

## **O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS PARAIBANAS SOB A ÓTICA DOS SUJEITOS: UMA NOVA REALIDADE?**

Karla Alexandra Dantas Freitas Estrela

*Universidade Federal de Pernambuco - karla\_adfe@hotmail.com*

Este estudo versa sobre a nova realidade pós LDB 9394/96, de busca por um Ensino Religioso não proselitista, sobre a ressignificação e reconstrução da base curricular desta disciplina em tempos pós-modernos de identidades flutuantes e crises de paradigmas e da complexidade que envolve o papel das escolas diante dessa nova realidade social. Desenvolvemos esta pesquisa em escolas públicas estaduais da cidade de João Pessoa-PB, por existirem estudos científicos (HOLMES, 2010; SILVA, 2009) que relatam o empenho das redes públicas desta cidade em formar adequadamente os professores de ER para atuar em conformidade com a lei. Baseamo-nos em entrevistas com colaboradores de quatro escolas da região central da capital da Paraíba (em cada escola: 01 diretor, 01 professor de ER e 02 alunos do 9º ano do ensino fundamental) e na análise das diretrizes estaduais sobre o componente curricular em questão, com observação do ambiente escolar. Nosso maior questionamento girou em torno da constatação ou não de se com as novas diretrizes nacionais, uma nova identidade formativa estava sendo realizada junto ao ER nos espaços investigados e caso essa reconfiguração identitária ocorra, como ela orienta os alunos para o respeito e tolerância frente às diferenças religiosas do outro. Para tal, a investigação foi fundamentada metodologicamente na Análise de Discurso de linha francesa, associada à Teoria do Discurso pós-estruturalista de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe. Também fizemos uso teoricamente do trabalho de Stuart Hall sobre a crise de identidade contemporânea e das reflexões sobre a Modernidade Líquida de Zigmunt Bauman. Os resultados apontaram para um ER marcado por uma fase de transição em que, embora se identifique elementos de uma ideologia laica, esta é hibridizada a outra ideologia valorativa cristã, portanto ainda proselitista, que objetiva dar sentido a vida das pessoas através dessa disciplina, orientando-as nessa nova ordem social.

Palavras-chave: Educação, Ensino Religioso, Identidade, Tolerância, Discurso.

Em João Pessoa - PB, o Ensino Religioso vem trilhando seu caminho de ressignificação e reconstrução há pelo menos 15 anos, e a busca constante por formações e orientações para sua prática já culminaram com a implantação de cursos superiores e de pós-graduações na área de Ciências das Religiões que, em parceria com o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso

(FONAPER), constituem a principal base didático-pedagógica dos professores deste componente curricular atuantes na região metropolitana.

Por isso, e pela escassez de pesquisas sobre o tema no estado da Paraíba, esta pesquisa foi realizada em sua capital e foi baseado em entrevistas semiestruturadas com colaboradores de quatro escolas de sua região central (em cada escola: 01 diretor, 01 professor de ER e 02 alunos do 9º ano do ensino fundamental) e na análise das diretrizes estaduais sobre o componente curricular em questão, com observação do ambiente escolar.

Tivemos por objetivo, investigar as percepções que os atores envolvidos neste processo de ressignificação curricular têm sobre a função da disciplina, e como isso influencia na formação dos alunos quanto ao combate à intolerância e ao preconceito religioso nas escolas estaduais de João Pessoa.

As entrevistas foram realizadas no período de maio a junho de 2015 em quatro escolas estaduais localizadas na cidade de João Pessoa - PB. A escolha das unidades de ensino foi feita a partir da necessidade de termos acesso a uma heterogeneidade de pessoas e, por isso, foram escolhidos colégios grandes da região central da cidade e de bairros populosos, pressupondo que eles abarcam maior quantidade de alunos vindos de grupos familiares e culturais diversos, de várias regiões da cidade e da zona metropolitana.

Esta postura buscou evitar aprisionamentos, sobre a presença do ER na grade curricular, a escolas, mesmo públicas, próximas ou ligadas a paróquias, por exemplo. Procuramos assim, instituições de ensino mais plurais para evitar, ao máximo, nos depararmos com agrupamentos religiosos. Dessa forma, apresentamos a seguir o que pensam e discorrem os sujeitos envolvidos nessa realidade pós-moderna de ER nas escolas públicas da Paraíba.

As entrevistas foram coletadas nas seguintes instituições de ensino: Escola Estadual de Ensino Fundamental Antônia Rangel de Farias, Centro Estadual de Ensino-Aprendizagem Sesquicentenário, Escola Estadual de Ensino Fundamental Maria de Fátima Souto e Escola Estadual de Ensino Fundamental Argentina Pereira Gomes.

Mantivemos os nomes dos entrevistados em sigilo, porque esta condição foi garantida para que os mesmos se sentissem mais à vontade para discorrer sobre o tema.

Cada participante preencheu e assinou um termo de consentimento para que suas falas fossem utilizadas e publicadas na pesquisa (ver os modelos dos termos nos Apêndices B e C). Os termos de consentimento dos alunos menores de 18 anos foram assinados por seus professores ou

gestores, tendo em vista que as escolas ficavam distantes de suas casas, impossibilitando que seus responsáveis diretos assinassem o documento.

As entrevistas (ver o roteiro na íntegra no Apêndice A) detiveram-se a questões que objetivavam entender a percepção que os sujeitos têm sobre as práticas de ER nas escolas, a partir da posição que ocupam na instituição, bem como sobre a importância e viabilidade pedagógico-formativa deste componente curricular no ambiente educacional em que estão inseridos.

Procuramos entender como a disciplina se encaixa na prática diária da escola, as atividades promovidas pelos professores de ER, em que materiais ou formações continuadas estes profissionais se baseiam para elaborar planos e aulas, os temas discutidos em sala, as dificuldades enfrentadas, se e quais festas religiosas são comemoradas na escola, a relação com as famílias, o posicionamento da escola frente a possíveis conflitos religiosos (intolerância e desrespeito, se houvessem) e, sobretudo, saber qual a formação religiosa pessoal de cada entrevistado para identificar se esta influenciava em sua organização discursiva.

Os principais tópicos de discussão levantados para cada grupo de entrevistados estão descritos nos quadros abaixo:

Quadro 01: Objetivos centrais das entrevistas com os alunos

<b>Tópico</b>	<b>Objetivo</b>
<b>1. A importância em participar das aulas de ER.</b>	Compreender a percepção do aluno sobre a função formadora da disciplina.
<b>2. Temas trabalhados nas aulas</b>	Entender a dinâmica curricular da disciplina e em que perspectiva está impactando a formação dos alunos (ou não).
<b>3. Relações sociais em sala de aula e ocorrência de preconceito.</b>	Perceber se houve alteração nas relações pessoais dos alunos desde que estudam ER e se existem relatos sobre intolerância e preconceito (em caso afirmativo, como o fato de estudarem a disciplina afetou ou resolveu a situação).
<b>4. Comemorações e festejos religiosos na escola.</b>	Identificar algum tipo de proselitismo nas atividades culturais da escola.
<b>5. Posicionamento da escola em casos de preconceito e intolerância religiosa.</b>	Descobrir como a escola lida com esse tipo de problema e o grau de confiabilidade que os alunos têm em seus gestores/professores quanto à garantia e preservação de seus direitos humanos.

Quadro 02: Objetivos centrais das entrevistas com os professores de Ensino Religioso

<b>Tópico</b>	<b>Objetivo</b>
<b>1. Quanto tempo ministra a disciplina.</b>	Investigar se o professor passou pela transição legislativa da disciplina e explorar o movimento de resignificação de sua prática (ou não).

<b>2. Motivo que o levou a lecionar a disciplina e a importância que confere a sua permanência na grade curricular.</b>	Descobrir se os professores estão em complementação de carga horária, quais suas formações acadêmicas e sua percepção sobre a função formativa da disciplina.
<b>3. Dificuldades enfrentadas na prática.</b>	Compreender as relações de força entre as disciplinas da escola, qual a importância dada ao ER, à interferência das famílias e o posicionamento dos estudantes a partir do discurso dos docentes.
<b>4. Comemorações e festejos religiosos na escola.</b>	Identificar algum tipo de proselitismo nas atividades culturais da escola.
<b>5. Formações continuadas e recursos materiais que o ajudam na elaboração de planos e aulas.</b>	Conhecer as referências que embasam o trabalho do professor (formações continuadas oferecidas pelo estado? materiais ligados às igrejas? movimentos sociais? Revistas e livros de editoras de instituições confessionais? artigos e publicações acadêmicos?...)

Quadro 03: Objetivos centrais das entrevistas com os gestores

<b>Tópico</b>	<b>Objetivo</b>
<b>1. Método de escolha dos professores da disciplina.</b>	Descobrir se todos os professores foram exclusivamente enviados para ministrar ER ou estão em regime de complementação de carga horária.
<b>2. Opinião sobre a permanência da disciplina na grade curricular da escola.</b>	Compreender a percepção do gestor sobre a importância do ER na formação dos estudantes, bem como seu conhecimento sobre as exigências da nova legislação sobre a disciplina.
<b>3. A forma de lidar com o preconceito e a intolerância religiosa na escola.</b>	Perceber como a escola enfrenta esse tipo de conflito e em que perspectiva o regimento interno da escola está baseado (moralista, religioso, humanístico etc).
<b>4. Comemorações e festejos religiosos na escola.</b>	Identificar algum tipo de proselitismo nas atividades culturais da escola.

Para identificarmos os sujeitos pesquisados, então, fizemos uso das seguintes siglas: **A** (aluno), **P** (professor), **G** (gestor); **1** ou **2** (para identificar a ordem de coleta de entrevistas dos estudantes); **A** (escola nº 1), **B** (escola nº 2), **C** (escola nº 3) e **D** (escola nº 4). Neste sentido, a sigla **A1B** significa (aluno 1 da escola B).

Nosso primeiro alvo na coleta de entrevistas foram os alunos. Dois em cada escola em salas de 9º anos. Tal escolha, nessas séries, justificou-se devido ao fato de os adolescentes conseguirem expressar melhor sua opinião sobre o ER por conta do contato com a disciplina durante todas as etapas do ensino fundamental II.

Fazendo uso da Teoria do Discurso (TD), na perspectiva de identificação de um discurso hegemônico, observou-se que os alunos tiveram fala favorável à presença do ER na grade

curricular, porque relacionaram essa disciplina à oportunidade de conhecer novas religiões e, conseqüentemente, aprender a respeitar a escolha dos outros. Na Análise de Discurso (AD), em suas relações de sentido, podemos perceber que tal hegemonia discursiva ocorre devido à presença de uma ideologia pluralista nas formações discursivas desses alunos, muito embora, no recorte de fala de alguns deles, tenhamos encontrado formações discursivas proselitistas que justificam a presença desse componente curricular devido ao fato de que ele pode oferecer conhecimentos sobre sua própria religião, negligenciando as demais.

Poucos afirmaram a ocorrência brigas graves no colégio por conta de diferenças religiosas, expuseram, porém, dificuldade em acreditar na escola como mediadora eficiente de conflitos nessa área. Outros mencionam providências muito frágeis e insignificantes por parte dela, não oferecendo segurança ou credibilidade.

Por fim, poucos alunos se mostraram confiantes quanto ao posicionamento sério da escola diante de situações de preconceito e intolerância religiosa.

Trabalhando agora com os discursos dos 04 professores de ER das escolas pesquisadas (um em cada uma delas), nos chamou a atenção o fato de três deles se afirmarem católicos e uma que, apesar de vir de família católica, se declarou ecumênica por influência do próprio trabalho como profissional dessa disciplina.

Sabemos que num contexto social os grupos hegemônicos são formados por uma cadeia de relações que se tecem para simplificar as relações sociais, mas que em busca dessa simplificação, acabam se tornando mais complexas.

Para estes educadores é provável que seja muito difícil se despir de suas crenças pessoais, suas convicções e valores para vivenciar um novo contexto social com o qual, talvez, intimamente não concordem, mas para o qual são obrigados a formar seus alunos. Como transmitir o que não se sente? Como convencer quando não se aceita? Como ensinar quando as dúvidas se multiplicam?

E essa ideologia aparece mais quando questionamos os professores sobre a importância e manutenção do ER na escola pública; neste aspecto, concepções de respeito e cidadania são expostas atravessadas por formações discursivas cristãs.

O excesso de interrogações, como se buscassem uma aprovação por parte da entrevistadora, e a pobreza na descrição do porquê consideram importante a disciplina pela qual são responsáveis, demonstra insegurança por parte destes profissionais.

Abordados sobre como lidam com situações de preconceito ou intolerância durante as aulas ou mesmo dentro da escola, o discurso recorrente foi o de que:

Não (há preconceito), a não ser quando tem um que fala do candomblé, que fala da cultura afro, que na verdade, é umbanda ou candomblé e por aí... Aí existem aqueles alunos que, às vezes, nem é pela questão do desrespeito é de querer aparecer e tem outros que, realmente, eles se enfrentam em relação à crença, principalmente, o evangélico (PA).

Observem, no discurso da professora sobre essa situação, a presença de uma ideologia da omissão, haja vista que, para ela, a atitude dos agressores reflete “[...] uma brincadeira, ele só quer aparecer” (PA). Ainda neste aspecto, sobre as dificuldades enfrentadas por eles quanto ao seu trabalho e a interferência dos pais junto aos conteúdos e atividades realizadas na disciplina, a resposta foi a de que:

Dentro desse componente curricular o que eu enfrento mais é o próprio preconceito por outras religiões, porque não aceitam algumas ditas religiões para eles, porque todas as religiões como as religiões de matriz afro, os pais não aceitam com maior facilidade, assim como, a que está tocando a doutrina espírita, às vezes, os pais têm resistência, tem resistência com a questão afro como eu disse anteriormente, até mesmo porque a visão das religiões afro é que o candomblé e essas outras são como macumbas dentro de uma cultura nordestina e, com isso, empobrece o debate e, às vezes, os alunos ficam até com medo de comentar (PB).

É perceptível a dificuldade que os professores têm em lidar com as situações de preconceito durante as aulas, o que se expressa, mais uma vez, através de uma ideologia da omissão, expondo uma formação no ER que não alcança a diferença religiosa do outro. Muitas vezes, os alunos não conseguem se abrir para uma discussão edificante e formativa, expondo um não trabalho na disciplina de desconstrução de pré-conceitos, com abertura de espaço para a alteridade.

As entrevistas dos professores expuseram, também, uma posição de insegurança e abandono com relação às suas práticas, sendo evidente, em suas falas, dificuldades com a didática, conteúdo e metodologia nessa disciplina. Assim, foi senso comum, a afirmação de que ministrar o ER não era uma tarefa fácil por exigir que as pessoas se coloquem além de sua formação religiosa pessoal e se abram para compreender, assimilar e transmitir conhecimentos culturais e sociais sobre seus não-semelhantes de forma atrativa e respeitosa.

Adentrando agora na parte final deste capítulo, ou seja, na análise dos 04 discursos dos administradores escolares, todos católicos, ficou evidenciado, de modo geral em suas falas, a presença da tradição da escola voltada aos costumes cristãos.

O interdiscurso<sup>1</sup> dos gestores demonstra, sobretudo, a preocupação em expor para nós a ideia de que a escola se preocupa com a formação humana e com a disciplina dos alunos. Mas se prendem, em suas falas, a aspectos proselitistas. Aqui a relação de força é demonstrada na tentativa

---

<sup>1</sup> Orlandi (2013) define Interdiscurso como uma memória discursiva, um saber discursivo que torna possível todo o dizer. Discutiremos mais adiante este conceito.

de constituir um discurso que vem da posição em que eles (gestores) se encontram. O diretor da escola precisa demonstrar segurança sobre as atividades desenvolvidas no ambiente pelo qual ele é responsável. Orlandi (2013) afirma que a hierarquização determina o que pode ser dito, como pode ser dito e a quem pode ser dito. Mas essa relação de poder engloba dois outros exercícios de formação imaginária: o da antecipação discursiva e o da projeção.

Aprofundando-nos um pouco mais na Análise dos Discursos, é imprescindível que nos apropriemos dos conceitos que envolvem as Formações Discursivas para melhor destrinchar o que, de fato, falam os sujeitos. Orlandi (2013) e Gomes (2006) nos apontam como dispositivos analíticos da AD: **Paráfrase, Polissemia, Metáfora, Interdiscurso e Formações Imaginárias (Relações de sentido, relações de força, relações de lugar e antecipação)**.

Em todo discurso há sempre algo que se mantém, independente de como se organiza a fala. Neste sentido a **Paráfrase** é vista como essa ideia estável e a **Polissemia** como o movimento das várias formas de se dizer, que configura o processo de significação de quem diz para com o que é dito.

Todos estes alunos elaboram seus discursos sobre a mesma ideia parafrástica: Os professores os têm ensinado a respeitar a religião alheia. Mas cada um elaborou polissemicamente de acordo como essa informação significa para si.

Esse movimento polissêmico também é nos apresentado nas falas dos professores e gestores que conferem ao ER a responsabilidade de uma formação para os valores (cristãos), a cidadania, o respeito e a disciplina.

Outro exercício que nos ajuda a identificar como o sujeito atribui significado ao que diz e sobre o que diz é a observação das metáforas as quais recorre. A **Metáfora** se constitui na relação estabelecida, no deslizamento dos sentidos entre palavras e expressões (GOMES, 2006). É a partir dessa superposição que elementos significantes passam a se confrontar, de modo que se revistam de sentido. (ORLANDI, 2013 a partir de PÊCHEUX, 1975).

Para formular um discurso nos atemos a um conjunto de informações que façam sentido para nós. Ou seja, tudo que se diz já foi dito e internalizado pelo sujeito que já tomou a ideia e opinião como sua. Assim, constatamos que **Interdiscurso** “é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos” (ORLANDI, 2013, p.33).

A AD nos aponta o exercício de atravessar o imaginário do locutor para compreender o que, de fato, ele emite e como condiciona sua discursividade. Dessa forma, entendemos que as **Formações Imaginárias** são métodos de articulação das quais o sujeito se atém para emitir seu



discurso da maneira que pretende, causando o impacto que deseja ao interlocutor, deixando transparecer, segundo ele mesmo acredita, apenas o que achava viável considerando o momento histórico, a posição que ocupa enquanto fala (e mediante o que lhe é questionado) e o receptor a quem se destina o discurso.

Neste sentido, a partir de Orlandi (2013), conceituamos *relações de sentido* como as associações que o sujeito faz com outros discursos já existentes para produzir o seu. Esta relação está intimamente ligada ao conceito de interdiscurso, mencionado anteriormente. Não há discurso que não esteja relacionado a outro e isso nos impele a refletir que, sendo assim, não há começo absoluto nem ponto final para o discurso (ORLANDI, 2013), porque é impossível saber como ele surgiu, no entanto, sabemos que será infinitamente rearticulado e ressignificado não podendo, assim, ser extinto em sua essência.

Nos discursos analisados observamos algumas relações de sentido, no que se refere, por exemplo:

- Prática Pedagógica e importância da formação

Nós crescemos muito quando abrimos-nos e estamos abertos a aprender, a conhecer, [...] nós precisamos aprender com os outros para poder crescer também nessa perspectiva de ensino religioso. (PB sobre a importância da formação continuada)

Trabalho muito texto de música, aquelas músicas que eu sei que a rapaziada tá ligada, né? Então é esse o linguajar deles: “Estão ligados”. Ai então eu digo: “Ó, se liga aqui também” e aí escrevo a letra da música e chamo atenção e canto na sala, não tem importância que seja ensino religioso, eu já aproveito o meu jeito de ser em arte e já aproveito para ensinar religião também. (PD que também ensina Artes e não participa de formações continuadas)

No primeiro discurso percebemos o elo de representação que o professor demonstra sobre a sua formação e a disposição para se abrir ao novo. Por sua vez, a professora do segundo recorte tece o sentido de que o ER pode ser tratado de maneira lúdica, de maneira “arranjada” e não planejada, como deveria.

- Percepção da função do ER na escola

Alguns, assim na matrícula, quando perguntam se o ensino religioso é evangélico, aí a gente explica, evangélico ou então católico, então a gente explica que não existe nenhum dessa explanação de religião específica, mas sim de um Deus que é de todos nós. (GC sobre como explica a função do ER às famílias no ato da matrícula)

Aqui identificamos, inclusive, uma situação de **antecipação** mal sucedida, em que a gestora quis demonstrar total conhecimento e propriedade sobre o que falava, em prol de um ER nos



conformes, para causar um impacto positivo na receptora, mas acabou por se perder em suas próprias relações de sentido quando afirma que o ER considera um Deus de todos, ignorando que existem milhares de outras denominações politeístas e que a disciplina deve mencionar, pelo menos, algumas delas.

A partir de Oliveira (2006) e Orlandi (2013) entendemos que as **relações de força** e as **relações de lugar** se apresentam na comparação que fazemos entre a valorização (ou a importância) do que é nosso e do que é do outro, e em como articulamos os discursos considerando a posição que ocupamos no contexto em que ele é emitido e a forma como percebemos nossa própria posição e a do outro no contexto discursivo. A diferença é que na primeira situação há um embate pelo poder de onde emergem as disputas hegemônicas, e na segunda situação há um controle discursivo que parte do lugar em que ocupamos ao falar. O discurso de um professor significaria diferente se ele ocupasse o lugar de um aluno, por exemplo. A hierarquização determina o que pode ser dito e de que forma, considerando que posições ocupam locutor e interlocutor.

Dessa forma, retomando o conceito de **Antecipação**, podemos acrescentar que é o mecanismo que regula a capacidade de argumentação do sujeito segundo o efeito que queira produzir no interlocutor (ORLANDI, 2013). Aqui cabe destacar que a antecipação, assim como os demais dispositivos anteriormente destacados, está relacionada ao efeito de **Projeção** que, neste caso, e também como já foi mencionado, vai além da posição do sujeito no discurso, mas se refere à formação imaginária que ele tem do receptor.

Em AD devemos estar atentos ao fato de que, quando o emissor diz A, ele deixa de dizer B, ou seja, ao enumerar as religiões a que se propõe explorar a professora se detém apenas a segmentos regidos pelo Cristianismo e no final ainda se diz ecumênica. O que restringe muito seu discurso quanto ao que tenha querido demonstrar.

Arrematando a investigação sob a perspectiva da Teoria do Discurso, a partir de Mendonça e Rodrigues (2008), entendemos que estes discursos, como tantos, são organizados a partir de outros que já são socialmente aceitos e difundidos e, como já dissemos, são os antagonismos que viabilizam a existência deles pela possibilidade de articulações e rearticulações de elementos para permanência da nossa lógica discursiva.

Conforme Mendonça, todo discurso parte de uma organização de muitos grupos que se encontram sob uma causa em comum e se unem para se opor a um fundamento ou sujeito antagônico.

Aos diversos conjuntos a TD chamará de Lógica da Diferença, são agrupamentos que, normalmente, não lutam pelos mesmos ideais ou não compartilham das mesmas convicções, mas que coincidem quanto ao sujeito antagônico que os afeta.

O fato é que, em algum momento, esses grupos pequenos encontrarão um ponto nodal, uma causa em comum, que os fará se unir numa Lógica de Equivalência para atacar seu objeto antagônico.

Para isso, um deles (geralmente o que tem maior grau de insatisfação, mas isso não é regra porque essa “escolha” dependerá do momento social) se disporá a abdicar de algumas de suas particularidades para tomar o que Mendonça e Rodrigues (2008) chamarão de espaço vazio, ou seja, ocupará um espaço de liderança que estava vago, até então, para representar a luta de todos, defender o interesse universal. Por isso, seu discurso perderá algumas peculiaridades, pois passará a articular uma série de diferenças que antes não estavam articuladas entre si, sendo agora capaz de suportá-las em torno de um objetivo que passa a ser contingencialmente comum (MENDONÇA E RODRIGUES, 2008, p. 66). Esse novo discurso constituído é o conceito hegemônico que se oporá ao conceito antagônico do grupo.

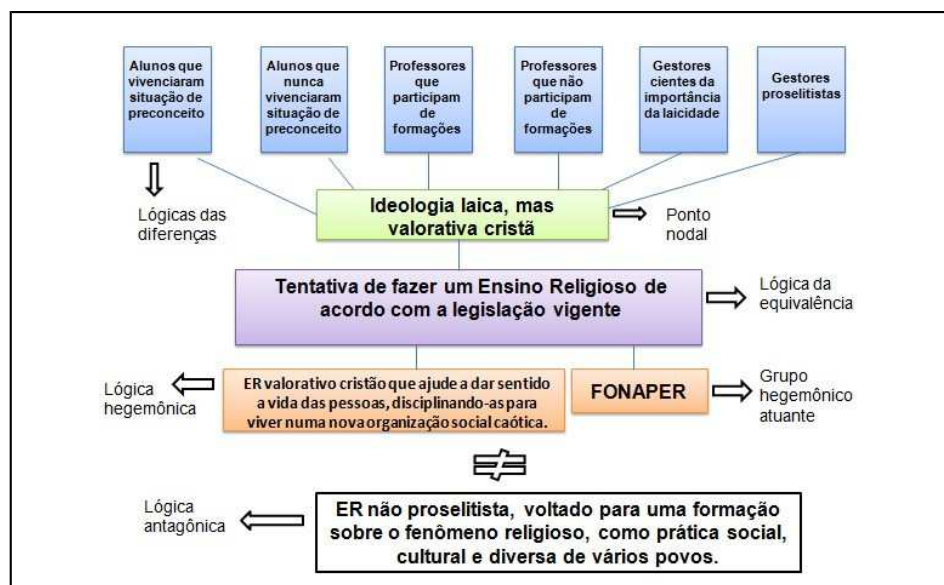
Mas, o que serviria para simplificar a organização social discursiva, acaba por torná-la mais complexa ao passo que, alguns conjuntos não se sentirão parte desse vínculo equivalencial, o que os fará sair em busca de outros grupos com os quais se identifiquem mais fortemente. Podemos dizer que esse movimento de dispersão é um contingente.

O maior conflito existencial dessas organizações compõe o que Mendonça e Rodrigues (2008) chamam de vacuidade discursiva, ou seja, os sujeitos passam a ser representados por uma bandeira comum que não corresponde diretamente ao seu objetivo inicial. Isso vai gerar um duplo vazio: a) em relação ao discurso inicial que teve de se rearticular, agora ele é vasto, em defesa de muitos; b) ao próprio polo antagônico que se amplia, não se luta só pelo aspecto do antagônico que o afetava, mas por todos os aspectos do antagônico que firmam os grupos envolvidos na rede discursiva em questão.

É aqui que habita o desconforto do deslocamento dos sujeitos: nenhum movimento de agrupamento, atende a totalidade social, nem muito menos responde a capacidade identificatória de todos os agentes envolvidos.

Organizamos abaixo um esquema para facilitar a visualização dessa construção discursiva sob a ótica da Teoria do Discurso:

Figura 02: Mapa de constatações discursivas



Percebemos como grupos contingentes os contra a permanência do ER no currículo escolar brasileiro: eles não se sentem representados na organização descrita acima porque, embora defendam que deva haver um movimento social contra o preconceito e a intolerância religiosa, acreditam que este não deve partir da escola, exatamente pelo despreparo formativo ideológico dos recursos humanos envolvidos.

Como dissemos a pouco, para que estes discursos sejam construídos os sujeitos precisam abdicar de sua causa inicial, pela causa coletiva. Isso causa um desconforto nos sujeitos que, muitas vezes, não sabem como agir.

Reflitamos sobre a condição de que, a partir do momento que se propõe um movimento de alteridade social, pessoas de diversas crenças se dispõem a defender o direito de outros, não-semelhantes, professarem coisas que elas mesmas, em suas formações pessoais, jamais conceberiam.

Isso exige uma desconstrução valorativa importante. Permanecer fiel às suas convicções, sem enxergar o outro como errado ou “desvirtuado” porque crê diferente.

Apenas com esse exercício já não seremos completamente o que éramos anteriormente. Católicos que não creem em reencarnação defendendo o direito de um Kardecista, Budista ou Hinduísta crerem em vida após a morte. Protestantes (monoteístas) defenderem o direito de Candomblecistas, Umbandistas evocarem seus orixás... Isso reconfigura a forma pessoal de cada um professar sua fé, de verdade irrevogável e intransigente, o que nos tira da nossa zona de conforto.

Finalizando, defendemos assim que o discurso sobre o ER deve estar intimamente associado à necessidade de uma desconstrução social e cultural de preconceitos e intolerâncias instituídas pelas religiões, sobretudo as hegemônicas. As fortes convicções religiosas (conscientes ou não) dos educadores e gestores entrevistados, neste caso, apresentaram-se como o principal obstáculo para um ensino da disciplina direcionado conforme a atual LDB.

Mas, todos estes fatores demonstram que a reconstrução da disciplina está em processo e que muitos são os desafios; neste sentido, compreender que vivemos numa era de identidades flutuantes em que, as pessoas possuem o direito de professar o credo que quiserem ou o não credo, faz-se fundamental para não se negar a alteridade como ferramenta de construção de relações mais democráticas e cidadãs.

## REFERÊNCIAS

GOMES, Antônio Marcos Tosoli. **O desafio da Análise de Discurso: os dispositivos analíticos na construção de estudos qualitativos**. Revista Enferm: UERJ, Rio de Janeiro, out/dez, 2006, p. 620-6.

HOLMES, Maria José Torre. **Ensino Religioso: problemas e desafios**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, 2010.

MENDONÇA, Daniel de; RODRIGUES, Léo Peixoto (orgs). **Pós-estruturalismo e teoria do Discurso: Em torno de Ernesto Laclau**. EDIPUCRS: Porto Alegre, 2008.

OLIVEIRA, Aurenéa Maria de. **Multiculturalismo, Pluralismo e (In) Tolerância Religiosa: O relacionamento dos espíritas pernambucanos com os adeptos de outras religiões (1990-2004)**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Sociologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2006.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 11. ed. Campinas/SP: Pontes, 2013.

SILVA, Gracileide Alves da. **O Ensino Religioso na Paraíba: desafios na formação docente no contexto educacional**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, 2009.