda a sua existência.

No próximo capítulo, procurar-se-á fazer uma amarração do trabalho nas considerações finais.

CAPÍTULO VI

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CAPÍTULO VI

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante as pesquisas para o embasamento teórico deste trabalho, deparamo-nos com informações riquíssimas da história da educação nos seus entrelaçamentos e confrontos com a religião. Questões que nos incomodavam foram lentamente ganhando luz, deixando transparecer realidades fascinantes. Ainda na proposta de desenvolver uma base teórica, consultamos pensadores para melhor entender o pensamento religioso.

Uma das mais inquietantes questões que nos levaram a este estudo era a possibilidade da interferência da educação no processo religioso e, por outro lado, se houve alteração no processo cultural cuiabano pela interferência da religião católica.

Tanto a pesquisa bibliográfica quanto a empírica vão nos afirmar que tais questões são realmente procedentes; percebemos que, historicamente, o Brasil e Mato Grosso tiveram sua colonização profundamente marcada pelo catolicismo, que, além de implantar aqui escolas confessionais, de formar clérigos, formavam-se também cidadãos (ãs) em geral, e também lutaram com todas as suas forças no sentido de impedir as idéias modernas, liberais, advindas da Europa, em especial, da França, com a Revolução Francesa. Cabe também lembrar que o mundo católico vinha de um grande abalo nas suas estruturas, com a deflagração da Reforma Protestante. Tudo isso deu suporte aos católicos para resistirem a qualquer possibilidade de mudanças, procurando manter, pelo menos, o ensino religioso nas escolas públicas.

Como pudemos observar, o ensino religioso é, sem dúvida, um tema polêmico e que, por isso, requer atenção, não apenas da religiões e igrejas, mas dos técnicos da educação em geral.

Essas indagações podem ser respondidas, à medida que observamos, além da construção histórica, respostas das pesquisas. Primeiramente, percebemos, de um lado, uma imaginação religiosa repleta de expressões reveladoras, mostrando um estado católico em suas entrelinhas, quando, por exemplo, mesmo pertencendo a outras religiões, sabemos rezar orações católicas, como a Ave Maria. Um outro dado altamente revelador é a expressão “*Ave Maria!*”, simplificada por um “*Ave!*”, como sinal de espanto, ou ainda regionalizada “*Virgem Maria!*” ou “*Vixi Maria*”, ou “*Vixi Nossa Senhora!*”, ou simplesmente um “*Vixi*”. Também podemos ir para outro lado do país, onde a mesma expressão é “*Nossa Senhora*”, simplificada por “*Nossa!*”, ou mais para dentro do país, uma simples expressão mais longa e sonora “*Nóóó*”. Todas estas são expressões católicas, que se fazem presentes em todos os recantos brasileiros, em especial, na baixada cuiabana, que traduzem um inconsciente transcendendo uma intenção consciente. Essa formatação jaz no profundo inconsciente coletivo da população gerado muito mais pela educação não formal, do que propriamente dita a educação formal.

Além destes dados subjetivos, as pesquisas revelam-nos que a influência, de ambos os lados, são ainda muito maiores. Os dados mostram a Igreja Católica como sendo a maior expressão religiosa do País, de longe seguida pelos evangélicos, portanto, ainda determinante em muitas questões, tanto estaduais quanto nacionais. Como nos diz BARROS (1995:4,6 in LOPES, 2002:40)

O único credo religioso expressivo era a religião católica, mas um catolicismo vivido como no tempo da cristandade. O batismo e o casamento eram os sacramentos mais procurados, o primeiro criando laços de amizade pelo compadresco, e o segundo, formando um emaranhado de parentesco uma vez que raramente um dos nubentes vinha de outra região.

Percebemos, portanto, a igreja católica em todos os segmentos sociais e educacionais no Brasil e em Mato Grosso. Ainda se faz necessário mencionar que um dos aspectos mais importantes na análise da atuação dos religiosos a partir do século XIX é a prioridade, quase absoluta, dada à esfera educativa. “*São raríssimos os institutos religiosos que não estavam envolvidos de algum modo com a educação*”(AZZI, 1992:40 in LOPES, 2002:28), quer seja por causa da necessidade financeira, quer seja pelo ideal católico.

Porém, percebe-se, também, que a hegemonia católica está fragilizada. Primeiro em função do avanço dos evangélicos, e em segundo, pelo sincretismo na formação cultural / religioso e, mais recentemente pela proposta macro-ecumênica com religiões afro, o que vem fazendo surgir no Brasil uma nova expressão religiosa multifacetada, apenas com pequenas características católicas.

De maneira especial, na Baixada Cuiabana, também encontramos marcas arraigadas do catolicismo, em todos os segmentos, até porque houve na região investimentos da Igreja Católica por intermédio de escolas e orfanatos, como, por exemplo, na Escola das irmãs, em Cáceres, no Seminário episcopal Santa Rita, em Cuiabá, e em Poconé também houve investimentos na educação de meninas menos favorecidas.

Notamos que a educação formal vai influenciar na escolha da religião, à medida que traga esclarecimentos quanto à abrangência do que poderia ser a religião ou o ensino religioso. A igreja católica conseguiu tal intento por longos períodos, passando por tempos de descrédito, mas pareceu-nos estar retomando algum espaço.

Um outro dado importante a destacar que a pesquisa empírica nos revela, é que a opção religiosa não está apenas entre pessoas de baixa renda ou de baixa cultura, mostrando, inclusive, um grande número de professores que se declararam religiosos.

Reduzindo o enfoque, objetivando a nossa lente, podemos observar o Ensino Religioso como profundamente relevante, à medida que tomamos os depoimentos de pais e professores, a pesquisa realizada intra-escolar. É interessante, por exemplo, perceber nas falas de pais e profissionais em certo tom de contentamento quando mencionam as mudanças dos jovens, principalmente no sentido da diminuição da agressividade antes apresentada pelos alunos. Para os professores, o Ensino Religioso tornou-se uma oportunidade de discutir questões de valores morais, de engajamento social e de cidadania, embora haja também aqueles que se valem da catequese, porém, já não são tão representativos. Isso se torna mais nítido à proporção que os professores descrevem suas metodologias, em que boa parte utiliza de conversas informais sobre os temas do dia-a-dia

como estratégia para alcançar seus objetivos. Além destes, utilizam também filmes, músicas e teatro, o que favorece muito a inclusão social do jovem, melhorando a sua auto-estima.

Todos os professores que se propuseram a participar do trabalho de pesquisa apontam pontos positivos e relevantes quanto a iniciativa de implantação do Ensino Religioso nas escolas Públicas, e alguns itens merecem destaque: a autonomia dada aos professores para preparar, executar e avaliar o seu próprio trabalho e, inclusive, a introdução de Deus na vida dos alunos como o grande artífice da história.

Com os pais não foi diferente. A grande maioria aprova a iniciativa de implantação do Ensino Religioso nas Escolas Públicas. Apesar de ainda se referirem a justificativas que se confundem com os propósitos aqui defendidos, ainda assim, na nossa opinião, isto requer observação cuidadosa. Além das questões morais, sociais e éticas expostas tanto pelos professores, apresentam-se, também, questões como: “aprender sobre a justiça, a amizade, solidariedade e humanidade.” Entendemos que a sociedade, além de justa, precisa ser solidária, além de ética, necessitamos de amizade, e a escola é o lugar onde se estabelecem vínculos duradouros. Uma vez o Ensino Religioso cooperando, motivando nesse particular, legitimar-se-ia sua relevância.

Apesar de concordarem com a implantação e a sistematização do Ensino Religioso nas escolas Públicas, os alunos levantaram questões que demonstram maturidade e seriedade. Destacaram, por exemplo, que “*as aulas de Ensino Religioso são boas porque são diferentes*” Isso pode demonstrar que, além dos conteúdos, o Ensino Religioso também propõe alternativas metodológicas que enriqueceriam todo o ensino, levando a educação a uma melhora considerável.

Um outro aspecto não menos interessante é quando o aluno “reclama”, quando o professor se coloca de maneira parcial em sala de aula, exigindo do profissional uma imparcialidade, o que demonstra, além de maturidade e percepção, que os jovens não estão alienados quanto aos acontecimentos intra-escolares.

Além disso, para a psicologia (ROSA: 1979), esse é o momento mais forte na busca do sentido da vida, na formação de sua identidade, no estabelecimento de referenciais, da luta com os conflitos existenciais e relacionais, da busca do “ herói” , e é nesse período que a sua religiosidade encontra-se a florada. E é nesse momento que são assediados, aliciados, por traficantes. E o ensino religioso pode ser uma proposta para, num sentido amplo, canalizar a sua energia para algo positivo, saudável, até porque, segundo o autor, o homem, desde o seu nascimento, quando lhe cortam o cordão umbilical, tem gerado nele um enorme sentimento de vazio.

Conclui-se que tudo isso pode ser apresentado aos jovens em um trabalho plural de ensino religioso, oferecendo-lhes cooperação para a afirmação e para a formação da própria identidade, no enfrentamento dos medos e desafios que se agigantam diante dele.

Parece que estamos vivendo períodos de solidão na multidão, o que tem levado jovens e adolescentes ao suicídio, ou a outros tipos de morte mas lentas, porém, também se percebe a preocupação com os relacionamentos, o que nos leva a crer que haverá uma década do pertencer. Dessa forma a escola será inclusiva, um modelo para outras instituições. Sendo assim, a alma, os sentimentos, o espírito, estarão sempre dançando nas salas de aula e nos pátios escolares.

O tema, além de complexo e vasto, é também inquietantemente empolgante, daí a dificuldade em nos manter no foco. Reconhecemos nossas limitações neste trabalho, porém, esperamos ter contribuído no sentido de desalojar, quem sabe, aquele que se acomodou diante das vicissitudes da vocação profissional e, também, lançar alguma luz sobre um tema polêmico, mas que, por outro lado, faz parte da nossa história, e está no sentimento das pessoas, por isso, não deve ser ignorado.

Diante do exposto, gostaria de encaminhar para maiores aprofundamentos, no sentido da cristalização deste estudo, e ao mesmo tempo, para sua aplicação, de maneira contextualizada, nas escolas públicas.

O presente trabalho espera ter contribuído para lançar alguma luz sobre um tema altamente polêmico, mas que, por outro lado, faz parte de nossa história e está no sentimento das pessoas, por isso, não deve ser ignorado, que é o ensino religioso nas escolas.

Cabe aqui lembrar que o nosso enfoque é a educação, porém acreditamos que todo o processo educacional provém da multiplicidade de conhecimentos, sugerimos que, diante de tanta diversidade, possa o ensino religioso encontrar espaço entre outras ciências, para que possamos ter uma escola mais humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADRIANI, Maurílio. **História das religiões**. Trad. João Gama; Rio, Edições 70:1978
- ALVES, Gilberto Luiz. **Educação e História em Mato Grosso: 1719-1864**, Campo Grande, MS, Editora UFMS:1996
- ALVES, Laci Maria Araújo. **Nas trilhas do ensino: Educação em Mato Grosso:1910-1946**. EdUFMT, Cuiabá,MT:1998.
- BORDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Trad. Sérgio Miceli, Ed. Perspectiva:SP, 1982.
- CADERNOS ADENAUER 9: **Fé, Vida e Participação** – SP: Fundação Konrad Adenauer, 2000
- CRUCHON, George. **Psicologia Pedagógica**. Trad. Paulo S.L. Silva, Rio, Agir:1969
- CASSIRER, Ernest. **Ensaio sobre o homem: Introdução à uma filosofia da cultura humana**. Trad. Tomas Rosa Bueno- SP: Martins fontes, 1994.
- CASTORIADIS, Cornelius. **A Instituição Imaginária da Sociedade**. Trad. Guy Reynaud; Rio: Paz e Terra, 1982
- DESROCHE, Henri. **O homem e sua religiões: Ciência humanas e experiências religiosas**. Trad. Joaquim Pereira Neto; SP, Paulinas, 1985.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade;** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994

DEMO, Pedro. **Pesquisa: Princípio científico e Educativo.** -SP; Cortez: Autores Associados

DURAND, Gilberto. **As estruturas antropológicas do imaginário: Introdução à sociologia geral.** Trad., Helder Godinho; SP: Martins fontes, 1977.

DURKHEIM, Émile. **Sociologia e filosofia.** Trad. Paulo J. B. San Martin. SP: Ícone, 1994

ECO, Humberto . **Como se faz uma tese.** Trad. Gilson C. Cardoso de Souza—SP, Editora. Perspectiva, 1995.

FARJANI, Antonio Carlos. **A linguagem dos deuses** – SP: Mercúrio, 1991

FERGUSON, Marilyn. **A Conspiração aquariana;** Trad. Carlos evaristo Costa. 7ª ed. – Rio: Record, 1992

FERREIRA, Pinto. **Sociologia,** Tomo I. Rio, Ed. José Konfino:1955

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da Língua Portuguesa.** 1ª ed. , Rio, Ed. Nova Fronteira:1987

FONTOURA, Amaral. **Introdução à Sociologia.** 4ª ed. Editora Globo, Porto Alegre, RS: 1966

FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO: Caderno 4

FRESTON, Paul. **Marxismo e Fé Cristã: O desafio mútuo.** SP, ABU:1989

_____ **Fé Bíblica e Crise Brasileira.** SP, ABU:1992

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 14ª Ed., SP, Paz e Terra

FREUD, S. **Totem e tabu**-Obras Psicológicas Completas, 2ª ed. Trad. Jayme Salomão, Rio: Imago, 1995, vol. XIII

_____. **O Futuro de uma Ilusão** -Obras Psicológicas Completas, Trad. Jayme Salomão, Rio: Imago, 1974, vol. XXI.

_____. **Moisés e o Monoteísmo** – Obras Psicológicas Completas, Trad. Jayme Salomão, Rio: Imago, 1995, vol XXIII.

GINZBURG, Carlo. **Os andarilhos do bem: Feitiçaria e Cultos agrários nos séculos XVI e XVII.** Trad. Jonatas Batista Neto- SP, Companhia das Letras, 1988.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na sociologia.**, Petrópolis, RJ; Vozes:1987

HOUTART, François. **Sociologia da Religião.** Trad. Mustafa Yasbek, Ed. Ática, SP: 1994

LABBENS, Jean. **A sociologia religiosa.** Trad. José Aleixo Dellaguelo, Ed. Flanboyant, Porto Alegre, RS: 1962

LAVACK, Brian P. **A Caça às Bruxas: Na Europa Moderna.** Trad. Ivo Korytowski. Rio: Campus, 1988

LEITE FILHO, Tacito Gama. **Fenomenologia das Seitas**, vol. 1-7. Rio, JUERP:1992.

LOPES, Ivone Goulart. **Asilo Santa Rita de Cuiabá: Releitura da Práxis Educativa Feminina Católica (1890-1930)** Dissertação .UFMT, Ed. Cuiabá, MT; 2002

MARIANO, Ricardo. **Neo-Pentecostais: Sociologia do Novo Pentecostalismo no Brasil** – SP, Loyola: 1999

MARTIN, Walter. **O Império das Seitas**, vol. 1-3. Trad. Myrian Talitha Lim. BH, MG, Betânia:1992

MARTINS, Arilson Aparecido. **O Seminário Episcopal da Conceição (MT): Da Materialidade Física à Proposta Pedagógica (1858-1880)** Dissertação; UFMT, Cuiabá, MT:2000

NOGUEIRA, Oraci. **Pesquisa social: Introdução às suas técnicas**; 4ª Ed., SP, Ed. Nacional:1977

PONCE, Aníbal. **Educação e Luta de Classes**. Trad. José S. C. Pereira – 9ª ed., SP: Cortez: Autores Associados, 1989.

PRITCHARD, E. E, Evans. **Antropologia social da religião**. Trad. Eduardo Viveiro de Castro, Ed. Campus, Rio:1978

PUEBLA, **A Evangelização no Presente e no Futuro da América Latina**- Texto Oficial do CNBB, 5ª ed. , Petrópolis, RJ:Vozes, 1983.

QUILLET, Pierre. **Introdução ao Pensamento de Bachelard**. Trad. Cesar Augusto C. Fernandes. Rio: Zaar, 1977

ROSA, Merval. **Psicologia da Religião**, 2ª ed., Rio, JUERP:1979

SANTELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. SP, : Brasiliense, 1983

SAUTTER, Gerhard. **New Age**. Ed. Vida Nova, SP:1992.

SCHAEFFER, Francis A. **A Igreja no final de século XX**. Trad. Helga M. Andersin. Brasília, DF: Sião, 1988

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Luzes e Sombras:Modernidade e Educação Pública em Mato Grosso (1870-1889)**. Cuiabá, MT; INEP/EdUFMT:2000

_____ **História de Mato Grosso: da Ancestralidade até os dias Atuais-** Cuiabá (MT): Entrelinhas, 2002.**Grosso (1870-1889)** Cuiabá, MT; INEP/EdUFMT:2000

SOARES, Marize Souza . **O Ensino Laico: Entre a Cruz e a Espada**. Dissertação, UFMT, Cuiabá: 2002.

SOUSA, Ricardo Barbosa. **O caminho do coração: Ensaio sobre a trindade e a espiritualidade cristã**. Curitiba, PR: Encontrão Editora, 1996

SÖLLE, Dorothee **Deve haver algo mais: Reflexões sobre Deus**. Trad. Hans A. Trein, Petrópolis,RJ:Vozes, 1999.

TALLAFERRO, Alberto. **Curso Básico de Psicanálise**. Trad. Álvaro Cabral – SP: Martins Fontes, 1989.

TEORIA E SOCIEDADE – Revista dos Departamentos de Ciências Política e de Sociologia e Antropologia . **A Religião dos Brasileiros**. UFMG-bh, nº 4: 1999

TORRES, Artemis (Org.). **Mato Grosso em Movimentos: Ensaio de educação popular**. Cuiabá,MT: EdUFMT, 1994

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Trad. M. Irineu Q. F. Szmrecsanyi 6ª ed. , SP: Pioneira, 1989.

_____ **Economia e sociologia.** Vol. 1. Brasília, DF: UNB, 1991

ZILLES, Urbano. **Filosofia da Religião.** 3ª ed. SP: Paulus, 1991

ANEXOS

ANEXO 1

PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO, RELIGIÃO E RELIGIOSIDADE

QUESTÕES:

01. Idade: de 15 a 20 (), de 21 a 25 (), de 26 a 30 (), de 31 a 35 () > de 36 ()
02. Sexo: Masculino (), Feminino ()
03. Estado Civil: Casado (), Solteiro (), Viúvo (), Outros ()
04. Grau de instrução: 1º Grau incompleto (), 1º Grau completo ()
2º Grau incompleto (), 2º Grau Completo ()
3º Grau incompleto (), 3º Grau completo ()
Pós-Graduação ()
05. Naturalidade: _____
06. Renda Familiar: 1 sm () de 2 a 5 sm (), mais de 6 sm ()
07. Você se considera uma pessoa religiosa? Sim (), Não ()
08. Tem alguma religião? Sim (), Não ()
09. Qual? _____
10. É Praticante? Sim (), Não ()
11. Com que frequência? Mais de 1 vez por semana (), 1 vez por semana ()
1 vez por mês (), 1 vez por ano ()
12. Sempre participou dessa religião? Sim () Não ()

13. Qual a sua religião anterior? _____
14. O Que o (a) levou a mudar? _____
15. Você acredita em vida pós morte? Sim (), Não ()
16. “ Reencarnação? Sim (), Não ()
17. “ Curas sobrenaturais? Sim (), Não ()
18. “ Milagres? Sim (), Não ()
19. “ Sonhos premonitórios, revelações? Sim (), Não ()
20. “ Simpatias? Sim (), Não ()
21. “ Horóscopo? Sim (), Não ()
22. “ Anjos? Sim (), Não ()
23. “ Duendes? Sim (), Não ()
24. “ Gnomos? Sim (), Não ()
25. Já teve alguma experiência mística ou sobrenatural? Sim (), Não ()
26. Além de sua religião, já frequentou outra (s) religião (ões)?
- Centros espíritas: Sim (), Não ()
 - Terreiros: Sim (), Não ()
 - Pai/Mãe de santo? Sim (), Não ()
 - Cartomantes? Sim (), Não ()
 - Adivinhadores Sim (), Não ()
27. Como você pensa que será a religião do futuro?

ANEXO II

ESCOLAS QUE DEVOLVERAM OS QUESTIONÁRIOS PREENCHIDOS:

EMEDA Helen Keller – NAE 1

EMPG Shirley Guio – NAE 2

EMPG Helena Lombardi Braga – NAE 2

EMPG Theo Dutra – NAE 3

EMPG Chiquinha Rodrigues – NAE 6

EMPG Antônio Carlos de Abreu Sodré – NAE 6

EMPG Henrique Felipe da Costa – Henricão – NAE 10

ANEXO III

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

1. Você professa alguma religião? Qual ?
2. O que o levou a se envolver no projeto de ensino religioso?
3. Em que momento você ministra as aulas de religião na escola?
4. O que você está trabalhando com os alunos? Descreva como você trabalha.
5. Como os alunos recebem as aulas de ensino religioso? O que pensam? Como reagem?
6. Como os pais vêem o projeto de ensino religioso na escola?
7. O seu trabalho com ensino religioso tem sido acompanhado? Por quem?
8. Houve dificuldades para o desenvolvimento do trabalho? Quais? Como foram solucionadas?
9. Existem pontos positivos que mereçam ser destacados? Quais?
10. Que sugestões você tem a nos apresentar?

ANEXO IV

QUESTIONÁRIO PARA OS PAIS

1. Você tem ou professa alguma religião? Qual? Sim____ Não____

2. Você pratica a sua religião? Sim____ Não____

3. Você acha que deve haver ensino religioso na escola? Por quê?

4. Você está informado de que a escola de seu filho (a) tem aulas de ensino religioso?

Sim____ Não____

5. O seu filho (a) participou do projeto de ensino religioso na escola?

Sim____ Não____

6. O que achou do desenvolvimento deste projeto de ensino religioso na escola?

ANEXO V

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS

1. Você tem ou professa alguma religião? Qual? Sim____ Não____

2. Você acha que deve haver ensino religioso na escola? Por quê?

Sim____ Não____ _____

3. O que você faz nas aulas de ensino religioso?

4. Você tem sugestões? Quais? Sim____ Não____

ANEXO VI

QUESTIONÁRIO PARA DIRETOR E COORDENADOR PEDAGÓGICO

1. A sua escola já trabalhava com Ensino Religioso? Em caso afirmativo, responda também de que maneira, e em que período (ano), em que horário e quantas crianças e professores estavam envolvidos neste trabalho.
2. O que levou esta escola a se interessar pela elaboração de um projeto próprio para tratar a questão?
3. Os pais participaram do projeto? De que forma?
4. Houve repercussão na comunidade? Qual?
5. O Conselho da Escola participou do projeto? De que forma?
6. As aulas são dadas dentro do horário de permanência do aluno na escola? Por quê?
7. Quantas crianças e de quais séries são atingidas pelo trabalho?
8. Houve dificuldades no desenvolvimento do projeto? Quais? Como foram solucionadas?
9. Houve pontos positivos no desenvolvimento do projeto? Quais?
10. O que poderiam apresentar como sugestão à SME para o tratamento da questão?

Obs.: Responder levando em conta os aspectos administrativos, pedagógicos e operacional.

