



## **CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS PÓS-COLONIAIS PARA PENSAR O NOVO MODELO DE ENSINO RELIGIOSO**

Autora: Fabiana Beatriz da Silva<sup>1</sup>

Orientador: Everaldo Fernandes da Silva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pernambuco – UFPE – CAA – [fbnbeatriz@gmail.com](mailto:fbnbeatriz@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pernambuco – UFPE – CAA – [everaldofernandes.silva@gmail.com](mailto:everaldofernandes.silva@gmail.com)

### **Resumo:**

Começamos com este diálogo refletindo sobre as religiões enquanto culturalmente produzidas pela humanidade, em distintas formas de vivenciar e experimentar o sagrado. Introduzimos nesse pensamento, a ideia de complexidade do fenômeno religioso enquanto possibilidade para reler as formas multifacetadas que se apresentam através desse fenômeno. Abordamos o processo de colonização que de forma violenta, através da colonialidade, forçou os povos originários a negar suas tradições religiosas, assim, substituindo-as pelo cristianismo do colonizador, de modo que foram forçados a vivenciar sua experiência com o sagrado de maneira conflituosa e desigual. Em seguida, analisamos como a opção descolonial contribui de forma significativa para pensarmos de que modo seria possível refletir sobre um ensino religioso pautado no reconhecimento e diálogo entre as diferenças. O artigo apresenta ideias sobre a compreensão de mundo a partir da visão pós-colonial, partindo do pressuposto de que não há uma verdade universal, nem uma história ou saber único, mas saberes construídos em diferentes tempos e espaços e que foram ressignificados a partir de determinadas visões de mundo. E por fim, relacionando esse entendimento para pensar um ensino religioso baseado numa abertura ao diálogo, apresentando as contribuições do pensamento complexo juntamente com o pensamento pós-abissal, para entender que a realidade não é dual e binária, mas plural e multifacetada, abrindo possibilidades para que o entendimento do fenômeno religioso seja observado de maneira transdisciplinar para que assim sejam fortalecidos os laços de solidariedade entre os seres humanos, sua experiência com o sagrado, sabendo-se, que se trata de um desafio permanente.

**Palavras-chave:** Pós-colonialismo; Sagrado; Ensino religioso;

### **JUSTIFICATIVA E INTRODUÇÃO**

Reconhecemos que as religiões são culturalmente produzidas, e nesse sentido, todos os povos têm seu sistema de crenças. Desde a antiguidade, os seres humanos criaram a religião como forma primitiva de explicar fenômenos, nomear coisas, dar sentido a sua existência. Como os seres humanos criam e recriam-se durante sua existência, o fenômeno religioso é um processo histórico-cultural em curso demandando mudanças, releituras e versatilidade no atual quadro da pluralidade das religiões, especialmente no tocante às expressões religiosas das minorias pouco representadas no ensino religioso como disciplina formal nas escolas públicas brasileiras.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Para entender como esse processo aconteceu, lembramos que os povos originários presentes na colônia brasileira tinham sua própria forma de organização, educação e cultura, na qual a coletividade era a essência dessas sociedades e a educação dava-se de modo contínuo, traduzindo as aprendizagens significativas que uma geração passava a outra durante o percurso da própria vida. Esses povos foram forçados a negar suas tradições religiosas, substituindo-as pelo cristianismo do colonizador. Como sinaliza Loiola (2011),

Não será necessário uma *revelação especial*, para concluirmos que tendo o cristianismo *embarcado* nas caravelas patrocinadas pelo *racionalismo europeu*, na incansável luta por espalhar a moralidade cristã européia pelo resto do mundo, sob o pretexto da *reta doutrina* e da evangelização civilizatória, contribuiu muitíssimo para a consolidação não apenas da colonização em si, como também consolidou uma epistemologia, um jeito de pensar a experiência religiosa, de forma acentuadamente colonialista (LOIOLA, 2011. p. 3).

Lembramos que a ciência moderna tomou o homem branco, heterossexual, cristão e europeu como a medida de todas as coisas, inventando um modo de compreender o mundo determinado pela imposição de uma cosmovisão eurocentrada. Nesse paradigma há a ideia de que existem sujeitos superiores e sujeitos que tiveram suas identidades inferiorizadas numa visão dualista e maniqueísta. Segundo Quijano (2005):

Os colonizadores exerceram diversas operações que dão conta das condições que levaram à configuração de um novo universo de relações intersubjetivas de dominação entre a Europa e o europeu e as demais regiões e populações do mundo, às quais estavam sendo atribuídas, no mesmo processo, novas identidades geoculturais. Em primeiro lugar, expropriaram as populações colonizadas .entre seus descobrimentos culturais. aqueles que resultavam mais aptos para o desenvolvimento do capitalismo e em benefício do centro europeu. Em segundo lugar, reprimiram tanto como puderam, ou seja, em variáveis medidas de acordo com os casos, as formas de produção de conhecimento dos colonizados, seus padrões de produção de sentidos, seu universo simbólico, seus padrões de expressão e de objetivação da subjetividade. [...]Em terceiro lugar, forçaram .também em medidas variáveis em cada caso. os colonizados a aprender parcialmente a cultura dos dominadores em tudo que fosse útil para a reprodução da dominação, seja no campo da atividade material, tecnológica, como da subjetiva, especialmente religiosa. É este o caso da religiosidade judaico-cristã (QUIJANO, 2005. p.110-111).

Foi nesse contexto que a própria história da educação no país afirma o caráter proselitista da religião com a chegada dos jesuítas em 1549. Desde então, temos uma educação voltada às classes dominantes e de tradição religiosa. Se, de um lado, através dos jesuítas com o artifício da religião, proclamavam uma educação que visava catequisar e controlar os índios, de modo a domesticá-los; de outro, os colonizadores queriam os índios por perto, com a intenção de escraviza-los, relação de



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

dominação, mas também de resistência, conflitos que inevitavelmente resultaram na perda da autonomia indígena como também redução de sua população.

Deste modo, entendemos que as religiões, em sua pluralidade, contribuem tanto para semear valores e modos de vida que organizam a sociedade, quanto para provocar, agredir e deturpar geralmente aqueles credos relacionados aos grupos minoritários que sofreram e até hoje lutam pela sua visibilidade e respeito.

Mais tarde, com o advento das ideias liberais e positivistas, Cury (2004) sinaliza que o controle da igreja é questionado, dentro da própria instituição católica por parte de simpatizantes do pensamento iluminista e liberal, como também do outro lado, outros pensadores ligados tanto à maçonaria quanto ao protestantismo criticavam o poder do clero, o que acarretou no próprio enfraquecimento interno, enquanto sofria pressões externas. Assim, dentro de um extenso e conflituoso processo histórico, é que através da Proclamação da República, há a separação entre Igreja e Estado. Então, o poder da Igreja Católica é destituído e o Brasil se torna laico através da Carta Magna de 1891.

Ao se tornar um país laico, os desdobramentos sobre o ensino religioso versam a partir de outra orientação. Com a separação entre Igreja e Estado, intui-se que a laicidade deveria ser o fator que contribuiria para a superação do ensino confessional, pois como uma matéria de estudo, o ensino religioso já não pode preconizar um credo, não podendo também intervir a favor do ensino de uma religião nas escolas, e sim garantir o respeito à diversidade diante da multiplicidade das vivências do sagrado.

Movimentos da Igreja Católica atuaram de forma a lutar pela manutenção do ensino religioso nas escolas, de acordo com Amaral e Toledo (2004), nesse contexto, o uso dos mecanismos legais como a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9.394 de 20 de dezembro de 1996) funcionaram como fundamentos de legitimidade do ensino religioso, dispositivos que anunciam o ensino sendo “de matrícula facultativa” e “parte integrante da formação básica do cidadão”, devendo assegurar “o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil”.

A partir desses preceitos legais, o ensino religioso assume o caráter de disciplina de base comum, igualado às outras matérias. Presume-se que a neutralidade do Estado é embasada no fato desta matéria ser facultativa, garantindo aos pais a possibilidade de decidir pela matrícula ou não dos seus filhos. Outro ponto é atribuir-lhe caráter “científico” tornando-lhe componente de formação básica, o que sugere a neutralidade do professor e um currículo que traduza um ensino voltado às questões de estudo do fenômeno religioso, histórico e plural. Finalizando com a ideia de respeito à diversidade



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

tendo em vista o enfiamento das práticas de intolerância religiosa quase que, diariamente, estandarizada pela mídia.

Segundo Junqueira (2009) o Ensino Religioso na contemporaneidade tem sido pensado de novas maneiras, essas que orientam uma proposta de educação voltada para o respeito às diferenças religiosas. O que se pretende com a nova concepção dessa disciplina é favorecer o convívio dialógico entre as diferentes crenças, ultrapassando, desse modo, o modelo confessional do ensino religioso que sob muitas tentativas e mecanismos escamoteiam a pretensão hegemônica da tradição cristã. Ademais, fomentar uma nova forma de pensar o ensino religioso de maneira a atribuir-lhe um caráter científico com seu estatuto embasado nos aspectos socioculturais e identitários dos sujeitos.

## **O PÓS-COLONIALISMO E O FENÔMENO RELIGIOSO**

### **A complexidade do Fenômeno Religioso**

Compreendendo a essência da natureza humana como histórica e social, reconhecemos que deve haver na prática educativa comprometida com a superação da realidade de exclusão a possibilidade para o enfrentamento de preconceitos e hostilidades que estão presentes no cotidiano escolar de diversos sujeitos sociais. Prática que define visões de mundo, que projeta tipos de sociedade e sujeitos, que deveria ser, portanto, pautada no pensar certo, que como elucida Freire “faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação” (FREIRE, 1996. p.36).

Portanto, reconhecer a existência de outras culturas religiosas que se aproximam ou diferem em suas práticas, identificar o direito à diferença e o respeito à diversidade tornam-se preceitos fundamentais na luta pela construção de uma sociedade menos injusta. Desenvolver um ensino religioso baseado numa abertura ao diálogo que busque fortalecer os laços de solidariedade entre os seres humanos, sua experiência com o sagrado é um desafio.

Para Morin (2007) o desafio do pensamento complexo “é sensibilizar para as enormes carências de nosso pensamento, e compreender que um pensamento mutilador conduz necessariamente a ações mutilantes” (MORIN, 2007. p. 15). Fazendo referência ao ensino religioso observamos que as ações mutilantes são as formas de violenta discriminação em práticas ortodoxas e proselitistas.

A religião entendida como um fenômeno cultural apresenta diversidade de credos e modos distintos de crenças sobre a existência do ser humano e a construção da realidade que o



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

cerca, como destacam Junqueira e Rodrigues (2010) “a experiência do sagrado, comum a todas as religiões, apresenta uma impressionante variedade de concretizações e mediações” (JUNQUEIRA E RODRIGUES, 2010. p.6).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso propõe modificar a ideia de ensino confessional ou inter-relacional para uma proposta fenomenológica, ou seja, a releitura do fenômeno religioso. Assim, guiando o educador a uma prática que ofereça meios de reler as diferentes tradições religiosas como expressão multicultural da humanidade. Com esse entendimento, pensar o ensino na perspectiva fenomenológica é entender as diferentes manifestações religiosas que foram/são produzidas culturalmente, valorizando e voltando-se a um trabalho de combate à intolerância religiosa,

O Ensino religioso é uma reflexão crítica sobre a práxis que estabelece significados, já que a dimensão religiosa passa a ser compreendida como compromisso histórico diante da vida e do transcendente. E contribui para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza [...]. É a reflexão a partir do conhecimento que possibilita uma compreensão do ser humano com o finito. É na finitude que se procura fundamentar o fenômeno religioso que torna o ser humano capaz de construir-se na liberdade (FONAPER, 2006. p. 21).

Desse modo não se pode pensar em um ensino religioso que sobreponha valores de determinada religião sobre religiões minoritárias. Entendendo que a realidade tem um caráter multidimensional e que o pensamento complexo nos auxilia a refletir sobre esta realidade multifacetada Morin (2007) ao apresentar o princípio dialógico, indica que este princípio “nos permite manter a dualidade no seio da unidade. Ele associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos”(MORIN, 2007. p. 74). Isso nos leva a entender que para pensar o ensino religioso é preciso reconhecer que a unidade desta matéria é o fenômeno religioso, esse sendo interpretado a partir do diálogo entre as diferentes religiões.

Para que o ensino religioso efetivamente tenha um desempenho enquanto disciplina que utiliza o entendimento do sagrado como princípio de desenvolvimento dessa matéria é necessário utilizar uma metodologia transdisciplinar como sinalizam Panasiewicz e Aragão (2015) que “a transdisciplinaridade provoca atitudes transreligiosas e transculturais, pois está repleta de experiências e conhecimentos que a transcende”( PANASIEWICZ e ARAGÃO, 2015. p. 1853).



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

E é esse diálogo que possibilita a abertura e o respeito às diferenças como também contribui para a formação de valores humanos necessários na implementação de uma cultura de paz. Panasiewicz e Aragão (2015) destacam que:

As vivências religiosas e as educações teológicas, no contexto de complexidade da nossa “aldeia global”, devem se abrir para as dimensões pedagógicas que existem entre e para além de todas as tradições religiosas, devem resgatar os valores humanos e a abertura mística que as espiritualidades, religiosas e não-religiosas, podem trazer para a educação dos nossos filhos (PANASIEWICZ e ARAGÃO, 2015. p. 1856).

É rompendo com a concepção de mundo como um dado, determinado e dualista que poderemos entender a nova perspectiva de um ensino religioso que precisa ser pensado entre e para além das religiões.

### **Ensino Religioso e pós-colonialismo**

Como apontam os estudos pós-coloniais, houve uma padronização e hierarquização de elementos considerados naturalmente superiores, através da colonialidade que é um padrão de poder que resultou do colonialismo moderno. De maneira que, como sinaliza Mignolo (2008) “A matriz racial de poder é um mecanismo pelo qual não somente as pessoas, mas as línguas e as religiões, conhecimentos e regiões do planeta são racializados” (MIGNOLO, 2008. p. 293), consolidando a religião católica como referência e única digna de crença e status de religião. De modo que, a racialização determinou quem eram os sujeitos de direito (sujeitos superiores, identidades civilizadas e epistêmicas) e quem eram os sujeitos de favor (sujeitos inferiores, identidades selvagens); e a racionalização, que determinou quais as formas de produzir conhecimentos válidos e não válidos.

Essas desigualdades afirmam o que Santos (2009) aponta como pensamento abissal, a partir do qual existem linhas imaginárias que dividem o mundo ‘deste lado da linha’ e ‘do outro lado da linha’,

No campo do conhecimento, o pensamento abissal consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, em detrimento de dois conhecimentos alternativos: a filosofia e a teologia. [...] Estas tensões entre a ciência, a filosofia e a teologia têm sido sempre altamente visíveis, mas como defendo, todas elas têm lugar deste lado da linha. [...] Assim, a linha visível que separa a ciência dos seus ‘outros’ modernos está assente na linha abissal invisível que separa de um lado, ciência, filosofia e teologia e, do outro, conhecimentos tornados incomensuráveis e incompreensíveis por não obedecerem, nem aos critérios científicos de verdade, nem aos dos conhecimentos, reconhecidos como alternativos, da filosofia e da teologia (SANTOS, 2009. p. 25-26)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Isso demonstra porque, enquanto disciplina, o ensino religioso sempre foi um tema que gerou discussão, pois apesar de estar ‘deste lado da linha’ não era considerado ciência. E o novo modelo de ensino passa não só a ser considerado ciência, como também a tornar igualmente válidas outras experiências religiosas que nem sequer eram consideradas, por estarem ‘do outro lado da linha’. Entendendo que a dominação além de social é epistemológica, concordamos com Santos (2009) ao afirmar que,

A injustiça social global está, desta forma, intimamente ligada à injustiça cognitiva global. A luta pela justiça social global deve, por isso, ser também uma luta pela justiça cognitiva global. Para ser bem sucedida, esta luta exige um novo pensamento, um pensamento pós-abissal (SANTOS, 2009. p. 31-32).

Assim, o pós-colonialismo traz uma perspectiva de reler a história social, política, cultural e epistêmica da humanidade através de olhares outros. O que implica entender que há diferentes formas de pensar, viver e compreender o mundo, nesse sentido, já que somos seres plurais e multiculturais o ensino que se pretender religioso deve respeitar essa diversidade e utilizar práticas que minimizem o preconceito. É necessário uma redefinição e ressignificação do modo de compreender o mundo, gerando a constituição do pensamento decolonial que propõe a superação do modelo de sociedade que está posto pela reinvenção dos Estados. Desse modo, Silva (2008) aponta que:

O conhecimento, a educação escolar vem servindo para naturalizar a fronteiras e as identidades nacionais impostas. A reinvenção geopolítica do conhecimento e da educação escolar requer a construção simultânea de Estados Plurinacionais que constituem as inúmeras identidades e compõem o mosaico dos países latino americanos (SILVA, 2008. p. 212).

Traduzindo uma perspectiva de educação descolonial que possibilite o diálogo entre as cosmovisões do norte e do sul global, tomando estas como referência. A opção descolonial contribui de forma significativa para pensarmos a possibilidade de um ensino religioso pautado no reconhecimento e diálogo entre as diferenças, como aponta Mignolo (2008):

Línguas marginalizadas e denegridas, religiões e formas de pensar estão sendo reinscritas em confrontação com as categorias de pensamento do ocidente. Pensamento de fronteira ou epistemologia de fronteira é uma das conseqüências e a saída para evitar tanto o fundamentalismo ocidental quanto o não-ocidental. (MIGNOLO, 2008. p. 295).



Isso nos leva a entender que é necessário a permanente luta para consolidar práticas de ensino que sejam menos preconceituosas e mais abertas ao diálogo numa constante afirmação de que não há saberes superiores nem inferiores, como elucida Paula Freire “não há saber mais, ou saber menos, há saberes diferentes” (FREIRE, 1987. p. 68), desta forma, para pensar o ensino religioso é preciso reconhecer que a unidade desta matéria é o fenômeno religioso, esse sendo interpretado a partir do diálogo entre as diferentes religiões.

## **CONCLUSÃO**

O fenômeno religioso é complexo, os diferentes credos religiosos fazem parte da criação humana que através do seu imaginário inventam uma representação da realidade que os circunda. Assim, nessa ideia não é possível admitir que grupos religiosos detenham o poder e a manutenção da sua hegemonia, enquanto outros grupos têm a sua validade contestada.

Quisemos com esse breve estudo, apontar reflexões que nos auxiliem a pensar uma prática de ensino religioso que minimize posturas preconceituosas e garantam a valorização das diversas religiões. Entendendo que os estudos pós-coloniais propõem uma releitura que se opõe a toda forma de determinismos e fundamentalismos.

O pensamento descolonial nos incita a superar reducionismos e pensar em mundo onde co-existem diversos mundos, onde precisamos conhecer, entender e valorizar formas outras de produção de conhecimento e reconhecer que existem outras possibilidades de construção da educação.

Portanto, reconhecer a existência de outras culturas religiosas que se aproximam ou diferem em suas práticas, identificar o direito à diferença e o respeito à diversidade tornam-se preceitos fundamentais na luta pela construção de uma sociedade menos injusta. Um ensino religioso baseado numa abertura ao diálogo que busque fortalecer os laços de solidariedade entre os seres humanos, sua experiência com o sagrado é um desafio permanente.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Revista Brasileira de Educação**. Minas Gerais. N. 27. p. 183-213. set-dez 2004.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. Parâmetros Curriculares Nacionais – **Ensino Religioso**. São Paulo. AM Edições. 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 17ª ed. 1987.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogerio. RODRIGUES, Edile Fracaro. A identidade do Ensino Religioso no contexto da laicidade. **Horizonte**. Belo Horizonte. v. 8. n. 19. out./dez. 2010.

LOIOLA, José Roberto Alves. Pós-colonialismo e religião: possibilidades metodológicas. **Caminhos**. ISSN: 1983-778X. Goiás. v.9. n. 1. 2011.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em político. **Cadernos de Letras da UFF**. N. 34. p. 287-324. 2008.

PANASIEWICZ, Roberlei. ARAGÃO, Gilbraz. Novas fronteiras do pluralismo religioso: apontamentos sobre o pós-religioso e o transreligioso. **Horizonte**. ISSN: 2175-5841. Belo Horizonte. v. 13. p. 1841-1869. out./dez. 2015.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. CLACSO. 3.ed. setembro 2005.

SILVA, Janssen Felipe da. Sentidos da Educação na Perspectiva dos estudos pós-coloniais latino-americanos. In. **Guía sobre post-desarrollo y nuevos horizontes utópicos**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Estudios Sociológicos Editora. 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do Pensamento Abissal. In. **Epistemologias do Sul**. Coimbra. Almedina. 2009.

TOLEDO, César de Alencar Arnaut de. AMARAL, Tânia Conceição Iglésias do. Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino religioso nas escolas públicas. **Revista Linhas**. ISSN: 1984-7238. Florianópolis – SC. v. 6. N. 1. 2005.