
A ESCOLA NUM MUNDO SECULAR E RELIGIOSO: Poderia ser a tolerância uma alternativa?

Marcelo Andrade^(*)
Pedro Teixeira^(**)

RELIGIÃO E ESCOLA: PARA COMEÇO DE CONVERSA

Nossa proposta neste texto é apresentar algumas reflexões ético-filosóficas sobre as tensões e os dilemas que o fenômeno religioso apresenta para a escola hoje. Tais reflexões têm sido possíveis a partir de uma série de leituras, debates e pesquisas empíricas que temos realizado no âmbito do Grupo de Estudos sobre Cotidiano, Educação e Culturas (GECEC/PUC-Rio¹), no qual temos investigado como as questões de gênero, raça, orientação sexual e identidade religiosa afetam o cotidiano escolar. Ainda que nossas pesquisas tenham se focado especialmente em entender como professores e estudantes do ensino médio lidam com estes temas identitários e os relacionam ao processo de ensino e aprendizagem, neste texto, especificamente, trataremos de alguns fundamentos teóricos que vem orientando nossas interpretações sobre o fenômeno religioso na escola.

Inicialmente, gostaríamos de lembrar que estudar temas relacionados à religião significa adentrar num campo bastante polêmico, que possibilita diferentes perspectivas e com disputas, muitas vezes, tão acirradas que é preciso um esforço além do habitual para nos manter no foco da argumentação desejada. Neste sentido, consideramos que, no Brasil hoje, a religião tem sido o centro de controvérsias frequentes tanto no campo acadêmico quanto no contexto social mais amplo. Assim, multiplicam-se os embates sobre o ensino religioso nas escolas públicas; a legitimidade ou não da presença de símbolos religiosos para além dos espaços privados; a ação estratégica das chamadas bancadas religiosas (especialmente, evangélicas e católicas) no poder legislativo; a querela entre o discurso moral religioso sobre sexualidade e reprodução humana num forte enfrentamento contra os grupos feministas e os defensores da diversidade sexual; a voracidade

^(*) Licenciado em Filosofia (1995), Sociologia (1996) e História (1996); Mestre em Educação (2000) e Doutor em Ciências Humanas (2006) pela PUC-Rio e Universitat de València. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação. Bolsista do Programa Jovem Cientista (Faperj) e Bolsista de Produtividade em Pesquisa (CNPq).

^(**) Licenciado em Ciências Biológicas (2009) pela UFRJ e Mestre em Educação (2011) pela PUC-Rio. Atualmente cursa o Doutorado em Educação na PUC-Rio, aprovado para estágio de pesquisa no Instituto de Educação da Universidade de Londres.

¹ O GECEC tem como finalidade o desenvolvimento de estudos e pesquisas de caráter interdisciplinar, privilegiando como temática central as relações entre educação e culturas em diferentes espaços educativos. Nossa busca tem sido promover uma educação que contribua para o reconhecimento de que, diferentes e iguais, todos os seres humanos têm o direito a realizar sonhos e aspirações e a lutar contra todas as formas de marginalização e discriminação.

com que alguns grupos religiosos avançam sobre as concessões públicas para a mídia eletrônica, entre outros temas. Por outro lado, precisamos também reconhecer avanços significativos, tais como: o empoderamento de grupos religiosos de matriz africana e suas históricas lutas por reconhecimento; a articulação promissora e abrangente de diferentes confissões de fé a favor do diálogo e da tolerância religiosa; a visibilidade e a reivindicação de direitos por parte de grupos, ainda que minoritários, que não professam nenhuma fé religiosa; a intensidade das exigências políticas por um Estado cada vez mais laico; entre outros avanços.

Tais embates não passam ao largo da escola. Assim, com certa regularidade, a religião e os conflitos que ela pode gerar no contexto social penetram o cotidiano escolar, o currículo, a formação dos professores e as políticas públicas em educação. É neste campo tensionado que gostaríamos de nos posicionar. Por um lado, buscando entender as especificidades do fenômeno religioso numa sociedade multicultural e, por outro lado, refletindo e apostando em alternativas para se repensar o papel da escola diante de tal fenômeno hoje. Nossa aposta, como tentaremos demonstrar, será na educação para e na tolerância como uma possibilidade de se entender as crenças e as descrenças religiosas na escola.

O texto está organizado em dois movimentos distintos e articulados. No primeiro momento, discutiremos alguns conceitos centrais para esta reflexão no Brasil hoje, a saber: secularização, laicidade e religião, buscando entender qual o espaço da religião na arena pública e como o pensamento educacional poderia se posicionar neste debate. No segundo momento, apostaremos na tolerância como valor e atitude necessários para se pensar a prática pedagógica. Nosso objetivo é colaborar com a fundamentação de processos de ensino e aprendizagem que possibilitem, por um lado, superar realidades de preconceito e discriminação e, por outro, estabelecer um clima de condições mínimas de diálogo com o intuito de facilitar a convivência entre os diferentes grupos religiosos e não religiosos que, queiramos ou não, estão presentes no contexto escolar.

SECULARIZAÇÃO E LAICIDADE: SOBRE POTENCIALIDADES E LIMITES

Em primeiro lugar, a fim de justificar a argumentação aqui apresentada, vale registrar que conceituados pesquisadores no campo educacional brasileiro e reconhecidos defensores da educação pública têm apostado na defesa da laicidade (CURY, 1993; 2004) e no fim do ensino religioso nas escolas públicas (CAPUTO, 2012; CUNHA, 2013). Corroborando integralmente a legitimidade desta defesa, consideramos que é fundamental colocarmos o debate sobre a laicidade da escola numa abordagem que aposte também na interculturalidade, pois acreditamos que esta perspectiva analítica poderá compreender o laico e o secular em termos mais condizentes com as

demandas de sociedades – como é o caso da brasileira – marcadas pela diversidade religiosa. Aqui, com toda cautela e com o intuito de não perder o foco da argumentação, tentaremos explicitar melhor porque entendemos que a defesa da laicidade da escola pública deva estar articulada com como uma perspectiva analítica intercultural, a fim de se superar a intolerância, que, a nosso juízo, tem sido o maior desafio para a escola hoje no que se refere ao tema da religião. Porém, antes de seguir com a nossa aposta pela interculturalidade, teremos que destrinchar o conceito de laicidade.

Laicidade é um termo bastante polêmico, historicamente cunhado na modernidade, de forte inspiração liberal e, ao que nos parece, com pouca adesão junto a uma parte significativa da sociedade brasileira, que se define, ainda hoje, segundo os diferentes levantamentos de opinião pública, como religiosa e confessional. Assim, consideramos oportuno entender como e por que o conceito de laicidade surge no ocidente e como ele se torna uma de suas bandeiras mais controversas no debate sobre a educação brasileira hoje. Nosso esforço, então, deverá seguir duas orientações. Por um lado, entender o surgimento histórico do conceito, por outro, suas potencialidade e fragilidades para nos fazer entender e agir em nosso contexto, especialmente o educacional.

Ainda que guarde diferenças semânticas e históricas, a laicidade está fortemente condicionada pelo surgimento da ideia de secularização. De acordo com Glasner (1996a), em alguns países – como França e EUA – a laicidade foi cunhada com um sentido bastante próximo ao do secularismo, isto é, como uma “doutrina de não interferência” entre as esferas do Estado e da igreja. Sarmiento (2007) nos ajuda a entender que a laicidade estatal, derivada da noção de secularismo, atua em duas direções. Por um lado, protegendo as diferentes confissões religiosas de intervenções abusivas do Estado e, por outro, protegendo o Estado de influências indevidas de todo e qualquer grupo religioso. O que queremos indicar é que a secularização não possui um movimento de direção única e inequívoca, como poderíamos equivocadamente pensar num primeiro momento. Secularização não é apenas proteger o espaço público estatal das influências da religião, mas também proteger o espaço privado religioso das interferências do Estado. Nesta perspectiva, secularismo e laicidade dependem diretamente da concepção de religião que adotamos, ou seja, elas funcionam como se fossem duas faces de uma mesma moeda (GLASNER, 1996b).

Para Berger (1985), pensando especificamente a partir do ocidente, secularização seria o processo pelo qual setores da sociedade e da cultura são retirados da dominação das instituições religiosas. De um ponto de vista socioestrutural, abrangeria três grandes ações: (a) separação da igreja e do Estado; (b) expropriação de terras da Igreja; (c) emancipação da educação do poder eclesiástico. De um ponto de vista cultural e simbólico, reflete-se ainda na retirada dos temas

religiosos das artes, da filosofia, da literatura e, por último e não menos importante, na ascensão da ciência como uma visão autônoma e inteiramente secular do mundo.

Berger (1985) acrescenta que há ainda uma dimensão subjetiva desse processo, resultando em uma secularização da consciência. Desse modo, no mundo ocidental moderno, um número cada vez maior de indivíduos concebe a realidade sem recorrer a interpretações da fé e guiam suas vidas privadas sem nenhuma – ou com pouquíssima – intervenção das instituições religiosas. Em suma, a religião estaria cada vez mais restrita a uma esfera que seria de sua atuação específica, ou seja, a ligação (ou religação) entre o humano e o transcendente. Nesta concepção, a religião (*religare*) faria o que lhe é próprio ou aquilo que nenhuma outra dimensão da vida humana poderia fazer; e somente para aqueles que livre e privadamente assim a buscarem.

Não podemos esquecer que as origens da secularização nos remetem ao Iluminismo. A Ilustração Moderna foi o primeiro movimento a propor que a ciência e a razão deveriam substituir a “superstição” e a “magia” da religião (PERES, 2006). Para Marcondes (2002), o Iluminismo foi um movimento do pensamento europeu característico da segunda metade do século XVIII que abrangeu não só o pensamento filosófico, mas também as artes, a teoria política, os princípios jurídicos e os fundamentos de nova epistemologia. A própria noção de Iluminismo indica – através da metáfora da luz e da claridade – uma oposição às trevas, ao obscurantismo, à ignorância, à superstição, ou seja, à existência de algo oculto e obscuro, enfatizando a necessidade da realidade, em todos os seus aspectos, tornar-se transparente, lúcida, à razão.

O grande instrumento do Iluminismo passa a ser, então, a consciência individual, considerada autônoma em sua capacidade de conhecer o real. Suas armas são, portanto, o conhecimento, a ciência e a educação. Neste sentido, para Marcondes (2002), o projeto enciclopedista de sintetizar todo o saber de uma época, tornando-o potencialmente acessível a todos os indivíduos (ou consciências), é bastante representativo dessa concepção, uma vez que atribui ao conhecimento a capacidade de, precisamente, libertar o ser humano dos grilhões que lhe são impostos pela ignorância e pela superstição.

A noção de progresso racional da humanidade – aqui também chamada de Ilustração – é, assim, uma das características centrais do movimento iluminista. Em contrapartida, deveriam ser identificados os elementos que impediriam tal progresso, que se opõem à razão. Dentre esses elementos encontrar-se-ia, principalmente, a religião, na medida em que ela subordinaria o ser humano a crenças irracionais e a uma autoridade externa à consciência individual, ou seja, a igreja, uma instituição que estaria baseada na submissão e nas superstições. Assim, segundo Marcondes (2002), o pensamento iluminista surge com uma marca fortemente laica e secular ou, dito de outra

maneira, com uma marca antirreligiosa. É importante notar, portanto, que, pouco a pouco, um dos desdobramentos da Ilustração é o questionamento da autoridade e do papel da religião na vida mais cotidiana, nos aspectos mais prosaicos do agir e naquilo que viria a se constituir num dos núcleos centrais do mundo moderno, a consciência individual. O ser humano torna-se, assim, a medida do mundo ou de quase tudo no mundo, isto é, o indivíduo passa a ser mais valorizado em detrimento do divino. De certa forma, este movimento vai se refletir na ascensão da burguesia, muito mais racional e individualista, e na queda das monarquias absolutistas cujo poder era legitimado por Deus, uma força externa à consciência individual.

É interessante notar que Berger (1985; 2001) demonstra uma mudança de pensamento em sua obra. Se em “*O dossel sagrado*” (BERGER, 1985) o autor apresenta a teoria da secularização como um processo inescapável para o ocidente e que, conseqüentemente, implicaria em uma redução cada vez maior da religião, anos depois, em “*A dessecularização do mundo*” (BERGER, 2001), ele reconhece os limites de sua argumentação. Nesse sentido, frisa que a modernidade e a secularização seriam fenômenos exclusivos do ocidente. Essa função específica da religião como algo que deve lidar apenas com questões referentes ao sobrenatural, à ética ou à ideia de Deus e de salvação, é uma especificidade do mundo moderno ocidental.

Berger (2001), numa revisão de sua primeira argumentação, afirma que a crença de que a modernização leva necessariamente ao declínio da religião, encontrada no Iluminismo e nos trabalhos sobre sociologia da religião das décadas de 1950 e 1960, estaria equivocada. Pelo contrário, ele afirma, num segundo momento, que o mundo de hoje, com algumas exceções, é “*tão ferozmente religioso quanto antes, e até mais em certos lugares*” (BERGER, 2001, p. 10). O autor admite que a modernidade produziu efeitos secularizantes, porém também gerou poderosos movimentos de contra-secularização. Além disso, a secularização a nível societal não está necessariamente vinculada à secularização da consciência individual, tal como previa o projeto da Ilustração. Aqui Berger (2001) parece chamar a atenção para um fenômeno tipicamente ocidental, ou seja, a coexistência de sociedades fortemente secularizadas e indivíduos profundamente religiosos, sem que isso signifique algo contraditório.

Assim, Berger (2001) propõe o que ele chama de processo de dessecularização, isto é, o processo inverso à secularização, uma retomada da religião a esferas que havia antes deixado de ocupar e que talvez nunca tenha, de fato, ocupado. Ele aponta duas razões básicas para este fenômeno: (a) a modernidade tende a solapar as certezas com as quais as pessoas conviveram ao longo da história (algo bastante desconfortável para muitos) e os movimentos religiosos que prometem certezas são mais atraentes e reconfortantes do que as inseguranças da consciência

individual e (b) uma visão puramente secular da realidade encontra seu principal lugar social numa cultura de elite, a qual, previsivelmente, influencia muitas pessoas que não são membros dessa elite, mas, ainda assim, está restrito a alguns círculos sociais. Desta forma, os movimentos religiosos com uma tendência fortemente antissecular podem, então, atrair pessoas com ressentimentos originados, às vezes, em motivações claramente não religiosas, mas sim identitárias ou ideológicas. Ele exemplifica este fenômeno através do islamismo radical em diversos países da África e do Oriente Médio e da explosão do fundamentalismo evangélico nas últimas décadas nos EUA e em outros países das Américas. Tudo nos leva a acreditar que tais fenômenos não são apenas religiosos, mas envolvem muitas e outras dimensões da vida, nos quais a religião, por si só, não pode ser o único elemento explicativo.

Berger (2001) também faz um contraponto mostrando exceções à tese da secularização. O primeiro caso é o da Europa Ocidental onde se verifica haver uma forte secularização quanto a crenças expressadas, comportamento eclesial e códigos de comportamento pessoal ditados pela igreja. O segundo caso é representado por uma subcultura internacional composta por pessoas de educação de nível superior no modelo ocidental. Essa subcultura tem sido, ainda hoje, o principal vetor de crenças e valores progressistas e iluministas. Embora seus membros sejam relativamente pouco numerosos, são muito influentes, pois controlam as instituições que definem “oficialmente” a realidade, principalmente o sistema educacional, os meios de comunicação de massa e os níveis mais altos do sistema legal. No entanto, mais uma vez, vale lembrar que as convicções dessa subcultura são restritas a uma elite intelectual, ainda que poderosa e bastante influente sobre os demais grupos sociais.

Ainda sobre este processo de dessecularização, é interessante notar que, para Japiassu (2009), o “retorno da religião” é uma das consequências da dissolução da metafísica, do descrédito de toda doutrina, apresentando-se como valor absoluto e definitivo ou descrição verdadeira das estruturas do ser.

[...] desaparecem os valores e os ideais tradicionais, deixa de impor-se o regime da *emancipação* e domina o da *crispação* geradora de decepção e depressão: o medo prevalece sobre a esperança; ele domina em face de um futuro incerto, de uma lógica globalizadora, exercendo-se independentemente dos indivíduos, de uma competição liberal exarcebada, de um desenvolvimento desenfreado das tecnologias da informação e de uma precarização crescente do emprego. (JAPIASSU, 2009, p. 113, grifos do autor).

Mariz (2001), contudo, em crítica a Berger (2001), problematiza o conceito de dessecularização. Se o declínio da religião não foi observado, não seria adequado, a princípio, segundo a socióloga, propor um termo como dessecularização. Este deveria ser reservado para situações muito específicas onde uma secularização, efetivada de fato, tivesse sido revertida. Berger (2001) não negaria, então, o processo de secularização em si, mas a crença de que a modernidade vá necessariamente gerar o declínio da religião como um todo nos diferentes níveis, tanto societal quanto individual. Segundo Mariz (2001), faz mais sentido pensar no processo de secularização como um movimento repleto de idas e vindas. Neste sentido, a religião poderia ser entendida como algo que nunca foi extirpada da sociedade e nem se tem razões para afirmar que um dia será.

Taylor (2010) também concorda que a análise de que vivemos num mundo secularizado e laico é um grande equívoco. O filósofo canadense analisa, com algumas reservas, a defesa moderna de um mundo secular e um Estado laico. Em uma obra magistral, Taylor (2010) analisa, em primeiro lugar, o que significaria a afirmação de que vivemos em uma era secular; e, em segundo lugar, por que passamos de um tipo de sociedade na qual era quase impossível não acreditar em Deus para uma sociedade na qual a fé representa uma entre tantas possibilidades da vida humana.

Taylor (2010), um teórico dedicado a entender as sociedades multiculturais, apresenta três formas possíveis para se compreender a secularidade. A primeira é a tradicional separação entre igreja e Estado, marcada pelos princípios do racionalismo e do liberalismo modernos. Vale lembrar que é nesta perspectiva que surge o discurso de laicidade do Estado e suas instituições (a escola; o poder legislativo; a deontologia jurídica etc.). A segunda forma defende que a secularidade consiste no abandono de convicções e práticas religiosas como as únicas possíveis de darem sentido à vida social. Assim, observa-se certo declínio da religião e de suas práticas, mas não necessariamente da fé religiosa não institucionalizada. Por fim, a terceira forma de se entender a secularização, a qual Taylor (2010) se dedica especialmente, é a compreensão da fé como um entre muitos outros elementos identitários, uma opção entre outras para significar a vida, o mundo, as relações humanas e a sociedade.

Taylor (2010), numa forte censura à Ilustração, assume uma postura intelectual de crítica aos valores modernos, mas sem deixar de abordá-los pelo que têm de melhor, de mais razoável e, não menos importante, de mais inevitável. A nosso juízo, o mais importante é o fato do filósofo não assumir uma postura meramente contestatória contra a secularização ou contra o fenômeno religioso. Taylor (2011) discorda de um posicionamento que defenda que apenas a razão pura (ou laica) deva ter espaço na esfera pública. Afirma que tal proposição se basearia no pressuposto de que a “linguagem secular” é “falada” por todos e, assim, todos poderiam discutir e serem

convencidos através dela. A “linguagem religiosa”, por sua vez, operaria fora desse discurso, trazendo premissas estranhas a ele e que apenas os religiosos poderiam aceitá-las. Haveria, nesse sentido, uma diferença epistemológica: de um lado a razão secular que todos usam e podem alcançar conclusões compreensíveis por todos; de outro, a razão religiosa, que não seria capaz de ser usada por todos e só convenceria aqueles que já a utilizam. Taylor (2011) conclui que a razão religiosa ou chega às mesmas conclusões que a razão secular – porém tornar-se-ia supérflua – ou chega a conclusões distintas – e possivelmente perigosas e destrutivas – devendo ser colocada de lado.

A fim de exemplificar seu ponto de vista, Taylor (2011) diz que, tal qual uma lei não poderia ser justificada com argumentos do tipo “*como diz a Bíblia...*”, tampouco poderia ter argumentos como “*Marx mostrou que a religião é o ópio do povo...*” ou “*Kant demonstrou que a única coisa boa sem qualificação é a boa vontade.*”. Para ele, o Estado não pode ser cristão, muçumano ou judeu, mas também não poderia ser marxista ou kantiano. O Estado certamente terá que tomar decisões que refletirão a opinião de seus cidadãos (cristãos, judeus, muçumanos, marxistas, kantianos, utilitários ou de qualquer outra visão do mundo moderno), mas essas decisões não poderiam ser elaboradas de modo a dar reconhecimento especial a uma delas. Taylor (2011) reconhece que não se trata de tarefa fácil, todavia defende que essa é a tarefa do Estado secular moderno, ou seja, mais do que laico, o Estado deveria ser aquele capaz de escutar a todos e ponderar sobre as melhores argumentações, sem desqualificar, a priori, nenhuma delas. Na mesma perspectiva, Cortina (2008) defende que os únicos argumentos que devem ser desqualificados são aqueles que desrespeitam os mínimos socialmente acordados para a defesa da dignidade humana.

Taylor (2010; 2011) e Cortina (2005; 2008) vão além da mera contestação sobre a laicidade ou a religião, porque consideram, por um lado, que esta é a postura ética que possui o melhor apelo junto a pessoas racionais e razoáveis e, por outro lado, consideram que a experiência religiosa apresenta uma configuração que já faz parte, de fato, de um mundo (nada ou pouco secularizado) do qual poucos de nós estaríamos dispostos a abdicar completamente.

Assim, numa sociedade profundamente multicultural e multirreligiosa, parece-nos que o conceito de laicidade apresenta, por um lado, potencialidades e, por outro, desvantagens argumentativas, ainda que, a nosso juízo, ela deva ser, cada vez mais, garantida por força da lei, o que corresponde ao primeiro sentido de secularização apontado por Taylor (2010) e também por Glasner (1996a). No entanto, nossa opção argumentativa aqui não é apenas jurídica, mas, sobretudo, ético-filosófica e também pedagógica.

Seguindo a argumentação de Berger (2001), Taylor (2010; 2011) e Cortina (2005; 2008), consideramos que a religião – ou sua negação – constitui a identidade dos sujeitos. Neste sentido, é impossível não pensar também no cotidiano de nossas escolas. Um professor e/ou estudante quando entra no espaço escolar não renunciará – e nem seria conveniente que o fizesse – as suas crenças ou descrenças religiosas. Acreditamos que um sujeito quando chega ao espaço escolar, ele entra por inteiro, com sua cor, gênero, orientação sexual, geração, cultura, origem geográfica, convicções políticas e pedagógicas. Assim, vemos potencialidades argumentativas na secularização como uma defesa jurídica pela escola laica, mas, ao mesmo tempo, entendemos que há limites argumentativos, do ponto de vista prático, em defender um sujeito “sem cor”; “sem gênero”; “assexuado”; “pedagogicamente neutro” ou “imparcial politicamente”. Dito de outra maneira: a argumentação sobre um sujeito supostamente neutro, baseado nos ideias do liberalismo moderno e da consciência individual, pode levar a uma concepção de laicidade como “neutralidade religiosa”, como se fosse possível alguém renunciar totalmente a suas crenças ou descrenças religiosas para participar do espaço público ou adentrar o espaço escolar.

Por fim, gostaríamos ainda de levantar a hipótese de que o termo “laico” poderia ser entendido como “sem religião” ou, talvez ainda pior para se estabelecer mínimos de convivência, como “antirreligioso”, o que nos colocaria numa posição de confronto direto com aqueles que, sinceramente, expressam uma fé religiosa, numa era que, conforme nos ensina Berger (2001); Japiassu (2009) e Taylor (2010; 2011), não tem nada de secular. Não obstante, esperamos que esteja claro que – ao defender a possibilidade de alguém se expressar identitariamente tal como ele é – não estamos defendendo o racismo, o sexismo, a homofobia, a xenofobia ou as perseguições políticas. Assim, do mesmo modo, ao apresentar os limites da neutralidade identitária do ponto de vista religioso, em nenhuma hipótese, estamos defendendo a intolerância e/ou o proselitismo religiosos nas escolas públicas.

Nossa opção tem sido, então, a de discutir como a religião entra na escola, até porque, segundo entendemos, ela entra independente de qualquer regulamentação jurídica sobre, por exemplo, o ensino religioso como disciplina escolar. Nossa aposta tem sido no diálogo intercultural entre as diferentes expressões identitárias presentes na escola, isto é, no diálogo entre as diferentes possibilidades de se entender os gêneros, as sexualidades, as etnias, as culturas, as gerações e, entre estas diferentes possibilidades identitárias, concebemos também as religiões. Assim, nossa aposta tem sido pelo diálogo intercultural, a fim de se garantir a tolerância. Para tanto, será preciso fazer o segundo movimento pretendido neste texto: uma fundamentação do conceito de tolerância, que tão

pouco é de entendimento unívoco. Nossa tarefa, então, será entender a tolerância como um marco de uma ética mínima, tal como veremos a seguir.

TOLERÂNCIA: UMA APOSTA PELO MÍNIMO ÉTICO INTERCULTURAL

Em primeiro lugar, devemos admitir que a educação intercultural é o nosso principal pressuposto neste momento da argumentação. Entendemos a interculturalidade como uma perspectiva educacional pautada pela diferença, seja a diferença de gênero, etnia, orientação sexual, geração, origem geográfica ou identidade religiosa. Neste sentido, consideramos “a diferença como o nó górdio” (SEMPRINI, 1999, p. 90) dos debates sobre educação intercultural e esta como uma baliza indispensável de uma proposta educacional para os nossos tempos e para sociedades plurais, tal como entendemos a sociedade brasileira.

Corroboramos, assim, a perspectiva assumida por Candau (2002) na qual o conceito de multiculturalismo indica tão somente uma constatação: vivemos em um mundo plural. Por sua vez, a interculturalidade – que poderia ser descrita em diferentes tipologias e matizes – mais do que uma constatação, apresenta uma proposta: em sociedades multiculturais é preciso estabelecer interações, diálogos, trocas, intercâmbios entre os diferentes grupos que convivem – e porque não, competem e divergem – no espaço público.

Estamos conscientes de uma crítica, efetivamente, pertinente sobre esta nossa aposta, ou seja, em sociedades multiculturais nem todos os grupos e sujeitos estão dispostos ao diálogo. O diálogo tem limites. A questão imperativa é: se não for pelo diálogo, pela argumentação, qual seria a alternativa para diferentes e divergentes conviverem e interagirem no espaço público? Temos algumas, tais como a coerção jurídica. No entanto, se pleiteamos sociedades plurais e também democráticas, abdicar do diálogo como meta e fim nos parece uma impossibilidade ética. Por isso, insistiremos nele como procedimento e finalidade, ou seja, como uma saída moralmente justificável para se tentar a convivência – ainda que não sem conflitos – daqueles que legitimamente sustentam identidades diferentes, divergentes e opostas numa sociedade plural. De fato, como em muitos outros temas em disputa, se o diálogo falha, a coerção jurídica deverá ser a próxima alternativa.

No entanto, antes da coerção jurídica, o entendimento sobre como devem ser as interações e os diálogos pode tencionar, mais ou menos, uma proposta sobre a interculturalidade. Assim, poder-se-ia argumentar sobre concepções assimilacionistas, formalistas, diferencialistas, críticas ou revolucionárias, entre outras. Sem desconhecer tais distinções e disputas específicas de um campo de pesquisa, acreditamos que, por ora, importa indicar que entendemos a interculturalidade como

um processo que busca – através do diálogo e tendo o mesmo como meta – estabelecer processos que promovam, ao mesmo tempo, a igualdade como direito e o reconhecimento das diferenças. Não se trata da igualdade como uniformidade e nem da diferença como discriminação, mas sim da “igualdade que não nos descaracteriza” e da “diferença que não nos inferioriza” (SANTOS, 2003, p. 56).

Feitos estes esclarecimentos preliminares, tentaremos nos focar sobre como e por que entendemos a importância do conceito de tolerância para se repensar o diálogo como uma alternativa diante do fenômeno religioso presente hoje nas escolas públicas, numa perspectiva intercultural. Neste sentido, um aspecto que merece destaque é a necessidade de pensar no campo educacional sobre quais são os mínimos de valores e atitudes a serem ensinados numa escola pública. Quais valores e atitudes já partilhamos para vivermos na pluralidade? Sobre quais valores e atitudes podemos e devemos estabelecer mínimos de consenso para se estabelecer uma proposta educativa intercultural?

Os educadores também têm de saber quais são seus “mínimos decentes”² de moralidade na hora de transmitir os valores, sobretudo no que diz respeito à educação pública numa sociedade pluralista. Pois é certo que, por serem educadores, não tem legitimidade para transmitir, sem mais, apenas os valores que lhes pareçam oportunos. [...] Não seria urgente descobrir quais são os valores que podemos partilhar e que vale a pena ensinar? É ou não é urgente descobrir os “mínimos decentes” de valores já partilhados? (CORTINA, 1996, p. 57-58).

Queremos, então, estabelecer uma articulação entre tais questões e as ponderações apresentadas anteriormente no primeiro movimento deste texto, ou seja, como estas questões nos ajudam a redimensionar a defesa da secularização e da laicidade, bem como suas potencialidades e limites, numa abordagem intercultural. Já afirmamos que os conceitos de secularização e laicidade nos ajudam em parte, mas, a nosso juízo, enfrentam restrições que, talvez, uma perspectiva que vise ir além do discurso da racionalidade moderna, possa nos remeter a aspectos ainda pouco considerados no debate sobre relação entre escola e religião. Assim, as problemáticas sobre mínimos partilhados nos parecem adequadas a fim de se evitar dois equívocos. Um primeiro equívoco seria minimizar o papel da escola como espaço público no qual discurso religioso entra com força incomum. O segundo equívoco seria identificar os argumentos sobre secularização e

² É preciso alertar que, para Adela Cortina (1996), “mínimos decentes” referem-se aos deveres morais de justiça, ou seja, normas moralmente válidas e estabelecidas histórica e socialmente. Nada tem a ver com o uso do termo “decência”, utilizado no senso comum como “moralismo”. Em sua obra, a filósofa, às vezes, também utiliza o termo “mínimos moralmente exigíveis” como sinônimo de “mínimos decentes”.

laicidade, pautados pela lógica da racionalidade moderna, como os únicos possíveis para dirimir os conflitos religiosos que a escola enfrenta hoje.

Assim, apostamos que será importante entender quais são os mínimos comuns que compartilhamos. Parece-nos imperativo construir estratégias que assegurem este mínimo moralmente exigível, ou seja, aquele pouco que nos revela algo que é fundamental. E o que é fundamental, na verdade, não é pouco, é sim o mais importante (ANDRADE, 2009). Segundo a máxima minimalista – e nunca simplista – “menos é mais”, ou seja, o pouco pode ser o fundamental, o imprescindível, aquilo que, em hipótese nenhuma, pode faltar. É somente neste sentido específico que o questionamento de Cortina (1996) sobre os mínimos decentes de moralidade fazem sentido, pois indicam alguns princípios a serem respeitados para se comportar com justiça numa sociedade plural. Quando falamos de “mínimos decentes” estamos fundamentalmente diante de uma questão de justiça, ou seja, de como atender, com equidade, as diferentes demandas e necessidades de sociedades multiculturais.

Para Cortina (1996, p. 57), a tarefa de “fixar um mínimo decente de valores partilhados, a fim de que as decisões sejam respeitadas da pluralidade” encontra-se na distinção entre “éticas da justiça” e “éticas da felicidade”. Neste sentido, será importante estabelecer as distâncias e as aproximações entre o que é justo e o que é bom. “É quase impossível averiguar o que é justo se não tivermos uma ideia precedente dos ideais de uma vida digna ou boa. Da mesma forma, é impossível esboçar um ideal de felicidade sem levar em conta exigências de justiça” (CORTINA, 1996, p. 60). Sem negar a inter-relação entre o bom e o justo, a filósofa espanhola defende a delimitação dos conceitos. Argumenta que o justo tem a ver com o que é exigível e como tal se torna obrigação moral para qualquer ser racional que queira pensar e agir moralmente. “Donde podemos concluir que é moralmente justo aquilo que satisfaz aos interesses universalizáveis” (CORTINA, 2008, p. 62).

O que é moralmente justo é necessário e assim universalizável para todo ser racional que queira ser moral. Nesta perspectiva, necessário e universal significam obrigatório, aquilo que é exigível, que não é contingente. Por sua vez, o bom é aquilo que causa a felicidade, ou seja, autorrealização por alcançar os fins propostos, intencionalmente ou não. O bom não pode ser exigido dos outros seres racionais, pois se trata fundamentalmente de uma realização subjetiva. Como sabemos, o que é bom para um pode não ser para outro. O que causa felicidade a alguns pode não causar aos demais. O bom, neste sentido, está no campo das possibilidades e nunca das exigências.

As éticas de justiça ou éticas de mínimos ocupam-se da dimensão universalizável do fenômeno moral, isto é, daqueles deveres de justiça exigíveis de qualquer ser racional, e que, efetivamente, só são constituídos de exigências mínimas. Ao contrário, as éticas de felicidade pretendem oferecer ideais de uma vida digna e boa, ideais que se apresentam hierarquicamente e englobam o conjunto de bens que os homens usufruem como fonte de maior felicidade possível. São, pois, éticas de máximas, que aconselham a seguir o modelo e convidam-nos a toma-los como norma de conduta, mas não podem exigir ser seguidos, visto que a felicidade é tema de aconselhamento e convite, e não de exigência. (CORTINA, 1996, p. 62).

Retomando a reflexão sobre o fenômeno religioso nas escolas públicas, podemos entendê-lo, como muito, como um tipo de “ética de felicidade”, ou seja, de convite e de aconselhamento. Trata-se de um conjunto de valores que se apresenta publicamente como regras de conduta que funcionam como autorreferência e que, por isso mesmo, se seguido de acordo com a liberdade de escolha de cada um poderá proporcionar a autorrealização, a felicidade.

A questão que se impõe é: seria a escola pública o lugar ideal no qual este convite de felicidade possa ou deva ser apresentado? A resposta nos parece ser um rotundo “não” e por vários motivos. O principal argumento para esta negativa se deve ao fato de que há outros espaços públicos não estatais, ainda mais adequados e específicos, tais como os templos religiosos, nos quais a religião pode se apresentar como uma “ética de felicidade”. Outro argumento forte é que não há um consenso entre os diferentes sujeitos envolvidos – gestores públicos, professores, famílias e estudantes – sobre quais discursos religiosos podem ou devem ser apresentados na escola. Mas, esta falta de consenso será ponderada e dirimida a seguir.

No entanto, num Estado que se queira democrático e numa era não secular (TAYLOR, 2010; BERGER, 2001), pode a escola se fechar ao fenômeno religioso e pretender uma atitude secular e laica como se tal postura significasse a neutralidade ou a negação diante do fenômeno religioso? Parece-nos que aqui precisamos responder com outro “não”. Esta negativa é tanto por uma impossibilidade prática quanto por uma incoerência argumentativa. Primeiro, porque a religião – como um discurso socialmente válido (TAYLOR, 2011) – reivindicará a sua legitimidade pública em todos os espaços públicos. Segundo, se defendemos, numa perspectiva intercultural, que toda e qualquer identidade – étnica, de gênero, de orientação sexual, de geração, de origem geográfica – deva ser acolhida no espaço da escola, então, a identidade religiosa não poderá ser banida deste espaço público sob o argumento da secularização e do Estado laico.

Caso a questão fosse mais simples e direta – deve ou não a religião estar presente no espaço da escola pública? – ainda assim estaríamos diante uma aporia, ou seja, não nos parece que uma resposta afirmativa ou negativa seja plenamente válida ou plenamente reprovável. Assim, vamos percebendo que a presença da religião na escola pública deverá ser balizada com outros argumentos, visto que nem a defesa sobre sua presença na escola e nem a defesa, por si só, da laicidade como neutralidade parecem responder adequadamente ao problema em questão. Neste sentido, a tensão entre “éticas de justiça” e “éticas de felicidade”, mais uma vez, se apresenta como uma alternativa viável, visto que não nega nem a laicidade jurídica do Estado e nem a validade do discurso religioso nos espaços públicos, mas, por sua vez, impõe limites para tal presença, tal como veremos.

Vale registrar que, como uma ética de felicidade, a religião não poderá ser exigida ou imposta em lugar nenhum, muito menos no ambiente escolar. Ninguém pode exigir que alguém aja dessa ou de outra maneira porque “somos todos filhos de Deus” ou porque “somos todos irmãos em Cristo”. As religiões e suas expressões podem ser entendidas, então, como possibilidades, como éticas de máximas, de convite e aconselho. E a um convite, qualquer um pode atender ou negar. Mas, é no campo das exigências mínimas que compreendemos a tolerância religiosa, ou seja, como uma agenda mínima de justiça, necessária e moralmente exigível para a convivência em sociedades pluralistas, especialmente na escola pública. Ética de justiça não é aconselhamento, mas mandamento moral, ou seja, uma norma da qual não se declinar sem abrir mão da própria condição moral e humana. Assim, o desumano, o indigno não é dizer não a um convite religioso, mas impor sua convicção religiosa através da intolerância.

Não queremos afirmar que as exigências mínimas sejam melhores que as máximas possíveis, tampouco o contrário. O que defendemos é que se deve buscar uma agenda mínima de ação, entendida como deveres de uma ética de justiça; e por isso mesmo exigível de qualquer ser racional que se pretenda moral numa sociedade pluralista. Apostamos muito mais numa relação dialética entre o justo e o bom, o exigível e o possível, o mínimo e as máximas, do que numa oposição binária entre esses conceitos. No entanto, insistimos que não se deve exigir moralmente que nos amemos fraternalmente porque “somos todos filhos de Deus” ou porque “somos todos irmãos em Cristo”, pois essas máximas só poderiam funcionar como convites e aconselhamentos e em seus ambientes próprios, que, a nosso juízo, não é a escola pública. Por outro lado, tais discursos não devem ser proibidos e nem desqualificados a priori, pelos argumentos já apresentados por Taylor (2011) e Japiassu (2009).

Assim, a alternativa, mais uma vez, parece ser a busca pelos “mínimos decentes” já partilhados numa sociedade plural. Neste caso, entre crentes e não crentes, teístas e ateus, cristãos e não cristãos, judeus e muçulmanos, católicos e protestantes, espíritas e umbandistas, fundamentalistas e pentecostais etc. Seria possível encontrar “mínimos decentes” entre tamanha diversidade e – ainda mais – tamanha divergência de concepções religiosas? Aqui está a exigência que toda e qualquer religião que se queira apresentar no espaço público plural deverá responder, ou seja, ou se tem a disponibilidade e compromisso com a busca dos mínimos decentes comuns ou, caso contrário, haveria sim um argumento racional para se defender a retirada de todo e qualquer grupo religioso que queira se impor pela força, pela coação, pela perseguição, pela discriminação, pela intolerância.

Vale lembrar que a “tolerância tem limites” (CARDOSO, 2003), ou seja, defender a tolerância não é permitir expressões racistas, sexistas, homofóbicas ou de intolerância religiosa. Se um grupo religioso não deseja a argumentação pública sobre suas éticas de felicidade, mas sim a sua imposição, ele deveria ser retirado do espaço público, pois a opção aqui, como já argumentado, é pelo diálogo e a busca da convivência. A tolerância é, de fato, uma das regras de outro do diálogo público (ANDRADE, no prelo). Sem ela, a opção pela busca dos “mínimos decentes” partilhados perde o sentido e aqueles que rompem com esta regra de ouro não são dignos do debate.

Neste sentido, o melhor será construir estratégias que garantam a tolerância como um requisito mínimo – no sentido de ser fundamental, imprescindível – para a convivência. As propostas sobre a tolerância saem do campo do convite e a do aconselhamento – do qual concordamos que não devemos abrir mão, pois a dimensão felicitante é inerente ao ser humano – para encontrar algumas saídas moralmente exigíveis no âmbito do contrato socialmente justo.

Cumpramos registrar que uma pergunta poderia ser agora levantada: por que a tolerância como agenda mínima? Por que a aposta neste valor-atitude? A essa questão respondemos: porque a intolerância tornou-se uma prática comum diante da diferença. Em sociedades multiculturais e marcadas pelo preconceito e pela discriminação de vários tipos (racismo, sexismo, xenofobia, homofobia, intolerância religiosa), a tolerância como valor-atitude para com o diferente apresenta-se como uma agenda mínima, urgente e extremamente necessária. Segundo Augras (2007, p. 78), “quando se fala de tolerância é, na verdade, da intolerância que se trata”.

O conceito de tolerância se coloca cada vez mais na pauta de discussão porque a intolerância com a diferença tem sido recorrente na história da humanidade e ainda hoje em nossas sociedades. Inegavelmente estamos caracterizados pela diferença e, no entanto, parece que não

sabemos trata-la. “A intolerância não é apenas questão de não tolerar as opiniões divergentes; ela é agressiva e com frequência assassina, no seu ódio à diversidade alheia” (MENEZES, 2007, p. 46).

Menezes (2007, p.41) recorda que o termo tolerância aparece pela primeira vez entre os iluministas. Foi Locke um dos primeiros a tratar explicitamente o tema em “*Cartas sobre a tolerância*”. O nascimento do conceito se deu no rescaldo das lutas religiosas, dos massacres recíprocos de protestantes e católicos. Os livres-pensadores, adeptos da Ilustração, viam-se discriminados e perseguidos por todos os fanatismos. E foram eles que mobilizaram a opinião pública contra os horrores da intolerância, proclamando o direito de discordar.

O conceito de intolerância tem de ser colocado em sua perspectiva histórica para ganhar o seu relevo próprio. Na verdade a tolerância surgiu historicamente como uma luta contra a intolerância, e, como as lutas contra as discriminações que vieram depois – o movimento negro, o movimento feminista etc. – tem uma atitude clara de militância, não é uma atitude primeira. É, antes, uma reação contra uma situação dada; contra a intolerância; é a defesa de um direito humano dos mais sagrados; o direito à diferença. Equivale a declarar que o intolerável mesmo é a intolerância. É uma reafirmação, uma reposição do sujeito diante da intolerância que quer negá-lo; ao afirmar-se contra sua negação, afirma-se como um direito de ser o que ele é; e nega ao intolerante o direito de negá-lo. (MENEZES, 2007, p. 42).

O conceito de tolerância surge como resposta contra a intolerância à diferença. Sendo assim, é fundamental que ao tratarmos de tolerância, pensemos na natureza, nas causas e nas consequências da intolerância. Menezes (2007, p. 45) afirma que “a intolerância não rejeita só as opiniões alheias, mas também sua existência, ou ao menos o que faz o que valha a pena viver: a dignidade e a liberdade da pessoa”. A intolerância diante do diferente tem imposto uma quantidade de maus-tratos e massacres impiedosos a grupos que sustentam um estigma, um suposto sinal vergonhoso e socialmente rejeitado. Lembremos da escravidão dos negros, do holocausto dos judeus, da submissão das mulheres, da criminalização da homossexualidade, da perseguição aos templos das religiões afro-brasileiras, entre outros casos.

Eco (2001, p.114) chama a atenção para a intolerância selvagem, sem nenhuma razão explícita ou doutrina que a sustente:

A intolerância coloca-se antes de qualquer doutrina. Nesse sentido, a intolerância tem raízes ideológicas, manifesta-se entre os animais como territorialidade, baseia-se em relações emotivas muitas vezes superficiais – não suportamos os que são diferentes de nós porque têm a pele de cor diferente, porque falam uma língua que não

compreendemos, porque comem rãs, cães, macacos, porcos, alho, ou porque se fazem tatuar...

Os estudiosos da intolerância ocupam-se com frequência das doutrinas da diferença, mas não o suficiente da intolerância selvagem e assassina, pois esta foge de qualquer possibilidade de discussão e de crítica, pois não está colocada no nível racional, mas no visceral. Ela é, em geral, raivosa, descontrolada, inexplicável e impulsiva. “A intolerância mais perigosa é exatamente aquela que surge na ausência de qualquer doutrina, acionada por pulsões elementares” (ECO, 2001, p. 116).

No que se refere à presença da religião na escola pública, a defesa de uma educação para a tolerância diz mais respeito à defesa de uma ética de mínimos de justiça. A intolerância religiosa ocorre com mais frequência do que imaginamos em nossas escolas. Pode variar a idade das crianças e adolescentes, a religião, o motivo que iniciam os conflitos, mas conflitos por causa de religiões acontecem cotidianamente.

No entanto, acreditamos que é preciso articular de maneira mais forte a ética baseada nos mínimos exigíveis de justiça, nos mínimos decentes já compartilhados. Observe que no argumento da ética dos mínimos de justiça não se busca convencer de que somos todos iguais ou que devemos nos amar. Defende-se “apenas” – se é que isso é pouco – que nos toleremos, ou seja, que possamos conviver sem conflitos que levem à agressão física e a desqualificação do outro. Essa intervenção de justiça se enquadraria numa argumentação que reclama um comportamento mínimo, porém urgente e necessário. Ética de mínimos de justiça, ou seja, moralmente exigível.

Não pretendemos aqui, de maneira nenhuma, oferecer receitas contra a intolerância religiosa que tem desafiado nossas escolas, mas apenas destacar como um determinado discurso pode dar ênfase nos argumentos que buscam acordar atitudes possíveis. Uma estratégia educativa de tolerância nos leva a assumir que o sentimento em relação ao outro até pode não ser o melhor, mas que se deve sempre ter o compromisso da melhor atitude. Quando se diz a uma criança ou adolescente que ela não pode sentir raiva, ódio, nojo, repulsa com relação ao outro, estamos pedindo a ela que não sinta algo que provavelmente não pode controlar ou talvez não saiba controlar. Sentimos raiva do outro. Às vezes, repulsa e nojo. Reprimir não é a melhor estratégia para se educar alguém. Melhor seria reconhecer tais circunstâncias, aceitá-las e apesar delas se comprometer em buscar a melhor atitude na relação com o outro. Isso se expressa no fato que não preciso gostar ou amar ou aceitar alguém, mas sim respeitá-lo, trata-lo com dignidade.

Neste sentido, retiramos a educação do campo exclusivo dos ideais (máximos felicitantes e aconselháveis) para passarmos a compreendê-la também no âmbito das atitudes e do real cotidiano (mínimos de justiça e exigíveis). Não se trata de fazer uma opção entre o ideal sonhado ou o real possível, entre educar em valores ou educar em atitudes, mas sim de articular essas duas dimensões. Enfim, ao contrário do que se pensa comumente, a tolerância não é pouco, é sim o fundamental. E talvez seja ainda mais necessária e urgente do que se imagina inicialmente, pois busca intervir em nossas ações, em nossas atitudes – como ética de justiça, moralmente exigível – e não exclusivamente em nossos sentimentos e intenções – como ética de felicidade, moralmente aconselhável.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. *Tolerar é pouco? Pluralismo, mínimos éticos e práticas pedagógicas*. Rio de Janeiro: DePetrus, 2009.
- _____. Educação intercultural e ética do discurso: o diálogo como um fundamento. *Educação em Foco* (Juiz de Fora), [no prelo; aprovado para publicação].
- AUGRAS, M. Tolerância: os paradoxos. In: TEIXEIRA, F. (Ed.). *O diálogo inter-religioso como afirmação da vida*. São Paulo: Paulinas, p.77-91, 2007.
- BERGER, P. *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Editora Paulinas, 1985.
- _____. *A dessecularização do mundo: uma visão global*. *Religião e Sociedade*, v. 21, n. 1, p. 9-24, 2001.
- CANDAU, V. M. (Org.). *Sociedade, educação e culturas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- CAPUTO, S. G. Questões sobre gestão, formação e avaliação a respeito do ensino religioso na escola pública do Rio de Janeiro. *Revista Educação e Contemporaneidade*, v. 21, p. 199-213, 2012.
- CARDOSO, C. M. *Tolerância e seus limites: um olhar sobre diversidade e desigualdade*, São Paulo: Unesp, 2003.
- CORTINA, A. *Ética civil e religião*. São Paulo: Paulinas, 1996.
- _____. *Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania*. São Paulo: Loyola, 2005.
- _____. *Aliança e contrato: política, ética e religião*. São Paulo: Loyola, 2008.
- CUNHA, L. A. O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas. *Educação & Sociedade*, v. 34, p. 925-941, 2013.
- CURY, C. R. J. Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a Igreja e o Estado no Brasil. *Educação em Revista*, n. 17, p. 20-37, 1993.
- _____. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, p. 183-191, 2004.
- ECO, U. *Cinco escritos morais*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- GLASNER, P. E. Secularismo. In: OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. (Ed.). *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p. 678-679, 1996a.
- _____. Secularização. In: OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. (Ed.). *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p. 679-681, 1996b.
- JAPIASSU, H. Ciência e religião: articulação dos saberes. In: SOTER (Ed.). *Religião, ciência e tecnologia*. São Paulo: Paulinas, p. 105-133, 2009.
- MARCONDES, D. *Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein*. 7 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

-
- MARIZ, C. Secularização e dessecularização: comentários a um texto de Peter Berger. *Religião e Sociedade*, v. 21, n. 1, p. 25-39, 2001.
- MENEZES, P. Tolerância e religiões. In: TEIXEIRA, F. (Ed.). *O diálogo inter-religioso como afirmação da vida*. São Paulo: Paulinas, p.39-54, 2007.
- PERES, V. Ciência e religião como formas de conhecimento. In: FALCÃO, E. B. M. (Ed.). *Fazer ciência, pensar a cultura: estudos sobre a ciência e a religião*. Rio de Janeiro: CCS/UFRJ, p. 145-178, 2006.
- SARMENTO, D. O Crucifixo nos tribunais e a laicidade do Estado. *Revista Eletrônica PRPE*, v. 5, p. 1-17, 2007.
- SANTOS, B. S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- SEMPRINI, A. *Multiculturalismo*. Bauru, SP: Editora da Universidade do Sagrado Coração, 1999.
- TAYLOR, C. *Uma era secular*. São Leopoldo: Editora da Unisinos, 2010.
- _____. Why we need a radical redefinition of secularism? In: MENDIETA, E. e VANANTWERPEN, J. (Ed.). *The power of religion in the public sphere*. New York: Columbia University Press, p.34-59, 2011.

RESUMO

Trata-se de uma reflexão ético-filosófica sobre as tensões e os dilemas que o fenômeno religioso apresenta para a escola hoje. Parte-se do pressuposto que a religião e os conflitos que ela pode gerar no contexto social penetram o cotidiano escolar, o currículo, a formação dos professores e as políticas públicas em educação. Neste campo tensionado, busca-se entender as especificidades do fenômeno religioso numa sociedade multicultural, bem como refletir sobre alternativas para se repensar o papel da escola diante de tal fenômeno. A aposta é na educação para e na tolerância como uma possibilidade de se entender as crenças e as descrenças religiosas presentes na escola. O texto se organiza em dois movimentos distintos e articulados. No primeiro momento, são discutidos alguns conceitos centrais para esta reflexão no Brasil hoje, a saber: secularização, laicidade e religião, visando identificar qual o espaço da religião na arena pública e como o pensamento educacional poderia se posicionar neste debate. No segundo momento, fundamenta-se a aposta pela tolerância como valor e atitude para se repensar a prática pedagógica. O argumento central do artigo é colaborar na fundamentação de processos de ensino e aprendizagem que possibilitem, por um lado, superar realidades de preconceito e discriminação e, por outro, estabelecer um clima de condições mínimas de diálogo com o intuito de facilitar a convivência entre os diferentes grupos religiosos e não religiosos que, concorde-se ou não, estão presentes no contexto escolar.

Palavras-chave: Laicidade. Secularização. Religião. Tolerância. Escola.

Submetido em: 23/07/2014
Aceito em: 23/07/2014