



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

**EDVALDO SILVA DOS SANTOS**

**ENSINO RELIGIOSO: IMPORTÂNCIA E DESAFIOS NAS ESCOLAS  
PÚBLICAS BRASILEIRAS**

**JOÃO PESSOA – PB  
2014**

**EDVALDO SILVA DOS SANTOS**

**ENSINO RELIGIOSO: IMPORTÂNCIA E DESAFIOS NAS ESCOLAS  
PÚBLICAS BRASILEIRAS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do grau de especialista.

Prof.<sup>a</sup> Dra. SORAIA CARVALHO DE SOUZA – CCEA – UEPB

**Orientadora**

**JOÃO PESSOA – PB  
2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S237e Santos, Edvaldo Silva dos  
Ensino Religioso: importância e desafios nas escolas públicas  
brasileiras [manuscrito] : / Edvaldo Silva dos Santos. - 2014.  
64 p.  
  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:  
práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade Estadual da  
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à  
Distância, 2014.  
"Orientação: Profa. Dra. Soraia Carvalho de Souza,  
Departamento de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas".

1. Educação. 2. Religião. 3. Docente. I. Título.

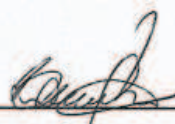
21. ed. CDD 370

**EDVALDO SILVA DOS SANTOS**

**ENSINO RELIGIOSO: IMPORTÂNCIA E DESAFIOS NAS ESCOLAS  
PÚBLICAS BRASILEIRAS**


Monografia apresentada como Pré-requisito para obtenção do Título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB.

**Monografia aprovada em 01 / 11 / 2014 pela Banca Examinadora:**



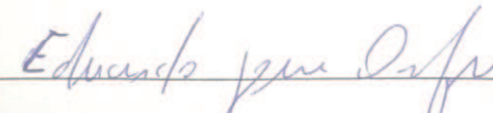
---

**Professora Dra. Soraia Carvalho de Souza - UEPB  
Orientadora**



---

**Professor Dr. Carlos Nunes Guimarães - UEPB  
(Avaliador 1)**



---

**Professor Dr. Eduardo Onofre Gomes - UEPB  
(Avaliador 2)**

**JOÃO PESSOA – PB  
2014**

## DEDICATÓRIA

*Dedico aos meus pais que sempre me influenciaram a enfrentar os obstáculos impostos pela vida, aos meus Filhos; benção em minha vida e a minha amada esposa, pelo incondicional apoio e incentivo.*

## AGRADECIMENTOS

*Ao Eterno por sempre mostrar os caminhos que eu devo seguir.*

*Aos meus pais Edvaldo e Amaurilda, pelo o apoio, exemplo e incentivo aos estudos.*

*Aos meus Filhos pela inspiração que sempre me foram para lutar nesta vida.*

*À minha esposa Débora Almeida pelo companheirismo e pela compreensão, estando ao meu lado principalmente nos momentos mais difíceis.*

*À orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Soraia Carvalho de Souza, pela sua dedicação, paciência e atenção para que esse trabalho fosse realizado.*

*Aos meus colegas professores, pela amizade e pelos momentos de alegria proporcionados durante a árdua, mas prazerosa tarefa que é ensinar.*

*Em especial à Universidade Estadual da Paraíba e aos seus docentes, que nos ajudam a trilhar os caminhos da produção científica, sendo assim personagens da formação de um mundo melhor.*

*A todos os demais, que contribuíram de forma significativa para a elaboração desse trabalho.*

*“Ser professor é semear em terreno sempre fértil e se encantar com a colheita. É ser condutor de almas e de sonhos, é lapidar diamantes.”*

**Gabriel Chalita**

## RESUMO

Notório é o fato de que o Ensino Religioso faz parte da vida do brasileiro e, conseqüentemente da sua formação e educação, desde a colonização, já que na história da educação brasileira as instituições religiosas e o processo educativo sempre estiveram em uma constante relação. E, sabendo-se que a atividade educacional seja ela de qual tipo for, jamais pode ter apenas conseqüências privadas, por ser o indivíduo e o cidadão a mesma pessoa, este trabalho analisa como vem ocorrendo a inserção do Ensino Religioso na escola pública brasileira, abordando inicialmente a relação existente entre Religião e Estado através do tempo e as suas conseqüências na formação atual do educando e da sociedade de uma maneira geral. Com pesar, verifica-se que ainda não foi encontrada solução para o problema latente, no que diz respeito à profissionalização de professores; entendimento por parte dos gestores das políticas estaduais, e a completa falta de compreensão dos diretores das escolas e também por parte dos professores de outras disciplinas, em não concordarem que existe uma real importância para que seja ministrada a disciplina e não tão somente que complemente a carga horária de professores de disciplinas consideradas afins. É de se esperar ser aumentada a preocupação com o tipo de formação deverá possuir o profissional que irá lecionar a disciplina e incentivo à sua formação continuada, por esta razão, será visto a opinião de especialistas na área em estudo, objetivando respeitar a diversidade e as diferenças sócio-religiosas dos alunos.

**Palavras-chave:** Religiosa. Escola. Docente.



## **ABSTRACT**

Notable is the fact that Religious Education be part of Brazilian life and consequently their training and education, since colonization, since in the history of Brazilian education religious institutions and the educational process were always in a constant ratio. And, knowing that the educational activity whether it is which type, just can never have private consequences, being the individual citizen and the same person, this work analyzes as it has the insertion of Religious Education in the Brazilian public school initially addressing the relationship between religion and state through time and its consequences in the current education of the student and the general society. Regretfully, there is still no solution has been found for the potential problem, with regard to professional training teachers; understanding by managers of state policies, and the complete lack of understanding of the principals of the schools and also by teachers of other disciplines, do not agree that there is a real importance to be given to discipline and not solely that complements workload of teachers considered related disciplines. It is expected to be increased concern about the type of training should possess the professional who will teach discipline and encouraging continuing education, therefore, will be seen the opinion of experts in the study area, in order to respect the diversity and differences socio-religious students.

**Keywords:** Religious. School. Instructor.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>Adm.</b>	Administrador
<b>Art.</b>	Artigo
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CFE</b>	Conselho Federal de Educação
<b>CMRJ</b>	Colégio Militar do Rio de Janeiro
<b>CNBB</b>	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>Ed.</b>	Edição
<b>FONAPER</b>	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
<b>JK</b>	Juscelino Kubitschek
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>Org.</b>	Organizador
<b>PCNER</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso
<b>UEPA</b>	Universidade do Estado do Pará
<b>UEPB</b>	Universidade Estadual da Paraíba
<b>UERN</b>	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
<b>UFJF</b>	Universidade Federal de Juiz de Fora
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba
<b>WWW</b>	World Wide Web

# SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2. CAPÍTULO 1</b> .....	13
2.1. RETROSPECTIVA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL.....	13
2.2. PERÍODO COLONIAL.....	14
2.3. PERÍODO IMPERIAL.....	19
2.4. PERÍODO REPUBLICANO -1889 A 1964.....	23
2.5. PERÍODO REPUBLICANO – 1964 A 1985 (DITADURA MILITAR).....	29
2.6. PERÍODO REPUBLICANO – 1984 AOS DIAS ATUAIS (NOVA REPÚBLICA)..	34
<b>3. CAPÍTULO 2</b> .....	39
3.1. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL.....	39
3.2. DESAFIOS E PERSPECTIVAS CONCERNENTES A LEGISLAÇÃO VIGENTE.....	39
3.3. DESAFIOS E PERSPECTIVAS CONCERNENTES A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	44
3.4. MODELOS TEÓRICOS PARA A APLICAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO.....	49
<b>4. CAPÍTULO 3</b> .....	56
4.1. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
<b>5. REFERÊNCIAS</b> .....	59

## 1. INTRODUÇÃO

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) estabelece em seu Parágrafo 1º do Art.33, que “os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores”, deixando a cargo de cada estado e município a escolha entre um ensino religioso confessional ou não confessional. Resta saber se a opção por um ensino religioso confessional é uma escolha compatível com a laicidade constitucional e, portanto, possível de ser feita pelos estados e municípios.

Muito se pergunta sobre o destino do Ensino Religioso no Brasil; pode um estado laico ceder espaço em suas escolas públicas para que uma crença religiosa ensine às crianças uma doutrina específica, com professores indicados por uma igreja específica? A CNBB acha que sim, partindo do pressuposto de que esta crença a ser ensinada será evidentemente o catolicismo ou, ao menos, o cristianismo, ficando isto claro, no Decreto Nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010, que promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008, criando novo dispositivo, discordante da LDB em vigor; dizendo em seu artigo 11, que a República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa. Sendo assim, o que ocorreria se um município brasileiro decidisse que em suas escolas públicas o ensino religioso confessional iria ter como base curricular o candomblé, será que a CNBB continuaria disposta a defender o ensino confessional?

Este trabalho tem a intenção de elucidar estes questionamentos, tentando visualizar de maneira coerente e imparcial, por saber tratar-se de um assunto polêmico, uma melhor forma de abordagem do Ensino Religioso por parte do docente, com o objetivo de que a disciplina surta o efeito desejado ao ser assimilado pelos discentes, sem que estes sejam lesados em seus direitos junto a Constituição Federal. Procurou-se dar o devido valor a este, por se saber da importância deste Ensino, por ser notório o fato de que o ensino religioso faz parte da vida do brasileiro e, conse-

quentemente da educação, desde a colonização; pois na história da educação brasileira as instituições religiosas e o processo educativo sempre estiveram em uma constante relação.

Para o desenvolvimento deste trabalho a metodologia de pesquisa usada foi a revisão bibliográfica, com a leitura de artigos de dissertações e teses de mestrado e doutorado, revistas, jornais e livros de autores e pesquisadores preocupados com a forma como vem sendo aplicado o Ensino Religioso na Escola Pública brasileira.

O trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo é feita uma retrospectiva histórica do Ensino Religioso no Brasil; uma análise desse contexto, que é iniciada no período colonial, passando pelos períodos do Império e da República, até chegar aos dias atuais. Ao abordar sucintamente a trajetória histórica deste ensino, elucidamos a importância dada a ele desde o início da nação brasileira.

O segundo capítulo preocupa-se em abordar os desafios e as perspectivas para a implantação e manutenção do Ensino Religioso nas escolas públicas; confrontando e refletindo sobre os progressos já atingidos e os retrocessos existentes na atualidade sobre o que diz respeito às questões legais, pedagógicas e socioculturais existentes. Sabendo-se da necessidade de tal conhecimento, até para uma maior valorização dos docentes que constantemente se esforçam para estarem preparados e atualizados a fim de responderem as reais necessidades de seus educandos.

Já o terceiro capítulo faz uma abordagem sobre os modelos teóricos a serem utilizados para a aplicação do Ensino Religioso no Brasil, na intenção de se fazer uma observação mais detalhada dos existentes e uma identificação do modelo que mais vem sendo adotado, na busca do que melhor se enquadraria na atual realidade da sociedade brasileira, de maneira democrática e legal.

O quarto capítulo, dedicado às considerações finais, destaca a necessidade de se adotar um modelo mais eficaz na ministração do Ensino Religioso, fazendo também um alerta para a união que deve haver entre professores e Gestores das escolas públicas, no desenvolvimento de um trabalho escolar que possua um planejamento didático eficaz e utilize ferramentas verdadeiramente facilitadoras a compreensão, por parte do aluno, da importância existente nesta disciplina; tanto como nas outras, para sua formação integral e solidificação de sua cidadania plena. E, não se é esquecido neste capítulo, que todo o esforço a ser empreendido para

melhoria deste ensino, não se desenvolverá sem que seja ativada a valorização devida, que carece de ser dada a este Ensino, por parte do governo brasileiro nas suas mais diversas esferas.

## **2. CAPÍTULO 1**

### 2.1. RETROSPECTIVA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

A história do Ensino Religioso no Brasil se entrelaça à própria história dessa nação, que foi colonizada por Portugal, um país de forte orientação católica romana. Por isso, o Ensino Religioso, no âmbito da escola brasileira, insere-se na trajetória histórica da educação e se processa, sobretudo, através das relações, estabelecidas entre o Estado e a Igreja Católica.

Logo após o descobrimento do Brasil, foi implantado por parte de Portugal, o regime do Padroado; acordo celebrado entre o monarca e o Sumo Pontífice, no qual estavam confirmadas prerrogativas concedidas ao rei, tendo em vista a propagação da fé católica. Este regime perdurou durante os três primeiros séculos da história do Brasil. As origens históricas do padroado remontam ao século IV, quando o cristianismo não tinha permissão para realizar suas práticas religiosas livremente nos territórios do Império Romano.

O padroado foi criado através de um tratado entre a Igreja Católica e os reinos de Portugal e Espanha; onde a Igreja delegava aos monarcas dos reinos ibéricos a administração e organização da Igreja Romana em seus domínios. O rei mandava construir igrejas, nomeava os padres e os bispos, sendo estes depois aprovados pelo Papa. Com o Padroado, muitas das atividades características da Igreja eram, na verdade, funções do poder político. E, foi por meio deste artifício que surgiu o que podemos chamar de primeira forma de ensino religioso nos setores públicos no Brasil.

Frente a essa realidade, consideramos que não se poderia perder a oportunidade de obtermos uma visão mais ampla do surgimento e do desenvolvimento do Ensino Religioso neste país, que se deu durante o desenrolar da história do próprio povo brasileiro.

Para isto, vamos analisar um pouco dessa trajetória histórica da religião e do ensino religioso no Brasil a fim de que possamos entender melhor o desenvolvimento deste tipo de ensino no país.

## 2.2. PERÍODO COLONIAL

Por ocasião do descobrimento do Brasil estava ocorrendo na Europa a chamada Reforma Protestante que teve como seu principal precursor Martinho Lutero, e a Contra-Reforma imposta pela Igreja Católica Apostólica Romana. Isso ocorreu no início do século XVI, através da publicação de suas 95 teses, em 31 de outubro de 1517 na porta da Igreja do Castelo de Wittenberg, protestando contra diversos pontos doutrinários da Igreja Católica Romana, propondo uma reforma no catolicismo romano, o que possibilitou o surgimento de novas seitas cristãs e consequente intolerância religiosa entre católicos e protestantes na Europa (CAIRINS, 2005). A Congregação do Santo Ofício, ou Inquisição Romana, foi fundada em 1542. Os portugueses e espanhóis fiéis a Roma, impulsionaram a Contra-Reforma e a Inquisição, defendendo a “verdadeira fé” e perseguindo os que a negavam (DANTAS, 2002, p.28).

Neste período o Papa proclamava Portugal e Espanha como um “povo messiânico”, eleitos por Deus para levarem a fé cristã até os “confins da Terra”, e lhes concediam direitos específicos sobre sua missão religiosa. Com isto, surgiu o Padroado (acordo celebrado entre o monarca e o Sumo Pontífice, no qual estavam confirmadas prerrogativas concedidas ao rei, tendo em vista a propagação da fé católica), ou a tutela do Estado sobre a Igreja Católica na Espanha, Portugal e suas colônias. Por isso que nos três primeiros séculos da história do Brasil, a união entre Igreja e Estado caracterizava-se pelo regime do Padroado. E, foi por meio deste artifício que surgiu o que podemos chamar de primeira forma de ensino religioso nos setores públicos no Brasil.

Através da união entre Império e Igreja sob o regime do Padroado, o Império português somado a doutrina católica, passa a promover a colonização no Brasil, marcada pela submissão e pela docilidade, sempre favoráveis aos objetivos da metrópole, votados para a exploração da riqueza existente com o amparo da propagação do evangelho. Era defendida a idéia de que Deus, o rei e o senhor local agiam como um pai que protege, resolve os problemas, ampara e impõe. Sendo assim, o monarca, era detentor de poderes até então eclesiásticos, um ser “sagrado”, com unção divina, que governava a Igreja nos seus territórios, por



delegação pontifícia, podendo indicar os eclesiásticos para funções de liderança na Igreja.

“O monarca é o eleito de Deus; e por força dessa eleição gratuita, seu poder é humanamente incontestável. O poder real é, assim, considerado como um dom, como uma graça divina. É “pela graça de Deus” que o monarca ocupa sua posição de chefia política sobre o povo. O fortalecimento do poder real era considerado imprescindível, na medida em que a figura do monarca emergia como um verdadeiro baluarte na defesa da unidade e da ortodoxia católica. Conseqüentemente, nos primeiros séculos do período colonial, os eclesiásticos se destacam como verdadeiros apologistas do poder real, e seus intransigentes defensores. Em virtude do direito de padroado, a sacralidade do rei português se tornava ainda mais consistente, em vista da delegação recebida por parte do Pontífice Romano para implantar a fé nas novas terras descobertas. Por essa razão, antes de viajar para o além-mar, os religiosos missionários iam a Lisboa prestar ao monarca o juramento de fidelidade” (AZZI, 1987, p.39.40).

O Padroado garantia ao Imperador amplos poderes de censura e de fiscalização sobre as decisões e atividades eclesiásticas. Até mesmo a cobrança dos dízimos eclesiásticos era feita em “nome do rei”. Infelizmente a evangelização brasileira, realizada sob a égide do Padroado, se processou de modo violento, sem considerar a cultura e as particularidades dos povos indígenas e africanos. Através de tal modelo, a conquista e a catequese, na Colônia, foram consideradas obras religiosas, devocionais, nas quais Igreja Católica e Estado se tornaram parceiros. A religião, na maioria das vezes, era utilizada para interesses políticos e econômicos, prejudicando, assim, o projeto de evangelização e cerceando a liberdade da Igreja e de seus representantes no anúncio do Reino de Deus e na sua dimensão profética. Não é de estranhar que, em semelhante situação, a Igreja fosse instrumentalizada em função do projeto imperial português.

O rei de Portugal, D. João III, em 1534 criou um sistema de administração territorial com o objetivo de colonizar o Brasil, evitando assim invasões estrangeiras, sistema este que ganhou o nome de Capitânicas Hereditárias, pois eram transmitidas de pai para filho (de forma hereditária). Este sistema consistia em dividir o território brasileiro em grandes faixas e entregar a administração para particulares (principalmente nobres com relações com a Coroa Portuguesa (Matos 1995).

As capitânicas hereditárias não funcionaram adequadamente na sua função de povoamento de exploração das colônias, então foi criado pelo governo de

Portugal o sistema de Governo Geral, sendo Tomé de Souza o primeiro dos Governadores Gerais da colônia que recebeu de D. João III instruções sobre qual seria o intuito civilizador de Portugal: “O serviço de Deus e a exaltação da Santa Fé”. Em 27 de março de 1549, na Bahia, chegam com Tomé de Souza, seis jovens missionários jesuítas (religiosos católicos da Companhia de Jesus, Ordem fundada em 1534 pelo espanhol Inácio de Loiola e aprovada pelo Papa Paulo III em 1540). Estes jovens foram os primeiros responsáveis pela obra evangelizadora e educacional no Brasil, tendo como líder dessa primeira comunidade da Companhia de Jesus, o padre Manuel da Nóbrega. Na colônia, os inicianos em sua obra missionária, tinham como finalidade principal, restabelecer os bons costumes entre os que já eram cristãos, converter os gentios à fé católica e fazê-los obedientes às autoridades civis.

Saviani (2005, p. 30 - 31) destaca que:

“Chegando à colônia brasileira os primeiros Jesuítas cumpriram mandato do Rei de Portugal, D. João III, que formulara, nos “Regimentos”, aquilo que poderia ser considerado a nossa primeira política educacional. O ensino jesuíta então implantado, já que contava com incentivo e subsídio da coroa portuguesa, constitui a nossa versão da “educação pública religiosa”. Essa situação se consolidou com o estatuto da “redízima” instituída em 1564” (Cf. MATTOS, 1958, p. 275), mediante a qual um décimo da receita, obtida pela coroa portuguesa, na colônia, se instalou no país, primeiro na versão do plano de Nóbrega, que eu chamaria de “pedagogia brasileira”, pois procurava se adequar às condições específicas da colônia, e depois, na versão do “Ratio Studiorum” cujos cânones foram adotados por todos os colégios jesuítas no mundo inteiro.

No ano de 1550, os jesuítas fundaram as primeiras escolas para os gentios (pessoas de crenças não cristãs, como os índios). O Governo não interveio como primeiro interessado e nem propôs uma filosofia educacional. A educação jesuítica era fundamentada na “atualização das potencialidades da pessoa humana, de maneira a capacitá-la para receber a luz da fé e salvar sua alma”. A fim de atingir estes fundamentos, a educação dos jesuítas fazia uso das ciências, das artes e da natureza, dividida em três fases: primária, média e superior (DANTAS, 2002, p. 29). Com vistas a melhorar o processo de catequese aos indígenas, os jesuítas criaram o que conhecemos como Missões ou Reduções. Fato interessante é que, estes além de defendê-los da escravidão, a pregação era feita em sua própria língua materna, dando-se fundamental importância a propriedade coletiva, com a manutenção da

pecuária e oficinas como a de artesanato e manufaturas. As aldeias missionárias, não tinham chegado a destruir a cultura indígena completamente, mas promoveram sua destribalização, marginalização dos caciques, e a perseguição aos pajés.

Até a administração de Marquês do Pombal no Brasil, assim como em todo o Império Português, o ensino religioso era predominante, em especial por parte dos jesuítas, que controlavam o ensino. Com o objetivo de modernizar o Estado português e tirá-lo do isolamento em relação às outras nações européias, Pombal (1750-1777), apoiado pela burguesia urbana, revestida de seu novo potencial econômico, empreende uma Reforma, reduzindo a influência da aristocracia rural e da hegemonia eclesiástica que, em sua opinião, eram entraves ao progresso do País.

Agora, o Estado, considerado “sacral”, deveria ceder lugar a um leigo, moderno e civil. Sob a influência de Pombal, a Igreja, em todos os seus níveis, passou a ser mantida sob controle e dominação do Estado, onde na sua administração, o ensino fica sob controle da coroa. Instaurando novas diretrizes, o Marquês, então secretário do Exterior e da Guerra de Portugal, não teve dúvidas em modificar profundamente tudo o que até então havia sido estabelecido em matéria de ensino, no Brasil e em Portugal, gerando com isto, uma das primeiras crises do ensino religioso no Brasil.

O governo Pombalino acusou as missões jesuíticas de tentarem formar um Estado dentro do Estado. Instalou-se no Brasil, uma verdadeira perseguição ao clero e à nobreza, em prol do fortalecimento do poder real, e dá-se início ao processo de expulsão dos jesuítas, que coincide com o a vinda da Família Real para o Brasil. Para tanto, em 1759 é expulsa toda a Companhia de Jesus das terras então dominadas por Portugal. São leiloados os bens da Ordem; as missões e aldeias transformam-se em vilas, e queimadas as bibliotecas. Finalmente, rompe-se o monopólio clerical na educação; através da criação de um sistema de ensino laico, tornando obrigatória a língua portuguesa, vindo assim, impor uma das bases da futura unidade nacional. Por ocasião de sua expulsão, esses religiosos mantinham quarenta e três missões, localizadas nos pontos mais importantes do Brasil: escolas de ler e escrever em quase todas as povoações e aldeias, por onde se espalhavam suas residências, além dos estabelecimentos de ensino secundário, entre colégios e seminários. Todas essas obras foram “*entregues aos Franciscanos e Beneditinos que, também, não tinham a simpatia do Governo pombalino, pois eram contrários às novidades do movimento iluminista*” (JUNQUEIRA, 2002a, p.21).

A administração de Pombal se constituiu como um processo autoritário de aculturação dos índios, através da imposição da língua portuguesa e da adoção de costumes lusos. Somente depois da decretação do “subsídio literário” (era um imposto sobre a aguardente), em 1772, é que as Aulas Régias, do ponto de vista quantitativo, atingiram a amplitude dos tempos jesuíticos anteriores. Essas aulas só foram implantadas doze anos após a expulsão dos Inacianos e se constituíram, reitera-se, como a primeira experiência de ensino público no País. Foram criticadas, sobretudo, pelo seu caráter fragmentado, pelo pouco investimento do Estado e pela continuidade do ensino jesuítico, em termos da organização didática e curricular (OLIVEIRA, 1993)

Contrariando a opinião do Visconde de São Leopoldo, que disse que a “expulsão da Companhia inaugurou terrível período de ignorância em nossa terra, de Norte a Sul”, O que realmente aconteceu foi o surgimento e incentivo a criação de numerosas escolas, sendo primeiras letras, as aulas e cadeiras como a de gramática, geografia, latim, grego, hebraico, filosofia e matemática. Alguns governadores e vice-reis, como o Conde de Bobadela e o Marquês de Lavradio, destacaram-se mesmo como protetores da instrução e das letras, favorecendo, por exemplo, a criação das Academias dos Seletos (em 1752) e Científica (em 1772).

Segundo Vianna (1945, p. 372-392).

“Numerosas foram as escolas de primeiras letras, as aulas e cadeiras de gramática, geografia, latim, grego, hebraico, retórica, poética, filosofia, matemática, etc., abertas em todo país, até em pequenas vilas, a partir da reforma pombalina . Basta citar uma série de medidas, mesmo parciais, para que se verifique que, a exemplo do que era feito ao tempo dos jesuítas, e até com alguns efetivos aperfeiçoamentos, continuou o governo português a cuidar do ensino no Brasil, com resultados às vezes excelentes”.

No Brasil, iniciou-se a difusão dos princípios iluministas, que veio a acirrar a crise do sistema colonial, nos meados do século XVIII, pois despertou um sentimento de questionamento generalizado entre o povo, do qual alguns padres tornaram-se porta-vozes, assumindo a bandeira dos “direitos humanos” e da busca pela liberdade. Preconizava-se, através do clero liberal, uma desvinculação da Igreja dos interesses políticos da Metrópole, fazendo-se uma crítica radical ao regime colonial. Por consequência, cresceu no Brasil a consciência de sua submissão aos interesses

e necessidades da Metrópole, despontando a convicção de que a transformação da ordem social e política abririam novas perspectivas para a Colônia.

O que passa a ser visto na então colônia, é a ocorrência de diversos movimentos nativistas (a Inconfidência Mineira, de 1789 e a Revolução Pernambucana, de 1817), nos quais participaram numerosos representantes do clero e dos religiosos, fazendo mudar o pensamento de muitos e levando-os a acreditar inclusive na possibilidade da mesma poder suplantar a Metrópole no campo econômico e conquistar sua independência, ocasionando posteriormente o fim do Sistema Colonial e do Monopólio da Metrópole, os movimentos de independência, advindos dos ideais da Revolução Francesa, e a idéia de Constituição cada vez mais latente. Todos esses eventos reforçaram a elitização na educação e a marginalização das classes populares. Até mesmo a Igreja passa a sofrer modificações em suas fileiras, com o distanciamento “entre o catolicismo tradicional popular luso-brasileiro, leigo, medieval, social, familiar e sincrético; e o catolicismo renovado, isto é, romano, clerical, tridentino, individual, sacramental e aliado do poder” (NERY 1993).

### 2.3. PERÍODO IMPERIAL

Em 1820, eclodiu em Portugal a Revolução constitucionalista e os Constituintes exigiram a volta imediata do rei de Portugal, que estava em sua Corte, no Brasil. Dom João VI deixa seu filho Dom Pedro e parte para Portugal. Chegando à Metrópole, o rei começa a trabalhar em prol de fazer valer no Brasil sua posição de colônia, com esta intenção, ordena que seu filho, Dom Pedro I vá para Portugal, o que este reage contrariando suas determinações, com o famoso “Fico”, rebelando-se assim contra as ordens portuguesas.

Com a finalidade de apagar os ânimos de D. Pedro, a corte portuguesa tenta substituir o Governo de Dom Pedro, por outra regência, presidida pelo arcebispo da Bahia. Diante de tal fato, o governante se vê forçado a precipitar a independência do País, que se concretiza no dia 07 de setembro de 1822. Inicia-se a Monarquia Constitucional, que se traduziu na implementação do Império do Brasil (1822-1889). O País embora agora independente continuava unido a Portugal, tanto pelos laços com a família imperial Bragança, quanto pela herança cultural.

No intento de se dar maior segurança aos moradores deste recente País, no que dizia respeito a sua independência, D. Pedro I, outorgou a 1ª Constituição brasileira, que vigorou de 1824 até 1889, em que em seu preâmbulo deixava de forma muito clara o poder de que o Imperador estava investido: "*Por graça de Deus e unânime aclamação dos povos*" (a soberania do direito divino e a soberania popular). E, a Igreja Católica passou a se constituir como a depositária da religião oficial do Estado, colocada como instrumento para a consolidação do poder do Estado. O Artigo 5º da Constituição do Imperador determinava: "*A religião cathólica apostólica romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma exterior de Templo*". (Figueiredo, 2000). Como Religião Oficial, o Catolicismo tornou-se vítima do Regalismo (doutrina que defendia a ingerência do chefe de Estado em questões religiosas), o que acentuou, na prática, a restrição à liberdade religiosa.

Concernente a isto, Azzi (1995, p. 25) afirma que,

"Em 1820, chegaram a Minas Gerais os primeiros lazaristas portugueses. Estabelecidos junto à serra do Caraça, fundaram logo um colégio, que sobreviveu até a revolução liberal de 1842. Em 1849, Dom Viçoso obteve do governo federal autorização para a vinda dos lazaristas franceses para a Diocese de Mariana, e o colégio do Caraça foi reativado em 1854. Nas décadas seguintes tornou-se um dos mais famosos estabelecimentos educativos do Império".

A primeira manifestação sobre o Ensino Religioso no interior de uma lei relativa à educação escolar é de 15/10/1827. Essa lei determinava a criação de "escolas de primeiras letras" em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império (Regulamentação do inciso 32 do Artigo 179 da Constituição). O seu Artigo 6º especificava o currículo das aulas a ser ministrado às crianças, o que incluía princípios de moral cristã e de doutrina católica. Também os colégios públicos de instrução secundária tinham Doutrina Cristã no seu currículo (Decreto nº 2006 de 24.10.1857) e o Colégio Imperial Pedro II, uma cadeira de Ensino Religioso (Decreto nº 2434 de 22.06.1859).

Visando seu fortalecimento, a Igreja Católica realizou o Concílio Vaticano I (1869-70) que concorreu para a consolidação da Igreja no Brasil, como força independente do Estado, em função da centralização romana através do dogma da infa-

libilidade papal. E, em meados do século XIX, na sociedade civil brasileira percebia-se, igualmente, um movimento centralizador em torno da figura do imperador Dom Pedro II. Neste período as idéias abolicionistas, burguesas, liberais e republicanas cresceram, sobretudo após a Guerra do Paraguai (1865-1870), pois os militares, estimulados pelas vitórias obtidas, exigiam uma maior participação na vida política. Sendo assim, passa a existir uma nova fase evolutiva do capitalismo industrial, que apregoava a necessidade de expansão do mercado consumidor, das idéias liberais da Revolução Francesa e das idéias humanitárias.

Essa enxurrada de mudanças provocara o questionamento a respeito do trabalho escravo, como um regime social e economicamente desvantajoso, que impedia o avanço da modernização da sociedade. É instalado então, de forma precária e sob a tutela da Inglaterra, o processo de industrialização brasileiro, que com o avanço da urbanização e as mudanças conjunturais no capitalismo, foram fatores que levaram, de forma gradual, ao enfraquecimento do regime escravocrata no Brasil. Com o total apoio da Inglaterra, a qual o tráfego não mais se constituía como atividade rentável, a libertação dos escravos é finalmente concretizada em 1888, depois de muita luta interna.

O Império não conseguiu solucionar os graves problemas de ordem sócio-econômica. Aumentaram as queixas quanto ao caráter centralizador da monarquia e questionava-se, também, a posição da Igreja Católica como sua religião “obrigatória” e somada a isto, a idéia de progresso vai dominando o espírito da elite brasileira e o setor econômico interno. Nesse período, os ideais republicanos, a influência do positivismo, do iluminismo, do liberalismo e do cientificismo no processo de modernização da cultura brasileira serviram, segundo Severino (1986, p.66) de:

“Suporte político para todo um programa de reformas sociais: abolição dos privilégios aristocráticos, separação da Igreja do Estado, instituição do casamento e registro civil, secularização dos cemitérios, abolição da escravatura, libertação da mulher através da instrução para que desempenhasse seu papel de esposa e de mãe, e a crença na educação enquanto chave dos problemas fundamentais do país”.

O que se vê ao longo das fases colonial e imperial, é o “Regime do Padroado” e do “Regalismo” sendo mantidos, conferindo ao catolicismo tanto os privilégios junto à Coroa, quanto o monopólio do ensino. Nesse contexto, a concepção de educação priorizada ancorava-se no ideário humanista-católico. Assim, no âmbito

escolar eram ministradas “aulas de religião”, visando à evangelização, na perspectiva da cristandade, e a seleção de conteúdos, a serem ministrados, foi orientada por uma fiel ortodoxia.

Ao analisar o contexto político-educacional, Severino (1986, p.70) explica:

“No processo ideológico da política educacional desenvolvida pelo Estado brasileiro, é característica a utilização do ideário católico como concepção de mundo, exercendo a função ideológica para a sustentação e a reprodução desse modelo de sociedade. A cosmovisão católica serviu de ideologia adequada para a promoção e a defesa dos interesses da classe dominante ao mesmo tempo em que fundamentava a legitimação, junto às classes dominadas, dessa situação econômico-social, objetivamente marcada pela exploração e dominação da maioria por uma minoria”.

Na época, o desenvolvimento do sistema educacional, no país, aconteceu de forma precária, por causa da inexistência de uma política educacional brasileira, servindo assim, de reforço para a reprodução da ideologia dominante e das condições econômico-sociais existentes. A maioria da população vivia marginalizada e excluída do acesso à educação formal.

A segunda metade do séc. XIX se defronta com a realidade existente em um país de dimensões continentais, ao ter que enfrentar uma considerável complexidade sócio demográfica e o surgimento de realidades econômicas, agora livres de um controle religioso. São criados alguns projetos educativos menos ortodoxos, cujas tendências buscavam seu espaço no meio acadêmico. Tanto que, nas Obras Completas de Rui Barbosa é possível serem encontradas referências a projetos de outros intelectuais que desobrigavam alunos “não católicos” a frequentarem aulas de Instrução Religiosa. Rui Barbosa, em seu projeto de 1882, defendia um Ensino Religioso assumido por ministros de cada culto, a incompatibilidade de cargos de chefia de quaisquer níveis de ensino com as funções eclesiásticas de qualquer denominação religiosa; a gratuidade e o caráter leigo do ensino nas escolas normais primárias de ambos os sexos (Cury, 1993). No decorrer daquele período, devido ao momento socialmente favorável às imigrações e também advindo delas, a tolerância religiosa, o que passa a dar novos rumos ao Cristianismo ao país, principalmente após intensificaram-se as propagandas protestantes e o interesse pela leitura da Bíblia, fatos estes que contribuem para a abertura das primeiras escolas particulares de confissão não católica e que servem ao processo de alfabetização da população.



## 2.4. PERÍODO REPUBLICANO -1889 A 1964

No Brasil, em 15 de novembro de 1889, através de um golpe militar, é proclamada a República, pondo fim aos sessenta e sete anos de monarquia. “E, em 1891 é criada a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, que apresentava, em seu preâmbulo, os fins para os quais fora criada, deixar claro que a lei fundamental era obra do povo brasileiro em seu conjunto, sem distinção de Estados”. Sob o influxo do Positivismo, foi implementado o novo regime político, o qual confirmou a separação entre a Igreja Católica e o Estado, extinguindo o Padroado e outras instituições regalistas (Decreto 119 A do Governo Provisório, de 07 de janeiro de 1890, redigido pelo jurista Rui Barbosa, que defendia a liberdade de credo e expressão, e não a irreligião).

Com a nova legislação em vigor há mudanças muito significativas: uma Igreja Católica livre num Estado livre (Decreto de 07.01.1890 sob o nº 119-A) e a liberdade de cultos, agora sem uma religião dita oficial; o casamento civil antes do religioso; proibição de subvenção para manutenção dos seminários, de obras sociais das igrejas; a secularização dos cemitérios (a administração, antes confiada às igrejas, ficou a cargo das autoridades públicas locais); e ensino público laico (Parágrafo 6º do Artigo 72 - Será laico o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos). (CNBB, 1987 e Cury, 1993).

Neste novo Regime, a Igreja Católica passou a buscar apoio junto à burguesia agrária, que tinha um poder social significativo, aproximação esta que convinha também à classe senhorial: seus filhos estudavam em escolas católicas, onde recebiam uma educação em estilo europeu, e suas mulheres frequentavam as igrejas e participavam de atividades caritativas e de associações piedosas. (Azzi, 1993). As autoridades católicas, em defesa da sua ideologia, estabeleciam uma equivalência indevida entre ensino laico e ensino ateu. Sobre isto explica Azzi (1995:31):

“O fato de se prescindir, nas escolas públicas, do ensino da fé católica, de forma alguma significava que houvesse na mente dos legisladores uma intenção declarada de promover o ateísmo entre a juventude. O Ensino Religioso continuava a ser mantido livremente nas escolas confessionais das diferentes denominações religiosas”.

O dispositivo constitucional que afirmava o caráter leigo da educação pública passou a ser questionado diante da flexibilização que permitiu o ensino de Religião fora do horário normal das outras disciplinas, nos Estados de Sergipe, Ceará, Pernambuco, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Isto foi possível, sobretudo, graças à mobilização da Igreja Católica nesses Estados através de autoridades e intelectuais católicos mais influentes. Havia também o fato de os governantes do poder executivo procurar evitar conflitos com a Igreja, tal o seu poder mobilizador.

É importante esclarecer que neste período, havia a existência de um grupo de sacerdotes a favor da República e da separação entre Igreja e Estado, defendendo a idéia de que, assim, a Igreja poderia se unir ao povo, assumindo a questão social e a missão a ela confiada. A maioria dos padres, entretanto, questionava uma “política sem Deus”, demonstrando nostalgia dos privilégios do passado. Bispos, padres e leigos católicos consideravam a Constituição de 1891 como a cristalização do espírito irreligioso dos republicanos, que contrariava os sentimentos mais profundos do povo brasileiro.

Concernente à flexibilização do dispositivo referente à laicidade do ensino público, a Igreja Católica continuou se articulando para que ganhasse âmbito nacional, e por conseqüência voltassem a gozar de alguns dos seus antigos privilégios junto ao Estado. Por ocasião da Revisão Constitucional de 1925-26, no Governo de Artur Bernardes, lideranças católicas apresentaram duas emendas de plenário: a primeira (a de nº 9) propunha uma nova redação para o parágrafo 6º do Artigo 72 - "Conquanto leigo, o ensino com caráter obrigatório nas escolas oficiais não exclui das mesmas o ensino religioso facultativo."; e a segunda emenda (a de nº 10) pedia o reconhecimento da Igreja Católica como sendo a da maioria dos brasileiros. A emenda do Ensino Religioso só não foi aprovada porque parecia estar associada à de nº 10 que, praticamente, restabelecia a vinculação da Igreja Católica com o Estado. (CURY, 1993 E AZZI, 1995)

No período entre 1930 e 1937, o Brasil viveu um momento de grande radicalização política. Getúlio redefiniu o quadro político, social e econômico. A Revolução ocorrida no ano de 1930 foi um momento estratégico para o retorno da Igreja Católica ao cenário político. Aproveitando-se do cenário de instabilidade, que se instalara durante o Governo Provisório de Getúlio Vargas, e consciente de sua própria

força, a Igreja de Roma se mobilizou não só para a segurança do seu futuro, como para propor-se ao Regime como instrumento de manutenção da ordem. (Cury, 1993)

Alguns meses após a sua posse no Ministério da Educação e Saúde, Francisco Campos, encaminhou para o Governo Provisório, um projeto de decreto que tratava da questão referente à reintrodução do Ensino Religioso, nas escolas públicas. Ainda em 1931, Getúlio Vargas, consciente do apoio que poderia obter da Igreja Católica, do alcance político que o seu ato acarretaria e sentindo a necessidade de veicular os “valores” que constituíam a base da justificação ideológica do pensamento político autoritário, privilegiado por seu Governo, decidiu, ampliar em nível nacional a licença para as escolas públicas ministrarem o Ensino Religioso.

Por consequência, nas escolas públicas o Ensino Religioso passou a constar como disciplina facultativa, sendo, contudo, dispensados da frequência, os alunos cujos pais ou tutores assim o requeressem, no ato da matrícula. Essa determinação normativa causou muitos protestos dos que eram contrários ao referido ato governamental, que transformaria em decreto, alegando que ele feriria a liberdade de consciência das pessoas. Entretanto, o referido projeto de decreto se consubstanciou no Decreto n. 19941, promulgado pelo Chefe do Governo Provisório, em 30 de abril de 1931.

O conflito entre a ideologia católica e a liberal se acirra, tendo como ponto alto a instituição da Assembléia Nacional Constituinte, de 1933. “Os Pioneiros”, ou Profissionais da Escola Nova, representantes do grupo empenhado em reestruturar a educação, sintonizando-a mais com a realidade do País, defendem princípios que se opõem aos princípios liberais. Assim, eles advogam a instauração de uma escola pública, obrigatória, gratuita e laica que não faça a segregação de cor, sexo ou tipo de estudo.

Sob esta ótica, a escola deveria assumir os seguintes papéis:

“Os princípios, segundo os renovadores, não param aí. Segundo eles a escola, numa sociedade heterogênea e diversificada, deve estar acima de crenças, disputas religiosas e dogmatismo sectário. Tais realidades, que pertencem ao foro íntimo das pessoas, devem ser expressas dentro de seus próprios credos e jamais nas escolas. Por isso o princípio da laicidade que deve reinar na escola respeita a heterogeneidade da sociedade pluralisticamente composta e a integridade da personalidade em formação. A laicidade garante a liberdade de consciência e permite assinalar, no estudo das civilizações, o que em todos os credos existe de bom, justo e aproveitável. E garante a autonomia científica da escola” (CURY, 1978, p. 93 e 95).

Prevalecendo de sua forte influência, a Igreja Católica consegue garantir a inclusão das Emendas Religiosas na Constituição de 1934, que estabeleciam "o princípio de nova laicidade do Estado, explicitando melhor a intencionalidade do ato, de modo a evitar equívocos semelhantes aos decorridos da Constituição de 1891". (CNBB:29).

O texto referente ao Ensino Religioso foi contemplado no Artigo nº 153:

"O ensino religioso será de freqüência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais".

A concessão das reivindicações católicas na Constituição de 1934 provocou uma adesão da Igreja às correntes de pensamento e ação mais conservadoras, alinhadas com os interesses do Governo.

Assim explica Azzi:

"Como regra geral, os colégios católicos afirmaram... o apoio ao governo ditatorial de Vargas. Nas revistas colegiais, professores e alunos manifestavam solidariedade ao governo, bem como a movimentos autoritários, como o integralismo.". (Azzi, 1995:40)

Em 1937, o então presidente Getúlio Vargas toma proveito do confronto existente entre esquerda e direita, e aplica um golpe nas forças esquerdistas, consubstanciadas na Aliança Nacional Libertadora e, sob o pretexto da ocorrência de uma iminente guerra civil, desfechou o Golpe de Estado, implantando a ditadura que ficou conhecida como Estado Novo.

Logo após o golpe de Estado dado por Getúlio, é outorgada a Constituição brasileira de 37, não sendo a mesma submetida a plebiscito nacional. Ela confirmou o mesmo dispositivo da Carta de 1891, que vedava à União, Estados e municípios estabelecerem e subvencionarem o exercício dos cultos religiosos; e eliminou a cláusula da Constituição de 1934 que possibilitava uma colaboração recíproca entre Estado e Igrejas, renovando a separação entre essas instituições, sem espaço formal de parceria. (CNBB, 1987)

Na Constituição de 1937, o Ensino Religioso figurava na lei, mas não garantia a sua oferta como disciplina obrigatória dos horários das escolas. O Artigo 133 estabelecia:

“O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos”.

O Estado Novo terminou oficialmente em 29 de outubro de 1945, com a deposição de Vargas. O Marechal Eurico Gaspar Dutra foi eleito Presidente da República. Sucederam-no Getúlio Vargas (1951-1954); João Café Filho (1954-1955), Carlos Luz, por dois dias; Nereu Ramos (1955-1956); Juscelino Kubitschek de Oliveira (1956 a 1961), Jânio da Silva Quadros (31/01/1961 a 25/08/1961); Paschoal Ranieri Mazzilli (25/08/1961 - 07/09/1961) e João Belchior Goulart (1961-1964).

Em 1946 foi promulgada a 5ª Constituição do Brasil, que tinha como algumas de suas características a acentuação das liberdades individuais e sociais, a redução do poder central e a ampliação da autonomia dos Estados.

Em seu Artigo 31, inciso III, estabelecia um novo tipo de relação entre Estado e Religião:

“À União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios é vedado ter relação de aliança ou dependência com qualquer culto ou igreja, sem prejuízo da colaboração recíproca em prol do interesse coletivo”.  
(CNBB: 33)

O Ensino Religioso fora contemplado na Carta de 46 como dever do Estado para com a liberdade religiosa, mantendo os mesmos elementos da Constituição de 1934:

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

Nos anos de 1955-56 a Igreja católica realizou grandes eventos, dentre eles as Semanas Pedagógicas. Nesse contexto, implantou-se em 1958 o Movimento de Educação de Base (MEB) que se constituiu como a primeira grande iniciativa promovida pela Igreja, em relação às classes populares do interior, com o objetivo da promoção social. O MEB pode ser considerado como o mais amplo programa implantado no Brasil, no âmbito desse nível educacional. Esse movimento, embora tivesse como objetivo promover a alfabetização, sobretudo, das camadas sociais marginalizadas, visava, principalmente, conseguir mobilizar e politizar a sociedade civil, lançando mão do conceito de conscientização. O método usado no processo de

alfabetização era o de Paulo Freire, que, após um processo inicial de politização conscientizadora, utilizava “palavras e temas geradores” que tinham uma propositura de conscientizar o aluno sobre seus direitos, enquanto cidadãos. Assim, na referida metodologia, alfabetização, politização e conscientização se constituem como seu tripé sustentador.

Em 1961 política educacional refletia a polêmica em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024 / 61), contemplando as diferentes tendências da época: tanto o setor público, como o privado, teria o direito de ministrar o ensino no Brasil. "O sistema educacional, além de reproduzir a estrutura de classes, conduzia a clientela a uma estrutura ocupacional, não pelas aptidões, mas pelas condições de classe." (CNBB: 34). Na prática, a nova LDB, no que dizia respeito ao ensino religioso, manteve os mesmos termos da CF/34, mas o excluiu do sistema de ensino ao introduzir a expressão "sem ônus para os cofres públicos", discriminando, desta forma, o professor da disciplina. Além disso, essa mesma Lei determinava que o responsável pelo registro dos professores de Ensino Religioso seria a autoridade religiosa respectiva (Artigo 97, parágrafo 2º ). (Cury, 1993 e Minas Gerais, 1997). De igual modo, as maiorias das Constituições Estaduais que se seguiram à Federal repetiram, quanto ao Ensino Religioso, mais ou menos os mesmos termos da Constituição Federal.

Naquele período, alguns Decretos-Lei reforçaram o caráter facultativo do Ensino Religioso, em diferentes níveis, como explica Figueiredo:

“Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto-Lei nº 8529/46): Artigo 13 - É lícito aos estabelecimentos de ensino primário ministrar o ensino religioso. Não poderá, porém, esse ensino constituir objeto de obrigação de mestres ou professores, nem de frequência obrigatória para os alunos. Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei nº 8530/46): Artigo 15 - O ensino religioso poderá ser contemplado como disciplina dos cursos de primeiro e segundo ciclos do ensino normal, não podendo constituir, porém, objeto de obrigação de mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos. Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto-Lei nº 9613/46): Artigo 48 - É lícito aos estabelecimentos de ensino agrícola incluir o ensino de religião nos estudos do primeiro e segundo ciclo, sem caráter obrigatório. Parágrafo único - Os programas de ensino de religião e o seu regime didático serão fixados pela autoridade eclesiástica”. (Figueiredo, 2000)

## 2.5. PERÍODO REPUBLICANO – 1964 A 1985 (DITADURA MILITAR)

Muito embora durante todo o período da Ditadura Militar, o Ensino Religioso tenha continuado a ser realizado nas escolas públicas nos mesmos moldes do que já vinha sendo praticado desde a Constituição de 1934, faço questão de falar um pouco sobre este período negro e lamentável na história da nação brasileira. Isto é feito em homenagem as centenas de brasileiros que se sacrificaram em prol de podermos ver o sol da justiça raiando em maior quantidade para os brasileiros que hoje vivem à luz da Democracia.

Os anos que antecederam o Golpe Militar foram acompanhados de uma expansão da indústria, sobretudo devido à participação e ao comando do Estado, principalmente por causa da política econômica, baseada no “nacionalismo desenvolvimentista”, adotada nos governos de Juscelino Kubitschek e de João Goulart. Estes governos passaram a conceder enormes vantagens ao capital estrangeiro, nas suas transações e investimentos no País, visando obter as tão sonhadas aceleração e implementação de indústrias de consumo durável que, contudo, se fizeram de modo não autossustentado, aumentando a dívida externa brasileira.

Um Estado participativo e operante na implantação de condições favoráveis ao progresso industrial interessava a importantes camadas da sociedade brasileira, como os empresários, à classe média com seus desejos de ascensão social, e também aos operários e às forças de esquerda que consideravam nesse avanço, grande possibilidade do surgimento do que faltava para uma revolução nacional.

Somado a toda esta situação de instabilidade econômica que marcava este período, o Governo de João Goulart, foi controvertida desde o seu início, quando teve dificuldades para tomar posse, se articulou através de um plano que promovia marcadas Reformas de Base, englobando grandes mudanças em várias áreas: eleitoral, administrativa, tributária, urbana, bancária, educacional e agrária. Isto provocou grande irritação nas elites e nas Forças Armadas. Sendo a polêmica mais acirrada a que dizia respeito ao projeto relacionado à Reforma Agrária, porque previa a expropriação de propriedades rurais improdutivas, que veio a sensibilizar os setores de “esquerda” e irritou as elites, pois ela previa a expropriação de propriedades rurais improdutivas. E, em 13 de março de 1964, foi realizado um comício no Rio de Janeiro, que veio agravar a situação de Goulart que já estava, e muito, conturba-

da, pois nesse o presidente assinou projetos da Reforma Agrária, de nacionalização das refinarias de petróleo estrangeiras e mostrou a necessidade da reforma da Constituição.

O presidente obteve o apoio maciço de várias manifestações populares e sindicais. Tentando demonstrar sua força, Comando Geral dos Trabalhadores fez exigência ao Congresso, para que as reformas fossem aprovadas até 20 de abril, ou haveria greve geral, no dia 1º de maio. Este apoio a Goulart por parte considerável da sociedade civil foi abafado, conforme explica Chiavenato:

“Ampla campanha, divulgada pela televisão e em jornais, assustou a classe média”. Tudo acontecia às claras. Os militares romperam de vez a tênue “neutralidade” que vinham demonstrando. A posição dos “grandes políticos”, condenando abertamente João Goulart, e a pressão da imprensa uniram as Forças Armadas em “defesa da legalidade”. Quase uma centena de generais reformados assinou um manifesto, declarando que os militares tinham o dever de defender o presidente apenas “dentro da lei”. No dia 22 de março, esse documento surgiu em alguns jornais, com um aviso claro: “As forças Armadas” deixam de ser obrigadas a preservar e garantir o governo (CHIAVENATO, 2002, p. 20).

Aquela situação agravou-se ainda mais por causa das greves, carestia, polêmicas quanto às reformas. E, tornou-se um verdadeiro barril de pólvora com a explosão das rebeliões de sargentos e marinheiros que ocasionaram a desestabilização da base militar do governo. A Igreja de Roma acreditava que as reformas defendidas por Goulart levariam o Brasil ao comunismo; por isso pouco antes do golpe, setores tradicionais da Igreja, agindo em consonância com as classes dominantes, se posicionaram contra Goulart, promovendo, no Rio de Janeiro, em São Paulo e Minas Gerais, manifestações populares de cunho anticomunista, “em nome da fé”, conhecidas como “Marchas da Família com Deus pela Liberdade”. Tudo provocado por causa do medo exacerbado ao comunismo, visto como uma real ameaça ao desenvolvimento do Cristianismo no mundo; medo que espantava a sociedade brasileira.

Diante deste complicado cenário de crise política, econômica e ideológica, o que se viu foi um desfecho que marcaria para sempre a vida e a história do povo brasileiro, com a deflagração do Golpe de 64, no dia 30 de março, sustentado pelas Forças Armadas, tendo o apoio da Igreja. Golpe este que acabou provocando um tiro certo nas aspirações sociais e nas reformas de base implantadas. O conceito de liberdade passou a ser subordinada à ótica da segurança nacional, ao ser abolida



a Constituição de 46 e introduzida a legislação pelo sistema de Decreto-Lei; significando que o poder tornara--se centralizado.

O novo regime de arbítrio, comandado pelo Alto Comando Revolucionário, formado pelos três ministros militares empossados (Arthur da Costa e Silva, Francisco de Assis de Melo e Augusto Hamann R. Grunewald), emitiu um Ato Institucional, no dia 9 de abril, alterando a Constituição de 1946, concernente às eleições para presidência da República. O Artigo 2º rezava que a eleição seria realizada pela maioria absoluta dos membros do Congresso Nacional, dentro de dois dias, a contar daquele Ato. E, em 11 de abril de 1964, foi eleito, indiretamente, o general Humberto de Alencar Castelo Branco que veio a tomar posse da Presidência no dia 15 de abril.

Castelo Branco, cumprindo o disposto no Artigo 6º do Ato Institucional n. 4, de 7 de dezembro de 1966, encaminhou um Projeto de Constituição para o Congresso Nacional e, no dia 24 de janeiro de 1967, foi outorgada a quinta Constituição da República, mas que vigorou sob um amontoado de leis decretadas sucessivamente, e que reforçava a visão de mundo e do regime ditatorial e centralizador, agora instaurado. Na verdade modelo econômico adotado, pouco se diferenciava do que já vinha sendo adotado pelos Governos JK e Goulart, pois foi embasado na centralização da riqueza nas mãos de poucos e na extrema dependência dos Estados Unidos, o que provocou o aumento dos contrastes sociais internos e criou uma dívida externa que acabou comprometendo o desenvolvimento econômico e social.

A Emenda Constitucional nº 01, de outubro de 1969, restringiu formalmente o princípio da colaboração entre Estado e Igrejas (artigos 9 e 11), principalmente nos setores educacional, assistencial e hospitalar. E, tanto a Constituição de 1967, assim como a Emenda Constitucional nº 01 (Artigo 168) havia decretado: "O ensino religioso de matrícula facultativa constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio." (Minas Gerais, 1997).

Movido pela intensão de atrelar a educação formal ao seu projeto de desenvolvimento e de reproduzir, através dela, a ordem dominante, o Governo encarregou a um pequeno grupo a tarefa de elaborar a Lei de Diretrizes e Bases para o 1º e 2º graus, conhecida como Lei da Profissionalização do Ensino (5.692/71). Nesta Lei constava de forma explícita o caráter obrigatório da oferta do Ensino Religioso no currículo dos estabelecimentos oficiais, mantendo a matrícula facultativa (Artigo 7º, parágrafo único), e estendendo-o ao ensino de 2º grau. Conforme a formulação anterior foi repetida novamente à disposição anterior, segundo a qual o professor de

Ensino Religioso deveria ser registrado pela respectiva autoridade religiosa, e revogou o Artigo 97 da 4.024/61, que desautorizava o Estado do ônus relativo ao pagamento desses professores.

De acordo com Cury (1993):

“Abria-se, com isso, uma via de acesso não só a uma remuneração com ônus para o Estado, mas até a uma possível interpretação de acesso por concurso público. Tanto a 5.692/71 quanto a 7.044/82 que a sucedeu reconheciam o exercício do magistério do Ensino Religioso e atribuíam às autoridades eclesiásticas a competência para nomear, registrar, acompanhar e treinar esses professores. A partir de 1973, a CNBB, consciente, ela também, das virtudes de algum grau de planejamento, passou a incluir, entre suas linhas de atuação, a análise, acompanhamento e avaliação do Ensino Religioso nas escolas confessionais e públicas”.

Através de resoluções, decretos ou leis estaduais, regulamentadas pelas Secretarias Estaduais de Educação, pelos Conselhos Estaduais e por Comissões representativas, o Ensino Religioso teve seu estatuto de disciplina integrada à estrutura do ensino público, o que levou à criação de equipes de estudo e orientação, com elaboração de programas curriculares para as diferentes séries. Em alguns Estados, como em Minas Gerais, o Ensino Religioso passou a ter um caráter ecumênico ou até mesmo interconfessional, ou seja, planejado e implementado por representantes de credos cristãos e não cristãos (Cury, 1993).

O Governo Militar, através de uma ação político-conservadora, reformulou o ensino de 1º e 2º graus, através da lei 5692/71, que alterou a LDB de 1961. A referida Lei aumentou o número de disciplinas obrigatórias de cunhos ideológico e profissional nos currículos, em âmbito nacional, e o Ensino Religioso passou a constar como disciplina optativa para os alunos, o que fica explicitado em seu Art. 7º, parágrafo único: “*O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus*”. Devido ao aludido aumento do número de disciplinas, sobrava pouco espaço para a inclusão “nas grades curriculares”, da disciplina em pauta (BRASIL, 1971, p. 3).

Essa Lei manteve deliberações da LDB 4.024/61, segundo as quais os professores de Ensino Religioso deveriam ser registrados pela respectiva autoridade religiosa que, também, os capacitaria e os acompanharia. Além disso, revogou o artigo 97, da LDB anterior, que desautorizava o Estado do ônus, relativo ao pagamento dos professores de Ensino Religioso, abrindo a possibilidade de remunera

ção, com ônus para o Estado, e a realização de concurso público, a fim de selecionar professores para o Ensino Religioso. A lei ao tratar do Ensino Religioso, ressaltou aspectos importantes que fundamentavam os objetivos dessa disciplina na escola, tais como: a importância da preservação dos valores, diante dos progressos científicos e do desenvolvimento econômico; a ajuda que se pode dar à juventude na busca de sentido e de caminhos. O mencionado Parecer ressaltava em particular, a importância do Ensino Religioso, para a formação integral do aluno:

“A partir do entendimento de que a escola e a família devem-se complementar na formação integral do aluno e que a educação religiosa explica o sentido da existência e congrega os homens levando-os a uma vida harmoniosa, dispôs, como já vimos, que: O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º Graus “. (CFE, Parecer 540/77 - 10/02/1977). (BRASIL, 1971, p. 2)

O que passa a vigorar, no que diz respeito ao Ensino Religioso, é a retomada da liberdade de escolha, que ficava assegurada pela matrícula facultativa ao aluno e mostrava a necessidade desse ensino ser ofertado em vários credos. Cabendo somente e especificamente as diversas autoridades religiosas, estabelecer os objetivos do Ensino Religioso e seus conteúdos, e não mais aos Conselhos de Educação, ou às escolas:

“É sentido da vida buscado de modo condizente com a dignidade de pessoa humana e a sua natureza social, mediante liberdade de escolha que fica assegurada pela matrícula facultativa ao aluno e o oferecimento do ensino de vários credos. Não cabe aos Conselhos de Educação, nem às escolas, estabelecer os objetivos do Ensino Religioso nem seus conteúdos. Isto é atribuição específica das diversas autoridades religiosas”. (CFE, Parecer 540/77 - 10/02/1977). (BRASIL, 1971, p. 4)

## 2.6. PERÍODO REPUBLICANO – 1984 AOS DIAS ATUAIS (NOVA REPÚBLICA)

Após longos anos de grave crise econômica e cerceamento da liberdade a Ditadura Militar passa a ter seus dias contados, e a sociedade civil vai se organizando aos poucos e se reorganizando num movimento de resistência, passando a questionar e a protestar contra o regime militar, que havia perdido sua base de legitimidade junto à sociedade por não ter conseguido sequer amenizar a referida crise.

Infelizmente a "Nova República" viu morrer, Tancredo de Almeida Neves, o primeiro presidente civil, após a vigência dos vinte Anos de Chumbo. Tancredo Neves, representava uma coligação de forças e foi eleito, ainda que de forma indireta em 1984, mas adoeceu antes de ser empossado. Por isso, o vice José Sarney assumiu a Presidência em 15 de março de 1985, aguardando o restabelecimento de Tancredo, que ao contrário, devido às complicações cirúrgicas ocorridas, teve seu estado de saúde agravado e veio a falecer em 21 de abril do mesmo ano.

Ainda em 1985, passado o tempo da posse e de instalação do novo governo, Sarney convocou a Assembléia Nacional Constituinte. O fato de se estar vivendo um momento único na história do Brasil devido a elaboração da nova Constituição, que veio a mobilizar diferentes setores da sociedade civil e política, dentre eles: a elite, os setores populares, as instituições religiosas, as organizações educacionais, as áreas de saúde e os meios de comunicação, entre outros. A convocação da Assembléia Nacional Constituinte procurou mobilizar a sociedade brasileira para as eleições dos Governadores, Deputados Estaduais e Constituintes. Houve uma grande movimentação em todo o País no processo das eleições, iniciando-se pelo recadastramento.

Durante o processo de desenvolvimento da Constituinte (1987-1988) e nas Constituições estaduais que se lhe seguiram, a questão do Ensino Religioso voltou a ser amplamente discutida. O Grupo de Reflexão de Ensino Religioso (GREERE) intensificou seu trabalho, em conjunto com a Associação de Educação Católica, com a finalidade de acompanhar os debates, realizados em torno do Ensino Religioso, antes e durante a Assembléia Constituinte e, posteriormente, na fase de regulamentação do dispositivo constitucional sobre a matéria.

A respeito do dispositivo sobre Ensino Religioso escreve Figueiredo (1999, p.24-26):

“Como em outras épocas históricas, durante os debates das assembleias constituintes, correntes contrárias à inclusão do Ensino Religioso como disciplina do currículo escolar, tomaram uma posição diferenciada daquela das instituições religiosas: a primeira, constituída de parlamentares defensores do ensino público, democrático, laico, gratuito, como forma de se resgatar determinados princípios republicanos, com base na separação entre Estado e Igreja; a segunda, integrada por setores da educação, normalmente do quadro de professores de algumas universidades do país ou filiados a entidades, tais

como ANDE, ANPED e outras, tendo como fio ideológico do discurso a questão da defesa do 'ensino público, democrático, gratuito e laico'. Mantêm uma postura semelhante à dos Pioneiros da Escola Nova, nas décadas de 20 e 30, ou de seus seguidores nos sucessivos debates legislativos. Admitem como 'laico' o ensino ministrado em escolas públicas, assim como entendem como 'públicas' somente as escolas mantidas pelos cofres públicos, ou sejam, as escolas da rede oficial de ensino (...) Durante todos os processos legislativos constituintes e pós-constituintes, voltaram sempre à tona os debates desencadeados pelas duas correntes de posições contrárias. A questão para ambas funda-se no mesmo princípio: o da liberdade religiosa. Orientam-se, porém, para rumos diferenciados. A bifurcação na maneira de encaminhar o assunto surge no momento em que ambas entendem o ensino religioso como ensino próprio da religião, religiões ou como elemento eclesial metido na conjuntura escolar. Não há clareza para ambas as partes quanto à natureza da matéria, ou seja, do específico de um ensino religioso integrante do currículo”.

Finalmente o dispositivo sobre o Ensino Religioso, recebeu sua redação final, após várias redações sucessivas, em meio a inúmeros debates e emendas apresentadas à Comissão de Educação da Câmara, por entidades de classe, universidades e outras instâncias representativas da sociedade brasileira:

Artigo 46 - O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, podendo ser oferecido de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis: a) em caráter confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; b) em caráter interconfessional, resultante do acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa. Parágrafo 1º - Os sistemas de ensino se articularão com entidades religiosas para efeito da oferta do ensino religioso e do credenciamento dos professores ou orientadores. “Parágrafo 2º - Aos alunos que não optarem pelo ensino religioso será assegurada atividade alternativa que desenvolva os valores éticos, o sentimento de justiça, a solidariedade humana, o respeito à lei e o amor à liberdade.” (Figueiredo, 1999)

O artigo constitucional que regulamenta o Ensino Religioso vem com duas novidades se comparado às legislações anteriores, admitindo duas modalidades de Ensino Religioso – o confessional e o interconfessional – e amarra que os sistemas de ensino juntamente com entidades religiosas se responsabilizem pela oferta do Ensino Religioso e pelo credenciamento dos professores.

O texto final da Assembléia Constituinte de 1988, sobre o Ensino Religioso, o manteve como disciplina de matrícula facultativa, mas não extensiva ao Ensino Médio. Ficando com a seguinte redação: *"O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental"* (Artigo 210, parágrafo 1º, da Constituição da República Federativa do Brasil). Posteriormente, as Constituições Estaduais confirmaram esse dispositivo da Constituição Federal, apresentando inclusive preocupações ecumênicas e interconfessionais (Cury, 1993). É de suma importância destacar que ao contrário da Constituição de 1934, da Constituição de 1946, inalterada pela Constituição de 1967/69 - no período da Ditadura Militar, a Constituição Federal brasileira de 1988 é laica. Assim que a Constituição de 1988 foi promulgada, é lançado o primeiro projeto de regulamentação do Capítulo da Educação, ou seja, o da elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que passou por muitas modificações posteriores.

No ano de 1995, foi criado em Florianópolis - SC, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, por representantes de entidades e organismos envolvidos com o Ensino Religioso no Brasil. De acordo com a sua Carta de Princípios, o Fórum se propõe a ser um:

"Espaço pedagógico, centrado no atendimento ao direito do educando de ter garantida a educação de sua busca do Transcendente; e um espaço aberto para refletir e propor encaminhamentos pertinentes ao Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza."  
(FONAPER)

A atual LDB foi apresentada no início através de um Projeto enviado ao Senado, elaborado por Darcy Ribeiro, Maurício Corrêa e Marco Maciel que, por se encontrar mais sintonizado com os interesses do "Governo Fernando Henrique Cardoso", acabou sendo o aprovado, passando a se constituir como a Lei n. 9394/96, a segunda Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (OLIVEIRA, 2003). A LDB que foi sancionada em 1996 trazia um dispositivo que gerou muita polêmica, porque isentava o Estado de encargos com o pagamento do professor de Ensino Religioso. O Artigo 33 da Lei 9.394 rezava o seguinte:

"O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo

oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I. confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas, ou; II. interconfessional, resultante do acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa”.

Juntamente com a luta para alterar a redação do artigo 33 da LDB, em particular, a expressão que constava “sem ônus para os cofres públicos”, uma outra frente foi aberta na construção dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso, já que, no âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais, do MEC, não constava a área referente ao mesmo.

Os dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso, mesmo com um parecer positivo do MEC, terminaram não sendo publicada pela imprensa oficial e sim, pela editora Ave Maria, em 1997. O texto publicado tenta romper com a confessionalidade, através da proposta de enfatizar o fenômeno religioso como objeto de conhecimento, encontrando, assim, o que há de comum numa proposta educacional.

Desse modo, observa Cândido,

“O texto dos PCNER aponta para a compreensão do conhecimento como construção, considerado como patrimônio construído e adquirido pela humanidade. Para além da concepção de conhecimento em geral, tem seu lugar a concepção de conhecimento religioso, que parece ser o sinal da especificidade desta disciplina”. (CÂNDIDO, 2005, p. 26).

No ano de 1997, o Deputado Pe. Roque Zimmermann foi indicado como relator do Projeto substitutivo, apresentado e aprovado na Câmara dos Deputados. Passando ao Senado Federal, para votação em caráter de urgência, tendo como relator o Senador Joel de Hollanda, foi aprovado sob a forma do Decreto “Projeto de Lei Complementar 25/97”, com a mesma redação da Câmara dos Deputados. O Presidente da República, em 22 de julho de 1997, sancionou a Lei 9.475/97, que introduziu as seguintes orientações a respeito do Ensino Religioso:

- Reconhecimento do Ensino Religioso como disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental;
- A disciplina constitui-se parte integrante do sistema e é considerada como elemento essencial para a formação integral do cidadão;

- Faculta-se a matrícula para o aluno, segundo os princípios da liberdade religiosa e filosófica, e em respeito à diversidade cultural-religiosa do Brasil, proibindo-se qualquer forma de proselitismo;
- Os sistemas de ensino são responsáveis pela regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso, tendo ouvido entidade civil constituída por diferentes denominações religiosas;
- O desenvolvimento dos conteúdos do Ensino Religioso e a definição de sua metodologia dependerão principalmente da qualificação e competência do professor;
- As normas para habilitação e admissão de professores são, regidas pelos Estatutos do Magistério e, portanto, com ônus para os cofres públicos. (Minas Gerais, 1997).

E, em 2010, é sancionado o Decreto Nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010, que promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008, criando novo dispositivo, discordante da LDB em vigor, em especial no Parágrafo 1º do seu artigo 11 - A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa. §1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação".



### **3. CAPÍTULO 2**

#### **3.1. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL**

O capítulo anterior dedicou-se a uma retrospectiva histórica do Ensino Religioso no âmbito educação pública, mostrando quão longa e também tão cheia de desafios enfrentados foi essa trajetória; através do levantamento feito no intuito de mostrar desde sua inserção pelos jesuítas nos primórdios da colonização brasileira até os dias atuais, com as Leis já sancionadas e que a regulamentam atualmente. É notório que durante todo o capítulo teve-se a preocupação e intenção de justificar a importância da disciplina no currículo da escola pública através do tempo.

Neste capítulo serão abordados os desafios e as perspectivas para a implantação e manutenção do Ensino Religioso nas escolas públicas; confrontando e refletindo sobre os progressos já atingidos e os retrocessos existentes na atualidade sobre o que diz respeito às questões legais, pedagógicas e socioculturais existentes.

#### **3.2. DESAFIOS E PERSPECTIVAS CONCERNENTES A LEGISLAÇÃO VIGENTE**

Segundo consta na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 19, o Estado laico é aquele que, não interfere nos assuntos religiosos e não estabelece relações de dependência ou aliança com cultos religiosos, igrejas ou seus representantes, nem cria distinções entre brasileiros ou preferências entre si. Já que o Estado é laico e a escola pública, universal, inclusiva e democrática, em um primeiro olhar, percebemos que a Carta Magna atual não aceita a inclusão do Ensino Religioso nas Escolas Públicas, já que todas são não confessionais. Mas em contraposição ao disposto, vemos em um segundo olhar para a mesma, que o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental é estabelecido pela Constituição, conforme conta em seu Art. 210. E assim o Estado, a quem, hoje, se confia a educação da maior parte da sociedade, reconhece a necessidade de uma educação religiosa, sem, no entanto dizer como realizá-lo.

Em seu Art.19 a CF/88 diz,

Art. 19 - É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos municípios: I estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.

Como já comentado, o texto que contraria ao acima citado, consta na CF/88 no Parágrafo 1º de seu Art. 210: - Art. 210 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

Sobre o referido assunto comenta Cury (2004, p. 2), “A laicidade é clara, o respeito aos cultos é insofismável e quando a lei assim o determinar pode haver campos de mútua cooperação em prol do interesse público, como é o caso de serviços filantrópicos.” Tamanha é a polêmica em torno da questão que o Conselho Nacional de Educação (CNE) resolveu se pronunciar, através do parecer CNE nº 05/97 na intenção de dirimir a questão:

“Por ensino religioso se entende o espaço que a escola pública abre para que estudantes, facultativamente, se iniciem ou se aperfeiçoem numa determinada religião. Desse ponto de vista, somente as igrejas, individualmente ou associadas, poderão credenciar seus representantes para ocupar o espaço como resposta à demanda dos alunos de uma determinada escola”. (p. 2)

Os Estados da Federação, assessorados por entidades religiosas organizadas, passaram a regulamentar o dispositivo sobre o Ensino Religioso da Constituição de 1988, traçando diretrizes para a sua implantação, sobretudo no que se refere ao acompanhamento e formação dos professores (níveis estadual, regional e local), e à definição de conteúdos nas fases de elaboração e aprovação de propostas curriculares. (Caron, 1999).

A Atual LDB (9394/96) ao tratar sobre o Ensino Religioso manteve os mesmos princípios da Constituição de 1946, mas o excluiu dos sistemas de ensino ao introduzir a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, discriminando, assim, o professor da disciplina. Sobre esta temática Caetano analisa que, esta forma de normatização promove tanto a preterização do professor de Ensino Religioso, devido ao fato do Estado não assumir sua remuneração, quanto a discriminação dessa disciplina, que deveria ser ministrada fora do horário escolar. E, segundo Figueiredo

(1996), outros problemas administrativos e pedagógicos podem ser enfatizados por este tratamento diferenciado ao ensino religioso, como a divisão das turmas em grupos diversificados; ausência de espaço físico na escola, para a acomodação dessas turmas; o controle de horários; as dificuldades de entrosamento entre o corpo docente, envolvido no processo educacional, uma vez que os professores de ensino religioso ficaram à parte do cotidiano escolar. (Caetano, p 75, 76)

A LDB (9394/96) trazia, no seu artigo 33, a seguinte redação:.

Art. 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas, ou II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa". (BRASIL, 1996, p 2).

Por causa dos problemas provocados pela formulação da nova LDB no que se referia seu Art. 33, devido ao descontentamento que atingiu em cheio as diversas denominações religiosas e a comunidade escolar, foi aprovado o Substitutivo n. 9475/97, que agora sim, respeita a diversidade cultural religiosa; responsabiliza os sistemas de ensino pela regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e pela elaboração de normas para a habilitação e admissão dos professores e determina o ônus para o cofre público, vindo com a seguinte redação:

"Da nova redação do Art.33 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional".

**O presidente da República** Faz saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º - O art. 33 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidades civis, constituídas pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Art. 2º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 22 de julho de 1997; 176º da Independência e 109º da República.

Fernando Henrique Cardoso

Paulo Renato Souza (BRASIL, 1997, p. 2).

Com esse dispositivo, observa Zimmermann (1997, p. 54-55):

“Se criam oportunidades de sistematizar o Ensino Religioso como disciplina escolar que não seja doutrinação religiosa e nem se confunda com o ensino de uma ou mais religiões. Tem como objeto a compreensão da busca do transcendente e do sentido da vida, que dão critérios e segurança ao exercício responsável de valores universais, base da cidadania. Esse processo antecede qualquer opção por uma religião. A grande novidade do presente substitutivo, agora transformado em lei, poderia ser sintetizado em dois pontos: Primeiro: até o presente, o Ensino Religioso, por mais que não o quisesse, acabava sendo desagregador, visto que ao afirmar uma religião como única ou verdadeira, segregava todas as demais. Pelo presente projeto, ao priorizar o princípio religioso, sem acentuar esta ou aquela confissão religiosa, cada aluno será aceito independente de qual credo confesse. Portanto, o que se quer é um Ensino Religioso agregador, de tal forma que católicos, evangélicos, budistas, membros de ritos afro-brasileiros e outros, sentarão lado a lado e sentir-se-ão aceitos como tais pelos colegas sem se sentirem inferiorizados, como acontecia muitas vezes no passado. Isto poderá soar estranho e herético para muitos, mas é esta a orientação que cremos necessária num mundo e escola pluralista e até laica. Segundo: como dedução lógica do ponto anterior, um dos principais valores acentuados no presente substitutivo é o da tolerância. Ao se excluir qualquer forma de doutrinação - no mau sentido - e do proselitismo, far-se-á com que fundamentalismos de todos os matizes sejam banidos - ou, ao menos, mitigados - do nosso meio. Aliás, é importante recordar que este princípio está presente em diversos documentos do Vaticano II e, que, finalmente é instituído como princípio e prática de nosso Ensino Religioso Escolar. É, portanto, uma lei agregadora e não desagregadora como foi até agora. Após longos anos de atuação concreta no Ensino Religioso Escolar, cremos que este substitutivo vem responder a uma ânsia presente em todos os que buscam implantar sinceramente os verdadeiros valores que deveriam estar presentes num ensino autenticamente religioso e humano, como convém nesse final de milênio”.

“Em decorrência, a entidade civil deverá ser ouvida, através das diferentes entidades/denominações religiosas, no que tange à definição dos conteúdos de “Ensino Religioso” (BRASIL, 1997, p. 2).

“As denominações religiosas constituir-se-ão em uma entidade civil, reconhecida pelos sistemas de ensino. A lei não define o que seja “denominação religiosa”, entretanto, não exclui nenhuma delas. Os sistemas de ensino “ouvirão”, diz a lei, a entidade civil para a definição dos conteúdos do ensino religioso. Alguns critérios para a constituição e gestão da “entidade civil”: evitar toda e qualquer forma de proselitismo; respeitar a diversidade cultural e religiosa do Brasil; comprovar envolvimento efetivo com a educação sistematizada, em nível escolar, nos sucessivos ciclos da educação básica no país, respeitando a especificidade da escola pública; demonstrar sua intenção em manter um diálogo contínuo com as demais denominações, bem como a sua predisposição à reciprocidade, na perspectiva da colaboração, da atualização pedagogia e das iniciativas que visem a melhoria da qualidade do ensino” (CARON, 1998, p 33).

A emenda à LDB resolveu, em grande parte, as discussões sobre a natureza e a função do Ensino Religioso, no sistema público de ensino, mas sendo de oferta integrada aos horários normais das escolas públicas. É preciso compreender, de acordo com Carneiro (1998, p. 105), que:

i) a educação integral inclui o ensino religioso; ii) a inclusão do ensino religioso na escola não é concessão do Estado às igrejas, mas é uma forma de operacionalizar o princípio universal da liberdade; iii) abrir um espaço para o ensino religioso não é abrir um espaço para a catequese, mas ensinar a valorização da espiritualidade humana. iv) o conteúdo do ensino religioso deve contribuir para que o aluno transite da consciência ingênua para a consciência crítica da realidade, na busca da transformação do mundo.

As discussões e diferenças de opiniões concernentes ao Ensino Religioso não param na LDB, e a assinatura de um acordo entre o Brasil e a Santa Sé (Decreto 7.107/10), relativo ao estatuto jurídico da igreja católica no Brasil, veio a fermentar ainda mais os debates e a polêmica sobre o Ensino Religioso no país. Um dos pontos do debate é o ensino religioso nas escolas públicas. Embora o acordo fale em liberdade religiosa e em diversidade cultural, além de lembrar que o ensino religioso é facultativo, o fato de ter sido assinado pelo governo brasileiro e pela igreja católica reacendeu as discussões sobre a questão do Estado laico, aquele que é independente de toda e qualquer confissão religiosa.

Decreto Nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010:

Art. 11 - A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa. §1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disci-

plina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação.

Concernente a este Decreto, diz Flischmann, coordenadora de um grupo de trabalho denominado Estado Laico, o acordo é inconstitucional, lembrando que o artigo 19 da Constituição Federal veda a União, Estados, Municípios e Distrito Federal estabelecerem aliança com igrejas ou seus representantes, e o acordo, mesmo sendo de tipo bilateral, internacional, incide nessa proibição. (2000, p.13).

E, sobre o assunto em pauta, em artigo, Bonifácio de Andrada, professor de Direito Constitucional, defende que Acordos desse tipo são comuns mundialmente, sobretudo no Ocidente, para garantir ao povo o direito às suas crenças. O Estado democrático é laico, mas a nação é religiosa (Sabino, 2009, p.58). Andrada defende que o estatuto constitui uma porta aberta para que aconteçam no Brasil outros acordos, com diversos credos.

### 3.3 DESAFIOS E PERSPECTIVAS CONCERNENTES À FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O bem da verdade, ser professor de Ensino Religioso é bem mais que ensinar a ser um cidadão ciente de seus direitos e deveres, e pronto a exercer sua cidadania de forma plena e respeitar a dos outros, é mostrar e provar aos seus educandos que existe uma razão para que ele, aqui neste mundo esteja, seja de qual raça, cor, posição social ou religião ele seja; a missão de torná-lo um mundo melhor, já que uma pessoa tão especial como ele está por aqui a passar.

Assim comenta Wachs:

“Todo educador de Ensino Religioso deveria ser 'um construtor de esperanças'. Isto significa ajudar as pessoas a elaborarem e planejarem as suas esperanças. Isto também implica em elaborar uma estratégia que contribua com todas as formas que valorizam a rehumanização das pessoas. Portanto, todas as estratégias de aprendizagem, toda seleção de conteúdo e todo processo de relação entre educador e educando deve favorecer uma aprendizagem que caminhe... em direção do Ser-mais." (WACHS, op.cit.:37).

Para se atender à demanda de formação dos professores para o Ensino Religioso, de acordo com Caron (1997), vêm se desenvolvendo cursos de Teologia, Ciências da Religião, Catequese, Educação Cristã e outros similares. Essas iniciativas de formação, desenvolvidas pela Igreja, quase sempre conta com subsídios vindos do exterior e, muitas vezes, são os próprios docentes que arcam com suas capacitações.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso fazem uma breve exposição sobre o papel do professor do Ensino Religioso, evidenciando, em linhas gerais, o perfil desse docente, ressaltando a importância de uma formação específica “onde sejam contemplados, entre outros, os conteúdos: Culturas e Tradições Religiosas; Escrituras Sagradas; Teologias comparadas e Ritos, garantindo-lhe a formação adequada ao desempenho de sua ação educativa” (PCNER, 1997, p. 28).

É possível afirmar que a formação de professores em nível superior, para a referida disciplina, só começou a se concretizar em 1997, assim como a definição, com maior clareza, do seu objeto como disciplina. É de suma importância explicar que seu significado, sua identidade como área do conhecimento e seu estatuto profissional encontram-se, ainda, em processo de legitimação/reconhecimento. Aí se originam, como observa Figueiredo, os impasses filosóficos, administrativos, pedagógicos e outros mais, entre os quais transitam as diferentes tendências de organizações e práticas do Ensino Religioso em algumas regiões do Brasil (FIGUEIREDO, 2006, p. 52).

A falta de uma política efetiva para a formação de professores de Ensino Religioso, em níveis nacional e estadual, vem acarretando uma descontinuidade de ações e a não valorização dos seus docentes. Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER) assim se posiciona:

“É necessário destacar de antemão, que se trata primeiramente de um resgate da justiça em relação a esses profissionais. O tratamento diferenciado aos quais muitos desses profissionais estão sendo submetidos em se tratando de direitos profissionais denota a pouca ou nenhuma compreensão e respeito aos direitos individuais e sociais salvaguardados na legislação referida anteriormente. Com imenso pesar, constata-se mediante depoimentos provenientes de determinados Estados, que professores atuando na disciplina de Ensino Religioso durante mais de 30 anos consecutivos, não têm acesso aos direitos legais trabalhistas. Este fato decorre de ainda não existir uma política nacional para a formação de docentes nesta área do

conhecimento e não estarem instituídas as Diretrizes Nacionais para a Licenciatura de Graduação Plena em Ensino Religioso, abrindo-se desta feita lacunas para procedimentos de tal porte” (FONAPER, 2004, p. 12).

Referenciando à Formação de Professores para o Ensino Religioso, o Conselho Nacional de Educação, em 06 de abril de 1999, expediu o seguinte Parecer (Parecer 097/99 do Conselho Nacional de Educação, aprovado em 06.04.99 e tendo como relatora conselheira Eunice R. Durhan):

“É preciso evitar que o Estado interfira na vida religiosa da população e na autonomia dos sistemas de ensino. Devemos considerar que, se o Governo Federal determinar o tipo de formação que devem receber os futuros professores responsáveis pelo ensino religioso, ou estabelecer diretrizes curriculares para curso específico de licenciatura em ensino religioso, estará determinando, em grande parte, o conteúdo do ensino religioso a ser ministrado. Este parece ser, realmente, a questão crucial: a imperiosa necessidade, por parte do Estado, de não interferir e, portanto, não se manifestar sobre qual o conteúdo ou a validade desta ou daquela posição religiosa e, muito menos, de decidir sobre o caráter mais ou menos ecumênico de conteúdos propostos. Menos ainda deve ser colocado na posição de arbitrar quando, optando-se por uma posição ecumênica, diferentes seitas ou igrejas contestem os referidos conteúdos da perspectiva de sua posição religiosa, ou argumentem que elas não estão contempladas na programação. Por estas razões, parece-nos impossível, sem ferir a necessária independência entre Igreja e Estado, estabelecer uma orientação nacional uniforme que seria necessária para a observância dos processos atuais de autorização e reconhecimento. Ante o anteriormente exposto e considerando: - a enorme diversidade das crenças religiosas da população brasileira, freqüentemente contraditórias umas em relação às outras e muitas das quais não estão organizadas nacionalmente; - a liberdade dos diferentes sistemas de ensino em definir os conteúdos de ensino religioso e as normas para a habilitação e admissão dos professores, da qual resultará uma multiplicidade de organização do conteúdo dos cursos; - a conseqüente impossibilidade de definir diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores para o ensino religioso e critérios de avaliação dos cursos que não discriminem, direta ou indiretamente, orientações religiosas de diferentes segmentos da população e contemplem igualmente a diversidade de conteúdos propostos pelos diferentes sistemas de ensino” (BRASIL, 1999, p. 3).

A situação do docente da disciplina tem sido a de precarização, pois normalmente o que acontece, é o mesmo excluído do quadro da carreira do magistério, e na grande maioria das vezes não recebe a remuneração pelo seu trabalho, além de não ter vínculo com o sistema de ensino e receber, geralmente, uma formação veiculada por entidades religiosas. Para Figueiredo (1996) essa é uma realidade



histórica, que antecede à vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61) e que persistia, até pouco tempo, nas escolas estaduais do mais populoso estado da federação, mesmo depois de o Ensino Religioso ter se constituído como disciplina do sistema educacional, após a promulgação da Lei 5692/71, que reformulou a Lei 4024/61.

Segundo Figueiredo,

“Poucos estados e municípios adotam a admissão de profissionais para o exercício da referida função, pelo sistema de concurso público. Na realidade as Instituições de Ensino Superior não se organizaram para possíveis ofertas de Cursos de Habilitação em ensino religioso, na forma da Lei que hoje rege qualquer Curso de Magistério de nível Superior para a Educação Básica. Há, no entanto, os que dependem do credenciamento da entidade religiosa de seu respectivo credo. Este consiste num termo de apresentação ou declaração de que o candidato está apto a assumir, provisoriamente a docência da disciplina. Revela, assim, que a intervenção do sistema religioso no sistema de ensino é constante em todo o século XX e ainda prevalece no século XXI, mantendo acesa a chama do imaginário coletivo de que esse ensino é algo do sistema escolar, mas dependente do religioso”. (FIGUEIREDO, 2006, p. 56).

Infelizmente o que tem ficado, de certa forma, muito claro, é que não tem sido dada a importância devida ao Ensino Religioso por parte do Governo há muitos anos, e em especial nas últimas duas décadas; por causa da forma como esta disciplina tem sido ministrada nos diferentes sistemas e instituições de ensino, com respeito à preparação pedagógica e metodológica. Os profissionais que lecionam, principalmente, nas escolas públicas não são comprovadamente habilitados em uma área talvez relacionada aos temas multiculturalismo religioso (Ciências da Religião), ecumenismo ou em uma denominação religiosa em particular. O que se tem visto, neste caso, é profissionais formados em outros ramos das ciências, como Sociologia, Filosofia, Pedagogia e até mesmo História, desviados de sua disciplina, para dar aula de Ensino Religioso. Isto confirmado, através do fato do Conselho Nacional de Educação (CNE) pelo seu parecer nº 05/97, de 11/3/97, admite a possibilidade de em algumas escolas qualquer professor ministrar a disciplina como uma forma de complementação de sua carga horária de formação, aplicando aos seus educandos, conteúdos são escolhidos instintivamente, àqueles vistos por eles como os mais

apropriados para estas aulas. Conforme consta no Parecer CNE/CP n. 097/1999, o qual sua relatora assim conclui:

“Não cabe à União, determinar, direta ou indiretamente, conteúdos curriculares que orientam a formação religiosa dos professores, o que interferiria tanto na liberdade de crença como nas decisões de Estados e municípios, referentes à organização dos cursos em seus sistemas de ensino, não lhe compete autorizar, nem reconhecer, nem avaliar cursos de licenciatura em ensino religioso, cujos diplomas tenha validade nacional; - Devendo ser assegurada a pluralidade de orientações, os estabelecimentos de ensino podem organizar cursos livres ou de extensão, orientados para o ensino religioso, cujo currículo e orientação religiosa serão estabelecidos pelas próprias instituições, fornecendo aos alunos um certificado que comprove os estudos realizados e a formação recebida; - Competindo aos Estados e municípios organizarem e definirem os conteúdos do ensino religioso nos seus sistemas de ensino e as normas para a habilitação e admissão dos professores, deverão ser respeitadas as determinações legais para o exercício do magistério, a saber: - diploma de habilitação para o magistério em nível médio, como condição mínima para a docência nas séries iniciais do ensino fundamental; preparação pedagógica nos termos da Resolução 02/97 do plenário Conselho Nacional de Educação, para os portadores de diploma de ensino superior que pretendam ministrar ensino religioso em qualquer das séries do ensino fundamental; diploma de licenciatura em qualquer área do conhecimento” (BRASIL, 1999, p. 3).

Não obstante às dificuldades já relatadas sobre a realidade do Profissional que leciona Ensino Religioso nas Escolas Públicas, soma-se o fato de serem poucos os cursos a nível de Graduação em Ciências da Religião ministrados em forma de Licenciatura e Bacharelado em poucas Universidades brasileiras e, ainda menor o número dos apresentados em forma de Pós Graduação. Dentre as poucas Universidades Públicas que possuem os Cursos de Graduação em Ciências da religião estão: UFJF, UERN, UEPA e a UFPB.

Como bem afirma Caetano (2007, p.116), a matriz curricular do Curso tem contemplado as exigências de uma formação mínima, visto que inclui as disciplinas necessárias para a formação geral e específica, possibilitando, ao professor, participar do debate contemporâneo mais amplo, através da interlocução de uma rede de disciplinas, oriundas de saberes históricos, filosóficos, sociológicos, psicológicos, antropológicos, educacionais, metodológicos e das Ciências da Religião.

“Deverá ser identificado por suas múltiplas competências e habilidades adquiridas ao longo de sua formação acadêmica específica, incluindo a teoria e a prática e a própria experiência que vai além dela. Trata-se da experiência que lhe permite uma visão crítica do presente e perspectivas de futuro,

diante das expectativas do novo. Para isso, faz-se necessário adquirir: - sólida formação no campo das ciências, com ênfase nas ciências humanas; - fundamentos teóricos iluminadores da reflexão e orientadores da ação no campo pedagógico; - consciência crítica e aguçado espírito investigativo; - visão e predisposição à criatividade, contextualizadas e direcionadas para a totalidade numa perspectiva inter, multi e transdisciplinar; - conhecimento do ser humano em processo de contínuo desenvolvimento e na integralidade de sua condição imanente e transcendente, inserido em determinado contexto; - sensibilidade, capacidade de discernimento e maturidade profissional nas relações com o fato religioso em suas diversas manifestações no tempo, no espaço e nas culturas; - atitudes que impliquem compromisso: para com a vida na sua totalidade; para com a história de cada ser humano; para com a história dos grupos junto dos quais atua, numa perspectiva de inclusividade na alteridade; ética profissional que inclui a coresponsabilidade diante da técnica e da solidariedade planetária; - aptidões para solucionar os possíveis problemas que surgem em cada etapa do itinerário educativo; - predisposição para acolhida do novo com sensibilidade crítica; - motivações renovadas para aprender a aprender e apreender para recriar; - sensibilidade diante das questões que impliquem valorização da dignidade humana, implicando respeito para com o diferente e as diferenças do universo educacional e social em todos os níveis de abrangência pessoal e comunitária (FONAPER, 2004, p. 22-23).

De um modo geral, a formação oferecida ao professor, qualquer que seja a modalidade de compreensão de Ensino Religioso, não responde aos desafios e necessidades vivenciadas por eles, em todo o País, como por exemplo: a necessidade de constante revisão de princípios pedagógicos diante da complexificação do pluralismo religioso; a rotatividade de professores nas escolas públicas estaduais; e a falta de investimento financeiro na manutenção de orientadores e de instâncias de formação e atualização, (DANTAS p. 97).

O Professor de Ensino Religioso deve colaborar para formação integral dos alunos, promovendo sempre que possível a interlocução com as demais áreas do saber. Pois, como sabiamente diz Caetano (2007), neste mundo pós-moderno, marcado pela fragmentação, pelo consumismo, pela decadência dos valores, pelo culto ao hedonismo e ao narcisismo, pelo cultivo da permissividade e do relativismo é preciso que todos os professores assumam suas responsabilidades referentes à formação da juventude.

### 3.4. MODELOS TEÓRICOS PARA A APLICAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO

É de vital importância, compreender os modelos teóricos mais adotados na utilização do Ensino Religioso, para que se identifique qual deles vem sendo o mais adotado dentro da maioria das Escolas Públicas brasileiras; na intenção de se

dirimir as deficiências existentes e procurar o mais democrático e operacional modelo a ser desenvolvido junto ao corpo discente e por ele adotado. Procurando atender esta necessidade, desenvolveremos este assunto durante todo este capítulo.

De acordo com Dantas (p. 93-99), se é possível discriminar cinco modelos teóricos de compreensão do objeto desta disciplina, a saber:

### 1) Modelo Confessional:

Mais comum em escolas confessionais cristãs, se caracteriza pelo ensino de conteúdos de fé a todos os seus alunos, com a alegação de que, uma vez matriculados, estão sujeitos à filosofia da instituição. Alguns educadores identificados com esse modelo defendem também que haja diferentes turmas de Ensino Religioso segundo as diferentes confissões religiosas dos alunos. O grande limite deste modelo é sua semelhança com a catequese ou doutrinação cristã, podendo ser assumido mais facilmente sem ônus para o Estado. (Gruen, 1995). Discorrendo a respeito do debate atual em torno da situação do Ensino Religioso no Brasil, Figueiredo constata:

“A prática da confessionalidade é adotada em poucos Estados como justificativas, os defensores desta modalidade se posicionam diante dos riscos que a prática ecumênica mal conduzida poderia ocasionar em relação ao proselitismo. Acreditam que a confessionalidade é uma forma de assegurar os princípios da liberdade religiosa do cidadão. Concebem a escola como lugar oportuno para a complementaridade da catequese ou como uma preparação para esta... Encontram, assim, maior facilidade em superar os desafios relacionados com a seleção e formação de professores e das exigências do universo familiar... Em Estados ou regiões que optaram pela confessionalidade na escola, constatamos outras dificuldades que prejudicam a professores e alunos como: o remanejamento de turmas, a insegurança do professor, o descaso dos próprios alunos para com esse conteúdo, a insatisfação de muitos setores da sociedade, que se esforçam por ver efetivada uma educação coerente com os princípios que regem os direitos do cidadão, em período escolar.” (1995:13-14)

### 2) Modelo Ecumênico ou Irênico (Do grego “eirene”, que significa "paz".):

O Ensino Religioso acontece numa condição tal que atende às confissões cristãs, sobretudo àquelas que estão engajadas no Movimento Ecumênico, o qual busca reconstruir a unidade entre os cristãos a partir do diálogo e engajamento co-

muns, enfatizando mais as semelhanças que as diferenças. (CNBB, 1984). A sua grande limitação é justamente a sua ênfase especificamente cristã, que privilegia essa matriz confessional porque se fundamenta numa teologia que a considera caminho privilegiado de relação da pessoa com o Transcendente, e modelo para os demais credos. Defendendo a transversalidade do ecumenismo como prática educativa Gardino comenta:

“O ecumenismo chega num momento adequado para a recuperação de valores esquecidos e até desacreditados pela sociedade brasileira: respeito, obediência, benevolência, honestidade, sobriedade, verdade e gratidão. É urgente que o professor de Ensino Religioso trabalhe esses valores com a seriedade e com a profundidade com que merecem ser tratados - é a volta necessária e bem-vinda do ensino da Ética, que até 1970 fazia parte dos currículos de Filosofia, ministrada nos antigos cursos Clássico, Científico e Normal.”(1999:44)

Sobre este modelo, que é muito comum em nossas escolas, contrapõe-se Steil, defendendo um projeto de Ensino Religioso numa perspectiva pluralista:

“Quando analisamos os currículos de Ensino Religioso das escolas públicas podemos constatar que as religiões dominantes na sociedade acabam impondo suas concepções. Do mesmo modo, quando se observa a prática cotidiana da escola pública percebemos que nem todos os grupos religiosos podem expressar, da mesma forma, o que sentem e pensam. Inserida numa tradição científica de caráter racionalista, a tendência da escola é de homogeneizar a diversidade religiosa dentro de uma única ‘religião humana purificada’ que se colocaria acima das religiões e grupos religiosos concretos. Partindo da premissa de que há um só Deus, igual para todos, procura-se reduzir as diferenças a um denominador comum. Este denominador, no entanto, geralmente se apresenta como o ‘deus’ cristão das religiões dominantes e mais racionalizadas... Para que se implante uma educação religiosa pluralista é preciso que a escola se compreenda como um projeto aberto, promotor de uma cultura de diálogo e comunicação entre os grupos sociais e religiosos que se apresentam no seu cotidiano. O pluralismo é real quando existe a possibilidade efetiva de manifestação da variedade das crenças e concepções religiosas sem restrições impostas por preconceitos e proselitismos... o Ensino Religioso tem um compromisso com a mudança de atitude e mentalidade de professores, administradores e alunos numa perspectiva de acolhida da diversidade religiosa que aparece no espaço escolar” (1996:50-52).

### 3) Modelo Interconfessional:

Neste Modelo o ensino é ministrado de tal forma que se torna compatível com todas as confissões religiosas, sem levar a doutrinações nem exclusividades. Sem estar limitado aos cristãos, é capaz de atender a todos os grupos religiosos. (Figueiredo, 1995 e FONAPER, 1998). Seu limite é basicamente pressupor a opção prévia dos educandos por uma religião ou comunidade religiosa, o que nem sempre acontecem, diante das tendências do pluralismo religioso atual, marcado pelo trânsito religioso, e privatização, ampliação e deslocamento do sagrado. Identifica-se com este modelo a proposta do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), responsável pelos Parâmetros Nacionais do Ensino Religioso, para o qual o Transcendente é um dado inequívoco e o aluno tem o direito de ser educado em sua busca (do Transcendente). De conformidade com este modelo estão os pareceres de Bittencourt Filho:

“O cristianismo, a teologia e os estudos religiosos encontram-se desafiados a levar a sério a irreversibilidade do pluralismo religioso. O Ensino Religioso nas escolas (ERE) não poderia passar incólume em meio a essa nova situação. Nesta altura, a bem da verdade, faz-se necessário repisar que o ERE preocupa-se, acima de tudo, com a formação integral do educando, no contexto do sistema escolar; tendo como objetivo educar a bagagem religiosa que o aluno traz consigo e que vai assimilando ao longo da vida” (op.cit.:37).

E, sobre o Modelo em pauta, assim se pronuncia Ari Pedro Oro (42-47), o trânsito religioso consiste na “frequência simultânea a distintas religiões”; a privatização do sagrado, “no fato de que cada indivíduo tende a moldar a sua própria religião apropriando-se de fragmentos e de elementos provenientes de diversos e diferentes sistemas religiosos; e a ampliação e o deslocamento do sagrado, em que o sentido religioso é atribuído também “à ciência, à arte, ao esporte, à mercadoria, às associações não-governamentais”, instâncias estas que, embora não remetam diretamente a potências ou a seres sobrenaturais, podem preencher alguns significados da religião, “como sua força coercitiva e sua capacidade integradora, identitária e produtora de sentido, menos permanente e mais transitório, para seus frequentadores”.

Referindo-se ainda, ao mesmo assunto, Catão, diz, quando aborda a conceituação de Deus segundo as categorias de pai e mãe:

“Mais do que qualquer disciplina, o Ensino Religioso atravessa todas as áreas do saber e do viver, como a linguagem, por exemplo, pois diz respeito à experiência fundamental que o educando é chamado a fazer em todos os momentos e circunstâncias do seu dia-a-dia... O educador religioso deverá, pois, além de despertar para a experiência da transcendência, comunicar ao educando os elementos fornecidos pela sua tradição religiosa, indispensáveis para que elabore e vá aperfeiçoando a imagem que faz de Deus”.. (1999 p.14)

#### 4) Modelo Inter-religioso:

É o Modelo concebido de forma a abranger as mais variadas opções e modalidades de religiosidade, filosofias de vida, e até mesmo o agnosticismo e o ateísmo (o agnóstico admite a existência de um princípio transcendente, sem identificá-lo com a definição de sagrado de qualquer religião conhecida; já o ateu nega a existência de uma realidade transcendente). (Arquidiocese de Belo Horizonte, 1993; e Benedetti, 1993). Este, não pressupõe que o aluno se identifique com algum credo ou religião, baseando-se, sobretudo nas categorias filosóficas de transcendência e alteridade. Esta abordagem “trabalha” em parceria com a Antropologia Cultural, a Psicologia da Religião e a Sociologia da Religião, para as quais tanto o sentimento religioso, quanto a sua institucionalização, são expressão e sistematização das necessidades de grupos humanos, concepções de sagrado e percepção de mundo, em determinadas épocas e contextos históricos.

Sugerindo alguns objetivos para o Ensino Religioso, Steil considera que:

“O Ensino Religioso pluralista deve apresentar uma visão positiva da diversidade religiosa, situando-a como parte de um contexto democrático onde a liberdade de pensamento e de credo pode se expressar. Neste sentido, deve estimular o diálogo e a interação entre os alunos de diferentes tradições religiosas, buscando superar os preconceitos e revelar seus pontos de convergência... A educação religiosa deve buscar ainda internalizar nos alunos uma ética de ação e de comportamento dentro de um mundo plurirreligioso. Uma ética que deve se traduzir em práticas e atitudes apropriadas para uma convivência humana numa sociedade pluralista. Ou seja: que os impulsionem a comportar-se responsabilmente no meio cultural democrático que se apresenta em consonância com a afirmação da liberdade religiosa e respeito a outras religiões diferentes da sua”. (op.cit. 52-53)

### 5) Modelo Amorfo:

Na prática do Ensino Religioso este não chega a ser um modelo teórico, mas um procedimento de não reconhecimento das diferenças entre as religiões, movimentos religiosos e filosofias de vida, afirmando que "todas as religiões são iguais". É uma tentativa de igualar os desiguais e ignorar suas especificidades, seja por desconhecimento do que é central em cada uma dessas identidades, por opção ideológica ou mesmo por temor de incentivar comparações que levem a divergências entre os crentes.

O que se observa em nível nacional, é uma constante de divergências em torno da inclusão ou não do Ensino Religioso na grade curricular e da definição de sua modalidade (confessional? inter-confessional?...) em Lei Ordinária. Nos Estados, a atenção das Secretarias e outros Órgãos de Educação estão voltados para a reorganização da disciplina nos âmbitos regional e local, sobretudo através de equipes de coordenação representativas das denominações religiosas credenciadas. (Figueiredo, 1995)

Como visto no primeiro capítulo, o fato de não haver unanimidade em torno dos modelos de Ensino Religioso é um dado que reflete a história desta disciplina e do próprio sistema educacional brasileiro, quase sempre dependente da ideologia religiosa católica e de conjunturas políticas dominantes. E, legislações de ensino antagônicas subsistem e se alternam e numa convivência conflitante, na maioria das vezes, num mesmo momento histórico.

É fato, que independente do modelo a ser escolhido na aplicação do Ensino religioso nas Escolas Públicas, será de vital importância que o Professor esteja atualizado com o desenvolver da humanidade no mundo atual, sendo detentor de um aporte de conteúdos e disciplinas afins. Fazendo um paralelo com o assunto em questão, utilizando-se um exemplo para a ministração de uma aula sobre a religião Cristã, Cruz ao refletir sobre cidadania e interdisciplinaridade do Ensino Religioso, afirma que:

“Para trabalhar dados específicos da sua área, o Ensino Religioso precisa do socorro de outras disciplinas. Na questão da cidadania, a história do povo de Deus vai ser trabalhada de várias formas para se ver como a Bíblia encara essa questão. Mas vai ser muito difícil ligar a garotada em fatos de um povo distante, de antes de Cristo, se não



houver consciência histórica... Quem não tem sua sensibilidade poética desenvolvida também vai ter problemas na interpretação dos textos sagrados de todas as religiões já que, para falar de Deus e do Transcendente, a melhor linguagem sempre foi aquela em que as palavras ultrapassam o seu sentido literal, ou seja: a poesia, a alegoria, o mito, a parábola, a metáfora... Não se faz reflexão religiosa sobre a cidadania sem certa dose de boa sociologia, de interpretação libertadora da história, de visão adequada da economia, da política, do comportamento das massas e das pessoas individualmente nos tempos de hoje. “Sem esse apoio corremos o risco de discursos vazios, por melhores que sejam as intenções”. (1996 p.:40)

## **4. CAPÍTULO 3**

### 4.1. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do aporte teórico apresentado ao longo desta produção monográfica verifica-se que a pesquisa referente ao Ensino Religioso, dizendo respeito à influencia deste, ser positiva ou não, nas escolas públicas brasileiras, tanto como disciplina, ou mesmo como área do conhecimento que integra os currículos escolares, é bastante polêmica. E, sobre a natureza da disciplina e das particularidades a serem vivenciadas na prática pelo professor, emerge uma polêmica, onde incluem-se posições de pesquisadores considerando que, em um Estado laico, possuidor de uma Constituição onde é assegurada a separação entre a Igreja e o Estado; não possui condições legais para manter em sua matriz curricular o Ensino Religioso, ainda que seja com matrícula facultativa e orientado por uma perspectiva cultural e ecumênica. Em contrapartida, outros teóricos defendem a importância deste Ensino, a fim de que seja promovida de forma completa, a tão esperada formação integral dos alunos.

Em torno do Modelo a ser seguido na aplicação do Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras, mais uma polêmica sobressai, por haver teóricos que afirmam ser possível a religião Cristã abraçar a disciplina em questão, de uma forma que não venha tendenciar ninguém a escolher o Cristianismo para sua prática religiosa. Isto, enquanto a grande maioria dos teóricos e professores deixam bem explícito que o ensino de cunho confessional é um equívoco, pois a opção pela fé se constitui como uma prerrogativa da família, ficando para a escola, somente a função de auxiliar as crianças e adolescentes na visualização da complexidade do mundo globalizado. Porém, esta maioria, ainda se depara com o fato de ser impossível contar com docentes capazes de atender aos alunos em seus mais diferentes credos e crenças. Estes dados nos levam a seguinte indagação; então qual é o melhor modelo a ser utilizado em um país possuidor de culturas e crenças tão diversificadas?

No esforço de responder a tal indagação, prefere-se iniciar, fazendo uso de parte das palavras de Caetano quando diz, que em um mundo globalizado e pós-

moderno, até para os que são oriundos de uma família não possuidora de uma crença, o Ensino religioso se faz importante, já que levará a criança e o jovem, a não somente terem entendimento do fenômeno religioso, mas ao preenchimento do seu ser, com valores que irão prepará-los para enfrentar obstáculos numa vida que no início parece ser longa, mas que na verdade passa muito rápido. E, após a posse deste, se sintam à vontade para aprofundar na religião que recebeu ou não da família; ter subsídios para buscar outras, ou até mesmo para decidir não ter crença alguma. Para tanto, primeiro necessita-se que a gestão escolar esteja aberta a contribuir no uso do Ensino Religioso em sua grande curricular com responsabilidade e boa vontade; criando o diálogo necessário ao planejamento didático, no esforço de se escolher o melhor modelo a ser utilizado na realização da prática pedagógica. E, movido por este apoio o professor se sentirá mais seguro no enfrentamento da sala de aula, onde terá que lidar com o desafio de conviver com a pluralidade de culturas e religiões ali existentes.

Após várias reflexões sobre o tema da Dissertação, foi de inevitável visualização e de fácil percepção que o melhor modelo de Ensino Religioso a ser adotado nas escolas públicas, para que esta seja influenciada positivamente, é o Inter-confessional, por que assim se respeitara tanto a Carta Magna, como o pluralismo religioso em que está inserida a sociedade e conseqüentemente seus alunos. Este modelo, devido a forma como pode ser ministrado, se torna compatível com todas as confissões religiosas; não sendo limitado aos cristãos e sem levar a doutrinações ou exclusividades; estando por isto, capaz de atender a todos os grupos religiosos.

Finalmente acredito que para se fazer melhor uso deste modelo nas escolas públicas, é necessário trabalhar com professores possuidores de um preparo pedagógico, reconhecido pelo MEC, em suas crenças particulares; na intenção de que sejam repassados aos seus alunos, de forma segura, os ensinamentos a serem dados. E, o fato de não se ter em algumas Religiões, professores preparados para lecionar, não torna o modelo impedido de ser adotado, pois se sugere que, pelo menos, de início sejam ministradas aulas das três maiores religiões professadas no Brasil; a Católica, a Evangélica e a Espírita. Este método foi adotado com louvor nos anos de 1999 e 2000 pelo CMRJ.

Convém pontuar que num mundo globalizado, em que as mudanças sociais, econômicas e culturais são constantes, e acontecem de forma quase

meteórica, exige-se da sociedade e de suas instituições, novas formas de organização. Nesse contexto, cabe à escola, como instituição educativa, por excelência, prover-se de mecanismos que verdadeiramente levem à superação da ausência dos valores sociais, hoje tão desvalorizados.

Somente um Projeto Político Pedagógico inovador e libertador poderá dar conta desse papel. De acordo com Moraes (2006), um projeto pensado coletivamente, articulado aos anseios da comunidade escolar, pode também auxiliar a instituição denominada escola a trilhar o caminho dialético, histórico, cuja contradição é entendida como possibilidade de superação e não de exclusão.

## 5. REFERÊNCIAS

ARQUIDIOCESE DE BELO HORIZONTE. **Arquidiocese em notícias**. Belo Horizonte: O Lutador, abr.-maio 1974.

AZZI, Riolando. **A cristandade colonial: mito e ideologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

BENEDETTI, Luiz Roberto. Um Deus e vários "deuses". **Diálogo: Revista de Ensino Religioso**, São Paulo: Paulinas, nº07, p.33 -39, ago.1997.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Superior Parecer n. CP 97/99 – **Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas da educação básica**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 20 set 14.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, de 20 de dezembro de 1996, seção I. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/l9394.pdf>> Acesso em: 20 set 14.

BRASIL, Ministério da Educação e cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 11 de agosto de 1971 (Lei n. 5692 de 11/08/1971). In: NACLI, Luiz Theophilo. **Currículos Plenos para o Ensino de 1º e 2º Graus**. Belo Horizonte: Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino de Minas Gerais, 1979.

BRASIL, Ministério da Educação e cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 11 de agosto de 1971 (Lei n. 5692 de 11/08/1971). **Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei... Disponível em: <[http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692\\_71.htm](http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm)> Acesso em: 20 set 14.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (24 de fevereiro de 1891). Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7%C3%A3o1891.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7%C3%A3o1891.htm)> Acesso em: 20 set 14.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (16 de julho de 1934).

Disponível em:

<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm)>

Acesso em: 20 set 14.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição dos Estados Unidos do Brasil (10 de novembro de 1937). Disponível em:

<[http://pt.wikisource.org/wiki/Constitui%C3%A7%C3%A3o\\_do\\_Brasil\\_de\\_1937](http://pt.wikisource.org/wiki/Constitui%C3%A7%C3%A3o_do_Brasil_de_1937)>

Acesso em: 20 set 14.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição dos Estados Unidos do Brasil (18 de setembro de 1946). Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm)>

Acesso em: 20 set 14.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm)>

Acesso em: 20 set 14.

BRASIL. Senado Federal – Secretária de Informações. Aprova o Regulamento de Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Decreto n. 981 de 8 de novembro de 1890. Disponível em:

<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/4\\_1a\\_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm)> Acesso em: 20 set 14.

BRASIL. Senado Federal – Subsecretaria de Informações - Dos fins da educação. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em:

<<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102346>> Acesso em: 20 set 14.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para Assuntos Jurídicos.

CAETANO, Maria Cristina. **O ensino religioso e a formação de seus**

**professores:** dificuldades e perspectivas. 2007. 385 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em:

[http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_CaetanoMC\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_CaetanoMC_1.pdf). Acesso em 10 jul 14.

CÂNDIDO, Viviane Cristina. FONAPER – 10 anos de uma história que, em si mesma, já aponta para o futuro. In: JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo; OLIVEIRA, Lílian Blanck (orgs.). **O ensino religioso: memórias e perspectivas**. Curitiba: Champagnat, 2005.

CAIRINS, Earle E. **O Cristianismo através dos séculos: Uma história da igreja cristã**. São Paulo. Vida Nova: 2005.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARON, Lurdes (Org.). **O Ensino Religioso na nova LDB: histórico, exigência, documentários**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARON, Lurdes (Org.). **O ensino religioso na nova LDB**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CATÃO, Francisco. **Religião e cidadania - bases antropológicas comuns. Deus pai-mãe: sobre as imagens de Deus na religiosidade popular e na educação**. nº13, p.10 -16, mar.1999a.

CATÃO, Francisco. **A experiência religiosa da transcendência**. nº14, p.20 -26, maio1999b.

CHIAVENATO, Júlio José. **O golpe de 64 e a ditadura militar**. 13 ed. São Paulo: Moderna, 2002.

CNBB, **O ensino religioso nas Constituições do Brasil, nas legislações de ensino, nas orientações da Igreja**. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 1987, apud DANTAS, 2002, p. 28-32.

Constituição Política do Império do Brasil (de 25 de março de 1824) – Em nome da Santíssima Trindade. 1824. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm)>

Acesso em: 20 set 14.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm)>

Acesso em: 2 set 14.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil. **Educação em revista**, Belo Horizonte, nº 17, p.20 -37, jun.93.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Revista brasileira de educação**, São Paulo, n. 27, p. 2, set/out/nov/dez. 2004.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

DANTAS, Douglas Cabral. **O ensino religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte, MG**. 2002, 207 f. Dissertação (Mestrado ) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_DantasDC\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_DantasDC_1.pdf). Acesso em 15 set 2014.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. Ensino Religioso: da concepção à regulamentação. **Revista de educação AEC**. São Paulo: Salesiana, v. 35, p. 43-61, jan./mar/2006.

FIGUEIREDO, Anísia de Paula. **O tema gerador no currículo de Educação Religiosa: o senso do simbólico**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. (Org.) **Legislação do Ensino Religioso no Brasil, no contexto histórico de diferentes épocas**: para fins de estudo com grupos de educadores e outros setores interessados. Brasília: CNBB, 2000.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. Ensino Religioso no Brasil. nº 0, p.24-26, out.1999.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 1995a.

FIGUEIREDO, **Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995b.

FISCHMANN, Roseli (Orga). **Ensino Religioso em Escolas Públicas: Impactos sobre o Estado Laico**. São Paulo, Editora Factash, 2000.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Carta de Princípios**



**do Forum Nacional Permanente do Ensino Religioso.** Disponível em: [www.Bnu.zaz.com.br/usuarios/fonaper](http://www.Bnu.zaz.com.br/usuarios/fonaper). Acesso em 20 set 14.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO .**Parâmetros curriculares do ensino religioso.** 3. ed. São Paulo: Ave Maria, 1998.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso.** São Paulo: Ave Maria, 1997.

FONAPER. **Dossier: formação do Professor de Ensino Religioso.** Blumenau/SC, 2004.

JUNQUEIRA, Sergio R. Azevedo. (Org.). **Construção da Identidade do Ensino Religioso e da Pastoral Escolar.** Curitiba: Champagnat, 2002.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino Religioso:** programa para o ensino fundamental. 1. ed. Belo Horizonte, 1997.

NERY, José Israel. **O ensino religioso escolar no Brasil no contexto da história e das leis.** Revista de Educação da AEC, Brasília, nº 88, p.7 -20, jul.-set.1993, apud DANTAS, ibidem, p. 34.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **O ensino da Filosofia no 2º Grau da escola brasileira:** um percurso histórico, até a realidade mineira dos anos 80. 1993. 131fl. Dissertação (Mestrado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

ORO, Ari Pedro. Modernas formas de crer. **Revista Eclesiástica Brasileira,** Brasília, p.39-56, mar.1997.

PAULY, Evaldo Luis. O dilema epistemológico do ensino religioso. **Rev. Bras. Educ.,** Rio de Janeiro, n. 27, Dec. 2004. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782004000300012&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300012&lang=pt). Acesso 25 set 14.

SABINO, Mário. **Um acordo sob suspeita.** São Paulo. Revista Veja, Edição nº 1248, ano 2009.

SAVIANI, Dermeval. **A trajetória da pedagogia católica no Brasil: da hegemonia à renovação pela mediação da Resistência ativa.** In: RAMOS, Lílian M. P. C (org.). **Igreja, Estado, Educação no Brasil.** Rio de Janeiro: Papel Virtual editora, 2005, p. 30-31.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, Ideologia e Contra-ideologia.** São Paulo: EPU, 1986.

STEIL, Carlos Alberto. **O ensino religioso na sociedade plural.** nº03, p.48 -53, ago.1996.

VIANNA, Hélio. **A Educação no Brasil Colonial.** In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 6, n. 18: 372-392, dezembro 1945.

WACHS, Manfredo Carlos. **Educar para a sabedoria.** nº08, p. 36 -40, out.1997.

ZIMMERMANN, Pe. Roque. Uma grande mudança no Ensino Religioso: relato da tramitação e do substitutivo aprovado. **Diálogo - Revista de Ensino Religioso,** São Paulo, v.2, n. 8, p. 53-54, out. 1997.