CENTRO UNIVERSITÁRIO NOVE DE JULHO - UNINOVE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

O ENSINO RELIGIOSO EM SUAS FONTES
UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A EPISTEMOLOGIA DO E.R.

VIVIANE CRISTINA CÂNDIDO

SÃO PAULO

2004

VIVIANE CRISTINA CÂNDIDO

O ENSINO RELIGIOSO EM SUAS FONTES
UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A EPISTEMOLOGIA DO E.R.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE do Centro Universitário Nove de Julho - Uninove, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Prof. Dr. José J. Queiroz.. Orientador

São Paulo

2004

FICHA CATALOGRÁFICA

Cândido, Viviane Cristina
O ensino religioso em suas fontes: uma contribuição para a epstemologia do ER. /Viviane Cristina Cândido 2004.
f.

Dissertação (mestrado) – Centro Universitário Nove de Julho - UNINOVE, 2004.

Orientador: Prof. Dr. José J. Queiroz

1. Educação. 2. Ensino religioso. 3.Teologia.

CDU – 37

O ENSINO RELIGIOSO EM SUAS FONTES

UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A EPISTEMOLOGIA DO E.R.

Por

VIVIANE CRISTINA CÂNDIDO

Dissertação apresentada ao Centro Universitário Nove de Julho - Uninove, Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, para obtenção do grau de Mestre em Educação, pela Banca Examinadora, formada por:

_____

Presidente: Prof. José J. Queiroz, Dr,. Orientador

_____

Membro: Profa. Cleide Rita Silvério de Almeida, Dra,. UNINOVE

_____

Membro: Prof. João Décio Passos, Dr,. PUC/SP

_____

Membro: Prof. José Rubens Jardilino, Dr,. UNINOVE (suplente)

São Paulo, 2004.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. José J. Queiroz. Em todas as vezes que não apresentei resultados, contei com seu sincero apoio e incentivo. Quando apresentei resultados contei com seu olhar atento, sua dedicação e retornos preciosos.

Agradeço aos professores Dra. Cleide Rita Silvério de Almeida e Dr. João Décio Passos que, na qualificação, tanto me incentivaram. Aos professores do Mestrado em Educação que estiveram abertos às minhas indagações e comentários, estimulando com isso significativos avanços.

Aos amigos Débora de Simas Bortoleti e José de Almeida Amaral Júnior, cujas pesquisas em outras áreas e humildade em partilhá-las muito me enriqueceram.

Aos professores e coordenadores de Ensino Religioso de escolas públicas e particulares que me ajudaram a compreender minha responsabilidade para com o trabalho competente que realizam nas escolas pelas quais passei, recebendo muito mais do que dando e tornando-me cada vez mais encantada pelo Ensino Religioso. Aos responsáveis por escolas, Congregações, Associações de Educação Católica, Revistas, entre outros, que me oportunizaram ricas experiências de assessoria e de publicações.

Aos companheiros e companheiras do Colégio Nossa Senhora das Dores. Sou-lhes grata pela paciência, pelo carinho, pelo apoio. Às Irmãs Escolares de Nossa Senhora, da Província de São Paulo, pela confiança que em mim depositaram e pelo apoio.

Aos muitos amigos que me incentivaram, me desafiaram a perseguir confiante este sonho de concluir esta dissertação.

Aos meus pais, Maria Aparecida Cândido e Sebastião Cândido, a quem devo o que sou e todas as minhas conquistas. À minha irmã Sandra Regina Cândido Peixoto, pelo apoio, pela cumplicidade. Ao meu cunhado Otávio Peixoto Júnior, a quem sou grata por nos ter como sua família. Aos meus irmãos Nilson Roberto Cândido e Jefferson Tadeu Cândido que, na condição que Deus lhes deu, me ensinaram a ser forte e a valorizar a vida.

Aos meus filhos Milena, Natália e Gabriel que fizeram esta dissertação comigo, pela paciência, carinho e ajuda. Sua cumplicidade e parceria me ajudaram a chegar até aqui. À Vera Lúcia Nascimento que me substituiu em todas as vezes que não pude ser mãe.

SUMÁRIO

Resumo.....

Abstract.....

Introdução..... **1**

Capitulo 1: A conferência nacional dos Bispos do Brasil..... **7**

1. Objetivos e estruturas da CNBB..... 8

2. A função e a evolução..... 10

3. A CNBB e a Educação..... 11

4. A CNBB e o Ensino religioso..... 12

5. Os estudos e documentos..... 14

Capitulo 2: O Fórum Nacional Permanente do ER..... **29**

1. Histórico 29

2. O FONAPER e a Educação..... 34

3.O FONAPER e o ER..... 34

4. O discurso sobre o ER..... 36

Capitulo 3: O grupo do Não..... **51**

1. A Sociedade da Terra Redonda..... 51

2. A Sociedade da Terra Redonda e o ER..... 52

3. As posições do Grupo do Não na Folha de Sp..... 60

Capitulo 4: Os fundamentos das posições das fontes..... **67**

1. A CNBB..... 67

2. OFONAPER..... 82

3. O Grupo do Não..... 91

Capitulo 5: As três fontes do ER em confronto e sob análise. O reflexo delas nos textos legais. **113**

Quadro Sinótico..... **114**

1.Convergências entre as três fontes..... 127

2. Divergências 129

3.Avanços, recuos e ambigüidades..... 131

3.1.CNBB..... 127

3.2. FONAPER..... 137

3.3. Grupo do Não..... 141
4. Conflitos e divergências relativas às concepções das três fontes, presentes nos textos legais..... 143
Conclusão..... 161
Anexos..... 168
Declaração (de Campinas) 168
Carta de Princípios (FONAPER) 170
Carta aberta da primeira sessão (FONAPER) 171
Bibliografia..... 172

RESUMO

Tendo em vista a necessidade de caracterizar o Ensino Religioso como área de conhecimento e, conseqüentemente, melhor compreender sua natureza e finalidade, esta dissertação tem como objetivo analisar três fontes de discursos sobre o ER, a saber, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, o Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso e o "Grupo do Não", apontando as respectivas concepções de ER e seus fundamentos. Partimos de uma suposição, a ser demonstrada, de que as três fontes apresentam concepções divergentes, ambíguas e até contraditórias no que tange a essa disciplina como área de conhecimento. Este fato decorreria dos fundamentos epistemológicos que embasam as concepções de ER dos três grupos. Com este trabalho, a partir do estudo das três fontes, seus discursos e suas concepções e o reflexo destas nos textos legais, pretendemos contribuir para a busca de uma epistemologia do ER.Como categorias de análise das concepções das três fontes, recorremos a três matrizes: o discurso teológico como matriz das concepções da CNBB; a visão fenomenológica e antropológica do ser humano e de religião como base das concepções do Fórum e a visão laica, pragmática e questionadora da educação como fundante da posição do "Grupo do Não".

Trata-se de uma pesquisa documental e metodológica, para o estudo das fontes do discurso em Ensino Religioso.

Palavras-chave: Educação. Ensino Religioso. Teologia.

ABSTRACT

Facing to characterize the Religious Teaching as an area of knowledge, and, consequently, to understand better its nature and purpose, this dissertation has the objective to analyze three sources of the discourse about Religious Teaching such as: The Brazilian Bishop Conference (CNBB), the Permanent National Forum for the Religious Teaching, and the group called “the Group of NO” (Grupo do Não) appointing the respective conceptions and fundamentals of the Religious Teaching. We start from a supposition will be demonstrated that the three sources present divergent, ambiguous and contradictory conceptions related to this object as an area of knowledge. This fact would come from epistemological fundamentals that give support to the Religious Teaching of the three groups.We intend to contribute to find the epistemology of the Religious Teaching with this work from studying the three sources, their discourses and conceptions, and the reflex of them in the official texts.Analyzing the conceptions of the three sources we search the three matrices: theological discourse of the Brazilian Bishop Conference conceptions; phenomenological and anthropological vision of the human being, and of the religion as the base of the Permanent National Forum, and the Lay, pragmatic and questioning vision of education as a fundamental position of “the Group of NO”.This work is a documental and methodological research for studying the sources about Religious Teaching discourse.

Key-words: Education. Religious education. Teology.

INTRODUÇÃO

Comecei a trabalhar com ensino religioso há treze anos, numa escola particular católica, assumindo posteriormente a coordenação da área e da pastoral daquela escola. Mais tarde fui convidada a assumir a assessoria do ensino religioso na Associação de Educação Católica de São Paulo. Foi neste trabalho que pude constatar como era ampla a problemática, o desafio do ER que tentava constituir-se como uma disciplina, desvinculando-se de uma atuação confundida, na maioria dos casos, com um trabalho pastoral, ramificação do trabalho da Igreja. Tocavam-me de perto questões como a formação do professor, a organização dos conteúdos, a necessidade de superar uma proposta voltada para o litúrgico e o eclesial em busca de uma proposta que fizesse configurar-se um ER como disciplina.

Mais tarde, fui convidada a ministrar aulas de didática e currículo do ER na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, num curso de pós-graduação, lato sensu. Naquele período, obriguei-me a melhor sistematizar e apresentar minha defesa de um ensino religioso, área de conhecimento, com uma didática própria. Na tentativa de sistematização é que surgiu a necessidade de aprofundar minha reflexão acerca das concepções geradoras dos discursos sobre ER. Comecei a elaborar timidamente uma reflexão a respeito.

Passei a prestar assessorias para diferentes escolas e em outros estados. Nesse trabalho, tinha contato com professores e coordenadores de ER e pude constatar como, de fato, eram diferentes as concepções, as compreensões acerca desse assunto. Nas aulas do mestrado, nas diversas disciplinas, discutíamos a importância das concepções na educação, o que demonstrou realmente necessária a reflexão que eu pretendia fazer.

Foi no estudo de documentos da CNBB e dos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso* propostos pelo FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso e, mais recentemente, diante da postura daqueles que rejeitam o ER na escola pública, que pude, definitivamente, perceber a urgência em lançar mão de uma reflexão sistematizada sobre este assunto.

Trabalhando numa Revista específica de ER, a *Diálogo*, da Paulinas Editora, tive contato com a legislação desta matéria nos diferentes estados e, mais recentemente, no Estado de São Paulo. Disto decorreu a percepção de que as diferentes concepções não apenas dificultavam a compreensão do ER como disciplina como ainda estavam presentes nas próprias leis que regem o assunto nos Estados e Municípios.

O Ensino Religioso, a partir da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96, tornou-se parte integrante do currículo das escolas de ensino

fundamental, o que o caracteriza como uma disciplina, como as demais, embora de matrícula facultativa.

Já há anos, segmentos da sociedade civil e de diferentes Igrejas discutem a caracterização desta disciplina, ou seja, sua finalidade, natureza, especificidade.

Lizete Carmen Viesser em seu livro *Um paradigma didático para o ensino religioso,* publicado pela Editora Vozes, apresenta a necessidade de uma reflexão acerca das concepções que fundamentam a educação para que se possa, a partir daí, discutir a finalidade do ensino religioso. Para a autora, importa superar o paradigma cartesiano em busca de uma concepção holística, uma *concepção sistêmica da vida* que mudaria a compreensão da educação e da escola e, conseqüentemente, da natureza do Ensino Religioso[1].

Wolfgang Gruen, em seu livro *O ensino religioso na escola,* trata da questão da cosmovisão e demonstra que é nela que está colocada a diferença entre a catequese e o ensino religioso. Para o autor, se partimos da concepção, da cosmovisão de uma comunidade religiosa, iremos supor a fé dos interlocutores, estaremos fazendo catequese. Se, ao contrário, tivermos um ensino religioso tipicamente escolar, cuja concepção e cosmovisão considere o ateísmo e outras práticas de fé, teremos um ensino religioso que respeita profundamente a fé dos alunos.[2]

Anísia de Paulo Figueiredo assim intitula o quarto capítulo de seu livro: *Tendências sustentadas por concepções filosóficas,*[3] no qual aponta como as tendências do ensino religioso resultam das concepções da Igreja e do Estado.

Estas obras colocaram o ponto de partida para este trabalho, uma vez que apontam para a necessidade de uma melhor compreensão das concepções, que fundamentam os discursos sobre o ER e, conseqüentemente, a determinação de sua finalidade e de sua natureza.

A CNBB, por meio do GRERE – Grupo de Reflexão do Ensino Religioso - intensifica sua reflexão acerca deste assunto, basicamente buscando a distinção entre ER e a catequese. O FONAPER procura a caracterização deste mesmo ER como disciplina. O professor e escritor, Francisco Catão, manifestando-se a respeito do assunto, apresenta-se contrário à compreensão do Fórum, por entender que esta não dê a devida importância à contribuição do ER para a busca do sentido da vida. A própria legislação parece ora ter uma compreensão ora outra da natureza do ER.

---

[1] VIESSER, Lizete Carmem. *Um paradigma didático para o ensino religioso,* p. 35-43.
[2] GRUEN, Wolfgang. *O ensino religioso na escola,* p. 81-82.
[3] FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil,* p. 57.

Portanto, de muitos lados, aponta-se a necessidade de aprofundar a reflexão sobre a finalidade e a natureza desta disciplina, pois percebe-se a ausência de clareza e unidade em torno de sua natureza.

Decorrente dessa falta de clareza, a própria prática dos professores se mostra confusa, e isto se revela nas práticas individuais e de escolas como um todo, quer particulares católicas quer públicas.

A este quadro, que apresentamos como justificativa do nosso trabalho, junta-se ainda a identificação de ambigüidades e contradições nos textos legais.

À vista deste quadro, propomos como objeto de estudo apontar e caracterizar o que ora chamamos de três fontes de discursos sobre o ER, a saber, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, o Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso e o grupo que intitulamos "Grupo do Não", este especificamente de São Paulo, que se manifestou no período da discussão e da aprovação da Deliberação 16/2001, que regulamenta o assunto para o Estado. Apontar as respectivas concepções de ER e seus fundamentos; analisar as três fontes apontando as divergências, convergências e ambigüidades e o reflexo nos textos legais, pode trazer luz para melhor compreender a atual situação desta disciplina, intitulada Ensino Religioso.

Explicitando o problema afirmamos que, em se tratando de educação, é preciso reconhecer que partimos sempre de uma concepção. Qualquer elaboração teórica bem como qualquer ação é resultado da concepção que temos de homem / mulher, mundo / sociedade e Deus / Transcendente. Destas concepções basilares derivam outras como a concepção de educação e de conhecimento. Tais concepções precisam ser explicitadas para que fiquem mais claros os caminhos da ação, e, no caso específico, da prática do ER. A especificidade desta disciplina, bem como a didática que lhe seja própria, dependem da explicitação das concepções.

O que perguntamos é: Quais são as concepções da CNBB, do Fórum e do "Grupo do Não" sobre o Ensino Religioso? Quais seriam os seus fundamentos epistemológicos? Há convergências e divergências entre estas concepções? E, finalmente, como as concepções aparecem nos textos legais?

Partimos de uma suposição, a ser demonstrada, de que as três fontes apresentam concepções divergentes, ambíguas e até contraditórias no que tange a essa disciplina como área de conhecimento. Este fato decorreria dos fundamentos epistemológicos que embasam as concepções de ER dos três grupos.

Com este trabalho, a partir do estudo das três fontes, seus discursos e suas concepções e o reflexo destas nos textos legais, pretendemos contribuir para a busca de uma epistemologia do ER.

Como categorias de análise das concepções das três fontes, recorremos a três matrizes: o discurso teológico como matriz das concepções da CNBB; a visão fenomenológica e antropológica do ser humano e de religião como base das concepções do Fórum e a visão laica, pragmática e questionadora da educação como fundante da posição do "Grupo do Não".

Considerando a heterogeneidade das visões e projetos que permeiam o colegiado dos bispos e sua assessoria e o fato de não podermos considerar a Igreja como um bloco único, para a compreensão dos fundamentos da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil utilizamos o livro *Presença pública da Igreja no Brasil* no qual diversos autores fazem uma leitura da caminhada da CNBB e seu posicionamento como Igreja do Brasil. Nele, Raimundo Caramuru Barros destaca a inserção da Igreja do Brasil no contexto cultural, socioeconômico e político do país, mostrando uma Igreja portadora de uma ação ligada ao quadro político e social. Cleto Caliman, por sua vez, mostra uma Igreja mais pastoral do que doutrinal.

Esse referencial teórico é importante porque situa a Igreja no contexto em que irão florescer os estudos e documentos trabalhados nesta dissertação. Não é sem razão que a Igreja se abre a questões como o papel da catequese e do ensino religioso, a educação e a escola pública, o movimento nacional constituinte.

Como fundamentos do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso utilizamos a introdução à fenomenologia da religião, elaborada por Croatto. Ao trabalhar as linguagens da experiência religiosa, o autor antes relaciona o homem e a experiência religiosa e, na seqüência, apresenta essas linguagens que são exatamente os eixos organizadores de conteúdos selecionados pelo FONAPER. O autor utiliza ainda a categoria do Sagrado para aprofundar a compreensão da experiência religiosa. Seguimos com Mircea Eliade que proporá o Sagrado como a essência das religiões. Este autor foi citado pelo próprio Fórum na bibliografia dos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*.

Para fundamentar o Grupo do Não tomamos como referência Fritjof Capra que caracteriza a ciência moderna, apresenta a certeza do conhecimento científico em detrimento à idéia de Deus, caracterizando assim a modernidade. De Will Durant apresentamos um pequeno trecho de sua introdução à filosofia que demonstra como a evolução do comércio derrubou antigos dogmas e permitiu ao homem a superação da referência a Deus para a explicação da realidade. Na seqüência, fazemos uso da descrição da modernidade apresentada por Alain Touraine que alicerça o secularismo. Para situar esses fundamentos no campo da

educação, no qual se desenvolverão as idéias do Grupo do Não, trazemos o discurso de Luckesi e Anísio Teixeira, na definição da escola laica, com um papel político-social.

Em se tratando de uma pesquisa documental e metodológica, para o estudo das fontes do discurso em Ensino Religioso, seguiremos as diretrizes para leitura, análise e interpretação de textos propostas por Antonio Joaquim Severino.[4]

Primeiramente, procedemos a uma leitura da bibliografia, que são os estudos e documentos elaborados pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil; cartas, atas de reuniões, textos de estudo, textos disponibilizados na Internet; estudaremos os documentos e os *Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso* elaborados pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso e os textos disponibilizados pela Internet no site *Sociedade da Terra Redonda* e pela mídia no jornal *Folha de São Paulo* identificados como contrários ao Ensino Religioso na escola pública, aqui intitulados como "Grupo do Não", buscando a visão de conjunto e a contextualização dos textos.

Na seqüência, procedemos a uma análise das fontes lidas para explicitar as concepções que elas trazem.

O terceiro passo, a análise interpretativa, deverá firmar-se no quarto capítulo, no qual evidenciamos as matrizes que fundamentam as concepções presentes nos discursos, no último capítulo, confrontamos as três fontes e seus reflexos nos textos legais.

Destarte, o corpo de nosso trabalho se organiza em cinco capítulos:

No capítulo I, focalizamos a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, seus objetivos, estrutura, fundação e evolução. Apresentamos a análise de sete de seus documentos/estudos que tratam mais especificamente da temática do ensino religioso, da catequese e da educação, a partir dos quais podemos sinalizar as concepções da CNBB relativas à educação e ao ensino religioso.

No capítulo II, apresentamos o histórico do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, seu discurso, principalmente considerando os parâmetros curriculares propostos para o ER e suas concepções acerca da educação e da natureza desta disciplina.

O "Grupo do Não" é objeto do capítulo III. Seu discurso revela suas concepções acerca do papel da escola e das relações entre a Igreja e o Estado.

No capítulo IV são apresentados os fundamentos das posições das três fontes. Buscamos explicitar o referencial teórico que embasa seus discursos. Com isso, pretendemos contribuir para uma epistemologia do ensino religioso.

---

[4] SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*, p. 47-61.

Finalmente, no capítulo V, fazemos uma análise comparativa das três fontes apresentando suas convergências, divergências, seus avanços, recuos e ambigüidades, apontando seus reflexos nos textos legais.

CAPÍTULO 1: A CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL

Neste primeiro capítulo, apresentamos a CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil: como é composta, em que consiste o seu trabalho, como se estrutura. Em seguida, fazemos uma exposição, em síntese, dos principais estudos e documentos da Conferência, que tratam do ensino religioso, buscando explicitar a partir dos textos, a concepção de ensino religioso da CNBB.

Sobre a CNBB é importante ressaltar que, embora ao descrevê-la apresentemos sua estrutura e, aparentemente, uma visão fixa da entidade, trata-se de um organismo em funcionamento, vivo, razão de sua dinâmica, muitas vezes, contraditória. Mesmo os discursos em si mesmos, embora sempre apresentados como CNBB, são resultantes ora de assembléias, ora de reflexões de grupos ligados a CNBB, ora de autores assessores, o que também impõe essa dinâmica.

Tais documentos possuem uma natureza ideológica, uma vez que a CNBB caracteriza-se como uma entidade eclesiástica à qual cabe um esforço para que haja um consenso das tendências. Os documentos, que analisamos, são resultados deste esforço. Estes documentos possuem conteúdos até mesmo antagônicos, que possibilitam diversas leituras. Não há uma compreensão de Ensino Religioso comum aos documentos e, nem mesmo, única em cada um deles.

Cumpre-nos destacar ainda a distância entre as orientações gerais dos documentos e sua aplicabilidade; o que dizem os documentos dá margem a diferentes interpretações e ações. Consideradas estas questões, a leitura que apresentamos nesta dissertação configura-se numa das leituras possíveis e não na leitura.

Fizemos a opção por uma análise diacrônica dos documentos e estudos, localizando seu contexto histórico e as concepções de educação e/ou escola e de ensino religioso que os perpassam.

1. Objetivos e Estrutura da CNBB[5]

É a instituição eclesial que congrega todos os Bispos que, em comunhão com a Santa Sé, exercem um ministério pastoral no Brasil e/ou têm domicílio canônico no País.

Conforme seus Estatutos, ela tem por finalidade: aprofundar cada vez mais a comunhão dos Bispos; estudar assuntos de interesse comum da Igreja no País, para melhor promover a ação pastoral orgânica; deliberar em matéria de sua competência, segundo as normas do direito comum ou de mandato especial da Sé Apostólica; manifestar solicitude pela Igreja Universal através da comunhão e colaboração com a Sé Apostólica e com as outras Conferências Episcopais bem como cuidar do relacionamento com os Poderes Públicos, a serviço do bem comum, ressalvando o conveniente entendimento com a Nunciatura Apostólica, no âmbito de sua competência específica.

De acordo com seus Estatutos, a estruturação da CNBB compreende vários órgãos. A Assembléia Geral é o órgão supremo da entidade, tendo uma função magisterial. Congrega seus membros para traçar linhas diretivas de ação pastoral e deliberar sobre outros assuntos de sua competência. A Presidência é órgão executivo; é constituído por um Presidente, um Vice-Presidente e um Secretário-Geral, eleitos dentre os membros da CNBB. Sua eleição é feita pela Assembléia Geral para um mandato de quatro anos. O Secretariado Geral, órgão permanente executivo, serve à coordenação e dá continuidade e eficiência às atividades dos órgãos da CNBB e dos organismos a ela ligados, quer de caráter nacional, quer regional. A Comissão Episcopal de Pastoral, constituída dos membros eleitos pela Assembléia Geral, coordena a execução das deliberações da Assembléia Geral e do Conselho Permanente. É responsável pelas linhas e tem a função de direção. As Comissões Episcopais Regionais, constituídas por todos os membros da CNBB domiciliados nas Regiões, delimitadas pela Assembléia Geral, têm como atribuições a promoção da pastoral orgânica na Região; o estudo de assuntos de interesse de suas circunscrições; o atendimento às solicitações de estudo e aplicação das orientações emanadas da Santa Sé, da Assembléia Geral e dos outros órgãos da CNBB, cujos préstimos utilizam; a determinação dos participantes em suas reuniões; a apresentação de candidatos ao Episcopado. O Conselho Permanente é constituído pela Presidência, pela Comissão Episcopal de Pastoral e pelo Presidente ou Delegado de cada um dos Regionais da CNBB eleito para isso. Reúne-se ordinariamente duas vezes por ano e extraordinariamente quando for requerida a sua convocação pela metade de seus membros ou

---

[5] Como base para este histórico utilizamos o site da CNBB. *http://www.cnbb.org.br*. Acesso em 22 jun 2002.

pela Presidência, podendo deliberar, desde que compareça a maioria de seus membros. É de sua competência: tomar decisões inadiáveis "ad referendum" da Assembléia Geral; elaborar o projeto de pauta dos trabalhos da Assembléia Geral; garantir a execução das deliberações da Assembléia Geral; acompanhar as atividades dos organismos a ele de qualquer modo ligados; deliberar sobre qualquer assunto, por designação expressa da Assembléia Geral, ressalvado o direito comum ou determinação da Santa Sé.

Os órgãos acima referidos são os institucionais. A CNBB conta com o trabalho de vários órgãos S*ubsidiários:* CNC - Comissão Nacional do Clero, constituída dos representantes eleitos pelas Comissões Regionais do Clero e CNP - Comissão Nacional de Pastoral, constituída pela Comissão Episcopal de Pastoral, que a dirige pelo Secretário-Geral e Bispos, Presbíteros, Diáconos, Religiosos e Leigos que a Comissão Episcopal de Pastoral designar, levando em consideração as indicações das Comissões Episcopais Regionais. São órgãos A*nexos: a* Cáritas Brasileira; o CCM - Centro Cultural Missionário que tem como Setores o CENFI - Centro de Formação Intercultural e o SCAI - Serviço de Cooperação Apostólica Internacional; CERIS - Centro de Estatística Religiosa e Investigações Sociais, CIMI - Conselho Indigenista Missionário; COMINA - Conselho Missionário Nacional; IBRADES - Instituto Brasileiro de Desenvolvimento, INP - Instituto Nacional de Pastoral, MEB - Movimento de Educação de Base, OSIB - Organização dos Seminários e Institutos Filosófico-Teológicos do Brasil. Tem como *Relacionados*: CPO - Comissão Pastoral Operária, CPT - Comissão Pastoral da Terra, CJB/BR - Comissão Brasileira Justiça e Paz, POM - Pontifícias Obras Missionárias. São C*onexos: a* ABESC - Associação de Escolas Superiores Católicas, AEC - Associação de Educação Católica, CRB - Conferência dos Religiosos do Brasil, CNIS - Conferência Nacional dos Institutos Seculares, CNL - Conselho Nacional de Leigos e CND - Comissão Nacional de Diáconos.

Em termos de organização funcional, as atividades pastorais dos organismos nacionais da CNBB seguem, nos seus planos, a sistemática das chamadas linhas de ação pastoral, introduzidas pelo Plano de Pastoral de Conjunto (PPC), 1966-1970, sob os nomes de "objetivos específicos de ação da Igreja", "diretrizes fundamentais de ação" e "linhas fundamentais de trabalho". São em número de seis: LINHA 1: Dimensão Comunitária e Participativa composta pelos seguintes setores: Setor Ministérios e Vocações, Setor Leigos, Setor Família, Setor Estruturas de Igreja, Setor Juventude. LINHA 2: Dimensão Missionária; LINHA 3: Dimensão Bíblico-Catequética, LINHA 4: Dimensão Litúrgica, LINHA 5: Dimensão Ecumênica e de Diálogo Inter-religioso; LINHA 6: Dimensão Sócio-

transformadora nos setores: Setor Comunicação Social, Setor Pastoral Social, Setor Educação, Pastoral da Universidade e Setor Ensino Religioso.[6]

A CNBB conta ainda com assessores que têm a função de execução e se organiza por meio das dioceses que dão os encaminhamentos reais.

A dimensão bíblico-catequética é a linha de trabalho que se preocupa com a formação da comunidade de fé, tanto a formação bíblica quanto a catequese para os Sacramentos. Até 1983, o Ensino Religioso fez parte desta linha de ação, porque era compreendido como parte integrante da catequese. Depois, sendo compreendido como complemento da catequese, passou a fazer parte da dimensão sócio-transformadora, da qual também faz parte o setor de educação, mais comumente chamado de pastoral de educação.

A prática da Pastoral da Educação, nas diferentes regiões, também é diversa tanto em termos da compreensão do seu significado quanto, e principalmente, em sua prática. Resumidamente, e de forma mais generalizada, podemos considerá-la como uma presença da Igreja no mundo da educação.

2. A fundação e a evolução

A fundação da Conferência se deu em ato oficial, numa reunião muito simples, no dia 14 de outubro de 1952, numa sala do Palácio São Joaquim, Rio de Janeiro. Participaram, presentes ou representantes, os então 20 Arcebispos do Brasil e o Sr. Núncio Apostólico. Aprovaram o "Regulamento" da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Elegeram sua Comissão Permanente.

Em 1962, foram criados os primeiros Regionais da CNBB. Em 1965, aparecem as Comissões Regionais e seus secretariados. Elimina-se a distinção entre órgãos constitutivos e executivos. Todos são declarados constitutivos. Os Regionais se tornam um dos fatores mais decisivos de dinamização da Conferência.

Aprofunda-se a experiência de "pastoral de conjunto". Incluem-se nesta não só a visão global dos problemas e a formação de todos os setores, mas também o aproveitamento orgânico de todas as forças apostólicas. É a co-responsabilidade em nível de povo de Deus. Isso leva à admissão mais positiva de assessores e de peritos.

Os Estatutos de 1965 são elaborados na vigência do Plano de Emergência e na efervescência dos debates conciliares (Vaticano II). Redefine-se a finalidade da CNBB de

---

[6] O Setor Ensino Religioso foi incorporado mais recentemente. Constando apenas em páginas mais atualizadas do site.

forma que os problemas e a ação apostólica visados não se referem mais expressamente ao episcopado, mas à Igreja e à pastoral. São consideradas finalidades: estudar problemas de interesse da Igreja, particularmente no Brasil e apresentar normas, aprovar e coordenar medidas que facilitem e promovam a unidade de orientação e a conveniente atualização da pastoral.

O Estatuto de 1971 inaugura nova fase da Conferência mostrando sua vida pujante e sua complexa e crescente atuação. A CNBB apresenta-se como a instituição do episcopado brasileiro, "expressão do afeto colegial", dando ênfase a seus objetivos de coordenar a Igreja que está no Brasil.

O atual Estatuto da CNBB, aprovado pela Santa Sé em 19 de janeiro de 1980, e o Regimento, aprovado em fevereiro de 1980, pela Assembléia Geral, relançam, de forma ainda mais clara, concisa e explícita, as mesmas direções anteriormente encontradas em sua evolução: uma viva preocupação pastoral e uma consciência lúcida de colegialidade, sob a forma de comunhão e co-responsabilidade.

3. A CNBB e a Educação

Há alguns estudos e documentos da CNBB voltados para a educação. Em termos de uma atuação mais direta, tem-se a pastoral da educação e a pastoral universitária. No entanto, podemos considerar incipiente o tratamento dado à educação pela Conferência.

Durante o tempo da quaresma, que são os quarenta dias que antecedem a páscoa cristã, a Igreja convida os fiéis a refletirem e buscarem ações concretas sobre um tema em particular. Já em 1982, aparece o tema: Educação e Fraternidade. Durante o processo de elaboração da Constituição de 1988, o tema apareceu em discursos dos Bispos na mídia e, mais detalhadamente, no documento Por uma Nova Ordem Constitucional. Em 1987, é publicado o estudo Para uma Pastoral da Educação e em 1992, o primeiro documento sobre o tema, intitulado Educação, Igreja e Sociedade, fruto das duas Assembléias Gerais da Conferência dos Bispos sobre o assunto, em 1990 e 1992 respectivamente. Em 1998, é realizada mais uma Campanha, Fraternidade e Educação.

Em outros documentos, e nas Diretrizes Gerais, o tema aparece, porém de forma mais superficial. A própria questão da educação católica não é refletida de modo especial. Em 1999, uma declaração da CNBB trata o tema: Educação, filantropia e exclusão social, posicionamento da entidade quanto à postura governamental de retirar das escolas católicas a isenção, a que até então tinham direito, devido a serem consideradas instituições filantrópicas.

Mais recentemente, o livro intitulado Presença Pública da Igreja no Brasil, lançado em comemoração ao Jubileu de Ouro da CNBB, apresenta um histórico, os desafios e as perspectivas desta instituição.

4. A CNBB e o Ensino Religioso

Relativamente a este tema, encontramos estudos e documentos. No entanto, vale ressaltar que há diferentes compreensões do ensino religioso ou ainda da educação religiosa. Ambas as terminologias se alternaram no decorrer da história. Isto porque, na história do Brasil, Igreja e Estado já tiveram relações diversas, ora de aproximação estreita, ora de distanciamento e separação. Conseqüentemente, em determinadas épocas, o ensino religioso era uma prática católica na escola pública; em outras, foi assumindo posições cada vez mais distanciadas da catequese católica. A dimensão histórica precisa ser considerada ao apontarmos o conteúdo dos documentos da CNBB sobre o Ensino Religioso.

Em 1976, é publicado o estudo Educação Religiosa nas Escolas. Em 1987, o estudo intitulado O Ensino Religioso já em parceria com o GRERE – Grupo de Reflexão para o Ensino Religioso, busca um levantamento do Ensino Religioso nas Constituições do Brasil, nas legislações de ensino e nas orientações da Igreja. Essa necessidade surge justamente do processo de elaboração da Constituição de 1988, que colocou em discussão a aprovação ou não do Ensino Religioso como uma disciplina integrante do currículo das escolas públicas.
Dom Albano Cavallin, bispo de Guarapuava e responsável pela catequese da CNBB nacional, assim apresenta o estudo de 1987:

> "Para avaliar a importância deste estudo, recordamos as recomendações dos Bispos do Brasil no Documento Por uma nova ordem constitucional, n. 169: 'O nome de Deus que, em coerência com a nossa história cristã, deverá figurar no início da Constituição, só será glorificado à medida que todo o texto constitucional promover e tutelar os direitos fundamentais da pessoa humana, imagem e semelhança do Deus Vivo".
>
> "A Educação Religiosa é direito fundamental da pessoa humana e deve ser salvaguardada na Constituição e nas leis conseqüentes".7

[7] CNBB. *O Ensino Religioso. Documento n. 49,* introdução.

Merece destaque também o fato de que o GRERE – Grupo de Reflexão para o Ensino Religioso, anteriormente à publicação deste estudo, estava ligado à dimensão bíblico-catequética. Pouco antes deste estudo, o Ensino Religioso é colocado na dimensão sócio-transformadora e ganha o status de setor.

> "Com a operacionalização do Documento Catequese Renovada (...), que traz a distinção entre Catequese e Ensino Religioso, e com o Código de Direito Canônico (1983), que tem Cânones específicos sobre o Ensino Religioso, a CNBB passa a desencadear uma reflexão mais assídua e sistematizada sobre o específico do Ensino Religioso. (...) A dimensão Bíblica-Catequética criou um grupo de trabalho que se constituiu num apoio também em vista dos Encontros Nacionais de Ensino Religioso, iniciados em 1974. (...) em 1985, a CNBB organiza o Grupo de Reflexão Nacional para o Ensino Religioso (GRERE). Um dos motivos principais foi a anunciada Assembléia Constituinte, que iria elaborar a nova Constituição do Brasil. A CNBB queria que o Ensino Religioso Escolar fosse contemplado na nova constituição. Entretanto, outras tarefas preocupavam o GRERE: a reflexão sobre a dimensão pedagógica do Ensino Religioso e o aprofundamento da distinção e complementaridade entre Ensino Religioso e Catequese".8

Em meio à efervescência dos debates em torno do Ensino Religioso nas escolas públicas, a CNBB promoveu, em 2000 e 2001, em parceria com a Associação de Educação Católica do Brasil, dois seminários direcionados a professores de ER das escolas católicas, que serão abordados no capítulo quinto. A declaração final do seminário do ano de 2001 está nos anexos desta dissertação.

Recentemente, em 2003, a Associação de Educação Católica do Brasil fez realizar o III Seminário direcionado a professores de ensino religioso de escolas particulares, mas desta vez, não mais em parceria com a CNBB.

5. Os Estudos e Documentos.

Em 1971, a Lei Federal n. 5692, em seu artigo 7, incluiu o Ensino Religioso entre as disciplinas das escolas oficiais:

Parágrafo único: O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus.

Em todo país havia diferentes formas de compreender e organizar o ensino religioso nas escolas públicas, havendo as práticas mais diversas.

---

[8] CARON, Lurdes. *O Ensino Religioso nos Documentos da Igreja Católica Apostólica Romana,* p. 41-42.

Neste contexto, em 1976, o estudo da CNBB intitulado Educação Religiosa nas escolas apresenta uma visão panorâmica do Ensino Religioso nas escolas oficiais da Federação e, em seus três últimos capítulos, faz uma análise da situação desta área e de suas perspectivas pastorais, a avaliação dos programas de Catequese escolar nos estabelecimentos de ensino oficial e estabelece uma reflexão sobre a formação de evangelizadores ou catequistas.

No texto, segundo a CNBB, a análise dos dados evidencia que o ensino religioso está sujeito a compreensões variadas, de acordo com a realidade em que está inserido. Os trechos transcritos a seguir evidenciam a concepção de escola e, conseqüentemente, de educação que perpassa este estudo.

No trecho a seguir, podemos perceber que os bispos compreendem o ensino religioso inserido no âmbito da escola, cuja realidade é preciso considerar, para conceber a natureza e os limites deste ensino.

> "(...) O modo e os limites do Ensino Religioso na escola só podem ser determinados concretamente se nos colocarmos do ponto de vista da escola, isto é, se partirmos da sua natureza, das suas finalidades, do seu modo de ser. Qualquer outro ponto de vista corre o risco de falsear o problema e torná-lo insolúvel".9

O estudo evidencia ainda a concepção de escola, como essencialmente formativa, como podemos ver no trecho a seguir:

> "A concepção de escola hoje, ultrapassa o nível de pura informação e de simples funcionalidade para colocar-se num plano essencialmente formativo que visa o desenvolvimento integral da personalidade do aluno. A escola pretende ser, portanto, promotora de valores, crítica participada (pesquisa e diálogo)".10

---

[9] CNBB. *Educação religiosa nas escolas.* Estudos da CNBB n. 14, p. 233.
[10] CNBB. *Educação religiosa nas escolas.* Estudos da CNBB n. 14, p. 233.

Quanto à implantação do Ensino Religioso, o estudo define o papel de assessoria cabível às autoridades eclesiásticas:

> "As autoridades eclesiásticas, nos Regionais ou nas Dioceses em nível de Estado, assessorem as Secretarias e os Conselhos de Educação para o planejamento e implantação do Ensino Religioso nas escolas oficiais".11

Quanto às características dos programas a serem adotados, o estudo julga necessária a distinção entre o ensino religioso e a catequese de comunidade eclesial.

Nos anos que se seguem, a prática do ensino religioso e da catequese coloca cada vez mais em discussão a necessidade de caracterizar com mais clareza a catequese, presente na comunidade eclesial, para adaptar-se à realidade contemporânea. Atentos a isso, os Bispos, em 1983, lançam o documento Catequese Renovada, orientações e conteúdos.

Em sua primeira parte, este documento trata da catequese e da comunidade na história da Igreja. Destaca as linhas fundamentais da catequese no Brasil e sua compreensão em diferentes épocas. No item 25 são apontadas as características positivas da catequese e, no item 26, as suas deficiências onde aparece:

> "— um ensino religioso muitas vezes fragmentário e pouco eficaz em diversos Estados".12

Na segunda parte, são colocados os princípios para uma catequese renovada. No subtítulo, lugares da catequese, aparecem dois itens que apontam para uma diferenciação entre o ensino religioso escolar e a catequese, própria das comunidades:

> "O ensino religioso na escola é um direito e dever dos alunos e dos pais. É uma dimensão fundamental e necessária de toda a educação, bem como uma exigência da liberdade religiosa de cada pessoa, que tem direito a condições que lhe permitam progredir em sua formação espiritual (...). O ensino religioso nas escolas é normalmente distinto da Catequese nas comunidades. Para o cristão, é particularmente importante para conseguir a síntese criteriosa entre a cultura e a fé. Não tratamos aqui dos problemas específicos do ensino religioso, que deve caracterizar-se pela referência aos objetivos e critérios próprios da estrutura escolar (...). Mas o ensino religioso levará em conta, nas devidas proporções, o que aqui é dito a respeito da Catequese em comunidade, com a qual mantém íntima conexão nos destinatários e no conteúdo. Devido ao pluralismo religioso da

---

[11] Ibidem, p. 237.
[12] CNBB. *Catequese Renovada, orientações e conteúdos* – Documentos da CNBB n. 26, item 26.

> sociedade em que vivemos, no ensino religioso nas escolas deverá prevalecer a evangelização, cabendo a Catequese à comunidade paroquial".13

Como se vê, pelo documento, a catequese cabe à paróquia. Na escola, a prioridade é dada à educação. Este documento tem especial importância para o ensino religioso uma vez que apresenta uma distinção mais clara e evidente entre o ensino religioso e a catequese, ficando esta última melhor caracterizada. A concepção de educação também avança já que ficam melhor distintos os espaços de atuação eclesial e da escola.

Três anos depois, diante da implantação da Assembléia Constituinte, que visava a elaboração da nova Constituição do Brasil, é elaborado e aprovado o documento Por uma nova ordem constitucional, no ano de 1986, visando apresentar o posicionamento da Igreja do Brasil diante das grandes questões colocadas em debate justamente em função da elaboração da nova Carta Magna.

Este documento pretende fundamentar a reflexão e a ação das comunidades, considerando o processo de preparação da nova Constituição. Consta de três partes. Na primeira, são levantadas as constatações e desafios sobre o momento político, a Constituição e a participação do povo. Na segunda, são relacionados Igreja e processo constituinte. Na terceira, voltada para o conteúdo da Constituição, são apresentados os critérios e exigências da atuação dos cristãos.

Com relação à liberdade religiosa:

> "Cada cidadão ou cada grupo de cidadãos goza plena liberdade de abraçar ou deixar de abraçar uma religião; e realizar os atos de culto, expressar livremente a sua fé e divulgar sua doutrina, contanto que não se firam os direitos de outros e o bem comum. Tem o direito de não ser discriminado em razão de sua crença ou suas convicções religiosas ou filosóficas; e o direito de educar seus filhos, de acordo com os princípios éticos e sociais coerentes com a sua fé. Isto implica que seja resguardado na Constituição o direito ao ensino religioso escolar, respeitada a convicção religiosa do aluno ou de seus responsáveis (...)".14

Com relação à educação e cultura:

---

[13] Ibidem, itens 124-125.
[14] CNBB. *Por uma nova ordem constitucional*. Documentos da CNBB n. 36, item 67.

> "O pluralismo e a liberdade no desempenho dessas atividades da ordem cultural pelas diversas instâncias e grupos da sociedade e pelo Estado; o Estado deverá estar a serviço da sociedade pluralista, livre e democrática, excluindo-se portanto, a estatização da educação, da cultura e da informação".[15]
>
> "A Constituição deve promover uma educação que vise ao pleno desenvolvimento da pessoa, em suas dimensões física, psicológica, moral, social e espiritual, desenvolvimento este que se expressa na crescente compreensão da realidade, no exercício da liberdade responsável, na convivência solidária, na prática de relações democráticas, no serviço à sociedade e na abertura ao transcendente".16

Com relação ao Ensino Religioso:

> "O ensino religioso, entendido como educação religiosa e parte integrante da educação, é direito de todo cidadão e será garantido pelo Estado nas escolas".17
>
> "A escola deve tornar possível o ensino religioso escolar de acordo com a confissão religiosa dos pais e dos alunos:
>
> Constitui tal ensino disciplina dos horários normais das escolas oficiais de 1º e 2º graus dos cursos supletivos.
>
> O credenciamento dos professores de ensino religioso deverá ser feito pela autoridade religiosa respectiva, escolhidos preferentemente os professores, entre os da rede oficial de ensino".[18]

-

Importa destacar que este documento visava, por assim dizer, uma ação política localizada, sendo um de seus objetivos, como já dissemos, a manutenção do ensino religioso garantido pela Constituição. Para isso, a CNBB empenhou-se em caracterizá-lo de forma mais abrangente. Apesar disso, os itens a seguir revelam como os bispos acabaram por manifestar o desejo de que a Constituição fosse penetrada por uma visão cristã de Deus:

> "O nome de Deus que, em coerência com a nossa formação histórica cristã, deverá figurar no início da Constituição, só será glorificado à medida que todo o texto constitucional promover e tutelar os direitos fundamentais da pessoa humana, imagem e semelhança do Deus vivo. Conforme a bela e profunda afirmação de Santo Irineu: 'A glória de Deus é o homem pleno de vida' (Santo Irineu, Adversus haereses)".[19]

---

[15] Ibidem, item 131.
[16] CNBB. *Por uma nova ordem constitucional*. Documentos da CNBB n. 36, item 132.
[17] Ibidem, item 139.
[18] Ibidem, item 140.
[19] Ibidem, item 169.

Em conformidade com essa visão do Deus cristão, está a noção de uma sociedade que deve ser concernente ao projeto de Deus, conforme destacamos a seguir, quando os Bispos falam do compromisso com o momento histórico do processo constituinte:

> "Deixar de comprometer-se ativamente no processo de elaboração da nova Carta Magna seria grave omissão, à medida que o reordenamento institucional do país oferece rara ocasião para dar grandes passos rumo a uma sociedade mais conforme aos planos de Deus".[20]

Veremos, no capítulo V, a ambigüidade desta visão de Deus ao analisarmos a sua incidência na concepção de ensino religioso para a CNBB.

Visando o processo nacional constituinte, são trazidas à luz questões relativas à visão de educação, de mundo e de Deus, implícita na visão de Ensino Religioso como descrito a seguir:

> "Cada cidadão ou cada grupo de cidadãos goza plena liberdade de abraçar ou deixar de abraçar uma religião; e realizar os atos de culto, expressar livremente a sua fé e divulgar sua doutrina, contanto que não se firam os direitos de outros e o bem comum. Tem o direito de não ser discriminado em razão de sua crença ou suas convicções religiosas ou filosóficas; e o direito de educar os filhos, de acordo com os princípios éticos e sociais coerentes com a sua fé. Isto implica que seja resguardado na Constituição o direito ao ensino religioso escolar respeitada a convicção religiosa do aluno ou de seus responsáveis (...)"[21]

Como pudemos perceber no trecho do documento, destacado acima, é reconhecida a liberdade religiosa e os direitos à não discriminação e à educação dos filhos de acordo com os princípios coerentes com a fé.

No tocante ao ensino religioso, o texto reconhece a necessidade de respeitar a convicção religiosa dos alunos ou de seus responsáveis.

No trecho a seguir, abre-se espaço para uma educação que promova o desenvolvimento da pessoa humana, nos âmbitos pessoal, social e religioso, no sentido de uma educação que permita uma abertura ao Transcendente:

> "A Constituição deve promover uma educação que vise ao pleno desenvolvimento da pessoa, em suas dimensões física, psicológica, moral, social e espiritual, desenvolvimento este que se expressa na crescente compreensão da realidade, no

[20] Ibidem, item 167.
[21] CNBB. *Por uma nova ordem constitucional*. Documentos da CNBB n. 36, item 67.

> exercício da liberdade responsável, na convivência solidária, na prática de relações democráticas, no serviço à sociedade e na abertura ao transcendente".[22]

Destaca-se a educação integral como um princípio e, assim sendo, a necessária abertura ao Transcendente, como parte integrante de uma educação que se pretenda integral.

O texto justifica o ensino religioso como parte dessa educação integral, importante para a formação humana. Entendido como uma disciplina que busque orientar para o sentido da vida, que para tanto, busque auxiliar na compreensão do fenômeno religioso vivido pelos alunos.

Mais diretamente relacionado ao Ensino Religioso, o mesmo documento afirma:

> "O ensino religioso, entendido como educação religiosa e parte integrante da educação, é direito de todo cidadão e será garantido pelo Estado nas escolas".23
>
> "A escola deve tornar possível o ensino religioso escolar de acordo com a confissão religiosa dos pais e alunos". "Constitui tal ensino disciplina dos horários normais das escolas oficiais de 1o. e 2o. grau dos cursos supletivos". "O credenciamento dos professores de ensino religioso deverá ser feito pela autoridade religiosa respectiva, escolhidos preferentemente os professores, entre os da rede oficial de ensino".24

Deste trecho podemos destacar uma questão relativa à compreensão mesma do ensino religioso. A idéia de que o ensino religioso é parte da educação integral, se apresenta de maneira clara, como vimos anteriormente, a partir do momento em que se reconhece a dimensão religiosa presente no ser humano.

Para uma pastoral da educação, de 1986, apresenta-se como muito importante, devendo ser aqui destacado. Embora a preocupação deste estudo seja com a educação em geral, não tratando, portanto, do ensino religioso especificamente, importa destacar a visão de educação decorrente de uma visão de Deus, que desejamos analisar posteriormente neste nosso trabalho.

O estudo é claro e desafiador, definindo a educação como processo e considerando como processos educativos, aqueles que contribuem para que a pessoa desenvolva suas capacidades, encontre sua identidade, atingindo a plenitude humana e, ao mesmo tempo, se aproprie dos instrumentos que lhe possibilitam uma participação social com condições de

---

[22] Ibidem, item 132.
[23] Aqui é importante ressaltar que a preocupação da CNBB esta voltada para a elaboração da Constituição de 1988 e pela inclusão da obrigatoriedade do ensino religioso para a escola pública.
[24] CNBB. *Por uma nova ordem constitucional*. Documentos da CNBB n. 36, itens 139 e 140.

responder, consciente e livremente, à sua vocação de transformar o mundo e construir a comunidade humana. Nesta leitura, os processos educativos devem também contribuir para uma abertura à transcendência, como explicação definitiva do existir humano.

A escola é compreendida como o lugar em que mais sistematicamente se pretende oferecer as condições próprias para a educação. No contexto escolar, a ação educativa não é neutra. Ela supõe a opção por uma filosofia, por valores, por um projeto "utópico" de construção do ser humano e de transformação social.

> "Toda a ação educativa se situa num contexto filosófico e de valores e na visualização de objetivos a serem atingidos (...). Toda proposta de educação é também uma proposta de valores, de um tipo de homem e de um tipo de sociedade (...). É essa educação um processo de humanização, expressão de um projeto utópico, o homem novo e a nova sociedade que impulsiona para a transformação radical do mundo de opressão".[25]

No trecho a seguir, a educação é considerada como responsável pela formação integral, capaz, inclusive, de possibilitar ao ser humano a abertura à Transcendência como explicação do existir:

> "Quando se fala em educação, fala-se também de todo e qualquer processo educativo. Consideram-se processos educativos os que contribuem para que a pessoa humana desenvolva suas capacidades, encontre sua identidade, atingindo a plenitude humana e, ao mesmo tempo, se aproprie dos instrumentos que lhe possibilitam uma participação social capacitada. Trata-se de todo processo que oferece ao ser humano condições de responder, com decisão própria, consciente e livremente assumida, à sua vocação de transformar o mundo e construir a comunidade humana, personalizando-se e abrindo-se à transcendência como explicação definitiva de seu existir". [26]

Os bispos querem a implantação de uma educação "evangélico-libertadora", a partir de uma sociedade penetrada pelos valores evangélicos:

"A exigência evangélica básica para a educação é que ela tenha como ponto de referência uma sociedade justa e fraterna, penetrada pelos valores evangélicos, e o 'homem novo' que viabilizará essa sociedade (cf DP n. 440). Isto significa que, superando a tendência espontânea de reproduzir a sociedade existente, a educação, de maneira crítica, antecipe por seus conteúdos, métodos e relacionamentos, a nova sociedade dando origem a uma nova educação que podemos chamar com base em Medellín e Puebla, de evangélico-libertadora. Esta educação supera os modelos educacionais vigentes, o tradicional (que na educação escolar é do tipo acadêmico) e o tecnicista (ou técnico-desenvolvimentista), gerado pela sociedade capitalista e reforçador dessa sociedade".[27]

---

[25] CNBB. *Para uma pastoral da educação* – Estudos da CNBB, n. 41, p. 19-21.
[26] Ibidem, p. 17.
[27] Ibidem, p. 39.

Em 1987, diante da necessidade de melhor caracterizar o ensino religioso, distinto da catequese, os bispos lançam o documento O Ensino Religioso, no qual é feito um estudo do lugar do ensino religioso na legislação brasileira, bem como uma análise do seu lugar na conjuntura político-social e da Igreja.

Neste documento, a CNBB mais uma vez reafirma o ensino religioso como parte integrante da educação:

> "O ensino religioso é parte da educação integral, pois é impossível pensar no verdadeiro desenvolvimento das potencialidades, esquecendo a dimensão transcendental do homem. O homem ultrapassa suas experiências e alcança o além de sua própria existência terrena; omitir essa realidade mais profunda na educação é truncar o processo de formação. Freqüentemente ficamos perplexos diante da frustração atual o homem, mas não nos esforçamos por descobrir as causas do vazio existencial das pessoas, ficamos estupefactos com as mais incríveis fugas da juventude: drogas e suicídio. Não nos conformamos com a falta de idealismo e passivismo especialmente dos adolescentes e jovens. Esquecemos, contudo, de buscar as raízes do fracasso de nossa sociedade na educação oferecida e nos valores humanos espezinhados. Culpamos, com demasiada facilidade, a família e os 'outros', como se nós não fossemos responsáveis".[28]

O documento enfatiza que o ensino religioso não pode ser entendido como o ensino de uma determinada religião, mas justamente como o espaço para a reflexão da dimensão religiosa essencial para alcançar a plenitude do ser humano:

> "O Ensino Religioso não pode ser entendido como mera informação sobre determinada religião, mas precisa ser compreendido como mediação para o desenvolvimento – ajustamento e realização do ser humano em plenitude – considerando a dimensão religiosa como essencial ao ser humano, que busca a maturidade. É necessário cultivar no ser humano aquelas razões mais íntimas e transcendentais, fortalecer o caráter do cidadão, desenvolver seu espírito de participação, oferecer critérios para a segurança de seus juízos e aprofundar as motivações para a autêntica cidadania. (...)."[29]

É interessante notar que neste trecho apresenta-se uma visão mais ampla de ensino religioso, reorientando-o para a abertura à Transcendência e ao sentido do existir. A novidade é que o ensino religioso é aqui carregado da concepção de uma educação de valores e, portanto, portador da possibilidade de orientar para uma nova conduta ética.

O mesmo documento 49, em sua parte conclusiva, recoloca, de outra maneira, embora insista ainda na terminologia confusa de Educação religiosa, a questão da dimensão religiosa:

---

[28] CNBB. *O Ensino Religioso* – Documento da CNBB n. 49.
[29] Ibidem.

> "A Educação Religiosa não pode ser entendida como mera informação a respeito das religiões e ou manifestações religiosas, mas precisa ser compreendida como essencial ao ser humano na busca de sua maturidade e plena realização. Nem se pode reduzir a religião a freio moral ou social, porquanto a religião é força de transformação e criadora do ser humano novo e da sociedade livre e participativa. Portanto, a educação da dimensão religiosa é essencial para a formação da personalidade. É incoerência não oportunizar a educação religiosa nas escolas e, ao mesmo tempo, contar com o atendimento religioso aos militares, aos detentos nos cárceres, aos internados em instituições de reeducação, ou solicitar a presença das autoridades religiosas e promover atos religiosos como bênçãos, missas e cultos, para solenizar as datas cívicas e comemorativas, inclusive nas repartições públicas. De um lado se negaria a importância da característica religiosa do nosso povo e de nossa história, não permitindo a educação religiosa na Escola e, de outro lado, ao afirmar a tradição religiosa do povo, usa-se a religião apenas como valor decorativo".[30]

Diretamente voltado para o mundo da educação, o documento Educação, Igreja e Sociedade, de 1992, trata da educação em geral e, de certa forma, da educação católica em particular. Com relação ao ensino religioso, a preocupação é, mais uma vez, distingui-lo da catequese e acenar para a necessidade de uma maior compreensão de sua identidade, sua caracterização no âmbito da escola.

Num primeiro momento, os bispos demonstram sua preocupação com o ensino religioso apresentando o GRERE - Grupo de Reflexão do Ensino Religioso:

"O ensino religioso escolar tem sido objeto da solicitude pastoral dos bispos e do Grupo de Reflexão do Ensino Religioso (GRERE) através de orientações, encontros e subsídios".[31]

No item seguinte, é reforçada a distinção entre a catequese e o ensino religioso, reconhecendo o pluralismo de crenças entre os alunos:

"Há grande preocupação em estabelecer a identidade do ensino religioso escolar, distinto da catequese, principalmente nas escolas da rede oficial, frente ao pluralismo de crenças dos alunos, das famílias e dos professores. Nota-se também uma busca de precisão nos seus objetivos, métodos, conteúdos e linguagem que permitam um referencial básico a fim de que os temas não sejam apresentados de forma vaga, neutra, imprecisa ou confusa, sob o pretexto de atender à pluralidade de religiões dos educandos. (Cf. Escola Católica, Dimensão religiosa da educação, Loyola, 1988, n. 68)".[32]

Na seqüência, os bispos demonstram sua preocupação com a formação de professores, apontando o necessário acompanhamento aos mesmos por parte da Igreja:

> "Evidencia-se a necessidade de um persistente trabalho para solucionar os problemas relativos ao professor do ensino religioso escolar: cursos de formação válidos para a carreira do magistério, estabilidade profissional,

---

[30] Ibidem.
[31] CNBB. *Educação, Igreja e Sociedade*. Documento n. 47, item 41.
[32] Ibidem, item 42.

> igualdade de tratamento aos outros professores e acompanhamento adequado da igreja".33

Já o número seguinte focaliza o ensino religioso, que é ministrado nas escolas católicas, entendendo que este deva dar ao aluno uma formação cristã e que não deve limitar-se às aulas sistemáticas, mas estar em todas as atividades educativas:

> "Em grande parte das escolas católicas, o ensino religioso dentro de uma dimensão antropológica visa dar ao aluno uma formação básica, social e religiosa cristã, não se limitando a aulas sistemáticas, mas perpassando toda a atividade educativa da escola. A escola católica enfrenta os desafios que a cultura coloca à fé. O ensino religioso ajuda os estudantes a conseguir a síntese entre fé e cultura, que é necessária ao processo de sua maturação na fé".34

Há um posicionamento mais direto em relação ao ensino religioso, caracterizando-o e distinguindo-o da catequese, como podemos verificar nos itens destacados a seguir:

> "O ensino religioso escolar visa a educação plena do aluno, a formação de valores fundamentais através da busca do transcendente e da descoberta do sentido mais profundo da existência humana, levando em conta a visão religiosa do educando. O ensino religioso deve encaminhar para a respectiva comunidade de fé, onde nas Igrejas cristãs se dá a evangelização, através da catequese, da celebração, da prática e da vivência religiosa. Deve ser mantida – sobretudo para a escola da rede oficial – a distinção e complementariedade entre ensino religioso e a catequese".35

O documento evidencia a necessidade de um persistente trabalho para solucionar os problemas relativos ao professor de ensino religioso escolar: cursos de formação válidos para a carreira do magistério, estabilidade profissional, igualdade de tratamento aos outros professores e acompanhamento adequado da Igreja.

Embora o documento aponte para a necessidade da busca de identidade do ensino religioso e não relacione esta identidade a uma identidade cristã, notadamente, ao falar da formação do professor e apontar para o "acompanhamento adequado da Igreja", sem fazer referência às demais confissões religiosas, o texto aponta para um ensino religioso que seja acompanhado pela Igreja católica, em nome da qual pronunciam-se os bispos do Brasil:

---

[33] Ibidem, item 43
[34] Ibidem, item 44.
[35] CNBB. *Educação, Igreja e Sociedade*. Documento n. 47, item 107.

> "Exige-se, igualmente, uma sólida e adequada formação dos mesmos, para a qual a Igreja, nas suas variadas instâncias, tem o direito e o dever de dar a sua colaboração efetiva e permanente".[36]

No todo do documento, há momentos em que se fala da educação católica e em outros da educação como um todo, nem sempre ficando claro a qual delas se refere cada um dos itens. No trecho abaixo destacado, o documento trata especificamente das escolas católicas:

> "As escolas católicas têm a responsabilidade de oferecer o ensino básico da fé católica e de oferecer oportunidades de aprofundamento e vivência da mesma, encaminhando o educando a se integrar na comunidade eclesial onde poderá crescer na sua fé. Deverão incentivar também, em particular as de nível superior, o diálogo da fé com a ciência e com as diversas culturas, buscando discernir os valores fundamentais que tornam possível a evangelização em profundidade".[37]

No mesmo documento, ao falar do ensino religioso em geral, este é tratado como disciplina:

"O ensino religioso deve procurar relações interdisciplinares com as outras matérias escolares, uma vez que juntamente com os outros ensinos tende à promoção cultural dos alunos".[38]

No documento Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja do Brasil, para o quadriênio 95 a 98, o ensino religioso aparece no trecho que segue, sendo contextualizado no âmbito da pastoral da educação, que deve tratar do mundo da educação e de seus problemas:

> "Cuide-se de uma pastoral da educação que não seja restrita ao Ensino Religioso ou à formação doutrinária dos professores, mas que trate do mundo da educação e de seus problemas e ajude os educadores a vivenciar a mística deste trabalho que envolve o direito dos filhos de Deus às melhores condições para seu desenvolvimento integral. Nesse processo, dê-se especial acompanhamento aos que atendem aos educandos mais carentes". [39]

Vale salientar a referência feita a que a Pastoral da Educação "não seja restrita ao ensino religioso", donde se pode deduzir que o ensino religioso seja um dos campos de atuação da Pastoral da Educação. Ora, considerando-se que a Pastoral da Educação pretende ser a presença evangelizadora da Igreja no mundo da educação, denotamos a compreensão sob este prisma, também do ensino religioso. Presta-se a uma interpretação problemática a expressão: "formação doutrinária dos professores". Note-se que não é para ser restrita, mas dá

---

[36] Ibidem.
[37] Ibidem, item 111.
[38] Ibidem, item107.
[39] CNBB. *Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja do Brasil. 1995 – 1998*. Documentos da CNBB n. 54, item 276.

a entender que tal formação faça parte do trabalho da pastoral da educação. Tais questões merecerão nossa reflexão no capítulo V.

Consideremos agora o documento conclusivo do seminário de Campinas40, voltado para professores da escola católica:

> "(...)queremos assumir o Ensino Religioso como componente curricular com todas as suas implicações, em vista do desenvolvimento integral do ser humano, o que inclui a autotranscendência e abertura ao Absoluto".[41]

Os termos autotranscendência e abertura ao Absoluto ampliam e, com certeza, anulam a possibilidade de estarmos falando de um único Deus.

> "O Ensino Religioso entendido como área de conhecimento tem como objeto o fenômeno religioso."[42]

Quando tratamos do fenômeno religioso, entendido como manifestação da busca que o ser humano faz do transcendente, não estamos nos limitando a nenhuma confissão religiosa. Esta manifestação pode se dar tanto na religiosidade como por meio da religião.

"A finalidade do Ensino Religioso, no processo de educação básica, é a descoberta e a compreensão do fenômeno religioso; o desenvolvimento e o cultivo da dimensão religiosa e da espiritualidade do ser humano; a busca do sentido profundo e radical da existência e suas conseqüências na convivência social".[43]

> "O Ensino Religioso visa, igualmente, a desenvolver atitudes de abertura ao outro, que se expressa no diálogo, no respeito, na solidariedade e no acolhimento das diferenças; desenvolver a sensibilidade humano-religiosa e o pensamento crítico face ao fenômeno religioso e suas repercussões; contribuir para a formação da cidadania e o comprometimento social".[44]

Os dois trechos acima evidenciam o que já comentamos anteriormente. Situam o ensino religioso diante de uma educação em valores e voltada para a construção da cidadania.

Na seqüência, os quatro próximos parágrafos buscam caracterizar a didática, a metodologia, enfim, o espaço pedagógico do ensino religioso, colocando-o ainda mais na

---

[40] No ano de 2002, a CNBB, por meio do GRERE – Grupo de Reflexão do Ensino Religioso, promoveu o segundo seminário para professores de ensino religioso das escolas católicas. Como resultado foi publicada a Declaração de Campinas.

[41] Participantes do segundo seminário de ensino religioso para professores de escolas católicas. Declaração. Anexo 1.

[42] Ibidem.

[43] Participantes do segundo seminário de ensino religioso para professores de escolas católicas. Declaração. Anexo 1.

[44] Ibidem.

perspectiva de abertura a que nos referimos anteriormente. Vale ainda destacar que a declaração assume os PCNER e sua proposta de ter como conteúdo do ER as tradições religiosas, seus ritos e ethos. Isto mais uma vez ressalta a afirmação de um ensino religioso supra-confessional, proposto pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, como veremos no Capítulo II deste trabalho.

Outro destaque é que, em seu último parágrafo, a declaração final do seminário aponta para um ensino religioso inserido no projeto pedagógico da escola e ainda, dá ao setor pedagógico a responsabilidade de investir na formação do professor:

> "O Ensino religioso como área de conhecimento precisa ser considerado, esclarecido e assumido no projeto pedagógico da escola. O setor pedagógico investe na formação dos educadores, orienta os planos de trabalho, participa da organização curricular deste componente".[45]

Finalmente, em seu último parágrafo, a declaração deixa claro que se está falando do trabalho da escola católica.

> "O Ensino Religioso, assim entendido, é oferecido a todos os alunos da escola católica. Esta, para garantir sua identidade cristã e a fidelidade a sua missão, articula a Pastoral Escolar para oportunizar ações evangelizadoras e práticas pastorais".[46]

Aqui é importante considerar que é feita uma distinção entre ensino religioso, como os parágrafos anteriores indicaram, e identidade da escola católica, que, segundo este último parágrafo, não está no ensino religioso e sim numa "Pastoral Escolar para oportunizar ações evangelizadoras e práticas pastorais".

É importante ainda salientar que o texto trata do ensino religioso na escola católica, mas pode ser assumido também pela escola pública, já que se caracteriza por sua abertura e identificação como área de conhecimento e numa perspectiva supra-confessional.

O que estava por trás desta preocupação, naquele momento, era a questão da identidade da escola católica. O Fórum Permanente do Ensino Religioso, desde 1995, vem dando uma importante contribuição na compreensão e estruturação de um E.R. como área de

---

[45] Ibidem.
[46] Ibidem.

conhecimento, conforme podemos verificar mediante a publicação, em 1997, dos PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso.47

A escola católica, por mais que tenha resistido, não conseguiu ficar alheia a esta nova forma de compreender o Ensino Religioso. Não exatamente porque a Lei assim o obriga, até porque a escola católica, fundamentada na LDBEN, poderia manter seu próprio discurso acerca do ER, tendo garantida a sua autonomia e a idéia de haver um pacto entre a escola e os pais no tocante à formação religiosa dos filhos. O fato é que, no âmbito da escola confessional católica, a prática do ER tem mostrado a dificuldade na manutenção de um ensino confessional, entendido como um ER que se identifique com o proselitismo e tenha como finalidade última a adesão dos envolvidos à religião confessada na escola.

A questão é que o Ensino Religioso confessional encontra, na prática, muitas barreiras impostas pela pluralidade do contexto em que vivemos. Mesmo quando a escola confessional solicita aos pais que declarem fazer parte da religião católica, como garantia para que seus filhos recebam da escola este ensino, o fato é que os pais o declaram como garantia de ingresso, mas na sala de aula, o que se tem é um aluno que reluta à imposição religiosa. A partir da 7a. série, é constante a apelação dos professores para o fato de que os alunos relutam e, na maioria dos casos, há verdadeira impossibilidade de fazer acontecer um ER na perspectiva confessional. O que acontece, não raro, é que os professores partem então para um ensino mais aberto às demais confessionalidades, não somente as cristãs, embora em seus planos de aula estejam estipuladas as bases de um ensino, quando muito, ecumênico, na perspectiva de um ecumenismo cristão.

Uma outra questão a ser considerada em termos da escola católica é que, uma vez que o ER assume esta proposta mais pluralista, fica em crise a questão da identidade da escola católica. Há muito, tal identidade, no âmbito das escolas católicas, vem sendo colocada no ER, até por dificuldade de fazer acontecer no todo da escola uma proposta e um testemunho católicos de ensino. Na medida em que o Ensino Religioso deixa de ser confessional, a escola se vê diante da pergunta sobre o que irá garantir a sua confessionalidade.

Neste capítulo, buscamos fundamentar nos estudos e documentos da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, a sua postura com relação ao Ensino Religioso, decorrente de suas concepções. É importante constatar que há uma evolução do pensamento e posicionamento da Conferência em relação à matéria. Num primeiro momento, o ensino religioso é considerado como parte integrante da catequese, estando ligado, em termos

---

[47] FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso.*

estruturais, ao setor bíblico-catequético. A partir da década de 80, o ensino religioso é ligado à dimensão sócio-transformadora, onde está o setor educação, e recebe a titulação de um setor ligado a essa linha de atuação da CNBB.

É interessante ressaltar que tal avanço, tanto em termos da consideração como setor como na fundamentação dos discursos, o que também pudemos constatar ao longo da apresentação das concepções dos documentos e estudos, se deve à preocupação da Conferência em acompanhar a caminhada do ensino religioso no Brasil. Desde 1974, a CNBB realizava os ENERs – Encontros Nacionais de Ensino Religioso. Tais encontros, realizados a cada dois anos, congregavam professores de todo o país e traziam à luz temas pertinentes ao ER e relativos à prática dos professores. Deste movimento participavam escolas católicas e, principalmente, escolas públicas. É importante lembrar que o ER na escola pública não é uma realidade recente como, às vezes, pode parecer.

A perspectiva de uma Assembléia Nacional Constituinte e a necessidade de garantir o ER, fizeram com que a Conferência se preocupasse em buscar uma maior compreensão do ER. Por esta razão, é fundado o GRERE – Grupo de Reflexão do Ensino Religioso, cuja contribuição é notável no sentido de colaborar para um ER distinto da catequese e cada vez melhor caracterizado. Importante também, numa perspectiva histórica, dizer que na fundação do FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, em 1995, estavam presentes representantes do GRERE em nome da CNBB. No decorrer da história do Fórum, também Bispos ligados à educação e ao ensino religioso fizeram-se presentes.

CAPÍTULO II: O FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO

Neste capitulo, abordamos o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso apresentando o seu histórico e destacando os pontos mais importantes dos documentos relativos a sua fundação. Buscaremos evidenciar os encaminhamentos relativos à elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, pois esse documento, elaborado pelo Fórum, constitui a sua contribuição mais notável para a discussão e prática desta disciplina.

Destacamos, no documento, os pontos que, de forma mais acentuada, possibilitam entrever as posições básicas do Fórum acerca da educação, da escola, da visão de Transcendente, das Tradições Religiosas, entre outras, com o intuito de chegar a explicitar a sua visão do Ensino Religioso.

HISTÓRICO

Desde o final de 1995, considerando-se a tramitação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, grupos de educadores ligados a escolas, entidades religiosas, universidades e secretarias da educação, vinham se reunindo para avaliar e pensar um conteúdo que abrangesse a realidade cultural religiosa brasileira, buscando uma nova forma de ministrar o ensino religioso.

Na Assembléia dos 25 anos do CIER - Conselho das Igrejas para o Ensino Religioso - realizada em Florianópolis em 25 e 26 de setembro de 1995, abre-se espaço para a proposição e organização do Fórum Nacional do Ensino Religioso, o qual é instalado em 26 de setembro de 1995 e transformado em FONAPER - Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, sendo formado por educadores, organismos e entidades interessadas e/ou envolvidas com o Ensino Religioso. O Fórum pretende ser um espaço aberto para consultar, propor e deliberar encaminhamentos pertinentes ao Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza.

Em Carta de Princípios elaborada na data de sua instalação, os participantes, representantes de entidades e organismos envolvidos com o Ensino Religioso no Brasil, definem o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso como um “espaço pedagógico, centrado no atendimento ao direito do educando de ter garantida a educação de sua busca do Transcendente”48 e como “espaço aberto para refletir e propor encaminhamentos pertinentes

---

[48] FONAPER. Carta de Princípios do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. http://www.bnu.zaz.com.br/usuarios/fonaper . Acesso em 05 set 2002. Anexo 2.

ao Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza”.49 considerando a memória histórica do Ensino Religioso no Brasil, o trabalho das diferentes organizações que acompanham o Ensino Religioso e o contexto sócio-político-cultural e pluralista.

Aqui merece destaque a definição do Fórum como “espaço pedagógico”, isto porque tal definição denota a importância, dada pelo mesmo, para a caracterização pedagógica do ensino religioso, garantia de seu espaço como disciplina na escola, parte integrante do currículo e do Projeto Político-Pedagógico da mesma.

Outro destaque é a compreensão da educação da busca do Transcendente como direito do educando. O Fórum parte do princípio de que a dimensão religiosa é integrante de todo ser humano, visto que o religioso está presente no substrato cultural da humanidade. Assim, cabe à educação em geral e à escola em particular, comprometer-se com a educação dessa dimensão que se constitui em possibilitar ao educando a reflexão sobre a busca que todos fazem do Transcendente, de tal modo que compreenda, mediante a aquisição de conhecimentos relativos às Culturas e Tradições Religiosas, a sua busca, bem como as dos demais. Na concepção do Fórum, a escola não pode furtar-se a fornecer possibilidades de reflexão e respostas a todas as perguntas provenientes dos educandos, entre elas as de cunho religioso.

Também a compreensão do Fórum como espaço de reflexão e proposição de encaminhamentos relativos ao ensino religioso, sem discriminação de qualquer natureza, merece destaque. O Fórum se compromete a ser um espaço no qual aconteçam a reflexão e a proposição de encaminhamentos para um ensino religioso que tenha compreendido sua natureza como disciplina, área de conhecimento e que, por meio do estabelecimento de referenciais venha a fazer parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais, de tal modo que, em todo o país haja uma compreensão comum da natureza da disciplina e, ao mesmo tempo, a garantia de conteúdos que respeitem essa natureza. Sendo assim, assume que não deve haver discriminação de qualquer natureza, referindo-se às discriminações relativas às Tradições Religiosas, às confissões religiosas, quer de educandos quer de educadores, às diferenças entre o ensino religioso presente na escola pública e na escola confessional, etc. Neste sentido é que uma das primeiras proposições do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso foi a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso.

São assumidos como compromissos éticos para com a educação, por parte do Fórum e de seus signatários, a garantia do oferecimento de um ensino religioso que respeite a

---

[49] Ibidem.

diversidade de pensamento e opções religiosas e culturais dos educandos, em todos os níveis de escolaridade e em escolas de qualquer natureza; a definição, em conjunto com o Estado, de um conteúdo programático do ensino religioso coerente com as propostas pedagógicas; a contribuição para um ensino religioso que expresse uma vivência ética pautada pela dignidade humana e, finalmente, a exigência de investimento real na qualificação e capacitação de profissionais.

O FONAPER, segundo seu Estatuto, registrado e arquivado em 05 de abril de 2000 em Brasília, constitui-se numa sociedade civil de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins lucrativos, sem prazo determinado de duração, que congrega pessoas jurídicas e pessoas físicas identificadas com o Ensino Religioso Escolar e se constitui em um organismo que trata questões pertinentes ao ensino religioso, sem discriminação de qualquer natureza.

São assumidos como objetivos consultar, refletir, propor, deliberar e encaminhar assuntos pertinentes ao ensino religioso, tendo como finalidades exigir que a escola, de qualquer natureza, ofereça o ensino religioso em todos os níveis de escolaridade, respeitando a diversidade e as diferentes opções religiosas; contribuir para que o pedagógico atenda a uma educação da busca do Transcendente; subsidiar o Estado na definição do conteúdo programático; contribuir para que o ER expresse uma vivência ética pautada pelo respeito à dignidade humana; reivindicar investimento real na qualificação e habilitação de profissionais para o ER; promover o respeito e a observância da ética, da paz, da cidadania, dos direitos humanos, da democracia e dos outros valores universais; realizar estudos, pesquisas e divulgar informações e conhecimentos na área do ER.

Determina o Estatuto que podem filiar-se ao FONAPER pessoas jurídicas e pessoas físicas identificadas com o ensino religioso cujo pedido de filiação, com explícita aceitação do Estatuto e da Carta de Princípios, for aprovado em Sessão Plenária.

Ainda, segundo o Estatuto, o FONAPER é organizado nacionalmente e dirigido pela coordenação. Ele se estrutura com os seguintes órgãos: a Sessão Plenária é instância máxima, constituída por todos os filiados; a Coordenação, composta por cinco membros, sendo um coordenador, um secretário, um tesoureiro e dois vogais; o Colegiado Fiscal, formado por três membros titulares e três suplentes; e as Comissões de Trabalho, constituídas por até dez pessoas entre filiados e assessores convidados, podendo ser de caráter permanente ou temporário. Estão descritas no Estatuto as funções e normas gerais relativas a todos os órgãos.

Sua primeira sessão, realizada em março de 1996, em Brasília – DF, com a participação de 55 pessoas, tinha como pauta a filiação / adesão, o estudo sobre currículo e o

currículo básico do ensino religioso. Já naquela primeira sessão, ficou clara a necessidade de insistir para que o ensino religioso se caracterizasse como disciplina – eixo essencial e não um tema transversal. Foi decidida a elaboração de um texto preliminar para compor os Parâmetros Curriculares Nacionais. Na ocasião, houve ainda um contato com os deputados federais na Câmara e aconteceu também uma visita ao Ministério da Educação e do Desporto.

Merece destaque a Carta Aberta da 1ª Sessão do Fórum,50 na qual seus membros reafirmam a posição de que o Ensino Religioso deva ter o mesmo tratamento dispensado às demais disciplinas, devendo ser assegurada a inclusão de sua proposta curricular nos Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC e ser reconhecida a qualificação para o exercício de docente em ensino religioso, cabendo ao Estado o investimento para pagar os professores, de modo a salvaguardar o direito do cidadão a uma educação integral para o exercício da cidadania.

Em junho do mesmo ano, numa reunião realizada em São Paulo, foram fixados os eixos para a elaboração dos parâmetros. Em julho, num encontro em Curitiba – PR, foram contatados os assessores para elaboração dos textos, dentre eles, Anísia de Paulo Figueiredo, Henry Sobel, Danilo Streck, Eli Benincá e Luiz Alberto Souza Alves. Na seqüência do XI ENER - Encontro Nacional do Ensino Religioso - organizado pela CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), ocorreu a Segunda Sessão, em agosto de 1996, que deu encaminhamento aos parâmetros. Também naquela reunião foram eleitos os membros da Comissão Provisória, como coordenação do Fórum. Na ocasião houve um contato com os deputados federais para supressão da expressão “sem ônus para os cofres públicos” fixados na redação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em tramitação na Câmara. Participaram desta sessão 75 pessoas.

Em outubro do mesmo ano, nos dias 15 e 18, aconteceu uma reunião de elaboração dos Parâmetros na cidade de Campinas – SP. No final do mês, com a Comissão e a Coordenação, em Belo Horizonte, nos dias 28 e 29, foi feita a redação final do texto dos parâmetros do Ensino Religioso para ser entregue pela Coordenação do Fórum na Sessão do CONSED - Conselhos Estaduais de Educação, realizada no dia 29 de outubro de 1996, na cidade de Ouro Preto – MG.

Em 05 de novembro de 1996, a Coordenação fez a entrega dos Parâmetros do Ensino Religioso ao MEC, em Brasília, o qual solicitou a indicação de Pareceristas para avaliarem os Parâmetros. Nos dias 21 e 22 de novembro, alguns membros da Coordenação, reunidos em

---

[50] FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Carta Aberta da Primeira Sessão*. Santa Catarina: Florianópolis, 26 de setembro de 1995. Anexo 3.

Curitiba – PR, contataram pessoas de todos os estados da federação informando os nomes dos Pareceristas. Estes nomes foram comunicados no mesmo mês para os Conselhos Estaduais de Educação e, já em novembro, foram entregues, em Brasília, ao MEC.

Em março de 97, o Fórum se reúne, em sua terceira Sessão, na cidade de Piracicaba – SP, para encaminhamentos relativos aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso, à capacitação de professores de ensino religioso e à política de ensino religioso nas Legislações. Naquela sessão, são aprovados os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, já editados pela Editora Ave-Maria, com algumas correções. São encaminhados também os conteúdos curriculares que deveriam fazer parte da capacitação de professores para o ensino religioso, nesta sessão participaram cerca de 75 pessoas.

Com relação à política de ensino religioso nas legislações, naquela reunião, os membros do Fórum preocuparam-se em encaminhar um texto substitutivo ao Art. 33 da LDB que, em sua redação original, previa que o ensino religioso deveria ser ministrado sem ônus para os cofres públicos. A preocupação dos integrantes do Fórum era a de garantir que tais custos fossem assumidos pelos Municípios e pelos Estados.

Três textos, relativos à alteração do citado Artigo 33, dão então entrada na Câmara dos Deputados (Nelson Marchezan, Presidência da República e o do Fórum com Maurício Requião, sendo indicado como relator o Deputado Federal Padre Roque Zimmermann.

Também naquele ano, em 20 de maio, na cidade de São Paulo, com a presença de 26 pessoas representando 22 Universidades, é realizado o Primeiro Seminário de Capacitação Profissional para o Ensino Religioso. O objetivo do evento foi discutir e encaminhar sistematicamente a formação do profissional de ensino religioso. Foram discutidos os cursos de Graduação, de Especialização, de Aperfeiçoamento e de Extensão.

A Quarta Sessão do Fórum aconteceu conjuntamente com o Segundo Seminário de Capacitação, em Brasília, agosto de 1997. Reuniu 19 Universidades e cerca de 109 pessoas. Teve como temas o ensino religioso na LDB, histórico e encaminhamentos; ensino religioso nos sistemas de ensino (Estaduais e Municipais); o processo de habilitação dos professores; política dos Parâmetros Curriculares Nacionais e política de organização do ensino religioso no Brasil. Naquela sessão, foram lançados oficialmente os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso. Compareceu o Deputado Federal Maurício Requião que aceitou apresentar ao Congresso a proposta do Fórum para o texto de substituição do Art. 33 da LDB.

Nos anos seguintes, as sessões do Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso se dedicam à explicitação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, à preparação dos seminários de capacitação profissional bem como o acompanhamento e posicionamento

diante da estruturação legal do ensino religioso, movimento já iniciado quando das discussões acerca da supressão da expressão “sem ônus para os cofres públicos” fixada na redação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em tramitação na Câmara no ano de 96. A alteração do artigo 33 foi sancionada em 1997, pelo presidente da República, omitida a expressão – “sem ônus para os cofres públicos”, depois de um envolvimento efetivo dos membros do Fórum junto a outras entidades como a CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Também foram encaminhadas pelo Fórum questões de caráter interno como organização, elaboração e aprovação de estatutos, entre outros, bem como a preparação de um curso à distância a ser realizado em parceria com a Pontifícia Universidade Católica do Paraná no ano de 2000.

Hoje, membros do Fórum acompanham diretamente o encaminhamento e a estruturação do ensino religioso em seus respectivos estados. Há dificuldades, no entanto, para tal acompanhamento, visto que nos estados os encaminhamentos no tocante ao ensino religioso têm sido diferentes, considerando as realidades próprias de cada estado e questões singulares como, por exemplo, a complexidade oriunda dos diversos níveis: estadual, municipal, urbano e rural e, ainda, as questões referentes a este ensino nas escolas particulares e públicas. Problemas referentes à natureza e à identidade desta disciplina, também ocupam grande parte das discussões do Fórum, pois não há um consenso evidenciado na prática dos diferentes grupos que trabalham o ER nos Estados.

O FONAPER E A EDUCAÇÃO

Constituído basicamente por educadores, o Fórum está diretamente ligado à educação, às preocupações da escola formal, como espaço onde se dá a educação integral voltada para o Transcendente. Em sua Carta de Princípios, declara sua compreensão do ensino religioso como espaço pedagógico e, em seus princípios, considera-se responsável em colaborar para a garantia de que a escola, qualquer que seja sua natureza, ofereça o ensino religioso, compreendido por este Fórum, como uma disciplina, parte integrante da formação do cidadão.

O FONAPER E O ENSINO RELIGIOSO

Em sua Carta de Princípios, os participantes do Fórum assumem seu compromisso com o oferecimento do ensino religioso que respeite as diversidades de pensamento e a opção religiosa e cultural dos educandos apontando três urgências para tanto, como sendo três

linhas: a definição de um conteúdo programático, que o ensino religioso seja expressão de vivência ética e, finalmente, a capacitação do professor.

A definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso é a expressão máxima desta preocupação e aponta para um novo enfoque didático do ensino religioso que parta da caracterização do educando, que leve em conta o objetivo das séries, que avalie a partir do desenvolvimento de conteúdos estruturados e que receba um tratamento didático adequado.

Em estudo intitulado: Pressupostos para o desenvolvimento do ensino religioso na atualidade51, que objetivava dar início às discussões a respeito da elaboração de Parâmetros Curriculares Nacionais, Lizete Carmem Viesser aponta para a importância de se partir da concepção de Ensino Religioso, do seu significado e enfoque que recebe na diversidade da sala de aula. Segundo o estudo, ER é um conhecimento que subsidia o educando para que ele se desenvolva sabendo de si. Não se trata de mera informação de conteúdos religiosos, um saber pelo saber, mas de um conhecimento em relação, que deve oportunizar o saber de si, no qual o educando conhecerá os elementos básicos que compõem o fenômeno religioso para que compreenda sua busca do Transcendente. O ER, conforme descreve o artigo 33 da LDB, é disciplina dos horários normais, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa e vedadas quaisquer formas de proselitismo. Deve partir do convívio social dos educandos, respeitando a tradição que traz de sua família e salvaguardando sua liberdade de expressão. Tem por finalidade o diálogo e a reverência ao Transcendente presente no outro. Deve oferecer conteúdos que subsidiem o entendimento do fenômeno religioso a partir da relação entre as culturas e as tradições religiosas; conteúdos que proporcionem o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso: conhecer para valorizar e conviver. Trata-se de uma aprendizagem processual, progressista e permanente, que deve proporcionar uma continuidade progressiva no entendimento do fenômeno religioso. Deve trabalhar com um conhecimento religioso, historicamente construído e revelado. A troca de conhecimento religioso entre diferentes, no respeito à alteridade, sensibiliza para o Mistério e para a compreensão do sentido da vida e da vida além-morte, elaborado pelas Tradições Religiosas. Trata-se de um conhecimento que constrói significados a partir das relações que o educando estabelece no entendimento do fenômeno religioso. Como disciplina, supõe uma prática didática contextualizada e organizada; esta prática é um ato intencional, que se efetua numa atitude dialogal, necessitando ser participativa. O ER requer uma avaliação processual, que

[51] VIESSER, Lizete Carmem. *Pressupostos para o desenvolvimento do ensino religioso na atualidade.*

considere o objetivo, os conteúdos e a prática didática. Os instrumentos de avaliação são comuns aos do processo de ensino, mas respeitando a índole específica de ministrar o ER: observação, reflexão e informação.

Convém aqui destacar três itens que o estudo enfatiza, porque denotam as concepções básicas ou fundamentais do ensino religioso na visão do Fórum:

"o educador é o profissional mediador do processo disponível para o diálogo e capaz de articulá-lo a partir do convívio dos educandos, o conhecimento do fenômeno religioso é percepção, análise e informação do que aparece e como aparece na relação com o Transcendente, o educando é a pessoa, sujeito-como-sujeito, manifestação da realidade e da alteridade. É na sala de aula, que cada um pode se exprimir como é, ele mesmo, sem máscaras e sem disfarces, que todos se tornam sujeitos na construção de si".[52]

Ao tratar da questão da competência do profissional do ER, o Fórum define as exigências para a honestidade científica: o conhecimento religioso enquanto entendimento da complexidade do fenômeno religioso, ter a capacidade de viver a reverência da alteridade, o reconhecimento da família e da comunidade religiosa como espaços para a vivência religiosa e opção de fé; estar a serviço da liberdade do educando e o aperfeiçoamento nas cinco áreas temáticas do estudo do fenômeno religioso, a saber, fundamentos epistemológicos do ER, culturas e tradições religiosas, textos sagrados, teologias e ethos.

O DISCURSO SOBRE O ENSINO RELIGIOSO

Publicada pela Editora Ave-Maria, a primeira edição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso, data de 1997. O documento se apresenta dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo, são apresentados os elementos históricos do ER. Num primeiro momento, o histórico do ER desde a Colônia, dos anos 1550 até 1996. Num segundo momento, o ER e a participação social onde são relacionadas cultura e transcendência, as tradições religiosas e a construção da paz. Na seqüência, o conhecimento religioso e sua relação com a escola, a produção deste conhecimento, a raiz do fenômeno religioso e os aspectos concernentes à escola e ao profissional de ER. Posteriormente, são apontadas a razão de ser do ER e os objetivos gerais desta disciplina para o ensino fundamental.

Na introdução aos elementos históricos do ER, o documento aponta para a compreensão que o Fórum tem da problemática do ER, isto é, como ele vê a sua natureza e papel na escola, como disciplina regular do currículo.

---

[52] VIESSER, Lizete Carmem. *Pressupostos para o desenvolvimento do ensino religioso na atualidade.*

"[O E.R.}não deve ser entendido como Ensino de uma Religião ou das Religiões na Escola, mas sim uma disciplina centrada na antropologia religiosa".53

E mais adiante:

> "(...) Hoje, as concepções que permanecem num imaginário de muitos setores, consideram o Ensino Religioso ainda como elemento eclesiástico na Escola e não como disciplina regular, integrante do sistema escolar. Isto por conta dos princípios que regem as relações Estado – Igreja – Política – Religião ao longo do processo".[54]

Ao caracterizar o ER nos últimos dez anos, considerado o ano anterior à data da primeira edição dos Parâmetros, 1996, o documento situa que a discussão a respeito do ER voltou a ser colocada a partir do inicio do processo constituinte em 1985 até a tramitação da nova Lei de Diretrizes e Bases no Congresso Nacional, evidenciando as polêmicas oriundas, de um lado, dos setores contrários a permanência ou inclusão do ER no sistema escolar, e de outro, daqueles que defendem a disciplina, como um espaço para a compreensão do educando de sua dimensão religiosa ao encontrar respostas para seus questionamentos existenciais e para a descoberta do sentido da sua busca na convivência com as diferenças.

Na seqüência, o item "Ensino Religioso e participação social" é subdividido em dois subitens: "Cultura e Transcendência" e "Tradição religiosa e a construção da paz"

Ao relacionar Cultura e Transcendência, é evidenciada uma visão de homem como um ser em relação com a natureza, com a sociedade e com o Transcendente, em busca da superação de sua finitude. As perguntas sobre quem sou, de onde vim e para onde vou, são consideradas ponto de partida para que o ser humano desenvolva conhecimentos que lhe possibilitem interferir no meio e em si próprio. Subseqüente a esse raciocínio, o documento relaciona então cultura e Transcendência:

> "(...) O conjunto dessas suas atividades e conhecimentos representa um ser humano dotado de um outro nível de relações: a Transcendência. Por isso, essa capacidade inerente ao ser, possibilita-lhe integrar em seu âmbito tudo o que lhe é exterior, deparar-se com problemas e rebelar-se contra eles numa ação fundada não em seus limites mas nas possibilidades que percebe. Recusando-se a encarar o desconhecido como barreira definitiva, transforma-o em projeto. E ao se perceber ameaçado pela natureza, sobrevive mediante a produção da cultura."[55]

---

[53] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*, p. 11.
[54] Ibidem, p. 12.
[55] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*, p. 11.

O substrato religioso é considerado como unificador da vida coletiva e, portanto, característico da estruturação e manutenção das culturas.

Mais adiante, o texto assume a Transcendência como a origem de projetos e aponta para o risco de sua recusa:

> "Desse modo, a ação humana consiste em tornar a Transcendência sua companheira de todas as etapas de aventura como origem de projetos, enquanto desejo e utopia. A recusa à Transcendência é trágica para o ser humano, pois o torna resignado em sua mediocridade".[56]

Na seqüência, no item que relaciona a tradição religiosa e a construção da paz, fica clara a concepção de que a verdade não é monopólio de uma fé religiosa ou política; é necessário superarar essa idéia a fim de não destruir o ideal de fraternidade universal. Considera ainda a importância do reconhecimento do outro, apontando o não reconhecimento como sustentáculo da atitude de fanáticos e idealistas. A partir dessas concepções o texto aponta para algumas atitudes que devem acompanhar o ER:

> "(...) no Ensino Religioso, pelo espírito de reverência às crenças alheias (e não só pela tolerância), desencadeia-se o profundo respeito mútuo que pode conduzir à paz".57

E mais adiante:

> "O Ensino Religioso necessita cultivar a reverência ressaltando pela alteridade que todos são irmãos. Só então a sociedade irá se conscientizando de que atingirá seus objetivos desarmando o espírito e se empenhando, com determinação, pelo entendimento mútuo".

E ainda:

> "Nessa perspectiva, o Ensino Religioso é uma reflexão crítica sobre a práxis que estabelece significados, já que a dimensão religiosa passa a ser compreendida como compromisso histórico diante da vida e do Transcendente. E contribui para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza a partir do progresso da ciência e da técnica".58

---

[56] Ibidem, p. 19.
[57] Ibidem, p. 20.
[58] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*, p. 20 e 21.

O item a seguir tem como título “Conhecimento religioso” e apresenta-se subdividido em itens explicativos que irão relacionar o conhecimento religioso e a escola, explicitar a produção do conhecimento religioso, identificar a raiz do fenômeno religioso, relacionar a escola e o conhecimento religioso e, finalmente, apresentar considerações relativas ao profissional de educação no Ensino Religioso.

O conhecimento religioso, mesmo revelado, é compreendido como conhecimento humano.

> “É a reflexão a partir do conhecimento que possibilita uma compreensão de ser humano como finito. É na finitude que se procura fundamentar o fenômeno religioso, que torna o ser humano capaz de construir-se na liberdade”.[59]

Na seqüência, o documento aponta que o conhecimento religioso deve também estar disponível, na escola, a todos os que a ele queiram ter acesso, já que a escola e compreendida como o “espaço de construção de conhecimentos e principalmente dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados”.60

Ao estabelecer a relação entre o conhecimento religioso e a escola, o documento deixa claro:

> “Por questões éticas e religiosas, e pela própria natureza da Escola, não é função dela propor aos educandos a adesão e vivência desses conhecimentos, enquanto princípios de conduta religiosa e confessional, já que esses são sempre propriedade de uma determinada religião”.[61]

No tocante à produção do conhecimento religioso, o documento aponta o ato de interrogar-se em busca de respostas para os questionamentos existenciais: quem sou, para onde vou e de onde venho, como fundantes do conhecimento religioso visto que o ser humano, ao fazer-se essas perguntas, se vê diante do mistério, cuja compreensão se expressa no trecho a seguir:

> “O manifesto, enquanto manifesto, já é conhecido e por isso não é mais provocador. O objeto manifesto, porém, guarda sempre outra face como desconhecida, mas sugerida. É um oculto vislumbrado no horizonte. A esse desconhecido, que está além-horizonte denominamos de mistério”.[62]

---

[59] Ibidem, p. 21.
[60] Ibidem, p. 21.
[61] Ibidem, p. 22.
[62] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*, p. 24.

Ao tratar das respostas aos questionamentos existenciais, o documento aponta a "concepção de mundo" como sendo a instância capaz de ordenar os conhecimentos recebidos como resposta e possibilitar uma visão global. A tradição religiosa, a política, a ideologia são apresentadas como estruturantes desta concepção.

Nas citações a seguir, percebemos a compreensão de que o ER, ao possibilitar a reflexão acerca das Tradições Religiosas, da Cultura e da Ideologia, possibilitará ao educando a superação das contradições das diferentes respostas, encontrando assim coerência para a sua própria concepção de mundo.

"Buscar coerência na compreensão de mundo que cada um possui não significa abdicar os fundamentos estruturantes, como no caso da tradição religiosa e cultura. Ao contrário, a própria tradição religiosa, a cultura e a ideologia necessitam de reflexão para se purificarem de suas contradições".[63]

Disto decorre que:

> "A Escola deve ajudar o educando a adquirir instrumentos universais que o auxiliem na superação das contradições nas respostas isoladas e procurar dar coerência a sua concepção de mundo".[64]

Ao tratar do que chama de "Respostas especificas", o documento se pergunta quem possui os conhecimentos sobre o mistério, e apresenta dois níveis de conhecimento: o conhecimento adquirido pela experiência pessoal e o conhecimento adquirido por meio de informações. Na seqüência, trata a questão da legitimidade destes conhecimentos; aponta que, no campo da filosofia e da teologia, a legitimidade do conhecimento está na razão e na autoridade, diferentemente de outras ciências, que se legitimam no rigor do método. Fica então a questão da veracidade da dimensão religiosa do conhecimento humano:

> "A dimensão religiosa do conhecimento humano encontra duas vertentes para assegurar a veracidade do mesmo. A primeira se enraíza na autoridade, institucional ou, carismática. A outra provém do interrogante".[65]

É aqui que o documento aponta para a necessidade humana da religião, ou da Tradição Religiosa, ao afirmar que:

---

[63] Ibidem.
[64] Ibidem.

[65] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*, p. 25.

> "Parece haver uma relação evidente entre a insegurança do ser humano, provocada pelo mistério ou pelo caos, com a necessidade de respostas seguras através de uma autoridade legitima, detentora do conhecimento sobre o mistério. É evidente, também, o fenômeno de posse dos objetos e do domínio sobre o mistério através do conhecimento".[66]

Na seqüência, o documento afirma que a raiz do fenômeno religioso encontra-se no limiar entre a liberdade e a insegurança, pois o homem busca fora de si o desconhecido, o mistério, o Transcendente.

No momento em que relaciona escola e conhecimento religioso, o documento aponta como função da escola ajudar o educando a se libertar de estruturas opressoras que o impeçam de progredir e avançar, entre elas, a segurança ilusória oferecida por objetos, situações e autoridades não legitimas. Na reflexão, os educandos compreendem os limites do conhecimento e a finitude do ser humano. Esses conhecimentos, entendidos como de caráter antropológico, devem abrir caminho para a fé, outra dimensão humana. A afirmação a seguir denota o compromisso da escola diante desse conhecimento especifico:

> "Por outro lado, o processo de aprendizagem se fundamenta na busca do saber e no desejo de transcendência. Toda a pergunta, nesta perspectiva, se torna legitima. A Escola não pode negar conhecimento, respostas as perguntas feitas pelos educandos. Todas as perguntas, não importando de que campo sejam, exigem a atenção da escola".[67]

Ao descrever o que se entende por perfil do profissional do ensino religioso, o documento explicita:

> "A constante busca do conhecimento das manifestações religiosas, a clareza quanto a sua própria convicção de fé, a consciência da complexidade da questão religiosa e a sensibilidade a pluralidade são requisitos essenciais no profissional do ensino religioso".[68]

Na continuação, o educador é descrito como alguém que vive a reverência da alteridade e considera que a família e a comunidade religiosa são os espaços para a vivência religiosa e a opção de fé, de tal modo que coloca seu conhecimento e experiência pessoal a serviço da liberdade do educando.

---

[66] Ibidem, p. 26.
[67] Ibidem, p. 27.
[68] Ibidem, p. 28.

Para que possa dar conta dessa liberdade, conseguindo dialogar com o educando, o documento aponta, como conteúdos para a formação do professor, Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas, Teologias comparadas, Ritos e Ethos.

No item sobre a razão de ser do ensino religioso, aparece a visão de educação escolar como aquela que tem historicamente possibilitado o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade e o desenvolvimento do indivíduo como pessoa; um processo de desenvolvimento global da consciência e da comunicação entre educador e educando. À escola compete integrar, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis de conhecimento: o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o religioso. A escola deve disponibilizar o conhecimento religioso, por ser patrimônio da humanidade, já que o substrato religioso colabora no aprofundamento para a autêntica cidadania.

Colaborar para a autêntica cidadania é também compreendido como responsabilidade da escola, em conseqüência de seu projeto educativo, comprometido com a democratização social e cultural. Sendo assim, é função do ER garantir a possibilidade de diálogo, inclusive entre as teorias, a fim de que possam ser construídas explicações e referenciais que escapem do uso ideológico, doutrinal ou catequético. O trecho a seguir evidencia as idéias colocadas aqui:

> "Se é na Escola que a consciência humana das limitações se aprofunda, também é nela que a humanidade poderá aprender as razões de superação de seus limites. É na dinâmica da educação que o anseio de aprender a totalidade da vida e do mundo é explicitado em forma de conhecimentos culturais. E, como o conhecimento religioso está no substrato cultural, o Ensino Religioso contribui para a vida coletiva dos educandos na perspectiva unificadora que a expressão religiosa tem, de modo próprio e diverso, diante dos desafios e conflitos".[69]

O conhecimento religioso é entendido e resumido aqui como a sistematização de uma das dimensões da relação do ser humano com a realidade transcendental; é um instrumento que auxilia na superação das contradições de respostas isoladas de cada cultura. Assim, o ER sistematizado pode permitir uma compreensão mais critica do cidadão.

Finalizando o capitulo, são apresentados os objetivos gerais para o ER no Ensino Fundamental. Aparece aqui mais uma vez a compreensão de ER:

---

[69] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*, p. 29-30.

> "O Ensino Religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam, subjacentemente, o processo histórico da humanidade".[70]

Na seqüência, são apontados os objetivos do ensino religioso, aqui sintetizados: proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências dos educandos; subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações sócio-culturais; facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral conseqüente do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano e possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas.

O segundo capítulo apresenta os critérios para a organização e seleção de conteúdo e seus pressupostos didáticos, apontando os eixos organizadores do conteúdo, a saber, Culturas e Tradições religiosas, Escrituras Sagradas, Teologias, Ritos e Ethos; indica o tratamento didático dos conteúdos e os pressupostos para a avaliação.

Ao fazer uma caracterização geral do ensino religioso, o ponto de partida é a concepção do fenômeno religioso como a busca do Ser frente à ameaça do Não-ser, apontando as respostas que a humanidade deu, tais como a ressurreição, a reencarnação, a ancestralidade e o nada. Segundo o documento, essas respostas organizam-se num sistema de pensamento próprio e obedecem a uma estrutura comum. É dessa estrutura comum que são retirados os critérios para a organização e seleção de conteúdos e objetivos do ER. Dessa forma, tendo em vista a pluralidade cultural, os critérios ou eixos organizadores para os conteúdos de ER.

Por Culturas e Tradições Religiosas entende-se o estudo do fenômeno religioso à luz da razão humana, analisando função e valores da Tradição Religiosa, relação entre Tradição Religiosa e Ética, Teodicéia, Tradição Religiosa natural e revelada, existência e destino do ser humano nas diferentes culturas, contando para isso com as ciências, que se ocupam do mesmo objeto, tais como filosofia da tradição religiosa, história e tradição religiosa, sociologia e tradição religiosa, psicologia e tradição religiosa. Este estudo origina conteúdos como a idéia do Transcendente na visão tradicional e atual; a evolução da estrutura religiosa nas

---

[70] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*, p. 30.

organizações humanas; a função política das ideologias religiosas e as determinações da tradição religiosa na construção mental do inconsciente pessoal e coletivo.

Por Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais, entendem-se os textos e as tradições orais consideradas sagradas, cuja elaboração se dá num processo de tempo-história, num determinado contexto social, como fruto da caminhada religiosa de um povo, observando e respeitando a experiência religiosa de seus ancestrais, exigindo posteriormente uma interpretação e uma exegese. Este estudo origina conteúdos como a autoridade do discurso religioso, fundamentada na experiência mística do emissor que os transmite como verdade do Transcendente para o povo; o conhecimento dos acontecimentos religiosos, que originaram os mitos e segredos sagrados e a formação dos textos; a descrição do contexto sócio-político-religioso determinante na redação final dos textos sagrados e a análise e hermenêutica atualizadas dos mesmos.

Por Teologias, entende-se o conjunto de afirmações e conhecimentos elaborados pela religião e repassados para os fiéis sobre o Transcendente, de um modo organizado ou sistematizado. Os conteúdos são a descrição das representações do Transcendente nas tradições religiosas; o conjunto de mitos, crenças e doutrinas que orientam a vida do fiel em cada tradição religiosa e as possíveis respostas norteadoras do sentido da vida além da morte.

Por Ritos, entende-se a série de práticas celebrativas das tradições religiosas, formando um conjunto de rituais, símbolos e espiritualidade, descritas como o que alimenta a vida dos adeptos por meio de ensinamentos, técnicas e tradições, a partir de experiências religiosas e que permitem ao crente uma relação imediata como o Transcendente. Os conteúdos são a descrição de práticas religiosas significantes dos diferentes grupos religiosos; a identificação dos símbolos mais importantes de cada tradição religiosa; o estudo dos métodos utilizados pelas diferentes tradições religiosas no relacionamento com o Transcendente, consigo mesmo, com os outros e o mundo.

Por Ethos, entende-se a forma interior da moral humana em que se realiza o próprio sentido do ser, moral esta iluminada pela Ética, cujas funções mais destacadas são a crítica e a utópica. Os conteúdos são voltados para as orientações para o relacionamento com o outro, permeado por valores – a alteridade; o conhecimento do conjunto de normas de cada tradição religiosa apresentado para os fiéis no contexto da respectiva cultura – os valores e a fundamentação dos limites éticos propostos pelas várias tradições religiosas.

Ao falar do tratamento didático dos conteúdos, volta a preocupação em caracterizar o ensino religioso no contexto da escola, que respeite a pluralidade e não seja espaço para a busca de adeptos para esta ou aquela tradição religiosa, como se vê a seguir:

"Baseando-se no pressuposto de que o Ensino Religioso é um conhecimento humano e, enquanto tal, deve estar disponível à socialização, os conteúdos do Ensino Religioso não servem ao proselitismo, mas proporcionam o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso. Com esses pressupostos, o tratamento didático dos conteúdos realiza-se a nível de análise e conhecimento, na pluralidade cultural da sala de aula, salvaguardando-se assim a liberdade da expressão religiosa do educando".[71]

Ao tratar especificamente da didática para a disciplina Ensino Religioso, mais uma vez, fica evidenciada no documento a preocupação com o respeito à opção e à vivência do educando. O documento destaca que a abordagem didática deve acontecer numa seqüência cognitiva, que possibilite a continuidade das aprendizagens e que deve considerar a bagagem cultural religiosa do educando, a complexidade dos assuntos religiosos e a possibilidade de aprofundamento.

O trecho a seguir merece destaque, por apresentar, mais uma vez, a compreensão do papel da escola e do ER na sociedade plural:

> "(...) Como a convivência entre grupos diferentes é marcada pelo preconceito, um dos grandes desafios da Escola é conhecer e valorizar a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade brasileira. O Ensino Religioso não foge a esta regra. Aprendendo a conviver com diferentes tradições religiosas, vivenciando a própria cultura e respeitando as diversas formas de expressão cultural, o educando está também se abrindo para o conhecimento. (...)".[72]

E mais adiante o documento define, mais uma vez, sua concepção de conhecimento religioso:

> "O conhecimento religioso compreende o ser humano numa perspectiva própria, entrando em discussão um elemento perene: a questão do sentido da existência, visto que nele o Transcendente se manifesta. Quando o educando observa essa presença claramente no cotidiano, faz a passagem do psíquico-moral para a Transcendência".[73]

No terceiro capítulo, é apresentada a caracterização de cada um dos ciclos do ensino fundamental e seus objetivos, encaminhamentos para a avaliação da aprendizagem, o bloco de conteúdos e o tratamento didático concernente ao ER.

O quarto capítulo traz referências bibliográficas.

Considerando o conteúdo dos documentos e estudos do Fórum, neste item pretendemos apresentar alguns destaques para concluir, apontando a sua concepção de E.R.

---

[71] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*, p. 38.
[72] Ibidem, p. 39.
[73] Ibidem, p. 40.

A escola é compreendida como espaço de construção de conhecimentos e dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados. A ela cabe ajudar o educando a adquirir o que o documento chama de “instrumentos universais” capazes de o auxiliarem na superação das contradições nas respostas isoladas e dar coerência a sua concepção de mundo.

A escola, como espaço de construção do saber, não pode negar conhecimento, não pode deixar, portanto, de responder às perguntas dos educandos independentemente de que campo elas sejam. Cabe à escola conhecer e valorizar a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade brasileira, sem o que não poderá colaborar com o educando na busca pelas respostas.

Inerente à escola é a concepção de conhecimento. O texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso aponta para a compreensão do conhecimento como construção, devendo considerar o 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.

O elemento fundante do conhecimento religioso é o próprio ato de interrogar-se em busca de respostas para os questionamentos existenciais, sendo que, ao fazer-se essas perguntas, o ser humano se vê diante do mistério, esse desconhecido que está além-horizonte.

O conhecimento religioso compreende o ser humano na perspectiva da Transcendência. A questão do sentido da existência se faz presente aqui uma vez que é nela que o Transcendente se manifesta; na visão do documento, se o educando pode observar essa presença no cotidiano, faz a passagem do psíquico-moral para a Transcendência.

Segundo o documento, negar o mistério provoca o caos, pois a inteligência humana necessita compreender e dominar os fenômenos que se manifestam; desta forma, a superação do caos se dá pelo conhecimento do fenômeno e pela força de um ritual.

Ao tratar das respostas aos questionamentos existenciais, a concepção de mundo seria a instância capaz de ordenar os conhecimentos recebidos como resposta e possibilitar uma visão global do mundo. A tradição religiosa, a política, a ideologia são apresentadas como estruturantes da concepção de mundo.

O conhecimento religioso possui dois níveis, que são o conhecimento adquirido pela experiência pessoal e o conhecimento adquirido por meio de informações. Na questão da legitimidade destes conhecimentos, aponta que no campo da filosofia e da teologia a legitimidade do conhecimento está na razão e na autoridade, diferentemente de outras ciências que se legitimam no rigor do método. Fica então a questão da veracidade da dimensão

religiosa do conhecimento humano, que tem duas vertentes: aquela que se enraíza na autoridade, institucional ou carismática e aquela que provém do próprio interrogante.

Nesse contexto, o Ensino Religioso abre para o conhecimento a medida em que contribua para que o educando conviva com as diferentes tradições religiosas, vivencie a própria cultura e respeite as diversas expressões culturais.

Assim compreendido, o conhecimento religioso, em função da própria natureza da escola, não objetiva propor aos educandos a adesão e a vivência de uma prática religiosa e confessional, isto é entendido como próprio de uma determinada religião.

O Fórum assume o Ensino Religioso na perspectiva das Tradições Religiosas, do que decorre que são assumidas Tradições que utilizam outras nomenclaturas para se referirem ao Transcendente. Assim, o nome Transcendência, é o adotado nos Parâmetros por tratar-se de uma designação onde cabem todas as outras.

No entanto, devido a questões provavelmente históricas, foi-nos possível constatar que, em alguns textos de estudo do Fórum, a nomenclatura Deus é utilizada, talvez até mesmo como explicitação do que seja Transcendente. Mas cabe-nos salientar que tal uso, como o documento mesmo reconhece, é perigoso, principalmente por levar-nos automaticamente à identificação com as tradições ocidentais e, mais propriamente, cristãs.

A Transcendência é compreendida como um outro nível de relações, capacidade inerente ao ser que lhe possibilita integrar em seu âmbito o que lhe é exterior e ao deparar-se com problemas rebelar-se (sic!) numa ação fundada nas possibilidades que percebe.

Desse modo, o substrato religioso é considerado como unificador da vida coletiva e, portanto, característico da estruturação e manutenção das culturas.

O texto assume a Transcendência como a origem de projetos, devido ao seu caráter critico e utópico e aponta para o risco de sua recusa que consiste na resignação humana em sua mediocridade.

O documento afirma que a raiz do fenômeno religioso encontra-se no limiar entre a liberdade e a insegurança, pois o homem busca fora de si o desconhecido, o mistério, transcende.

Finalizando, no que tange a visão de educação / escola e do Transcendente, é interessante destacar este trecho, já citado neste capitulo:

> “Parece haver uma relação evidente entre a insegurança do ser humano, provocada pelo mistério ou pelo caos, com a necessidade de respostas seguras através de uma autoridade legitima, detentora do conhecimento sobre o mistério. E evidente,

> também, o fenômeno de posse dos objetos e do domínio sobre o mistério através do conhecimento”.[74]

Esse trecho abre precedentes para a reflexão que se segue acerca da natureza do ensino religioso, visto que coloca o conhecimento como via de acesso ao mistério, deslocando essa possibilidade unicamente das religiões.

Em sua Carta de Princípios, o Fórum assume a garantia do oferecimento de um ensino religioso que respeite a diversidade de pensamento e opções religiosas e culturais dos educandos, em todos os níveis de escolaridade e em escolas de qualquer natureza; a definição, em conjunto com o Estado, de um conteúdo programático do ensino religioso coerente com as propostas pedagógicas; a contribuição para um ensino religioso que expresse uma vivência ética pautada pela dignidade humana e, finalmente, a exigência de investimento real na qualificação e capacitação de profissionais.

Não é sem razão que o primeiro trabalho do Fórum foi a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, necessários para que se possa melhor caracterizar a disciplina, buscando os elementos que a identificam, ou seja, tratando da questão de sua natureza.

Abraçando a dimensão religiosa como compromisso histórico diante da vida e do Transcendente, o Ensino Religioso passa a ser compreendido como uma reflexão critica sobre a práxis que estabelece significado e que contribui para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza a partir do progresso da ciência e da técnica. É a reflexão a partir do conhecimento que possibilita uma compreensão de ser humano como finito. Nesta finitude é que se fundamenta o fenômeno religioso, que torna o ser humano capaz de construir-se na liberdade.

No anteriormente citado documento de estudos, datado de 1998 e intitulado Pressupostos para o desenvolvimento do ensino religioso na atualidade75, o ensino religioso é entendido como disciplina escolar, com prática docente própria. Trata-se do conhecimento religioso na sala de aula. No mesmo documento, a autora aponta para a importância de se partir da concepção de Ensino Religioso, do seu significado e enfoque que recebe na diversidade da sala de aula. Destaca ainda que não deve ser entendido como Ensino de uma Religião ou das Religiões na Escola, mas sim uma disciplina centrada na antropologia religiosa.

---

[74] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Religioso*, p. 26.
[75] VIESSER, Lizete Carmem. *Pressupostos para o desenvolvimento do ensino religioso na atualidade*. Anexo 4.

O ER caracteriza-se como um espaço para a compreensão do educando de sua dimensão religiosa ao encontrar respostas para seus questionamentos existenciais e para a descoberta do sentido da sua busca na convivência com as diferenças. Ao valorizar o pluralismo e a diversidade cultural, o ER pode facilitar a compreensão das formas que expressam o Transcendente na superação da finitude humana, as quais determinam, segundo o documento, o processo histórico da humanidade.

Os objetivos da disciplina, aqui sintetizados, são proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências dos educandos; subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações sócio-culturais; facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral conseqüente do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano e possibilitar esclarecimentos sobre o direito a diferença na construção de estruturas religiosas.

Uma vez que o Fórum tão bem caracteriza o ER como disciplina, pertencente ao currículo e no conjunto das demais, a discussão direta sobre a diferenciação entre ER e catequese não se faz presente. Esta, como vimos no capitulo I, é uma questão diretamente ligada a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e às escolas confessionais, devido a sua tradição histórica de um ER ligado às diretrizes da Igreja Católica Apostólica Romana, bem como de outras tradições e suas escolas confessionais, conforme podemos evidenciar no trecho a seguir:

> "(...) Hoje, as concepções que permanecem num imaginário de muitos setores, consideram o Ensino Religioso ainda como elemento eclesiástico na Escola e não como disciplina regular, integrante do sistema escolar. Isto por conta dos princípios que regem as relações Estado – Igreja – Política – Religião ao longo do processo.[76]

No item sobre a razão de ser do ensino religioso, aparece a visão de educação escolar como aquela que tem historicamente possibilitado o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade e o desenvolvimento do indivíduo como pessoa; um processo de desenvolvimento global da consciência e da comunicação entre educador e educando. À escola compete integrar, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis de conhecimento sendo o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o religioso. A escola deve disponibilizar

[76] FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Religioso*, p. 12.

o conhecimento religioso, por ser patrimônio da humanidade, já que o substrato religioso colabora no aprofundamento para a autêntica cidadania.

Colaborar para a autêntica cidadania é também compreendido como responsabilidade da escola, em conseqüência de seu projeto educativo, comprometido com a democratização social e cultural. Sendo assim, a função do ER é garantir a possibilidade de diálogo, inclusive entre as teorias, a fim de que possam ser construídas explicações e referenciais que escapem do uso ideológico, doutrinal ou catequético.

Ao falar do tratamento didático dos conteúdos, volta a preocupação em caracterizar o ensino religioso no contexto da escola, que respeite a pluralidade e não seja espaço para a busca de adeptos para esta ou aquela tradição religiosa, como podemos ver a seguir:

"Baseando-se no pressuposto de que o Ensino Religioso é um conhecimento humano e, enquanto tal, deve estar disponível à socialização, os conteúdos do Ensino Religioso não servem ao proselitismo, mas proporcionam o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso. Com esses pressupostos, o tratamento didático dos conteúdos realiza-se a nível de análise e conhecimento, na pluralidade cultural da sala de aula, salvaguardando-se assim a liberdade da expressão religiosa do educando".[77]

Na seqüência, no item que relaciona a tradição religiosa e a construção da paz fica clara a concepção de que a verdade não é monopólio de uma fé religiosa ou política e a necessidade de superação dessa idéia a fim de não destruir o ideal de fraternidade universal.

Considera ainda a importância do reconhecimento do outro, apontando o não reconhecimento do outro como sustentáculo da atitude de fanáticos e idealistas.

Aqui cabe-nos destacar o importante papel desempenhado pelo FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. O que justifica esse mérito é o fato deste grupo ter, por assim dizer, secularizado e trazido para o âmbito da escola, a questão do ensino religioso. Dois aspectos justificam essa afirmação. Em primeiro lugar pela sua própria constituição, formado por pessoas de diferentes crenças e ligadas à educação, que buscavam refletir e aprofundar as possibilidades de um ensino religioso, em escolas de qualquer natureza, que atendesse à necessidade do educando de compreender o fenômeno religioso de modo a perceber melhor a si mesmo e aos outros na perspectiva da abertura ao Transcendente, uma vez reconhecido que o substrato religioso é parte integrante das culturas. Em segundo lugar, porque cabe ao Fórum a clara caracterização da natureza do ensino religioso como uma disciplina, detentora de uma didática própria, de conteúdos específicos e que deve integrar o Projeto Político-Pedagógico.

---

[77] Ibidem, p. 38.

CAPITULO III: O “GRUPO DO NÃO”

Intitulamos como “Grupo do Não”, aqueles que se posicionam contrários à implantação do Ensino Religioso nas escolas públicas.

Ao nos decidirmos pelas fontes a serem utilizadas, são muitas, optamos por aquelas que estão ligadas à formação da opinião pública, em duas vias. Num primeiro momento, traremos trabalhos publicados na Internet no site: *www.strbrasil.com.br*. Num segundo momento, traremos artigos publicados pelo jornal Folha de São Paulo.

Tomamos por base, no caso das duas fontes, somente os artigos datados dos anos de 2001 e 2002. Isto porque data de 2001 a Deliberação que regulamenta o ER para as escolas públicas do Estado de São Paulo. Neste período é que foram publicados artigos relativos ao ER; anteriormente, as publicações são irrelevantes em termos numéricos.

Considerando as duas fontes, na seqüência do capítulo, apresentamos suas posições e evidenciamos que as próprias contradições dos dois primeiros discursos dão margem para a postura deste grupo.

A S.T.R. – SOCIEDADE DA TERRA REDONDA – BRASIL

O site www.strbrasil.com.br traz a seguinte citação de Fernão de Magalhães em sua página de abertura:

> *“A Igreja diz que a Terra é achatada, mas sei que ela é redonda, porque vi a sombra na Lua, e tenho mais fé numa sombra do que na Igreja”.*

Na seqüência, apresenta a Sociedade da Terra Redonda como uma organização brasileira, não-governamental, fundada em 04 de maio de 1999 tendo três objetivos: defender os direitos dos Ateístas na sociedade; advogar pela total e completa separação entre religião e governo e divulgar e promover o método científico e o pensamento crítico, as realizações e os avanços da ciência.

As páginas do site, traduzidas para o inglês e o espanhol, reúnem internautas de todas as regiões do Brasil, bem como alguns integrantes de outros países. O site está inscrito no Prêmio iBest 2003, o maior prêmio da Internet brasileira em três categorias, ações sociais e ONGs, Religião e Esoterismo e Regional RJ.

No site, há diversas opções a partir das quais se pode ter acesso a textos referentes a ciência, a religião – sempre numa visão crítica, e outros assuntos, bem como espaços de conversa, humor, entre outros. Os textos apresentados são retirados da literatura e de pesquisas em nível nacional e internacional bem como textos que já circularam na mídia e que foram considerados condizentes com os princípios da Sociedade.

No tocante ao Ensino Religioso, ao entrarmos na página principal, encontramos a opção Libertas, pela qual temos acesso aos textos que defendem a separação entre a religião e o estado laico; entre eles, os textos que tratam do Ensino Religioso na Escola Pública. Entre os anos de 2001 e 2002 são apresentados quatro textos que tratam especificamente deste tema. É considerando estes textos que propomos a reflexão a seguir.

A SOCIEDADE DA TERRA REDONDA E O ENSINO RELIGIOSO

Considerando que o site apresenta artigos de responsabilidade de seus respectivos autores e o risco de desrespeitarmos as idéias de cada autor em particular, trabalharemos os textos um a um, focalizando as idéias centrais que apontam as concepções do grupo. Consideraremos os textos em ordem cronológica decrescente de sua publicação.

Antônio Carlos Candia, em seu texto de 26/01/2002, assinala que foi a separação entre a gestão da coisa pública e a hierarquia religiosa confessional que “abriu o caminho para o respeito a todas as crenças e aos cidadãos ateus”.

Para falar do ensino religioso na escola publica, parte do aspecto legal e aponta que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96 determina a oferta da disciplina de educação religiosa no ensino fundamental com conteúdo definido pelo sistema público de ensino, ao contrário da lei 3459/2000 que estende a obrigatoriedade ao segundo grau e estabelece que a organização dos currículos caberá às autoridades religiosas. Segundo o autor a citada lei “institui a educação religiosa confessional nas escolas públicas estaduais, contém várias ilegalidades e confunde as fronteiras entre a necessária liberdade religiosa e a aplicação do dinheiro público de um Estado constitucionalmente laico”.

Considerando as questões relativas ao conteúdo desta disciplina e a escolha dos professores, o autor afirma que o âmago da questão é a relação constitucional entre Igreja e Estado. Se cabe ao Estado, em respeito a própria LDB, ouvindo o conjunto das comunidades religiosas, definir o conteúdo, preferencialmente de caráter ecumênico, cabe também contratar professores concursados, já que se trata de dinheiro publico.

Embora a afirmação acima pareça supor a aceitação, por parte do autor, do ER, importa lembrar que este artigo foi publicado posteriormente à deliberação 16/2001 que regulamenta o ER em São Paulo. O autor defende então que, minimamente, sejam os professores da própria rede a assumirem a disciplina, a fim de evitar que sejam os representantes das Igrejas os responsáveis pelas aulas.

Para justificar sua preocupação em que os professores não podem ser os representantes das Igrejas, em especial referindo-se à Igreja católica, dá um exemplo: a indicação ou não do uso da camisinha. O autor aponta para o risco de uma postura moral, por parte de um professor, indicado por determinada confissão, condizente com a postura de sua comunidade de fé, porém distante da situação real dos alunos, neste caso, a necessidade do uso para evitar as doenças sexualmente transmissíveis.

Ao final do texto, o autor lembra:

"Devemos garantir a ampliação das liberdades, da informação sobre as diversas fés e doutrinas, mas não podemos perder de vista o que as experiências históricas nos ensinaram, e o que muitos líderes religiosos defendem com convicção – impedir de todas as formas, o retrocesso que seria a volta a uma relação promíscua entre o poder público democrático e as hierarquias confessionais".[78]

A relação entre o poder público e as hierarquias confessionais, na visão do autor, é a base do fundamentalismo religioso, do xiitismo e da intolerância.

Daniel Sottomaior, um dos editores da STR – Sociedade da Terra Redonda, escreve em 01/09/2001 o texto Ensino religioso nas escolas: Qual Deus? Parte da deliberação do CEE – Conselho Estadual de Educação n. 16/2001. Segundo o autor:

> "Além de instituir o ensino religioso não confessional como disciplina obrigatória nas escolas publicas do ensino fundamental, a medida prevê que se disponibilize 'às instituições religiosas das mais diversas orientações', horários para o ensino confessional nas escolas".[79]

Aponta que sob o aspecto legal esta deliberação é uma nítida afronta ao princípio constitucional de separação entre Igreja e Estado.

Na visão do autor, ceder instalações e horários para o ensino confessional transfere os recursos e a legitimidade do estado à religião. O ensino não-confessional, ministrado por professores da rede estadual, viola a laicidade do Estado e contraria a LDB, segundo a qual, o

---

[78] CANDIA, Antônio Carlos. http://www.strbrasil.com.br. Acesso em 05 set 2002.
[79] SOTTOMAIOR, Daniel. *Ensino religioso nas escolas: Qual Deus? http://www.strbrasil.com.br.* Acesso em 05 set 2002.

ER deve ser oferecido sem ônus para o Estado. Fundamentando-se na Constituição, o autor afirma que:

> "Quando se promove a religião e seus valores, sejam quais forem, o que se faz na verdade é privilegiar os indivíduos religiosos e suas concepções e discriminar todos os demais".[80]

E ainda:

> "Ao favorecer a religião sobre o secularismo, ele (o ensino religioso) ainda infringe o art. 5º da Constituição, privando os secularistas, em função de suas convicções filosóficas, dos mesmos direitos que os religiosos".[81]

Para o autor, caso o ensino religioso seja instituído, a escola pública se transformará num mercado no qual os credos que possuírem mais recursos materiais e humanos terão o que ele chama de "mídia da sua doutrinação", garantida pelo dinheiro do contribuinte.

Outro problema apontado pelo autor diz respeito à escolha dos representantes autorizados pelos seus respectivos credos. É necessário considerar a existência de disputas internas de poder nas instituições religiosas que possuem hierarquia, bem como a inexistência, em algumas delas, de hierarquia formal, além da impossibilidade de incluir a variedade de crenças e descrenças. A partir destes dois problemas, o autor pergunta como será feita e a quem caberá o poder de decisão para escolher o que seria contemplado ou não pelo ensino religioso. O risco é então de haver a predominância das mais populares, conhecidas e poderosas, em detrimento das demais, o que seria um exercício de preconceito e não de tolerância.

O autor evidencia que os documentos do CEE – Conselho Estadual de Educação, insistem em que as aulas não se dedicariam a nenhum credo especificamente o que justificaria o fato dos professores para a disciplina serem os licenciados em História, Ciências Sociais e Filosofia. No entanto, e é isto que o autor procura mostrar na seqüência do texto, as declarações que se seguiram à publicação do documento legal, a deliberação 16/2001, mostram uma realidade diferente.

A primeira declaração é do secretário-executivo da CNBB, afirmando que se pretende no ensino religioso propor "a relação do ser humano com Deus". E a pergunta do autor é: Que

---

[80] SOTTOMAIOR, Daniel. *Ensino religioso nas escolas: Qual Deus? http://www.strbrasil.com.br.* Acesso em 05 set 2002.
[81] Ibidem.

Deus? E lembra que falar de um Deus único e verdadeiro é pregação religiosa, bem como propor um Deus é proselitismo monoteísta.

Outro argumento apresentado pelo autor parte do fato da medida instituir que as entidades civis sejam ouvidas para definir o conteúdo do ensino interconfessional, apesar de a LDB apontar que o acordo deva ser entre "as diversas entidades religiosas". Para ele, se a implantação do ensino religioso intencionasse, conforme alegação do CEE – Conselho Estadual de Educação, instruir os alunos para tópicos de sociologia e história da religião, bastaria ouvir sociólogos e historiadores leigos. No entanto, o que se propõe é que estes sejam os profissionais, porém não podem interferir no conteúdo. Diz ainda:

> "Uma proposta que contemplasse o assunto de maneira democrática deixaria a matéria a cargo de especialistas competentes no assunto, e não na mão de quem tem interesse em pregar".[82]

Para mostrar a força de pressão dos grupos religiosos em fazer valer seus interesses, o autor destaca um artigo de D. Cláudio Hummes, Cardeal-Arcebispo metropolitano de São Paulo, publicado pelo jornal O Estado de São Paulo no qual este aponta o estabelecimento do ensino religioso como uma conquista, uma meta alcançada pele conjunto das denominações religiosas. Declara ainda que o ensino religioso deve educar nos valores religiosos, porém sem proselitismo. Para atestar a necessidade do ensino religioso, o Cardeal afirma que 85% da população brasileira é católica. Sottomaior aponta a fragilidade destas declarações, considerando a dificuldade de se ensinar valores religiosos sem proselitismo, uma vez que estariam inclusas a ética e a moral estabelecidas pelas respectivas confissões. Traz outros dados segundo os quais 49% das pessoas acham importante freqüentar cultos religiosos e 19% se consideram religiosos tradicionais. Segundo o autor sejam quais forem os números, eles não justificam discriminação.

Já do discurso do porta-voz do arcebispo de São Paulo, Arnaldo Beltrami, cuja fonte não é citada, o autor destaca:

> "o ensino religioso é importante para dar a noção de Deus, a noção de responsabilidade social, da solidariedade, para que a nossa juventude já tenha um pouco de ética no seu comportamento".

---

[82] SOTTOMAIOR, Daniel. *Ensino religioso nas escolas: Qual Deus? http://www.strbrasil.com.br.* Acesso em 05 set 2002.

O autor observa que igualar ética e religião é uma atitude preconceituosa, pois significa afirmar que os não-religiosos são imorais e anti-éticos. Segundo ele, associar esses temas às aulas de religião, como se só aí fossem cabíveis, é uma atitude, no mínimo, arrogante.

E continua:

> "Essa mistura de preconceito e desconhecimento em relação aos importantes sistemas éticos não religiosos é tão grave quanto comum".[83]

Segundo o autor, isto permeia o próprio documento do CEE e as declarações de seu presidente. Não se justifica uma aula de religião para abordar ética e moral, as quais são ramos diretos da filosofia. E cita Dalai Lama, em seu livro Ética para o novo milênio:

> "(...) crença religiosa não é uma condição prévia para a conduta ética ou para a felicidade".[84]

Cabe ainda apontar o argumento do autor de que os valores de ética, respeito e justiça são diferentes de religião para religião e há muita divergência ao detalhar esses preceitos, mesmo dentro do cristianismo; as diferentes denominações não conseguem concordar entre si nos pontos mais básicos. E o autor pergunta quais seriam os critérios para definir quais os valores e que moral seriam apresentados pelo ensino religioso.

Na seqüência, o autor evidencia que muitos dos conteúdos ora pensados para o ensino religioso estariam colocados em outras disciplinas. Aponta a impossibilidade de tratar da história sem mencionar religião; bem como na pintura, música, literatura, sexualidade humana. Então ele se pergunta se há necessidade de uma matéria específica, se ela não for doutrinária. Sendo assim, não se justificam as novas contratações nem mesmo o aumento da carga horária.

Diante da proposta de um ensino religioso que trabalhe as diferentes Tradições Religiosas, o autor levanta ainda a hipótese de escolhermos seis posturas mais freqüentes, hoje em dia, no planeta, sendo elas dos cristãos, dos muçulmanos, das pessoas sem religião; dos hindus, dos budistas e dos ateus. Porém ficariam de fora o judaísmo, as religiões da Nova Era e temas importantes no Brasil como as vertentes espiritualistas e afro-brasileiras. E ainda,

---

[83] SOTTOMAIOR, Daniel. *Ensino religioso nas escolas: Qual Deus? http://www.strbrasil.com.br.* Acesso em 05 set 2002.
[84] Ibidem.

segundo ele, ensinar a história, a antropologia, a sociologia, a filosofia e a psicologia dessas religiões é tarefa impossível para o primeiro grau. Além disso, é necessário considerar o fato de que está prevista apenas uma aula semanal; mais ainda, torna-se problemática a capacitação de professores para esses conteúdos, professores esses que têm diante de si alunos com dificuldade com a própria alfabetização.

É interessante destacar o parágrafo com o qual o autor finaliza esta argumentação:

> "Esse caviar do conhecimento só teria sentido para alunos já plenos de arroz e feijão, caso contrário não passará de uma manobra para vender o caro prato religioso, pago pelo contribuinte, a jovens e crianças que não têm como se defender. Tudo isso mostra que ainda que a intenção dos legisladores seja a de promover um ensino pluralista e democrático, o resultado será bastante diverso. Seria ótimo se a escola pública criasse jovens e profundos conhecedores das complexas questões que envolvem o fenômeno religioso, mas tal objetivo não é atingível, sequer parcialmente. Atos de vontade não mudam esse fato. Na melhor das hipóteses, sobra apenas o retrocesso a um mal disfarçado proselitismo intolerável e ilegal".[85]

Na finalização de seu texto, Sottomaior mostra que também o ensino religioso até a quarta série deixa dúvidas quanto à orientação democrática. Para ele, o tema exige maturidade não compatível com os alunos dessas séries, e o fato de dispersar seus conteúdos em conteúdos de outras disciplinas desrespeita a determinação constitucional de matrícula facultativa. Afinal, mesmo quando a matrícula é facultativa, segundo o autor, é preciso considerar a influência de professores e colegas, o que levaria as crianças a escolhas que não estariam de acordo com suas inclinações.

No último parágrafo, Sottomaior conclui dizendo da complexidade da questão do ensino religioso e da impossibilidade de realizá-lo de maneira justa, equilibrada, democrática e não proselitista. Lembra os líderes religiosos Henry Sobel e Ariovaldo Ramos que, segundo ele, reconhecem os erros e contradições da proposta e a condenam. Para o autor:

"O Estado dará grande demonstração de sabedoria e sensibilidade se engavetar essa idéia (...)".[86]

Lembrando que este texto de Daniel Sottomaior data de setembro de 2001, ressaltamos que a idéia não só não foi engavetada como o ER na escola pública já é uma realidade.

---

[85] SOTTOMAIOR, Daniel. *Ensino religioso nas escolas: Qual Deus? http://www.strbrasil.com.br.* Acesso em 05 set 2002.
[86] Ibidem.

É importante um outro artigo publicado pela Folha de São Paulo no dia 23/08/2001, que foi, no dia seguinte, publicado no site da Sociedade da Terra Redonda. Em ambas as publicações, teve como título O parlamentar que votou contra Deus e é de autoria de Hélio Schwartsman.

O autor inicia sua argumentação dizendo que assim como as igrejas não ensinam física e aritmética em seus cultos, a escola pública não deveria ensinar religião.

Apresenta o parágrafo 1o do artigo 210 da Constituição Federal que estabelece o Ensino Religioso e evidencia o fato de que São Paulo foi o último Estado da União a regulamentar a matéria. A regulamentação só se deu, segundo o autor, devido à pressão de grupos religiosos resultando na lei n. 10.783, a qual está em observância à Constituição e ao artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases.

Para o autor, a grande questão está na definição dos parâmetros curriculares, pois, embora a Secretaria Estadual de Educação pretenda dar um caráter histórico-antropológico à matéria, a intenção do legislador, que elaborou o parágrafo 1o do artigo 210, não teria sido essa, já que prevê o ensino religioso para alunos de 1a a 8a séries e não no Ensino Médio, onde os grandes teóricos da antropologia poderiam ser trabalhados com algum proveito. Disto decorre, nas palavras do autor que:

"De forma autoritária, o Constituinte estava pensando em impor um catecismo a crianças facilmente impressionáveis e que têm poucas chances de se defender de idéias ou doutrinas que lhe sejam apresentadas por alguém com a autoridade de um professor".[87]

A seu ver, sendo assim, quando a secretaria sugere optar por um conteúdo eminentemente laico e por aulas ministradas por docentes com formação em história, ciências sociais ou filosofia tenta evitar o pior.

Cita então, mais uma vez, a pressão de católicos e evangélicos para "aparelhar" as aulas de religião lembrando a declaração de Monsenhor Arnaldo Beltrami, na época porta-voz do arcebispo de São Paulo, dom Cláudio Hummes que afirmou:

"O ensino religioso é importante para dar a noção de Deus, a noção da responsabilidade social, da solidariedade, para que a nossa juventude já tenha um pouco de ética no seu comportamento".

Diante dessa declaração, o autor diz não crer que esses valores só possam ser ensinados com recurso à idéia de Deus e considera contraproducente procurar elementos comuns à maioria das religiões quando a meta é ensinar o respeito à diversidade. Pergunta ainda:

---

[87] SCHWARTSMAN, Hélio. *O parlamentar que votou contra Deus. http://www.strbrasil.com.br.* Acesso em 05 set 2002.

> "A união em Cristo ou a própria noção de divino não seria uma razão a mais a separar as pessoas?".[88]

Destaca ainda que as autoridades educacionais paulistas pretendem criar aulas específicas de religião apenas nas últimas séries do primeiro grau. Antes disso, as informações seriam diluídas dentro do conteúdo das outras disciplinas, o que feriria o direito do aluno de não assistir às aulas, pois o ER é de matrícula facultativa. Quanto a isso, destaca ainda a dificuldade das crianças em optarem por não assistirem às aulas de religião, já que sofrerão pressões dos coleguinhas. Lembra ainda como crianças "são seres particularmente cruéis", referindo-se ao que poderiam fazer para obrigar os próprios colegas a participarem das aulas de ER.

Finalizando o texto, o autor frisa que não tem nada contra a religião, desde que essa seja ensinada e não imposta, pelas igrejas e nas igrejas. Considera ainda uma coerção tolerável, uma mãe levar o filho a uma missa ou culto. Mas quanto ao Estado, o autor é categórico:

> "Quanto ao Estado, seu papel na vida espiritual dos cidadãos deve ser o de garantir a liberdade de culto. Nem mais, nem menos".[89]

Considera improvável uma emenda constitucional que retire essa 'barbaridade' da Carta, já que nenhum deputado se arriscaria a ficar conhecido como 'o parlamentar que votou contra Deus'.

O texto de Newton Brito, datado de 11/05/2001, parte da afirmação de que os religiosos de todos os matizes conservadores consideram o ensino dos valores religiosos pelo Estado como solução para deter a onda de violência e a desagregação moral da sociedade brasileira. Para o autor, por trás disso está o desejo de transformar a sociedade brasileira num Estado submisso à religião nos moldes do Irã, Afeganistão e outros modelos. Referindo-se ao paralelismo entre a tradição religiosa das sociedades islâmicas com a religiosidade historicamente cristã da sociedade brasileira, sustenta que há duas semelhanças entre a visão religiosa nas sociedades islâmicas e a visão religiosa dos setores conservadores da sociedade brasileira: a leitura religiosa dos dois grupos é de caráter fundamentalista e ambos têm como

---

[88]SCHWARTSMAN, Hélio. *O parlamentar que votou contra Deus*. *http://www.strbrasil.com.br.* Acesso em 05 set 2002.
[89] Ibidem.

prerrogativa a mescla entre o Estado e a religião. Em se tratando da sociedade brasileira, exemplifica essa tentativa de mescla entre Estado e Religião, apontando que no preâmbulo da Constituição de 1988 afirma-se que ela foi promulgada sob “inspiração de Deus” e em notas aparece a frase “Deus seja louvado”.

Para o autor, se os religiosos estivessem realmente preocupados com valores e contrários a violência, estimulariam a obrigatoriedade da disciplina Ética, a qual seria assumida por professores de Sociologia e Filosofia, os quais teriam a necessária competência para trabalhar valores de caráter humanista; ao invés disso, a juventude, a seu ver, terá a obrigação de sofrer uma profunda “lavagem cerebral” por parte de “fanáticos religiosos”.

Na seqüência do texto, o autor imagina exemplos de professores de religião da Igreja Universal do Reino de Deus ensinando e transmitindo a carga de preconceitos e de intolerância que estes religiosos carregam e os professores da Igreja Católica falando contra o uso de anticoncepcionais e do homossexualismo como aberração. Ou um aluno espírita sendo bombardeado com a idéia de que suas crenças são frutos de espíritos demoníacos. E tudo isso com dinheiro público, lembra o autor.

Para ele, o objetivo desses grupos é obter a hegemonia ideológica a fim de que as pessoas fiquem “bitoladas pela mentalidade religiosa” e não se conscientizem da necessidade de transformações sociais. A obrigatoriedade do ensino religioso corresponde à necessidade desses religiosos de chegarem ao poder e “implementarem sua versão fundamentalista religiosa estatal”. O ensino religioso é “uma espécie de preparação mental, um sedativo para facilitar esse projeto”. Na seqüência do texto e em sua finalização, o próprio autor se defende daquilo que os leitores poderiam considerar como o que ele mesmo chama de “exagero de ateu”. Contrariando tal suposta critica, lembra que poucos se importaram com o surgimento do nazismo na Alemanha e viam Hitler como um indivíduo exótico, até quando o viram no poder. Lembra ainda, e esta é a ultima frase do texto que “(...) Adolf Hitler era católico”.

AS POSIÇÕES DO “GRUPO DO NÃO” NA FOLHA DE SÃO PAULO

O clamor dos terreiros e o buraco da fechadura

Em 03/10/2002, mais de um ano depois da regulamentação do ensino religioso em São Paulo, foi publicado o texto O clamor dos terreiros, no Caderno Especial da Folha. O texto explicitava o que os representantes das religiões afro-brasileiras pretendiam fazer nas

Assembléias Legislativas e na Câmara dos Deputados, se eleitos. Seguiam-se dez itens, sendo o décimo:

> "Propor aulas sobre crenças afro-brasileiras às escolas públicas que já ministram o ensino religioso".[90]

Tal explicitação aponta para a questão, apresentada pelos textos da Sociedade da Terra Redonda, sobre a pressão exercida pelas religiões de maior força política. O desejo dos representantes das religiões afro-brasileiras de cuidar para terem espaço no ensino religioso demonstra isso. Acreditam que somente com força política é que poderão fazê-lo.

Merece consideração também o fato de que, ao que tudo indica, a idéia generalizada de que o cristianismo seja a religião predominante no Brasil tem largas bases, visto que, ainda hoje, desconsidera-se a tradição afro-brasileira, aqui fortemente presente desde a colonização até os dias de hoje.

Na seção Tendências/Debates do dia 09/06/2002, Rubem Alves publicou artigo intitulado: "O buraco da fechadura". O texto é dirigido ao então candidato à presidência do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva. Destacamos a seguir apenas o trecho em que se refere ao ensino religioso:

> "(...) Você disse. Se disse, é porque é opinião do partido. E tanto é assim que o partido não o desautorizou. Assumo, então, que o que você disse é parte do programa do partido. Segundo os jornais, a um público de pastores evangélicos você declarou ser favorável a que o ensino da Bíblia seja feito nas escolas; esse é o buraco da fechadura... Ao fazer isso, você tocou a menina dos meus olhos, a educação. Fiquei com medo...
>
> Eu não sabia que você era assim apaixonado pela Bíblia, ao ponto de fazê-la parte do programa educacional do seu partido. Você é mesmo assim apaixonado pela Bíblia? Imagino a alegria dos pastores que o ouviam, vendo-se como futuros professores de Bíblia em nossas escolas públicas. Ou sua declaração teve o objetivo de ganhar votos evangélicos? Essa é uma hipótese perversa que me recuso a levar em consideração, pelo simples fato de que ela transgride a posição rigidamente ética que tem sido a marca bonita do PT.
>
> Como você sabe, as esquerdas sempre desconfiaram das religiões e seus clérigos; e isso por duas razões. Primeiro, as relações confortáveis entre as religiões dominantes e o poder. Segundo, pelo efeito alienante das suas doutrinas. Lembra-se de Marx? Fiquei surpreso pensando que sua proposta representa um desvio das posições clássicas dos partidos de esquerda. Mais do que isso, ela representa um retrocesso em relação às conquistas da democracia liberal, de direita, que separou religião e Estado.
>
> E ainda mais, é sabido que tem havido um conflito secular entre os pensamentos religioso e científico. Não podemos nos esquecer de Giordano Bruno, Galileu e Darwin. E eu que imaginava que o programa educacional do PT seria secular e

[90] Fé e política. *Folha de São Paulo,* 03.10.2002. Caderno Especial, p. 12.

> formado pela ciência! O que vi através do buraco da fechadura me provocou grande confusão mental.
>
> É preciso levar em conta que, se a Bíblia vai ser ensinada nas escolas, por uma exigência democrática, também a Torá, o Corão, o Evangelho segundo o espiritismo, o Bhagavad-Gita...
>
> Sua declaração me fez confuso acerca das propostas educacionais do PT. Essa perplexidade não é só minha. Amigos meus do PT também expressaram o mesmo espanto. O que está em jogo é coerência, ética, credibilidade. O que vi pelo buraco da fechadura não combina com o que está escrito na fachada. Por favor, Lula, ajude-me a entender..."[91]

Citamos este texto de Rubem Alves aqui por esta questão do ensino da Bíblia na escola, pois o autor, em sua crítica, expõe justamente sua opinião de que, se é para ensinar a Bíblia na escola, que se ensine também os Livros Sagrados das outras Tradições Religiosas. Nesta pesquisa não nos aprofundamos na opinião desse autor, acerca do ensino religioso na escola pública, logo não podemos dizer se é a favor ou contra. Vale destacar, porém, este argumento relativo aos Livros Sagrados para evidenciar uma postura favorável a um ER que inclua a todos.

POR UM ENSINO RELIGIOSO SEM RELIGIÃO

No ano de 2001, foram publicados muitos textos relativos à questão do ensino religioso, principalmente no painel do leitor, mas também em editoriais e artigos como veremos a seguir.

Em 11/10/2001, no painel do leitor, foram publicadas duas opiniões acerca do assunto, a primeira de Otávio Fontanari Jr. de Belo Horizonte, MG:

> "Com relação à opinião do sr. João Luis Guimarães ('Escola e religião', 'Painel do Leitor', 10/10), gostaria de acrescentar que, caso o ensino religioso seja adotado nas escolas, mesmo que trate de diferentes religiões e obrigatoriamente apenas do ponto de vista histórico ou informativo, o ateísmo também deve ser tratado em pé de igualdade.
>
> Não crer também é uma opção, e se queremos que os alunos exerçam seus direitos de livre exercício, devemos considerar a não-crença como um direito."

A concepção é do ensino religioso como disciplina, cujo conteúdo consiste em apresentar as diferentes religiões bem como o ateísmo, do ponto de vista histórico ou informativo. Outra manifestação, nesta mesma linha, é de Lígia Valdrighi de São Paulo, SP :

---

[91] ALVES, Rubem. O buraco da fechadura. *Folha de São Paulo*, 09.06.2002, p. A3.

> "O projeto sobre a inclusão do ensino de religião nas escolas deveria tratar a questão da forma mais simples e democrática possível: ensinar a história das religiões e ponto. Sem interpretações.
>
> Cada religião tem diversos desdobramentos riquíssimos na arquitetura, na música, na pintura, na escultura etc.
>
> História é história, e cada pessoa, à medida que amadurece, deve poder escolher livremente a sua crença pessoal ou mesmo várias delas, já que a essência de qualquer religião procura sempre desenvolver as qualidades positivas de todo ser humano."

Também nessa opinião percebemos a concepção do ensino religioso como uma disciplina que deve ter como conteúdo a história das religiões, inclusive para garantir uma postura democrática. Aprendendo história das religiões, sem interpretações, cada um fica livre para fazer suas opções pessoais em termos religiosos. A leitora compreende as religiões como forma de desenvolver as "qualidades positivas de todo ser humano".

Destacamos esta opinião porque, embora já assuma o ensino religioso como realidade para as escolas públicas, utiliza o mesmo argumento do Grupo do Não, no sentido de que este ensino religioso seja compreendido como tendo por conteúdo a história das religiões. Há de se destacar a concepção de que o ensino religioso não deve ser uma forma de ensinar religião.

Em 18/08/2001, lemos na seção Cotidiano a reportagem de Renata de Gáspari Valdejão:

> "O ensino religioso, que passará a fazer parte do currículo das escolas de ensino fundamental da rede estadual paulista a partir de 2002, será facultativo para os alunos, embora obrigatório às escolas.
> A situação é resultado do que o presidente do Conselho Estadual de Educação, Arthur Fonseca Filho, chama de contradição no artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que dispõe sobre o ensino religioso nas escolas."
>
> A LDB (uma espécie de Constituição da educação) estabelece a obrigatoriedade, mas o artigo 33 diz:
>
> "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".[92]

"Sé é básico, como pode ser facultativo?", questiona Fonseca Filho. Para ele, não haveria problema na obrigatoriedade, levando-se em conta o caráter generalista da matéria. "Vai abordar a história das religiões, ética e cidadania; não vai ter nenhum tipo de credo", afirma o conselheiro.

---

[92] VALDEJÃO, Renata de Gáspari. Religião será facultativa para os alunos. *Folha de São Paulo*, 18.08.2001, p. C5.

O conteúdo da disciplina será elaborado em um encontro com representantes de várias religiões, previsto para setembro. Da primeira à quarta série, os professores se encarregarão de abordar questões religiosas dentro do conteúdo das outras disciplinas.

Nas últimas séries, haverá uma aula específica por semana. Nessa etapa, o aluno terá a faculdade de escolher se assiste ou não à aula. Em que série isso vai ocorrer, ainda deve ser decidido pela Secretaria de Estado da Educação, de acordo com Fonseca Filho.

Renata Valdejão destaca, na seqüência, a repercussão acerca do ER na escola pública: "O importante é passar o valor transcendente, sair da visão de grupo", diz o monsenhor Arnaldo Beltrami, porta-voz do arcebispo de São Paulo, d. Cláudio Hummes.

"O ensino religioso é importante para dar a noção de Deus, a noção da responsabilidade social, da solidariedade, para que a nossa juventude já tenha um pouco de ética no seu comportamento", afirma o representante católico.

"Sendo facultativo para os alunos, eu acho aceitável. Com a forma inicial que foi apresentada, de obrigatoriedade geral, não podíamos concordar", disse o presidente da Federação Israelita do Estado de São Paulo, Natan Berger. Para ele, o problema maior está em um professor conseguir transmitir um tema tão delicado com a imparcialidade necessária.

Rolf Schunemann, representante da Igreja Luterana no grupo que estuda a matéria, disse que a igreja apóia a medida, embora ele, pessoalmente, tenha posição divergente.

"O espaço público deveria ser neutro em matéria religiosa", afirma ele, para quem o ensino deveria ficar a cargo das instituições religiosas.

Schunemann teme, no entanto, que o caráter facultativo da disciplina crie situações constrangedoras para os alunos ou suas famílias. "É uma matéria bastante delicada. A sociedade está engatinhando em termos de pluralismo religioso e ideológico", afirma. "Vamos pensar otimisticamente, que isso vai ajudar a criar cidadãos mais tolerantes sobre as opções religiosas."

Essa reportagem de Renata de Gáspari Valdejão93, merece destaque, por apresentar diferentes posicionamentos relativos ao ensino religioso, os quais não podem ser considerados para além do que são, expressões do pensamento individual. A discussão é sobre a matrícula facultativa e apresenta uma contradição, a qual até aqui não foi explorada: o fato do ensino religioso figurar na Lei de Diretrizes e Bases como parte integrante da formação básica e, contraditoriamente, ser de matrícula facultativa. Entretanto, na visão de um grande grupo, o

---

[93] VALDEJÃO, Renata de Gáspari. Religião será facultativa para os alunos. *Folha de São Paulo*, 18.08.2001, p. C5.

fato de ser facultativa a matrícula, é garantia para o aluno, visto que, caso as aulas de ensino religioso redundem em aulas de religião, os alunos terão a liberdade de não se matricularem nas aulas. Mas, para outros, como citado no próprio texto, fica a questão: sendo uma disciplina, não proselitista e parte da formação integral, não deveria ser facultativa.

Merece destaque ainda a fala, citada pela reportagem, de Monsenhor Arnaldo Beltrami: “O importante é passar o valor transcendente, sair da visão de grupo”. Merece destaque porque outra fala do mesmo Monsenhor foi citada em manifestações que já citamos, e vastamente criticada, porque ele aponta a noção de Deus como necessária para o estabelecimento de valores. É interessante como, nesta reportagem, anterior àquelas que citamos antes, Monsenhor Arnaldo usa o termo “Transcendente”, o qual, em si, carrega uma compreensão mais ampla do que a idéia de Deus, já que esta nomenclatura poderia ser utilizada apenas por parte das religiões, enquanto a idéia do Transcendente é includente porque capaz de conter em si todas as idéias referentes à experiência de algo que supere a finitude humana. Na seqüência do texto, no entanto, percebe-se que Monsenhor Arnaldo tem em mente o conceito cristão quando fala de valores. Certamente uma contradição, mas vale ressaltar que o mesmo discurso comporta as duas significações.

Outro tema levantado nesta reportagem é a questão da imparcialidade do professor. Uma questão também muito discutida considerando-se que o professor também vivencia uma experiência que o faz religioso ou não.

A compreensão de que a educação religiosa deveria ficar a cargo das instituições religiosas também aparece na mesma reportagem, o que significa excluí-la das escolas públicas, bem como as possíveis dificuldades para que um aluno se recuse a participar das aulas de ensino religioso visto que, como sociedade, estamos “engatinhando em termos de pluralismo”.

O painel do leitor em 10/03/2001 trazia a seguinte opinião do leitor Arnaldo Andrade Santos de Campinas, SP:

> "Pregar o ensino religioso nas escolas para que se construa um mundo melhor é insistir numa questão que há milhares de anos vem demonstrando não dar resultados. A religião, muitas vezes, tem trazido mais contenda que concórdia entre os homens, apesar de pregar o mesmo (bom e nobre) objetivo, mas por caminhos diferentes. Usar a religião para ensinar a boa conduta entre os homens é uma boa idéia?
>
> Creio que dignidade, respeito, moral e bondade têm de ser ensinados como 'matérias' lógicas, fora de questões religiosas. No dia em que entendermos que aquilo que recebemos do próximo e do meio em que vivemos é fruto daquilo que damos, poderemos rever então nossos atos."

A concepção expressa aqui é da religião como razão da intolerância, não necessariamente um bom exemplo no que diz respeito à conduta humana nem mesmo em relação ao estabelecimento de valores. Portanto o leitor argumenta pela exclusão do ER nas escolas.

Neste capítulo apresentamos o posicionamento de alguns dos que são contrários à implantação do ensino religioso nas escolas públicas divididos em dois grupos: aqueles que se posicionaram antes da aprovação da Deliberação 16/2001, que tornava o ER uma realidade para as escolas públicas do Estado de São Paulo, e aqueles que se posicionaram posteriormente e que, embora contrários ao ER, acabaram, por assim dizer, adequando-se à realidade, exigindo algumas posturas para que no ER fossem considerados e respeitados os direitos daqueles que não têm fé e/ou são de diferentes confissões religiosas.

CAPÍTULO IV: OS FUNDAMENTOS DAS POSIÇÕES DAS TRÊS FONTES

Na perspectiva de contribuir para a construção de uma epistemologia do Ensino Religioso, temos a necessidade de compreender os porquês, compreender os fundamentos das posições da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso e do "Grupo do Não". Isto é o que faremos neste capítulo.

1. A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

"(..) São os encontros e desencontros com o mundo,
com a história, lida à luz do Evangelho,
que provocam a Igreja a ser fiel à sua missão".
Cleto Caliman

Diante da importância dos avanços e das dificuldades impostas pelos recuos e, principalmente, pelas ambigüidades no discurso da CNBB, conforme apontaremos no capítulo V, aqui pretendemos apresentar os fundamentos desse discurso, bem como as possíveis causas de sua evolução que oscila entre uma postura progressista e conservadora.

Em primeiro lugar, é preciso reconhecer a heterogeneidade das visões e projetos que permeiam o colegiado dos Bispos e sua assessoria.

Podemos afirmar que não há uma visão única, válida para todo o episcopado. Tal como acontece em todos os grupos humanos, há uma concentração de diferentes visões, diferentes concepções. Essa diferença, no entanto, é diluída à medida que os grupos, em busca de uma ação coletiva ou de um objetivo comum, estabelecem princípios e elaboram consensos, capazes de tornar a sua ação mais efetiva. Podemos dizer que isso ocorre no grupo de Bispos que compõem a CNBB: a compreensão e incorporação dos princípios norteadores desta instituição e o estabelecimento de consensos, capazes de garantir um discurso e uma ação comuns.

Entretanto, a CNBB está inserida num contexto maior, a saber, a Igreja como um todo. Neste caso, para além das diferenças individuais, estão também as diferentes ações da Igreja que incidem na CNBB.

A história da Igreja no Brasil não é marcada basicamente por consensos e ações coletivizadas, o contrário, trata-se de uma caminhada marcada, também ela, por avanços, recuos e outras ambigüidades, que ora corresponderam mais às exigências de uma comunidade cristã, ora delas se afastaram.

Assim, o catolicismo no Brasil apresenta-se multifacetado, influenciando a sociedade e interagindo com o poder. Em alguns momentos, ganhou ares de conservador, em outros progressista, ora acomodado, ora atuante na esfera política. Mas também tal divisão não deixa de ter uma finalidade apenas didática uma vez que ao longo da história pudemos ver que, muitas vezes, a Igreja no Brasil encontrou-se dividida em facções, que correspondiam a um ou outro lado da sociedade.

Importa ressaltar que a CNBB, para ser fiel à Igreja maior a que pertence, Católica Apostólica Romana e a colegialidade dos Bispos, apresenta em seu discurso aquilo que seria o consenso assumido pelo episcopado, que, por sua vez, ora é assumido ora se apresenta até mesmo contraditório, quando os Bispos se colocam individualmente diante da mídia, por exemplo.

As afirmações acima justificam a afirmação de José J. Queiroz ao comentar três autores, Roberto Romano, Thomas Bruneau e Scott Mainwaring, que analisam a Igreja católica e sua relação com o poder:

> "Entretanto, a meu ver, as três análises também demonstram uma falha comum: a de considerar a Igreja como um bloco único. Carecem de visão da dialética que permeia todo o organismo eclesial. Embora apontem conflitos e ambigüidades, que a levam a se posicionar ora reacionária e conservadora, ora modernizante e reformista, ora até revolucionária, consideram-na como um todo unívoco, um organismo monolítico, quando o certo seria enxerga-la como um ser intrinsecamente dialético".94

Tal consideração é importante para que possamos compreender as diferenças nos discursos, até mesmo conceituais, que transparecem ao nos dedicarmos, como fizemos aqui, ao estudo dos documentos da Conferência Episcopal ao longo de quase trinta anos. Muitos e diferentes Bispos dela fizeram parte neste período, diferentes foram os contextos, tanto no país quanto no mundo, tal como diferentes os momentos da Igreja e suas teologias interna e externamente.

A evolução diacrônica da CNBB, inserida no contexto de Igreja como um todo, Igreja no Brasil e que influencia no conteúdo dos documentos, deve, portanto ser analisada. Visando atender restritamente aos objetivos deste trabalho, escolhemos como fonte para esta

---

[94] QUEIROZ, José J. *A Igreja católica no Brasil hoje: elite de poder?* – texto apostilado.

contextualização o livro recentemente publicado em comemoração ao Jubileu de Ouro da CNBB: Presença Pública da Igreja no Brasil.95

Importa ressaltar que temos, nesta referência, um discurso de membros da Igreja Católica do Brasil que fazem uma leitura da CNBB. Nos deteremos ainda nesta contextualização à década de 70 em diante, já que neste trabalho nos referimos, como primeiro documento de nosso estudo, aquele publicado em 1976.96 Não deixamos, no entanto, de tratar o período de 1950 a 1970, para que possamos situar o surgimento da CNBB e a influência do Concílio Vaticano II e da Assembléia de Medellín na Igreja dos últimos 33 anos.

Raimundo Caramuru Barros em seu texto: Gênese e consolidação da CNBB no contexto de uma Igreja em plena renovação, assim destaca a Igreja no Brasil:

> "Para aqueles que têm a oportunidade de viajar e conhecer a Igreja em outros países e em outros continentes, saltam aos olhos algumas peculiaridades da Igreja no Brasil, sobretudo no que diz respeito às relações de comunhão, serviço e espírito missionário, que animam seus bispos, leigos e religiosos, bem como à inserção desta Igreja no contexto cultural, socioeconômico e político do País. (...)".[97]

Na seqüência do texto, ao trazer o contexto histórico da criação da CNBB, 1952, situando a década de 50, o autor assim se coloca de maneira otimista:

> "Em termos de Igreja, vale a pena ressaltar uma série de acontecimentos que contribuíram não apenas para uma grande renovação interior da Igreja, mas também para o alargamento de seus horizontes e o estabelecimento de relações mais sistemáticas e institucionais com as demais Igrejas da América Latina e da América do Norte. Além disso, a arrancada desenvolvimentista, empreendida por Kubitschek, encontrou acolhida favorável por parte da Igreja, fomentando e tecendo entre Igreja e Estado uma relação não simplesmente de respeito mútuo e diálogo, mas, sobretudo, de fecunda cooperação em prol do desenvolvimento".[98]

Ao descrever a década de 60, marcada pela crise da Ação Católica Especializada, o autor identifica que a crise da Ação Católica era também a crise do próprio episcopado, no interior do qual havia diferentes posições, como constatamos a seguir:

---

[95] INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB.*

[96] CNBB. *Educação religiosa nas escolas.*Estudos da CNBB n. 14.

[97] Raimundo Caramuru BARROS. Gênese e consolidação da CNBB no contexto de uma igreja em plena renovação. In: INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB*, p. 13.

[98] Ibidem, p. 33.

> "Nessa ocasião começou a ficar mais claro que a crise não era apenas entre o episcopado brasileiro e a Ação Católica Especializada, mas também, e mais seriamente, era uma crise no seio do próprio episcopado. De um lado estava o grupo de maior influência nos rumos da Conferência, que dispunham de maiores informações e eram dotados de uma visão nacional e internacional mais atualizada, bem como de uma teologia que, de certo modo, antecipava o Concílio Vaticano II; e de outro lado, a maioria do episcopado, que não acompanhara as transformações rápidas e profundas pelas quais passara o País na segunda metade da década de 1950 e início da década de 1960, bem como não haviam tido a oportunidade de assimilar em maior profundidade os avanços teológicos das últimas décadas. (...)".[99]

Raimundo Caramuru Barros, ainda ao analisar este período da Igreja no Brasil, 1950 a 1970, e tendo apontado os impasses colocados à ação do episcopado e da Ação Católica Especializada a partir de 1964, quando da tomada do poder pelos militares, faz menção a duas situações. A primeira é a de que a CNBB herda, conserva e aperfeiçoa a experiência da Ação Especializada Católica, na medida em que mergulha nas grandes linhas de renovação, traçadas pelo Concílio Vaticano II (...).100 A segunda refere-se à missão dos leigos na Igreja:

> "(...) É de lamentar, porém, que mesmo depois de encerrados os vinte anos de regime militar, a Igreja no Brasil ainda não tenha conseguido gerar um laicato vibrante e engajado, como aquele plasmado por Dom Sebastião Leme nas décadas de 1920 a 1940, [101]e movimentos de jovens, como os produzidos pelos movimentos especializados de Ação Católica nos anos de 1940, 1950 e início da década de 1960.[102]

---

[99] Raimundo Caramuru BARROS. Gênese e consolidação da CNBB no contexto de uma igreja em plena renovação. In: INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB*, p. 43.

[100] Ibidem, p. 44.

[101] Neste mesmo texto *Gênese e consolidação da CNBB no contexto de uma Igreja em plena renovação*, Raimundo Caramuru Barros no item: *A liderança profética de dom Sebastião Leme*, analisa o período de 1916 a 1942, tomando como figura central dom Sebastião Leme, segundo o autor figura carismática e que tornou-se precursor avançado e isolado da renovação, que estava por vir. Arcebispo de Olinda e Recife de 1916 a 1920, quando assumiu como arcebispo coadjutor a arquidiocese do Rio de Janeiro onde permaneceu até 1942, então como arcebispo. A dom Leme é atribuída a dinamização de grandes e significativos trabalhos pastorais bem como a dinamização da Ação Católica Brasileira. Seu pontificado foi marcado pela aliança que fez no governo de Getúlio Vargas que deixou claro o apoio do governo em questões que dissessem respeito à fé e à moral e que, em matéria política, o Cardeal apenas orientaria os fiéis com respeito a critérios para a escolha de candidatos a cargos eletivos.Articulador, coube a Dom Leme a criação da LEC – Liga Eleitoral Católica para as eleições de 1934; a estruturação de um Congresso Arquidiocesano por ocasião da manifestação pública a Nossa Senhora Aparecida na cidade do Rio de Janeiro em 1931, bem como a inauguração do monumento ao Cristo Redentor no Corcovado, naquele mesmo ano, quando, mais uma vez, aproveitou a presença dos bispos no Rio e fez realizar mais um encontro do episcopado. Contava com o trabalho dos leigos, fazendo acontecer momentos de formação para estes. Desta atuação resultou a Ação Católica Brasileira. Foi na arquidiocese do Rio de Janeiro que se realizou a primeira Semana Social. Fundou em 1932 o Instituto Católico de Estudos Superiores.

[102]Raimundo Caramuru BARROS. Gênese e consolidação da CNBB no contexto de uma igreja em plena renovação. In: INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB*, p. 44.

Ao fazermos estes destaques da leitura de Raimundo Caramuru Barros, pretendemos mostrar como a Igreja até os anos 60, inclusive, foi portadora de uma ação ligada ao quadro político e social da época, sem desprezar, no entanto e na percepção do próprio autor, que tais posicionamentos da Igreja no Brasil não eram, como muitas vezes se pretende fazer parecer, um movimento válido para todos e, neste caso específico, para todos os Bispos.

Reconhecer que o discurso do episcopado brasileiro não é uníssono, e conseqüentemente é diferente seu posicionamento, é importante para que possamos reafirmar, na leitura que ora fazemos dos documentos da CNBB, que não há uma única interpretação possível. Vale lembrar ainda, a favor desta conclusão, que os documentos e estudos aos quais nos referimos foram elaborados em diferentes épocas e marcam diferentes necessidades no contexto em que se colocam, bem como são diferentes as pessoas que compõem a CNBB ao longo dos quase trinta anos em que os documentos e estudos aqui trabalhados são apresentados à Igreja do Brasil.

Antes de adentrarmos a década de 1970, em que está circunscrito o primeiro documento a que nos detivemos, torna-se necessário tecer algumas considerações a respeito do Concílio Vaticano II, que certamente impõe à CNBB novos desafios, reflexões e ações que se farão presentes nos estudos e documentos posteriores. Para tanto, utilizaremos o texto de Cleto Caliman, CNBB: nova consciência eclesial à luz do Concílio Vaticano II.103

Localizando o nascimento da CNBB, em 1952, num contexto ainda tridentino, de uma Igreja que se concebia voltada para si mesma, na visão do autor, apesar do contexto, a CNBB já nasce com uma nova preocupação. Interessante destacar que, segundo ele, tal mudança não se dá por si mesma ou pela vontade da Igreja, mas como resposta à necessidade de transformação da sociedade:

> "Uma instituição como a Igreja, com sua história bimilenar não se renova, sem mais, de forma espontânea. Ela recebe o impacto da conjuntura histórica, da novidade do tempo, das novas experiências da sociedade em contínuo processo de transformação. São os encontros e desencontros com o mundo, com a história, lida à luz do Evangelho, que provocam a Igreja a ser fiel à sua missão".[104]

Para o autor, a CNBB já ao nascer,

> "(...) representa uma nova consciência da dimensão social da fé em busca de mediações históricas para se expressar. Já nos anos 50 do século XX, impulsionada

[103] Cleto CALIMAN. CNBB: Nova consciência eclesial à luz do Concílio Vaticano II. In: INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB.* p. 407.
[104] Ibidem, p. 408

> pela nova consciência da realidade, a CNBB se faz portadora de um novo discurso sobre o desenvolvimento social com justiça como contraponto de um desenvolvimento sem justiça social. Conseqüentemente começa a gerar novas práticas eclesiais que respondem à nova realidade de uma Igreja dentro de uma sociedade conflitiva.[105]

E mais adiante afirma:

> "A renovação da Igreja no Brasil, portanto, não começou no Concílio. Ela já vinha acontecendo em muitas iniciativas eclesiais (...)".[106]

Falando especificamente sobre o Concílio, Cleto Caliman identifica que o papa João XXIII ao propor o Concílio Vaticano II pretende que seja "mais pastoral que doutrinal". Na sua visão ocorre uma dupla virada eclesiológica do Concílio. A primeira foi a passagem de uma Igreja mais voltada para si mesma para uma Igreja mais atenta e aberta ao mundo e a segunda está na própria ordem dos três primeiros capítulos da Lumen Gentium onde o capítulo sobre o "povo de Deus" foi colocado antes do capítulo sobre a "constituição hierárquica da Igreja".

Essa dupla virada, na visão do autor, tem significado tanto para a relação da Igreja com o mundo quanto para a sua autocompreensão. O Concílio passa a compreender a Igreja e o mundo pela categoria de mistério. O mundo passa a ter lugar no plano de Deus e ser lugar de auto-realização da Igreja. Com essa nova interpretação do mundo, a Igreja se sente interpelada pelos "sinais do tempo" e se abre ao diálogo.107

No que diz respeito à relação Igreja e mundo o autor afirma:

> "(...) é sob esse horizonte transcendental do mistério de Deus que se estabelece o diálogo entre Igreja e mundo. Assim, o "estranhamento cultural e espiritual entre Igreja e sociedade moderna" se torna objeto de diálogo, pelo reconhecimento da diferença entre as partes e de um objetivo comum, que transcende as partes: o futuro histórico e escatológico da humanidade".[108]

Segundo o autor, do término do Concílio (1962-1965) até a Assembléia de Medellín (1969), coube à Igreja do continente latino-americano e do Brasil vencer alguns equívocos da

---

[105] Ibidem, p. 408
[106] Cleto CALIMAN. CNBB: Nova consciência eclesial à luz do Concílio Vaticano II. In: INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB,* p. 408.
[107] Ibidem, p. 411.
[108] Ibidem, p. 411.

recepção das idéias conciliares. O tema da "Igreja dos pobres" é retomado pelo enfoque da libertação e não da ilustração como havia sido tratado no Concílio Vaticano II:

> "Assim, deu-se início a um processo de passagem da teologia da secularização à teologia da libertação, da modernidade burguesa ao mundo dos pobres. Essa passagem não se faz sem conflitos. De fato, na leitura da relação Igreja-mundo havia no contexto eclesial latino-americano e brasileiro duas tendências de interpretação da realidade. Alguns situavam a contradição fundamental do continente no eixo fé-cultura. Nesta leitura, a modernidade era interpretada como fator de destruição da "identidade católica". A resposta da Igreja deveria ser o reavivamento religioso da sociedade contra o mal da modernidade, o secularismo. Outros, em especial, os partidários da teologia da libertação, situavam a contradição fundamental no eixo fé-sociedade. Nesta leitura o fato brutal é a pobreza e miséria da maioria, dentro de um sistema injusto e desigual. Essa realidade exigia como resposta a transformação da sociedade pela libertação integral. A própria instituição eclesial deveria comprometer-se com essa transformação para superar a "injustiça institucionalizada".[109]

Importa aqui que façamos um destaque porque, mais uma vez, na fala do autor, podemos constatar que não há dentro da Igreja um discurso único, sequer podemos atribuir-lhe uma única cosmovisão ou ainda uma única teologia, embora, obviamente, para manter-se como instituição, necessite estabelecer e fazer com que sejam assumidos e postos em prática consensos, os quais, por sua vez, são, e isto é denunciado pela prática pastoral, muitas vezes consensos presentes apenas nos textos, no discurso.

Apesar de reconhecer as contradições, o autor apresenta motivos de esperança:

> "No fundo, o processo de recepção da eclesiologia conciliar na Igreja do Brasil, revela, por um lado, as contradições internas da hierarquia, representada pela CNBB, mas, por outro, mostra também uma Igreja que se rejuvenesce buscando uma nova relação com a sociedade pluralista, conflitiva, injusta e desigual.(...)".[110]

Tratando especificamente da Igreja no Brasil, o autor destaca a CNBB como um lugar privilegiado de valorização da colegialidade episcopal.111

---

[109] Cleto CALIMAN. CNBB: Nova consciência eclesial à luz do Concílio Vaticano II. In: INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB,* p. 416.
[110] Ibidem, p. 418.
[111] Esta compreensão da CNBB é evidenciada também no texto de José Oscar Beozzo, *A recepção do Vaticano II na Igreja do Brasil.* Nele, na página 429 do livro *Presença Pública da Igreja no Brasil,* o autor destaca entre as condições prévias ao Concílio para sua boa recepção "A criação de uma estrutura de articulação e animação da vida da Igreja no seu nível mais alto, concretizada na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (...)".
O mesmo autor em outro texto publicado no mesmo livro, *Concílio Vaticano II (1962-1965): a participação da Conferência Episcopal Brasileira,* ao descrever minuciosamente o desenrolar das atividades conciliares aponta, inclusive, que também o Concílio teve influência preciosa no estabelecimento de uma colegialidade ainda maior entre os Bispos do Brasil.

Na perspectiva de uma leitura da CNBB, o autor traz o que chama de acentuações do caminho da Igreja no Brasil, tratando da década de 60 em diante.

> "Uma leitura global das orientações pastorais da Igreja no Brasil desde o *Plano de Emergência* de 1962, o *Plano de Pastoral de Conjunto* de 1966, às *Diretrizes Gerais* que se seguiram a partir de 1975 até a última de 1999, revela que todas elas têm algo em comum: 1) A vocação batismal de todos os cristãos e a conseqüente co-responsabilidade na missão da Igreja no mundo; 2) o eixo Igreja-mundo, Igreja-sociedade. Ao lado da preocupação com a unidade interna, com a comunhão, vai se explicitando aos poucos a preocupação com o modo de inserção da Igreja numa sociedade pluralista e conflitiva, até chegarmos às Diretrizes Gerais de 1979, que assimilam as Conclusões de Puebla, explicitando a 'opção pelos pobres' e 'a construção de uma sociedade fraterna'."[112]

O autor entende que neste período a missão da Igreja no Brasil tem duplo objetivo histórico: formar o povo de Deus e participar da construção de uma sociedade justa e solidária.

O autor identifica ainda quatro traços/marcas de uma nova consciência eclesial. A primeira é o percurso popular da inserção da Igreja na sociedade. Citando J.B. Libânio o autor afirma "A Igreja no Brasil assume uma visão libertadora da realidade e se torna uma instituição crítica da sociedade".113

A segunda é a visão socioestrutural da realidade, que abrirá caminhos para uma evangelização inculturada.

A terceira se expressa na relação entre fé e vida:

"Assim, por meio dessas novas experiências, (CEBs, novas pastorais, Pastorais Sociais e Círculos Bíblicos), o povo de Deus se apropria da palavra de Deus e a explicita na liturgia e no compromisso com a transformação da sociedade".[114]

A quarta marca é a recuperação da liberdade profética da Igreja no mundo. A Igreja passa a expressar sua identidade histórica voltada para o mundo.

Tendo tratado do Concílio Vaticano II e sua recepção e influência no caminhar da Igreja no Brasil, considerando ainda que pretendemos uma leitura do ER no Brasil, destacamos a exortação apostólica "Evangelii Nuntiandi" ao tratar da libertação proclamada pela evangelização e que se remete à questão da liberdade religiosa:

---

[112] Cleto CALIMAN. CNBB: Nova consciência eclesial à luz do Concílio Vaticano II. In: INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB,* p. 419.
[113] Cf. Id., *A trinta anos de Medellín*. Uma nova consciência eclesial na América Latina. *Perspectiva Teológica 31* (1999), 178-179. Cf. J.B. Libânio, *A Igreja latino-americana: Balanço, tensões e perspectivas,* em Beozzo J.O. et alii, *Vida, clamor e esperança.* São Paulo: Loyola, 1992, p.113-122.
[114] Cleto CALIMAN. CNBB: Nova consciência eclesial à luz do Concílio Vaticano II. In: INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB,* p. 422.

> "Desta justa libertação, ligada à evangelização e que visa alcançar o estabelecimento de estruturas que salvaguardem as liberdades humanas, não pode ser separada a necessidade de garantir os direitos fundamentais do homem, entre os quais a liberdade religiosa ocupa um lugar de primária importância". (cf. EN n. 39)

Como tratamos até aqui do contexto em que se inseriu a Igreja nos anos de 1970 aos dias de hoje, faz-se necessário mencionar que neste período evoluiu na Igreja da América Latina e do Brasil a chamada Teologia da Libertação. Isto é necessário até mesmo para embasar os depoimentos apresentados acima sobre a CNBB.

Neste momento, caberia um levantamento histórico da Igreja no Brasil para estabelecer um paralelo com a história do ER no Brasil. Entretanto, não nos cabe nos atermos a isto, uma vez que podemos nos reportar ao trabalho já desenvolvido neste sentido por Anísia de Paulo Figueiredo.115 A nós importa propor uma releitura desta história que desenha um quadro teórico referencial na ação da Igreja, do episcopado e dos envolvidos com o ensino religioso.

O primeiro documento a que fazemos referência é de 1976, Educação religiosa nas escolas. Como vimos, no primeiro capítulo, este documento teve a intenção de fazer uma análise dos conteúdos desenvolvidos nas escolas nos estados da federação e apresenta algumas novas posturas da Igreja diante do ER. Toma por base a Lei 5692/71, a qual traz uma novidade, a partir dela o ensino religioso passa a fazer parte do sistema educacional brasileiro, o que necessariamente obriga a Igreja a repensar seu papel e sua atuação junto a este ensino. Torna-se necessário desvencilhar-se dos resquícios de um ensino religioso na escola como elemento eclesial. Neste contexto é que o documento de 1976 busca insistir no ensino religioso como parte do sistema educacional brasileiro. Há dificuldades, no entanto, em desatrelar o trabalho dos professores do acompanhamento de autoridades eclesiásticas.

Anísia de Paulo Figueiredo apresenta os seguintes desafios, de cunho filosófico, presentes em duas décadas do regime autoritário até a fase de transição, no tocante ao ER:

> "(...) o Ensino Religioso tomado como elemento eclesial no ambiente escolar; a concepção de "Estado Laico" indiferente ao aspecto religioso do patrimônio cultural do povo; o emprego do dinheiro público somente para o que se compreende público ou próprio do sistema estatal de ensino; a concepção de "liberdade religiosa"; as correntes ideológicas que acreditam num só modelo de educação, ou numa educação vista, apenas, por um prisma filosófico, desconsiderando a sociedade pluralista que aí está".[116]

---

[115] FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas.*
[116] Ibidem, p. 64-65.

Como podemos perceber pelas questões apresentadas pela autora, muitas das discussões e questionamentos continuam presentes até hoje refletidos, neste trabalho, principalmente pelo grupo ao qual atribuímos o título de "Grupo do Não". Isto põe para nós a pertinência em afirmarmos que a crise é filosófica, isto é, de visão de mundo e de concepções. Tais questionamentos apresentados pela autora não foram resolvidos até hoje, como, aliás, poderemos evidenciar ao esboçarmos o ensino religioso na legislação do Estado de São Paulo no próximo capítulo.

O segundo documento a que nos referimos é datado de 1983117 e como já dissemos, também no capítulo relativo à CNBB, tem seu mérito na medida em que o episcopado deixa clara a distinção que a Igreja faz entre a catequese e o ensino religioso. Neste aspecto é interessante situar este posicionamento dos Bispos relacionado ao movimento da Igreja mundial expresso, dentre outras formas, em pronunciamentos do Papa João Paulo II, citados no trabalho de Lurdes Caron.118

> "(...) O princípio fundamental, que deve guiar o esforço neste delicado setor da pastoral, é o da distinção e ao mesmo tempo da complementaridade entre o ensino da Religião e a Catequese".

Naquele momento, o ano de 1983, foi um avanço propor a distinção entre ER e catequese. O trecho a seguir evidencia ainda mais este esforço:

> "Nas escolas, de fato, trabalha-se pela formação integral do aluno. O ensino da Religião deverá, portanto, caracterizar-se pela referência aos objetivos e critérios próprios de uma estrutura escolar moderna (...). O Ensino Religioso, ministrado nas Escolas, e a Catequese propriamente dita, dada no âmbito da Paróquia, embora distintos entre si não devem considerar-se como separados. (...)".

Referindo-se ao professor, aqui chamado de "mestre de Religião", o Papa propõe que sua formação tenha por base duas vertentes: a teologia e as ciências humanas, que seriam meio para a apresentação dos conteúdos de fé:

> "(...) O mestre de Religião deve, de fato, estar de posse, por um lado, de formação teológica sistemática que lhe consinta propor, com competência, os conteúdos da fé e, por outro lado, daquele conhecimento das Ciências humanas, que se mostra necessário como meio de apresentação, de modo adaptado e eficaz dos conteúdos dos mesmos".

---

[117] CNBB. *Catequese Renovada, orientações e conteúdos.* Documentos da CNBB n. 26.
[118] *O ensino religioso nos documentos da Igreja Católica Apostólica Romana,* p. 8.

Finalmente, este último trecho deixa clara a boa intenção do Papa que espera e deseja que o "mestre de Religião" tenha uma postura de abertura a todos e não somente àqueles que vivem uma opção de fé:

> "(...) Entre muitas aplicações que sugere semelhante orientação, há também a que obriga os mestres de Religião a sentirem-se responsáveis pela proposta da mensagem a todos os alunos, evitando a tentação de limitar o próprio interesse a quem vive conscientemente uma opção de fé e de prática religiosa (...)". (cf. *L' Osservatore Romano* – 18 de março de 1981 – p. [135] 3).[119]

Na seqüência, tomamos o documento de 1986120 que visava a inserção da Igreja no processo constituinte. A CNBB toma por base as orientações da Santa Sé expressas em declarações como Gravissimum Educationis, Dignitatis Humanae, Nostra Aetate, Decreto Unitatis Redintegratio, para citar apenas os pós-conciliares, bem como os diferentes pronunciamentos do Papa João Paulo II sobre temas relativos à educação e ao ensino religioso para constituir um discurso próprio acerca do ER, que se pretendia permanecer na Carta Magna como parte integrante do currículo das escolas de 1o. e 2o. graus.

Neste mesmo ano é criado, como já o apontamos no primeiro capítulo, o GRERE – Grupo de Reflexão do Ensino Religioso. Este grupo, durante o processo constituinte, se mantém articulado a outros grupos que também refletem a problemática do ER como, por exemplo, a ASSINTEC-PR – Associação Interconfessional de Educação de Curitiba, CIER-SC – Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa e IRPAMAT-MT – Instituto Regional de Pastoral do Mato Grosso e, mais tarde, ao FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, participando de ações políticas importantes para a garantia do ER. Cabe a este grupo também a organização dos já citados ENERs – Encontros Nacionais do Ensino Religioso, que se transformam em locais privilegiados para a compreensão da natureza do ER, esta por sinal é outra contribuição importante deste grupo que, a partir das iniciativas já citadas, esforça-se constantemente para a busca da compreensão da natureza do ensino religioso.

É neste contexto que o documento Por uma nova ordem constitucional acaba por constituir-se numa rica contribuição às reflexões sobre o ER. Neste documento a CNBB avança para a compreensão de que o ensino religioso escolar deverá ser ministrado de acordo com a confissão religiosa dos pais e alunos. Por trás deste discurso, coloca-se de maneira relevante a atitude política do Episcopado em defender um ensino religioso que respeite as

---

[119] Ibidem, p. 8.
[120] CNBB. *Por uma nova ordem constitucional*. Documentos da CNBB n. 36.

diferentes confissões, de modo a garantir sua continuidade no texto legal. Vale lembrar que, na efervescência do processo constituinte, diferentes Igrejas e Tradições Religiosas se posicionavam a respeito da questão.

Teoricamente, esse documento se fundamenta na consideração da dimensão religiosa como direito do cidadão e na concepção de que essa dimensão aponta para a possibilidade de uma opção confessional. No entanto, ao colocar para o ER a responsabilidade de levar os alunos a esta opção, acaba por descaracterizá-lo como disciplina, ainda que reconhecendo o dever da escola de proporcioná-lo.

O texto seguinte data de 1987[121] e se apresenta na forma de um estudo da CNBB. Marca o momento em que a CNBB, por meio do GRERE, se faz extremamente presente no processo constituinte. Anísia de Paulo Figueiredo expõe esse contexto. No ano de 1987, a CNBB, mediante o GRERE e juntamente com os participantes do 6o. ENER, se faz presente na Subcomissão de Educação e Cultura para apresentar as razões de ser da inclusão do Ensino Religioso na Nova Constituição. Neste momento, busca salvaguardar a liberdade religiosa.

Há de se destacar que, no fundo, está por trás deste discurso, uma concepção de estado que, no entender da Igreja, não é laico, não é autônomo mas está a serviço das sociedades que o constituem, civis ou religiosas. Por isso, num país cristão, ele não pode declarar-se "laico" e deve proteger, na educação, as opções das famílias e dos credos.

Mais tarde, o GRERE, representando os Coordenadores Estaduais de ER de todos os estados e territórios e a equipe da Mobilização Nacional pró-Ensino Religioso na Nova Constituição, dirige-se ao relator da Comissão de Sistematização da Assembléia Nacional Constituinte por meio de carta assinada conjuntamente. Vale repetir a transcrição que Anísia Figueiredo faz em seu texto:

> "A mobilização pró-Ensino Religioso na Nova Constituição se fundamenta na compreensão de que educação é um processo de afirmação que por si mesmo exclui uma postura neutra a respeito do homem e do mundo. Consideramos ser do interesse da sociedade brasileira uma educação de qualidade em que participação, liberdade, pluralismo e explicitação dos grandes valores de raiz do ser humano, entre os quais os relacionados com o transcendente, ajudam o homem a ser sujeito do seu próprio desenvolvimento e da transformação da sociedade, para que seja justa e solidária (...).[122]

Esse discurso do GRERE, ao excluir uma postura neutra por parte da educação e, conseqüentemente, do estado a respeito do homem e do mundo em relação à transcendência,

---

[121] CNBB. *O Ensino Religioso*. Estudos da CNBB n. 49.
[122] FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*, p. 75-76.

tem por detrás a concepção do homem como um ser quer busca e se relaciona com a transcendência. A questão que se coloca é que se o estado deve tomar partido e se manifestar religioso ou, minimamente, admitir o transcendente, como ficam os ateus? Perdem a liberdade? Devem se converter?

Também o discurso de dom Vital Wilderink, responsável pelo ER na linha 3 em reunião do Conselho Permanente da CNBB sobre as questões do ER nas escolas públicas, citado pela autora, merece ser destacado aqui. No entanto, nos restringiremos a citação parcial tendo em vista evidenciar apenas o necessário dentro do objetivo de nosso trabalho. O que queremos alcançar com isso é demonstrar como, neste clima de efervescência e de mobilização em torno de um objetivo comum, a CNBB avança na reflexão, destacando a contribuição de dom Vital. Os destaques a seguir são falas de Dom Vital que fazem parte do texto de Anísia Figueiredo.123

> "(...) O Ensino Religioso que até pouco tempo era assunto restrito à Igreja Católica, com o nome de *"Ensino da Religião"* ou *"Catequese Escolar"* , está passando por um processo muito forte de transformação. O momento da Constituição provocou um amplo debate também sobre o Ensino Religioso, que se situa num contexto maior, ou seja, dentro da própria realidade da educação no Brasil, no campo específico da educação escolar que, por sua vez, está em profundo questionamento. Apesar do projeto apresentado na Comissão de Sistematização, existem diversas correntes que se digladiam sobre o assunto e que têm posição tomada quanto ao Ensino Religioso. Citemos as que mais se salientam nos debates da Constituinte:[124]

a) 'À Escola Pública não cabe educar. Sua tarefa é ensinar a ler, escrever, contar, adquirir um mínimo de conhecimento de Ciências Sociais, Física, Química e Matemática. É preciso abolir os modismos educacionais e tirar da escola tarefas que não são suas e que impedem o cumprimento de sua missão'.

b) 'À Escola Pública deve ser obrigatória, gratuita, laica'.

E dom Vital continua:

As justificativas para a obrigatoriedade e gratuidade merecem o nosso apoio. Não se pode aceitar, porém, o combate às escolas particulares, que se esconde nesta proposta. O caráter laico recebe argumentos principalmente ligados à separação entre Igreja e Estado. Neste contexto, a escola pública seria um espaço 'neutro', onde não cabe o Ensino Religioso".

Ainda neste pronunciamento, dom Vital levanta questionamentos absolutamente relevantes sobre quais as religiões e confissões que serão credenciadas, sobre os critérios para

---

[123] FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*, p. 76.

[124] Neste momento, pedimos licença para nos estender nesta citação literal, considerando a importância do texto, especialmente no que tange à discussão que faremos posteriormente a respeito dos fundamentos do "Grupo do Não".

este credenciamento, sobre a remuneração dos professores, bem como sobre sua formação e carreira.125

Na seqüência, o bispo apresenta elementos que compõem a problemática atual no que diz respeito à operacionalização do ER. Destacamos a seguir a conclusão deste pronunciamento de dom Vital Wilderink, citado por Anísia Figueiredo:126

> "Como existem para todas as disciplinas escolares, também o Ensino religioso necessita de um programa, de coordenação, de cobranças, de atenção à metodologia e à disciplina.
>
> (...) para que a Igreja possa influenciar na legislação federal e estadual sobre o Ensino Religioso, é indispensável que se chegue a um consenso no que se refere à necessidade e à identidade do mesmo ensino".

Observamos como o discurso de dom Vital, na corrente do discurso dos participantes do Movimento pró-Ensino Religioso na Nova Constituição, é inovador à medida em que traz uma concepção de educação coerente com os princípios da liberdade religiosa. Finalmente lembramos que é esta concepção que servirá de pano de fundo para a elaboração, pela CNBB, do estudo n. 49: O Ensino Religioso, publicado em 1987.

Na continuação de seu texto, Anísia Figueiredo traz também alguns posicionamentos contrários à inclusão do ER no texto constitucional.127 Aqui fazemos apenas menção, uma vez que, para a finalidade deste trabalho, o que até aqui expusemos acerca do contexto onde nasceu o estudo sobre o ER nos parece suficiente. Para elucidar as concepções e fundamentos teóricos dos que são contrários ao ER, vamos nos ater ao Grupo do Não, cujas idéias estão expostas no Capítulo III desta dissertação.

Durante os anos que se seguiram, a discussão sobre o Ensino Religioso na escola pública encontrou solo fértil na CNBB, quer seja em Assembléias Gerais, como em 1988, quer seja entre os Bispos responsáveis pelo ER nos Regionais da CNBB, tendo como

---

[125] Dada a relevância dos questionamentos de dom Vital, optamos por transcrevê-los em nota: "(...) Quais devem ser as religiões e as confissões credenciadas? Quais os critérios para este credenciamento? Quem fornece estes critérios ao Estado? O professor de ER é remunerado pelo Estado? É funcionário do Estado? É voluntário, não constando do quadro do magistério público? Os outros professores vão permitir que o seu espaço seja ocupado por estes voluntários? As próprias Igrejas seriam responsáveis pela remuneração? Neste caso, não há risco de pessoas fanáticas ocuparem este espaço nas escolas? O professor de ER pertence ao quadro do magistério, a pedido da confissão religiosa? Sendo assim, o Estado terá de substituir o professor cedido que não lecionará a matéria dele (...). Assim, o professor de Ensino Religioso estacionará em sua habilitação específica de cadeira. Se um dia retornar a sua disciplina, estará defasado em tudo. E entre os professores de Ensino Religioso e outras matérias existem reações no que se refere a esta situação. Por outro lado, o Estado não tem condições de oferecer um preparo profissional ao professor de ER para que haja concurso, plano de carreira, etc. Que faculdade de Ensino Religioso o Estado aprovaria? Baseado em quê? Dom Vital. In: FIGUEIREDO, Anísia de Paulo, op. cit., p. 77-78.

[126] FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*, p. 79.

[127] Ibidem, p. 85-87.

perspectiva o fato de que, a partir da aprovação do ER na Carta Magna, se iniciariam, como de fato ocorreu, os processos de organização legislativa da matéria na Federação, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos Estados. Avanços e recuos são percebidos neste processo. Importa, contudo, ressaltar a importância do posicionamento da CNBB na seqüência do processo de regulamentação do Ensino Religioso.

Os documentos citados de 1992[128] e 1995[129] já encontram como contexto a movimentação nacional em torno da elaboração e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a continuação da realização dos ENERs bem como a organização de várias entidades tendo em vista a reflexão sobre o ER. Nestes trabalhos vai sendo lançado o gérmen da proposição do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.

Um processo evolutivo marca as concepções da CNBB na elaboração de seus estudos e documentos. A título de conclusão a respeito dos fundamentos da CNBB podemos enfatizar que não há um posicionamento unânime e, menos ainda, uma teologia única válida para a Conferência.

A análise diacrônica mostra como a CNBB oscila entre discursos e posicionamentos avançados e, conservadores, contando para tanto ora com a teologia da libertação ora retroagindo à teologia pré-conciliar, anterior ao Concílio Vaticano II. Tal movimento é percebido também na Igreja mundial.

Cumpre-nos ressaltar que a leitura que fizemos dos documentos e estudos da CNBB a respeito do ensino religioso, bem como o exercício de contextualizar esses discursos, nos levam a perceber que a tendência evolutiva sobressai em meio às suas ambigüidades, como sinalizaremos no próximo capítulo.

---

[128] CNBB. *Educação, Igreja e Sociedade.*Documento n. 47.
[129] CNBB. *Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja do Brasil, 1995-1998.* Documentos da CNBB n. 54.

2. *Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso*

Poder-se-ia dizer que a história das religiões
– desde as mais primitivas às mais elaboradas –
é constituída por um número considerável de hierofanias,
pelas manifestações das realidades sagradas.
Mircea Eliade

O discurso do FONAPER apresenta-se de uma maneira mais coesa, até pela história desse grupo, que nasce com o propósito claro e específico de tratar do ER. Contudo, isso não significa que não seja portador de ambigüidades, contradições, avanços e recuos. Por isso, ao buscar seus fundamentos, interessa-nos contextualizar seu discurso, até mesmo para entendermos o porquê de afirmarmos que este seja mais coeso em relação às outras fontes de que tratamos.

O Ministério da Educação, desde 1995, mostrava-se preocupado em estabelecer orientações curriculares sobre o conteúdo a ser desenvolvido nas escolas brasileiras.

O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, instalado em novembro de 1995, nasce com duas preocupações: garantir o Ensino Religioso como disciplina integrante da formação básica do cidadão, o que já estava assumido pela Constituição de 1988 e estabelecer, também para o Ensino Religioso, parâmetros curriculares, seguindo o movimento proposto pelo próprio Ministério da Educação.

Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional fortalece esse movimento do Ministério. Sendo assim, nos anos de 1997 e 1998, foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e posteriormente referendados pelo Conselho Nacional de Educação.

Os PCNs têm como objetivo assegurar uma Base Nacional Comum, prevista pela LDB, para a formação de todo cidadão.

Compreendendo o ER como disciplina e também responsável pela formação da cidadania, o Fórum se organiza no sentido de buscar garantir esse ER como disciplina e, ao mesmo tempo, definir conteúdos comuns, estabelecer uma base que possa ser assumida por todos sos sistemas de ensino. Assim, em 1997 são lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso.

Importa salientar que a mobilização do Fórum acontece num momento de efervescência na política educacional, destacando-se como um movimento decisivo no sentido de colocar o ER no âmbito das discussões. Cabe ao Fórum o mérito de retirar, por assim dizer, o ER do contexto eclesial, dando-lhe um novo tom.

Ao relacionar ensino religioso e participação social, no que diz respeito à cultura e transcendência, o texto dos PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso - define o ser humano como um ser em relação com a natureza, com a sociedade e com o Transcendente, como tentativa de superação de sua provisoriedade, limitação, finitude.

Essa abordagem corresponde à forma como a fenomenologia da religião compreende a experiência humana. Para esta ciência, ainda que a finalidade da vivência religiosa seja transcendente, trata-se de uma experiência humana, condicionada por sua forma de ser e pelo contexto histórico e cultural.

José Severino Croatto, em seu livro As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião, destaca que a experiência humana é uma vivência relacional com o mundo, com o outro indivíduo, com o grupo humano e que o viver humano oscila constantemente entre o subjetivo e o intersubjetivo ou relacional.130

Para o autor, o desejo/projeto de cada ser humano gera a consciência de necessidades específicas para a vida, tanto físicas como psíquicas e socioculturais. Para ele, a outra consciência que se gera é de uma limitação de todo e qualquer ser humano que se expressa na fragmentação, na finitude e na falta de sentido de muitas experiências. O ser humano, porém, tende à totalidade.131

É na perspectiva da totalidade que Croatto insere a experiência religiosa como parte da vivência humana. Para ele, a vivência religiosa é relacional, assim como a vivência humana, uma vez que relaciona a realidade humana com a transcendência. As necessidades físicas, psíquicas e socioculturais são saciadas, na instância religiosa, por realidades de ordem transcendente, por exemplo, as físicas por milagres, as psíquicas pela visão de Deus, as socioculturais por uma nova ordem social. 132

Para superar as limitações, o ser humano recorre ao sagrado e busca passar do fragmentário, do finito e da falta de sentido para o totalizador. Assim o autor relaciona o homem e a experiência religiosa:

---

[130] CROATTO, José Severino. *As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião*, p. 41-42.
[131] Ibidem, p. 42 e 43.
[132] Ibidem, p. 44-45.

> "O que foi defendido até agora (a vivência religiosa como relacional e como busca de superação de limitações) tem duas razões: por um lado, indicar que a experiência religiosa é 'humana' e que, justamente por ser assim, sua relação com o sagrado é essencial (...)".[133]

O texto dos PCNER reflete esses fundamentos fenomenológicos e aponta o homem diante do dilema imposto pelas questões sobre sua identidade, sobre o mistério de onde veio e para onde vai. E afirma:

> "Perante essas indagações, o ser humano desenvolve conhecimentos que lhe possibilitam interferir no meio e em si próprio. O conjunto dessas suas atividades e conhecimentos representa um ser humano dotado de um outro nível de relações: a Transcendência".[134]

Croatto indica os opostos dos quais se ocupa o homo religiosus: Ser e Nada, Vida e Morte, Força e Impotência, Ordem e Caos, Conhecimento e Ignorância como justificativa para a "salvação" e afirma:

> "(...) o ser humano deseja o nível positivo do esquema apresentado, mas para isso deve libertar-se do lado negativo que são o nada, a morte etc. Tudo isso é tão existencial na experiência religiosa, porque é *humana*, faz parte do ser humano contingente e está sujeita a todos os perigos da finitude. O 'presente' que a vivência religiosa oferece é justamente a referência à outra Realidade: a transcendente". [135]

No texto dos PCNER, a Transcendência é considerada como raiz de toda criação cultural, o que justifica a necessidade de buscar conhecê-la em todas as suas manifestações, considerando que, ao ensino religioso, cabe imbuir-se do espírito de reverência às crenças alheias. Dessa forma, o ensino religioso, reconhecendo o contexto plural em que vivemos, deveria ser espaço privilegiado para o trato de todas as religiões, de modo a superar o risco do proselitismo, procurando atender aos educandos nas diferentes buscas de experiência religiosa.

Para resolver esta mesma questão, ou seja, a necessidade de compreendermos a experiência religiosa para além das religiões, Croatto vai trabalhar com a categoria do sagrado indicando que:

---

[133] CROATTO, José Severino. *As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião*, p. 45-46.
[134] FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*, p. 19.
[135] CROATTO, José Severino. *As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião*, p. 47.

> "(...) *em sua estrutura essencial o sagrado é sempre o mesmo ato misterioso, a manifestação de algo "totalmente Outro";* que *o sagrado só pode ser experimentado se ele se mostrar;* que *está mediatizado;* que *mostra-se em uma pluralidade de signos".*[136]

Para o autor, "religião" suscita a idéia de um corpo doutrinário, mas que, entendida como para Émile Durkheim como um "sistema de crenças e de práticas relativas às coisas sagradas" pode-se falar em "religiões":

> "Entendida a religião como um sistema de idéias e práticas, pode-se falar de 'religiões' (no plural), diversificadas como o são a práxis humana e sua conceitualização no pensamento".[137]

Para o Fórum, o Ensino Religioso ao cultivar a reverência às diferentes tradições religiosas assume um importante papel na construção da paz. Assim descreve o texto dos PCNER este papel do ER:

> "Nessa perspectiva, o Ensino Religioso é uma reflexão crítica sobre a práxis que estabelece significados, já que a dimensão religiosa passa a ser compreendida como compromisso histórico diante da vida e do Transcendente. E contribui para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza a partir do progresso da ciência e da técnica".[138]

Importante observar que esta perspectiva para o ensino religioso, como destacamos neste texto, vai na linha da compreensão fenomenológica da religião, uma vez que considera a experiência religiosa como eminentemente humana. Sendo assim, ao falar do conhecimento religioso, o texto dos PCNER afirma que o conhecimento religioso, mesmo revelado, é um conhecimento humano e, exatamente por ser humano é patrimônio da humanidade e deve estar disponível a todos que a ele querem ter acesso.139

Ao estabelecer critérios para organização e seleção de conteúdo e seus pressupostos didáticos, o Fórum define cinco eixos organizadores do conteúdo sendo Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais, Teologias, Ritos e Ethos.140

---

[136] Ibidem, p. 71.
[137] CROATTO, José Severino. *As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião,* p. 73.
[138] FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso,* p. 19.
[139] Ibidem, p. 21.
[140] Ibidem, p. 32-38.

Importa destacar que o Fórum usará sempre o termo Tradições Religiosas, objetivando deixar claro que, ao propor o estudo das religiões, está, também na perspectiva da fenomenologia da religião, levando em consideração as religiões que não possuem um conteúdo tão sistematizado como é o caso das, assim consideradas, Grandes Religiões. Refere-se às Tradições Indígenas e Afro-descendentes. Croatto, embora não considere estas tradições em seus estudos, considera, na perspectiva do sagrado, as "religiões" cósmicas/ telúricas ", nas quais o sagrado é mais perceptível nos fenômenos da natureza".141

Quanto aos eixos organizadores, o primeiro Cultura e Tradições Religiosas, considera a importância de, uma vez que tratamos da experiência religiosa como humana, conhecê-la onde ela se dá, se sistematiza e é repassada, ou seja, no ambiente da cultura.

Entendemos a proposição de trabalhar Escrituras Sagradas, considerando a doutrina como expressão da experiência religiosa. Para Croatto, as religiões literárias recolhem seus textos em um corpus de escrituras sagradas; estas se cristalizam em um cânon ou algo semelhante, seu conteúdo é interpretado como revelação o que lhe dá um valor fontal específico. Mais adiante, ao explicar, aprofundar e sistematizar essa revelação, têm-se a doutrina.142

Assim o autor se posiciona pretendendo apontar o fenômeno a ser estudado ao debruçar-se sobre os textos sagrados:

> "A interpretação de um *corpus* escriturístico como *revelação* costuma estar ligada a um personagem que a recebeu e a registrou por escrito. O primeiro fenômeno a ser observado é a constituição de um texto fundante que recolha as tradições, os mitos, a instituição dos ritos, as orações, as leis básicas que regulam a vida de uma comunidade".[143]

Dentro dessa mesma perspectiva pode ser colocado o eixo Teologias.

Quanto ao eixo Ritos, Croatto o destaca como uma expressão religiosa e afirma, inclusive, que a expressão ritual é a característica que mais se sobressai em toda religião, daí a necessidade de considera-lo um fenômeno religioso importante.144

Quanto ao eixo Ethos, Croatto também considera a ética como expressão da experiência religiosa e assim se expressa a respeito:

---

[141] CROATTO, José Severino. *As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião*, p. 73-74.
[142] Ibidem, p. 398.
[143] Ibidem, p. 399.
[144] Ibidem, p. 329-330.

> "Toda experiência religiosa está intimamente ligada à vida ativa, como um conjunto de práticas sociais dentro de um grupo definido. Por sua vez, essas práticas são o espelho da doutrina contida nas Escrituras Sagradas ou no ciclo de mitos. Estes "interpretam" as realidades significativas, mas ao mesmo tempo instituem *modelos* de comportamento, tanto no rito como na práxis".[145]

E ainda mais adiante:

> "Como reflexo do princípio de coerência, próprio de toda experiência religiosa, a ética está em consonância com a teovisão e a antropovisão do grupo. As normas morais e demais comportamentos em todos os aspectos da vida de um grupo derivam do núcleo da crença deste mesmo grupo".[146]

Desta forma, podemos compreender como os eixos organizadores de conteúdo, caminham na linha da compreensão das expressões da experiência religiosa, apontando para um estudo fenomenológico das Tradições Religiosas.

Como pano de fundo para a compreensão da experiência religiosa, Croatto utiliza a categoria do Sagrado. Também os Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso formulados pelo FONAPER, fazem uso desta categoria. Desta forma, entendemos ser pertinente nos referirmos à obra, também citada na bibliografia dos Parâmetros: O Sagrado e o Profano – a essência das religiões de Mircea Eliade.

Na introdução de seu trabalho, o autor comenta Rudolf Otto e afirma:

> "Em vez de estudar as idéias de Deus e de religião, Rudolf Otto aplicara-se na análise das modalidades da experiência religiosa".[147]

Ao fazer esta citação, Eliade deixa claro seu objetivo, a saber, ater-se às diferentes modalidades da experiência religiosa a partir daquilo que têm em comum que é exatamente o Sagrado. Segundo o autor:

> "O sagrado manifesta-se sempre como uma realidade inteiramente diferente das realidades "naturais" (...). Propomo-nos apresentar o fenômeno do sagrado em toda a sua complexidade, e não apenas no que ele comporta de *irracional.* (...)"[148]

---

[145] Ibidem, p. 409-410.
[146] CROATTO, José Severino. *As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião,* p. 410.
[147] ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano – a essência das religiões,* p. 15.
[148] Ibidem, p. 16-17.

Para Eliade, o homem toma conhecimento do sagrado porque este se manifesta como algo diferente do profano. O termo hierofania significa que algo do sagrado se nos revela. Manifestando o sagrado, um objeto qualquer torna-se outra coisa sem deixar de ser ela mesma. Para aqueles que têm uma experiência religiosa toda a natureza pode revelar-se como sacralidade cósmica. Para o autor, o mundo totalmente dessacralizado é uma descoberta recente na história do espírito humano:

> "a dessacralização caracteriza a experiência total do homem não-religioso das sociedades modernas, o qual, por esta razão, sente uma dificuldade, cada vez maior em reencontrar as dimensões existenciais do homem religioso das sociedades arcaicas".[149]

Para o autor, o sagrado e o profano constituem duas modalidades de ser no mundo e dependem das diferentes posições que o homem conquistou no cosmos. Desta forma, interessam a todo investigador desejoso de conhecer as dimensões possíveis da existência humana.

Este é também o entender do FONAPER que coloca, como vimos, nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso que esta disciplina deva fazer parte dos currículos das escolas a fim de que se trabalhe o substrato religioso presente em todas as culturas, conseqüentemente, um patrimônio da humanidade a ser conhecido.

Encontramos ainda no capítulo IV da obra de Eliade outro trecho importante que segue esta mesma compreensão do FONAPER:

> "Conhecer as situações assumidas pelo homem religioso, compreender seu universo espiritual é, em suma, fazer avançar o conhecimento geral do homem. É verdade que a maior parte das situações assumidas pelo homem religioso das sociedades primitivas e das civilizações arcaicas há muito tempo foram ultrapassadas pela História. Mas não desapareceram sem deixar vestígios: contribuíram para que nos tornássemos aquilo que somos hoje; fazem parte, portanto da nossa própria história".[150]

Eliade avança ainda para a concepção do homo religiosus e afirma:

> "(...) damo-nos conta da validade das comparações entre fatos religiosos pertencentes a diferentes culturas: todos esses fatos partem de um mesmo comportamento, que é o do *homo religiosus*".[151]

---

[149] Ibidem, p. 18.
[150] ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano – a essência das religiões*, p. 164.
[151] Ibidem, p. 23.

Relaciona-o ainda com a Transcendência, no capítulo IV:

> "(...) Seja qual for o contexto histórico em que se encontra, o *homo religiosus* acredita sempre que existe uma realidade absoluta, o *sagrado,* que transcende este mundo, que aqui se manifesta, santificando-o e tornando-o real. Crê, além disso, que a vida tem uma origem sagrada e que a existência humana atualiza todas as suas potencialidades na medida em que é religiosa, ou seja, participa da realidade (...)".[152]

Quanto à relação do homem com a finitude, o autor assim se expressa:

"Pois toda existência humana se constitui por uma série de provas, pela experiência reiterada da "morte" e da "ressurreição". É por isso que, num horizonte religioso a existência é fundada pela iniciação; quase se poderia dizer que, na medida em que se realiza, a própria existência humana é uma iniciação (...)".153

Para ele, as experiências oníricas ou imaginárias do homo religiosus se integram numa concepção do mundo e fundam um comportamento.

Baseado também nesta compreensão, é que o FONAPER irá propor o estudo das Tradições Religiosas inseridas na cultura, como resposta aos questionamentos humanos. Proporá também o estudo dos ritos e da ética, já que estes denotam a compreensão de mundo e levam a um comportamento imposto pelas Tradições Religiosas aos seus fiéis.

No primeiro capítulo de sua obra, Mircea Eliade trata do Espaço Sagrado e da Sacralização do Mundo. Mostra como a manifestação do sagrado funda ontologicamente o mundo na medida em que revela um "ponto fixo", um "Centro". A revelação de um espaço sagrado tem um valor existencial para o homem religioso. A descoberta ou a projeção de um ponto fixo equivale à Criação do Mundo.

Já para o homem não-religioso, a experiência do espaço recusa a sacralidade do mundo, este tem uma existência "profana", purificada de uma valorização religiosa. Contudo o autor lembra a existência dos "lugares sagrados" na experiência cotidiana do homem não-religioso, lugares estes que pertencem ao seu universo privado.

Para o homem religioso no interior do recinto sagrado, o mundo profano é transcendido e este lugar sagrado pode a ele se revelar por diferentes meios.

Ao trabalhar a idéia de Cosmos, de caos, o autor afirma:

---

[152] Ibidem, p. 164.
[153] Ibidem, p. 170.

> "Notemos que nos nossos dias ainda são utilizadas as mesmas imagens quando se trata de formular os perigos que ameaçam certo tipo de civilização: fala-se do "caos", de "desordem", das "trevas" onde "nosso mundo" se afundará. Todas essas expressões significam a abolição de uma ordem, de um Cosmos, de uma estrutura orgânica e a reimersão num estado fluido, amorfo, enfim, caótico. Isto prova, ao que parece, que as imagens exemplares sobrevivem ainda na linguagem e nos estribilhos do homem não-religioso. Algo da concepção religiosa do Mundo prolonga-se ainda no comportamento do homem profano, embora ele nem sempre tenha consciência dessa herança imemorial".[154]

Essa parece ser a concepção de muitos autores, a saber, a afirmação de que o homem não-religioso seja portador de uma religiosidade, ainda que não admita. Isto se dá em virtude não da dimensão religiosa inerente a todo ser humano, na concepção fundante da CNBB, por exemplo, mas sim advém do fato da religião estar no substrato das culturas. Esta é também a concepção do FONAPER.

Ao tratar da dessacralização da natureza, Eliade afirma que este é um fato recente, reservado a algumas sociedades modernas e a alguns homens de ciência, uma vez que para a grande maioria a natureza ainda continua a ser fonte de mistério e de encanto. Afirma:

> "Não há homem moderno, seja qual for o grau de sua irreligiosidade, que não seja sensível aos "encantos" da Natureza. Não se trata unicamente dos valores estéticos, desportivos ou higiênicos concedidos à Natureza, mas também de um sentimento confuso e difícil de definir, no qual ainda se reconhece a recordação de uma experiência religiosa degradada". (...) "A "contemplação estética" da Natureza conserva ainda, mesmo para os letrados mais sofisticados, um prestígio religioso".[155]

Podemos concluir que as concepções do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso resultam da compreensão das religiões como substrato das culturas, do que decorre a necessidade de melhor compreendê-las para melhor compreender o homem, a mulher; a sociedade, o mundo.

Decorre daí o entendimento de que o ensino religioso deva fazer parte do currículo escolar como uma disciplina que possibilite o acesso dos educandos ao, por assim dizer, saber religioso.

Chama a atenção ainda a compreensão das Tradições Religiosas de uma maneira ampla, dando ênfase à sua essencialidade. Nesta perspectiva, entende-se o sagrado, o transcendente. Trata-se ainda da busca de uma leitura que some, não que divida.

---

[154] ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano – a essência das religiões,* p. 48.
[155] ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano – a essência das religiões,* p. 126-127.

3. O Grupo do Não

"Se as pessoas são boas só por temerem o castigo
e almejarem uma recompensa, então realmente
somos um grupo muito desprezível".
Albert Einstein

O grupo, que se coloca de maneira contrária ao Ensino Religioso na escola pública, toma esta posição baseado na secularização, no reconhecimento da ciência como única forma de explicar a realidade e na clara concepção do estado laico, ou seja, baseia-se nos pressupostos da modernidade.

Do texto de Antonio Carlos Candia, explicitado no capítulo III, podemos destacar como concepções implícitas a compreensão de que a separação entre religião e Estado seja a base para o respeito a todas as crenças e aos cidadãos ateus. O Estado laico deve manter as fronteiras entre a liberdade religiosa e a aplicação do dinheiro público, daí a compreensão de que o ensino religioso não pode prever a confessionalidade, para que seja mantida a relação constitucional entre a igreja e o Estado.

Implícita, no texto de Daniel Sottomaior, está a concepção da separação entre Igreja e Estado como um princípio constitucional, não sendo legítimo ao Estado prover recursos humanos e materiais para o ensino confessional. Destaca-se, ainda, a concepção de que a promoção das religiões e de seus valores, sejam quais forem, privilegia os indivíduos religiosos e discrimina os demais. E que os valores éticos são secularizados; não dependem de princípios e crenças religiosas.

O autor vê as religiões, algumas em especial e, sobretudo, o catolicismo, como detentoras de poder, o que se evidenciaria no momento da escolha dos profissionais para o exercício do ensino religioso. Já que há disputas internas de poder e também externas, as religiões de menor expressão não encontrariam seu espaço neste momento de escolha.

O autor concebe como sendo impossível a estruturação de um currículo de ensino religioso que leve em conta as diferentes religiões, já que iriam predominar as religiões mais populares em detrimento das demais.

Para o autor, não há um Deus único. Ele reconhece a existência de diferentes experiências, nem sempre condizentes com a existência de um Deus. Neste sentido, vê a religião católica como grande força e exercendo grande poder neste processo de discussão e

implantação do ensino religioso, e mostra como suas posturas, expressas principalmente por meio de declarações, contrariam o discurso legal.

Destaca-se ainda a concepção secularizada da ética e da moral como ramos da filosofia e, necessariamente, devendo ser compreendidas fora das religiões, pois isto implicaria em um explícito preconceito, o de acreditar que fora das religiões não há ética e nem conduta moral. Em se tratando do ensino religioso, isto seria um agravante, dada a impossibilidade de estabelecer consensos básicos, já que estes não existem entre as religiões e fica sem resposta a pergunta sobre quais seriam os critérios para escolher esta ou aquela religião.

Ainda com relação ao conteúdo do ensino religioso, o autor compreende que se os conteúdos pensados para o ensino religioso já estão presentes e diluídos entre as demais disciplinas, é desnecessária uma disciplina específica e que, por isso mesmo, correria o risco de ser doutrinária. O ensino religioso só seria possível se tivéssemos um professor e um conteúdo ideais, os quais não têm nenhuma aplicação prática nas nossas escolas de ensino fundamental.

Apresenta ainda a concepção do educando de 1a a 4a série como influenciável. Segundo essa caracterização psicológica, não se pode falar do caráter realmente facultativo da matricula para as aulas de ensino religioso.

A concepção de que a educação religiosa cabe às igrejas e não ao Estado laico, perpassa todo o artigo de Hélio Schwartsman. O texto constitucional foi aprovado devido à pressão exercida pelos religiosos, destacando os católicos e os evangélicos. O Estado, no entanto, mediante a Secretaria Estadual de Educação, tem tentado suprir as contradições do artigo 33 da Constituição, por meio da definição dos parâmetros curriculares de caráter histórico-antropológico e buscando professores com formação em história, ciências sociais ou filosofia, o que, segundo a compreensão do autor, seria garantia de um ensino numa perspectiva mais abrangente do que a religiosa enquanto tal.

Assume a posição de que não é preciso recorrer à idéia de Deus para ensinar valores e de que a meta é ensinar o respeito à diversidade sendo então contraproducente procurar elementos comuns à maioria das religiões. O autor reflete também uma concepção secularizada dos valores.

Com relação à matrícula facultativa, compreende as crianças como cruéis, o que significa que são capazes de coagir aquela que se recuse a participar das aulas de ensino religioso. Mesmo na igreja, considera que uma mãe que leva o filho à missa ou ao culto, na verdade, está infringindo sua liberdade, mas considera que esta coerção seja tolerável,

diferentemente da possível coerção que poderia acontecer através do ensino religioso. Quanto ao Estado, cabe garantir a liberdade de culto.

O autor Newton Brito concebe o Estado como instituição obrigatoriamente laica. Reconhece, entretanto, que há uma relação histórica entre religião e Estado, que constantemente ameaça o Estado laico. Entende as religiões como poder e os religiosos como aqueles que pretendem fazer prevalecer este poder também em relação ao Estado e à sociedade, buscando construir uma hegemonia ideológica. A hegemonia ideológica pretende justamente a manutenção do status quo, ou seja, manter uma mentalidade religiosa, que elimine a conscientização da necessidade de transformações sociais. A religião seria um corpo de doutrinas a impedir os seres humanos de enxergar os seus problemas e buscar reais soluções para eles. O autor concebe a religião como conservadora e fundamentalista e seria exatamente esta modalidade religiosa que predominaria no ensino da religião.

Na visão do autor, a sociedade brasileira possui uma religiosidade historicamente cristã e o ser humano é passivo diante do poder da religião e dos religiosos. O educando se comporta como mero receptor da transmissão doutrinária.

Neste sentido, o ensino religioso seria uma forma de propagar a ideologia religiosa, em nada contribuindo para valores novos e autênticos, até porque, em sua concepção, valores de caráter humanista deveriam ser ensinados a partir do estudo dos pensadores. O ensino religioso seria um momento em que as religiões trariam sua doutrina e exigiriam um comportamento ético de acordo com esta doutrina. Os professores seriam os adeptos das religiões e não os professores da rede pública, devidamente licenciados.

Rubem Alves em seu artigo: O buraco da fechadura, deixa claras suas próprias concepções referentes a separação entre Religião e Estado, uma conquista da democracia liberal; a desvinculação dos dois poderes deve eliminar a aliança das religiões dominantes com o poder civil e a supremacia sempre reivindicada pelo pensamento religioso sobre o científico.

Caso se introduza o ensino da Bíblia nas escolas, compreende, o autor, que, em nome da democracia, também os livros Sagrados das outras religiões deveriam ser ensinados. Esse fato colocaria em risco a separação entre Religião e Estado.

Eis, em síntese, as concepções das quais decorrem tais posicionamentos:

Quanto à separação entre religião e Estado, esta é considerada como base para o respeito a todas as crenças e cidadãos ateus; é um princípio constitucional, é uma conquista da

democracia liberal e garantia do fim da supremacia do pensamento religioso sobre o científico. Ao Estado cabe garantir a liberdade de culto e só.

Quanto às religiões são detentoras de poder; havendo predominância das mais populares. Há uma religiosidade historicamente cristã e o ser humano é passivo diante do poder da religião e dos religiosos.

Quanto à visão de Deus: não há um único Deus.

Quanto ao Ensino Religioso ele não pode ser confessional; privilegiar os indivíduos religiosos e discriminar os demais; a educação religiosa cabe às Igrejas e não ao Estado; seria uma forma de propagar a ideologia religiosa; se tiver de acontecer, que inclua todas as religiões, por meio do estudo dos Livros Sagrados de todas as confissões, por exemplo e que seja sem religião, calcado na história das religiões.

Quanto à ética e moral, devem ser compreendidas fora das religiões. Não é preciso recorrer à idéia de Deus para ensinar valores; valores de caráter humanista deveriam ser ensinados a partir do estudo dos pensadores.

Para elucidar o posicionamento do Grupo do Não relativo à separação entre a ciência e a fé, trazemos a seguir, o pensamento de Fritjof Capra destacado do livro O ponto de mutação.

Capra, ao iniciar o capítulo intitulado A máquina do mundo newtoniana156 diferencia a natureza da ciência medieval e da ciência contemporânea utilizando como categoria a relação entre a razão e a fé. Para ele, a ciência medieval:

"Baseava-se na razão e na fé, e sua principal finalidade era compreender o significado das coisas e não exercer a predição e o controle. Os cientistas medievais, investigando os desígnios subjacentes nos vários fenômenos naturais, consideravam do mais alto significado as questões referentes a Deus, à alma humana e à ética".[157]

Para o autor, nos séculos XVI e XVII esta noção de um universo orgânico, vivo e espiritual foi substituída pela noção do mundo como uma máquina, metáfora dominante do mundo moderno. A revolução científica iniciada por Copérnico culmina no momento em que a terra deixa de ser o centro do universo enquanto o homem deixa de ser a figura central da criação de Deus.

Ao trazer a importância do trabalho de Galileu que, segundo a leitura do autor, tem o mérito de combinar a experiência científica com o uso da linguagem matemática, Capra afirma:

---

[156] CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação – A ciência, a Sociedade e a Cultura emergente.*
[157] Ibidem, p. 49.

> "A estratégia de Galileu de dirigir a atenção do cientista para as propriedades quantificáveis da matéria foi extremamente bem sucedida em toda a ciência moderna, mas também exigiu um pesado ônus, como nos recorda enfaticamente o psiquiatra R. D. Laing: "Perderam-se a visão, o som, o gosto, o tato e o olfato, e com eles se foram também a sensibilidade estética e ética, os valores, a qualidade, a forma; todos os sentimentos, motivos, intenções, a alma, a consciência, o espírito. A experiência como tal foi expulsa do domínio do discurso científico".[158]

Deste modo, o autor demonstra o que foi o impacto da revolução científica sobre a experiência humana. O homem que se acreditava centro do universo e que, a partir desta visão de si mesmo, via o mundo e a Deus, perde o foco e passa a perceber a si mesmo e ao mundo diante da necessidade de controle e de quantificação.

Ao analisar o trabalho de Francis Bacon na elaboração de um método empírico da ciência e suas conseqüências na investigação científica, Capra sinaliza a mudança dos objetivos da ciência, que deixa de ser a sabedoria, a compreensão da ordem natural e a vida em harmonia com ela, afirmando, inclusive, que na Idade Média a ciência era realizada "para maior glória de Deus" ou ainda para os chineses para "acompanhar a ordem natural" e "fluir na corrente do tao". Na modernidade a ciência passa a ser um conhecimento a ser usado para o domínio e o controle.

Antes de prosseguirmos, convém afirmar que esta leitura de Capra tem como viés o ponto de vista ecológico, de tal modo que, insistentemente, aponta para a relação do homem com a natureza. Merece destaque também a sua sinalização de que a obra de Bacon, século XVII, representa a influência das atitudes patriarcais sobre o pensamento científico.

Ao tratar da visão cartesiana, Capra fala do empenho de Descartes na construção de uma nova filosofia científica, movido pela certeza de que Deus lhe apontava uma missão.159

Trazemos essa idéia com o objetivo de destacar como a ciência moderna nasce impregnada pelos valores e crenças do período medieval. A ruptura com uma visão linear da história nos permite afirmar que os períodos históricos não começam ou terminam exatamente nos anos em que se sucedem os acontecimentos marcantes que irão resultar em novos tempos, ao contrário, bem sabemos que tais acontecimentos marcam inícios de novas mentalidades, novos comportamentos, entretanto, antigo e novo prosseguem em convivência ou ainda marcadamente mais em alguns lugares e menos em outros. A título de exemplo e, para citar um fato mais recente, a abolição da escravatura significou a libertação dos escravos de fato

---

[158] CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação – A ciência, a Sociedade e a Cultura emergente,* p. 51.
[159] Ibidem, p. 53.

muitos anos depois de sua publicação oficial. Além do mais, historiadores e observadores da realidade mais críticos, muito bem apontam que, sob o ponto de vista do que seja escravidão, grandes massas populacionais no Brasil e no mundo estão sob o jugo de uma forma contemporânea de escravidão.

O que queremos afirmar é que, embora a modernidade sinalize o total abandono de Deus como referência, nos moldes do período medieval, vale destacar que esse abandono, por assim dizer, se dá aos poucos, haja visto o dado curioso de que Descartes, considerado o pai do pensamento científico moderno, parta, em suas razões pessoais, da concepção de ter uma missão designada por Deus.

Na seqüência de seu trabalho, Capra aponta a crença na certeza do conhecimento científico como sendo a base da filosofia cartesiana e da visão de mundo que dela se deriva.

Ao explicitar a divisão fundamental entre a mente e a matéria que embasa a concepção cartesiana da natureza, o autor afirma:

> "Mente e matéria eram criações de Deus, que representava o ponto de referência comum a ambas e era a fonte da ordem natural exata e da luz da razão que habilitava a mente humana a reconhecer essa ordem. Para Descartes a existência de Deus era essencial à sua filosofia científica(...)."[160]

Na seqüência do texto, Capra irá afirmar que nos séculos seguintes os cientistas omitiram qualquer referência a Deus.

Um outro destaque feito pelo autor do pensamento de Descartes é a concepção do universo como uma máquina, paradigma dominante da ciência que se seguiu a Descartes. A natureza como uma máquina perfeita governada por leis matemáticas. Tal visão do universo é compartilhada por Isaac Newton, o qual irá desenvolver a metodologia em que a ciência natural irá basear-se a partir de sua contribuição.

Também em Newton, o autor destaca sua visão de Deus ao afirmar que este considerava que as partículas e a força da gravidade eram criadas por Deus. Capra cita o trecho a seguir extraído da obra Óptica de Newton:

> "Parece-me provável que Deus, no começo, formou a matéria em partículas sólidas, compactas, duras, impenetráveis e móveis, de tais dimensões e configurações, e com outras propriedades tais, e em tais proporções com o espaço, que sejam as mais compatíveis com a finalidade para que Ele as formou; e que essas partículas primitivas, sendo sólidas, são incomparavelmente mais duras do que quaisquer corpos porosos compostos por elas; realmente tão duras que nunca se desgastam

[160] CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação – A ciência, a Sociedade e a Cultura emergente*, p. 55.

> nem se fragmentam, e não existe nenhuma força comum que seja capaz de dividir o que o próprio Deus unificou na criação original".[161]

Embora estejamos evidenciando a crença religiosa dos cientistas modernos, importa-nos salientar aqui seus avanços em relação à busca do conhecimento científico e suas postulações, cada vez mais distanciadas das concepções religiosas.

O próprio Capra, na seqüência de seu texto, irá afirmar esse distanciamento de Deus:

"Esse quadro de uma perfeita máquina do mundo subentendia um criador externo; um deus monárquico que governaria o mundo a partir do alto, impondo-lhe sua lei divina. Não se pensava que os fenômenos físicos, em si, fossem divinos em qualquer sentido; assim, quando a ciência tornou cada vez mais difícil acreditar em tal deus, o divino desapareceu completamente da visão científica do mundo, deixando em sua esteira o vácuo espiritual que se tornou característico da corrente principal de nossa cultura. A base filosófica dessa secularização da natureza foi a divisão cartesiana entre espírito e matéria".[162]

Na seqüência, irá afirmar que, em conseqüência dessa divisão, o mundo passa a ser um sistema mecânico suscetível de ser descrito objetivamente, sem mencionar o observador humano. Afirma ainda essa descrição objetiva da natureza como sendo, daqui para frente, o ideal de toda a ciência. É assim que Capra sinaliza, em seu texto, o momento em que a ciência, por assim dizer, se afasta de Deus.

Um empolgante texto a respeito do nascimento da ciência, extraído da Internet163, começa com uma citação de Will Durant, em "A História da Filosofia" (p. 117), mostrando como a evolução do comércio ajudou a derrubar antigos dogmas. Apresentamos a citação, bem como o texto que se segue, na íntegra, para preservar sua contundência e para confirmar, sob outro ângulo, a mesma leitura de Capra com relação ao nascimento e as características do pensamento e do conhecimento científicos modernos:

> "Depois de mil anos de cultivo, o solo [europeu] voltou a florescer; os bens se multiplicaram, criando excedentes que levaram ao comércio; e o comércio em suas encruzilhadas voltou a construir grandes cidades nas quais os homens podiam cooperar para estimular a cultura e reconstruir a civilização. As Cruzadas abriam os caminhos para o Oriente e permitiram a entrada de uma torrente de artigos de luxo e heresias que condenaram à morte o ascetismo e o dogma. O papel, agora, chegava barato do Egito, substituindo o caro pergaminho que tornara o saber um monopólio dos sacerdotes; a imprensa, que durante muito tempo esperara por um meio barato, estourou como um explosivo libertado e espalhou sua influência destruidora e esclarecedora por toda parte. Bravos navegantes, armados agora de bússolas, aventuraram-se na imensidão dos mares e conquistaram a ignorância do homem a respeito da Terra; observadores pacientes, armados de telescópios, aventuraram-se para além dos confins do dogma e conquistaram a ignorância do homem quanto ao

---

[161] CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação – A ciência, a Sociedade e a Cultura emergente*, p. 61.
[162] Ibidem, p. 61.
[163] LOYOLA, Rodrigo. Sobre a ciência, o ateísmo e outras formas de sabedoria. *http://www.icb.ufmg.br/~franc/cool/ciencia/crencas.html.* Acesso em 29 out 2003 e 31 jan 2004.

> céu. Aqui e ali, em universidades, mosteiros e retiros escondidos, homens deixaram de disputar e começaram a investigar; por via indireta, graças aos esforços no sentido de transformar metais inferiores em ouro, a alquimia foi transformada em química; da astrologia, os homens foram tateando com tímida ousadia para a astronomia; e das fábulas dos animais que falavam veio a ciência da zoologia. (...) À medida que aumentava o conhecimento, diminuía o medo; os homens pensavam menos em adorar o desconhecido, e mais em dominá-lo. Todo espírito vital foi estimulado por uma nova confiança; barreiras foram derrubadas; não havia limites, agora, para o que o homem poderia fazer."[164]

Após esta interessante citação de Durant, continua o texto:

> "Havia nascido a ciência. E com ela uma nova maneira de encarar o mundo. A sabedoria dos antigos pensadores nunca havia sido questionada, simplesmente por não existirem alternativas melhores que um homem comum pudesse conceber. E mesmo que uma alternativa fosse proposta, era sempre tão especulativa quanto a anterior, e geralmente o prestígio dos grandes mestres prevalecia. Com o avanço da ciência, por mais que os pensadores afirmassem A, se a experiência prática dissesse B, não havia como negá-la. Com isso, o Sol deixou de girar ao redor da Terra e tomou o centro do Sistema Solar; a vida deixou de surgir a qualquer momento em um monte de carne podre ou num amontoado de trapos sujos, para depender de um sistema hereditário rígido onde os semelhantes se reproduzem entre si produzindo semelhantes; as espécies deixaram de ser as entidades eternas de Platão e do Gênesis para se tornarem as entidades mutáveis, em constante evolução, de Darwin. Quanto mais a ciência progredia, mais Deus recuava. Se a evolução do mundo natural permitiu o surgimento dos planetas, da vida e do homem por meras leis físicas - as mesmas que governam o nosso mundo do dia-a-dia - então o papel de Deus como causa e sentido da nossa existência ficou definitivamente relegado a segundo plano.[165]

E mais adiante, o autor conclui:

> Num tempo em que nada se respondia sobre nossas origens, a idéia de Deus não era apenas aceitável, mas imprescindível. Hoje, quase todos os passos do pó ao homem já foram compreendidos, ou pelo menos vislumbrados em um quadro geral completamente lógico e materialista. O Ateísmo, pela primeira vez na história da compreensão humana, recebeu o seu merecido lugar entre as autênticas formas de sabedoria".[166]

Capra descreve de maneira elaborada como a mecânica newtoniana estendeu-se muito além dos corpos macroscópicos, avançando como a teoria definitiva dos fenômenos naturais, bem como os necessários avanços no campo da física a partir dessa concepção da natureza. No século XVIII, aponta o Iluminismo que propagava a teoria newtoniana do universo bem como a crença na abordagem racional dos problemas humanos. Locke, cujas idéias tornaram-

---

[164] DURANT, W. *A história da filosofia*, p. 117.
[165] LOYOLA, Rodrigo. Sobre a ciência, o ateísmo e outras formas de sabedoria. *http://www.icb.ufmg.br/~franc/cool/ciencia/crencas.html.* Acesso em 29 out 2003 e 31 jan 2004.
[166] LOYOLA, Rodrigo. Sobre a ciência, o ateísmo e outras formas de sabedoria. *http://www.icb.ufmg.br/~franc/cool/ciencia/crencas.html.* Acesso em 29 out 2003 e 31 jan 2004.

se a base para o sistema de valores do iluminismo e influenciaram o desenvolvimento do moderno pensamento econômico e político, aplicou sua teoria da natureza humana - que postula que todos os seres humanos são iguais ao nascer, dependendo do meio ambiente para o seu desenvolvimento – aos fenômenos sociais, mantendo a crença de que existem leis da natureza que governam a sociedade humana, leis semelhantes às que governam o universo físico.

Os pressupostos da modernidade, a saber, a secularização, a ciência como única forma de explicar a realidade e a concepção do Estado como laico são assumidos pelo Grupo do Não. O pensamento de Capra reflete principalmente a questão da secularização e do cientificismo.

Quando distingue a ciência medieval da ciência contemporânea a partir da relação entre razão e fé, Capra afirma que enquanto a primeira ocupava-se do significado, a segunda pretende ocupar-se com a predição e o controle. Exatamente na relação razão e fé reside uma das grandes questões do Grupo do Não. Este, de maneira geral, compreende a fé como um "atraso" para a razão e, tal como descrito no texto de Will Durant, entende que não cabe à ciência preocupar-se com o significado ou questões sobre o sentido e sim deve ocupar-se de oferecer explicações que possam retirar o homem de sua ignorância.

Capra descreve ainda a revolução científica, iniciada por Copérnico, demonstrando, a princípio, como o homem deixa de ser a figura central da criação de Deus e, posteriormente, como este se afasta de Deus. O Grupo do Não entende que uma vez tendo explicações racionais para os fatos, o homem não precisa mais esconder-se atrás da idéia de um Deus. Para o autor a base filosófica da secularização da natureza, que é o referencial para o seu trabalho, foi a divisão entre espírito e matéria. Igualmente o Grupo do Não basea-se nesta fundamentação para afirmar a idéia de Deus e da religião como estranhos à matéria, culminando na compreensão de que deva ficar claramente distintas as funções da Igreja e da Escola, por exemplo.

Finalmente, ao tratar do iluminismo, Capra fala da abordagem racional dos problemas humanos e da conseqüente compreensão de que as leis da natureza que governam a sociedade humana sejam semelhantes às que governam o universo físico. Tais concepções são claramente refletidas pelo Grupo do Não que não entende o homem como portador de uma dimensão religiosa e, conseqüentemente, não admite a transcendência. Também evidenciam-se tais concepções quando este Grupo não atribui ao Ensino Religioso a possibilidade de atentar para o sentido da vida.

A seguir, para melhor compreendermos o posicionamento do Grupo do Não, buscamos descrever a modernidade e a secularização.

Alain Touraine, no livro Crítica à Modernidade, no capítulo As luzes da razão, descreve a modernidade a partir de Locke e seus sucessores no pensamento filosófico. Assim descreve a secularização:

> "(...) A secularização e o desencanto de que nos fala Weber, que definiu a modernidade pela intelectualização, manifesta a ruptura necessária com o finalismo do espírito religioso que exige sempre um fim da história, realização completa do projeto divino ou desaparecimento de uma humanidade pervertida e infiel à sua missão. A idéia da modernidade não exclui a de fim da história, como testemunham os grandes pensadores do historicismo, Comte, Hegel e Marx, mas o fim da história é mais o de uma pré-história e o início de um desenvolvimento produzido pelo progresso técnico, a liberação das necessidades e o triunfo do Espírito".[167]

Touraine faz a leitura exatamente do processo em que a modernidade substitui Deus pela ciência, deixando as crenças religiosas para a vida privada. Sendo assim, a idéia de modernidade corresponde à idéia de racionalização. Afirma que a modernidade às vezes imaginou a sociedade como uma ordem, uma arquitetura, outras fez da razão um instrumento para o interesse e o prazer dos indivíduos ou a utilizou contra todos os poderes para libertar uma "natureza humana" e conclui:

> "Em todos os casos, porém, ela fez da racionalização o único princípio de organização da vida pessoal e coletiva, associando-a ao tema da secularização, isto é, do desvinculamento de toda a definição dos 'fins últimos'".[168]

Em sua leitura, a mais forte concepção ocidental da modernidade é aquela que afirma que a racionalização exige a destruição dos laços sociais, dos sentimentos, dos costumes e das crenças chamadas tradicionais e de que o agente da transformação seja justamente a razão; esta, além de ser um componente indispensável da modernidade, se torna um mecanismo espontâneo e necessário de modernização. Merece destaque ainda a menção do autor de que essa idéia de sociedade moderna não corresponde à experiência histórica real dos países europeus nos quais, segundo o autor:

> "(...) os movimentos religiosos e a glória do rei, a defesa da família e o espírito de conquista, a especulação financeira e a crítica social desempenharam um papel tão importante quanto os avanços técnicos e a difusão dos conhecimentos(...)".[169]

---

[167] TOURAINE, Alain. *Crítica da Modernidade*, p. 17.
[168] Ibidem, p. 18.

Na seqüência afirma que essa idéia de sociedade moderna baseada na racionalização constituiu-se num modelo de modernização, numa ideologia, cujos efeitos teóricos e práticos, segundo o autor, foram consideráveis. Para ele:

> "O Ocidente, portanto, viveu e pensou a modernidade como uma revolução. A razão não reconhece nenhuma aquisição; ao contrário, ela faz tábua rasa das crenças e das formas de organização sociais e políticas que não se baseiem em uma demonstração de tipo científico".[170]

Touraine afirma que a ideologia ocidental da modernidade substituiu a idéia de Sujeito e de Deus, à qual ela se prendia. A sociedade, a história e a vida individual deixam de estar submetidas à vontade de um ser supremo. O indivíduo, este sim, está submetido às leis naturais. No que tange à educação, o autor assim se coloca:

> "O que vale para a sociedade, vale para o indivíduo. Sua educação deve ser uma disciplina que o liberte da visão estreita, irracional, que lhe impõem sua família e suas próprias paixões, e o abra ao conhecimento racional e à participação em uma sociedade que a ação da razão organiza. A escola deve ser um lugar de ruptura com o meio de origem e de abertura ao progresso, ao mesmo tempo pelo conhecimento e pela participação em uma sociedade fundada sobre princípios racionais. O professor não é um educador que intervém na vida privada das crianças que não devem ser outra coisa a não ser alunos; ele é mediador entre eles e os valores universais da verdade, do bem e do belo. A escola deve também substituir os privilegiados, herdeiros de um passado rejeitado, por uma elite recrutada através de provas impessoais realizadas através de concursos".[171]

Voltaremos a essas concepções acerca da escola, do conhecimento e do papel do professor ao nos reportarmos ao pensamento de Anísio Teixeira e Luckesi como sustentadores dessa concepção da escola que, a nosso ver, fundamenta as concepções do Grupo do Não, uma vez que separam bem definitivamente, por assim dizer, os campos de ação e atuação pública e privada, instituindo ainda a supremacia da razão e o distanciamento de tudo o que seja irracional.

Touraine atribui a Locke a formulação mais clara da concepção do ser humano, descrevendo o homem como o conjunto de alma e corpo na experiência de sua identidade. O entendimento não dá forma às coisas, ele é reflexão, a qual repousa sobre uma sensação, e Locke insiste na sua passividade. Touraine conclui:

---

[169] TOURAINE, Alain. *Crítica da Modernidade*, p. 19.
[170] Ibidem, p. 19.
[171] Ibidem, p. 20.

> "(...) Assim está definido um pensamento sem garantia transcendente, desligado de Deus, razão puramente instrumental. A natureza se imprime no homem pelos desejos e pela felicidade que a aceitação da lei natural proporciona ou pela infelicidade que é o castigo daqueles que não a seguem (...)".[172]

Mircea Eliade em seu livro O sagrado e o profano – a essência das religiões, assim descreverá o homem moderno a-religioso:

> "(...) assume uma nova situação existencial: reconhece-se como o único sujeito e agente da história e rejeita todo apelo à Transcendência. Em outras palavras, não aceita nenhum modelo de humanidade ofra da condição humana, tal como ela se revela nas diversas situações históricas. O homem *faz-se* a si próprio, e só consegue fazer-se completamente na medida em que se dessacraliza e dessacraliza o mundo. O sagrado é o obstáculo por excelência à sua liberdade. O homem só se tornará ele próprio quando estiver radicalmente desmistificado. Só será verdadeiramente livre quando tiver matado o último Deus".[173]

A descrição que Touraine faz da modernidade que, segundo ele, substitui Deus pela ciência, é de que ela tem como pressupostos a compreensão da sociedade como ordem e da razão como instrumento para interesses e para libertar a "natureza humana". O Grupo do Não defende, como já o dissemos, a ciência em detrimento à idéia de Deus e vê a razão como instrumento de libertação daquilo que seriam as trevas impostas pela fé.

Assim como descrito por Touraine, o Grupo do Não defende a racionalização que passa pela destruição dos laços sociais, dos sentimentos, dos costumes e das crenças, visto que estes constituem-se em obstáculos para a razão. É neste sentido que o Ensino Religioso, uma vez imposto à rede pública de educação, deve restringir-se ao estudo da história das religiões, desta forma estaria dentro de uma perspectiva racionalista e isento do risco de adentrar no mundo subjetivo das religiões.

Outro apontamento de Touraine muito presente para o Grupo do Não é o de que o indivíduo, uma vez que a modernidade substitui a idéia de Deus, não está submetido à vontade de um ser supremo e sim às leis naturais. O Grupo do Não não aceita que possa caber a um Deus a definição dos rumos da humanidade, ao contrário, esta deve caber ao próprio homem, o qual desenhará com seus passos a sua história.

Importante para que o homem supere a si mesmo e seja construtor de sua história é a compreensão do espaço público e do privado e esta distinção é também apresentada por Touraine, ao descrever a modernidade, ao falar especificamente da educação compreendendo-a, bem como à escola, como responsáveis por levar ao conhecimento racional. Nesta

---

[172] TOURAINE, Alain. *Crítica da Modernidade*, p. 21-22.
[173] ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano – a essência das religiões*, p. 165.

perspectiva cabe ao professor manter-se afastado da vida privada dos alunos, mantendo estrita relação com o conhecimento e não com as experiências de seus alunos. Visivelmente não cabe aqui uma proposta de um Ensino Religioso que busque a experiência do sentido ou que tenha como ponto de partida as experiências dos alunos ou ainda as diferentes experiências religiosas, como proposto pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. Também fundamenta-se neste pressuposto a compreensão do papel das Igrejas e da escola na educação da fé e na educação, respectivamente e de maneira completamente dissociada.

Fica assim descrito por Touraine um pensamento, como ele mesmo o descreveu, sem garantia transcendente, desligado de Deus. Eliade reforça essa idéia ao evidenciar a compreensão do sagrado pelo homem a-religioso como obstáculo à liberdade. O Grupo do Não mais uma vez reflete essas concepções ao demonstrar em seus textos os males impostos pela fé, pela reverência ao sagrado e às religiões, tanto aos indivíduos quanto aos grupos sociais.

Touraine, na seqüência de seu texto, pensando na moral do século das Luzes, que compreende que o homem seja naturalmente bom, discute se somente o bem é capaz de dar prazer, lembrando os prazeres que advêm das submissões, o que significa que fazer o mal também pode ser fonte de prazer.

Vale lembrar que ao discutir-se sobre o ensino religioso na escola pública, a Igreja, por uma lado, e o Grupo do Não, por outro, apresentam suas concepções respectivamente de que é preciso e de que não é preciso ser religioso para ser capaz de uma ética. Tal discussão se apresenta de maneira muito contundente no diálogo entre Umberto Eco e Dom Carlo Maria Martini no livro Em que crêem os que não crêem. Na primeira carta escrita por Umberto Eco, A obsessão laica pelo novo apocalipse, ao tratar do fim, da direção da história e da esperança, o autor dirige a seu interlocutor, Carlo Maria Martini, o seguinte questionamento:

> "Há uma noção de esperança (e de responsabilidade em relação ao amanhã) que pode ser comum a crentes e não-crentes? Ainda em que poderia basear-se? Que fundamentação crítica pode assumir um pensamento do fim que não implique desinteresse pelo futuro, mas sim um julgamento constante dos erros do passado?"[174]

A resposta de Martini, no texto: A esperança faz do fim "um fim", é contundente:

> "Mais difícil é responder à pergunta sobre se existe uma "noção" de esperança (e de responsabilidade em relação ao amanhã) que possa ser comum a crentes e não-

[174] ECO, Umberto e MARTINI, Carlo Maria. *Em que crêem os que não crêem*, p. 18.

> crentes. Ela deve existir de alguma maneira, na prática, pois é possível ver crentes e não-crentes vivendo o presente, dando-lhe sentido e empenhando-se com responsabilidade. Isto é particularmente visível quando alguém se coloca, gratuitamente, por sua conta e risco, a serviço de valores elevados, sem nenhuma retribuição visível. Quer dizer, portanto, que existe um *húmus* profundo que crentes e não-crentes, pensantes e responsáveis, alcançam, sem que, no entanto, consigam dar-lhe o mesmo nome". [175]

E vai mais além:

> "No momento dramático da ação importam mais as coisas do que o nome, e nem sempre vale a pena levantar uma *quaestio di nomine* quando se trata de defender e promover valores essenciais para a humanidade".[176]

Quanto à questão do fim, assim responde Martini:

"Para que um pensamento do fim nos torne atentos ao futuro, assim como ao passado a ser revisto criticamente, é necessário que este fim seja "um fim", tenha o caráter de um valor final decisivo, capaz de iluminar os esforços do presente e dar-lhes significado. Se o presente tem sentido em relação a um valor final reconhecido e apreciado, que eu posso antecipar com atos de inteligência e de escolha responsável, isso me permite refletir também, sem angústia, sobre os erros do passado".[177]

No texto Onde o leigo encontra a luz do bem? Martini se pergunta sobre o fundamento último da ética para um leigo no quadro "pós-moderno". Reconhece que não-crentes possam ser pessoas que agem com retidão, mas se pergunta sobre a última justificativa para o seu agir:

> "É claro e óbvio que uma ética "laica" também pode encontrar e reconhecer, de fato, valores e normas válidos para uma reta convivência humana. (...) Mas para que a fundação destes valores não sofra confusão ou incerteza, sobretudo nos casos-limite, e não seja compreendida simplesmente como costume, convenção, uso, comportamento funcional ou útil ou necessidade social, mas assuma o valor de um absoluto moral propriamente dito, é necessária uma fundamentação que não esteja ligada a nenhum princípio mutável ou negociável".[178]

Reconhece as dificuldades até mesmo das religiões cristãs:

> "De fato, parece-me que, sem o exemplo de Jesus Cristo que da cruz perdoou a seus crucificadores, mesmo as tradições religiosas se encontrariam em dificuldade sobre esse último ponto. O que dizer então de uma ética laica?"[179]

---

[175] Ibidem, p. 23.
[176] Ibidem, p. 23.
[177] Ibidem, p. 25.
[178] Ibidem, p. 70-71.
[179] ECO, Umberto e MARTINI, Carlo Maria. *Em que crêem os que não crêem*, p. 73.

Sobre o apelo à dignidade humana, assim Martini se expressa:

> "É obvio que o apelo à dignidade humana é um princípio que funda um agir e um operar comuns (...). Mas aqui também, a um certo ponto, pode-se perguntar qual seria a justificação última destes princípios. O que funda, de fato, a dignidade humana senão o fato de que cada ser humano é uma pessoa aberta para algo de mais alto e maior do que ela própria? (...)."[180]

Seu interlocutor, Umberto Eco, responde a questão sobre o fundamento de uma ética laica no texto Quando o outro entra em cena, nasce a ética. O autor reconhece a influência religiosa que recebeu e entende hoje possuir uma "religiosidade laica" e assim a define:

> "(...) existem formas de religiosidade, e logo sentido do sagrado, do limite, da interrogação e da espera, da comunhão com algo que nos supera, mesmo na ausência da fé em uma divindade pessoal e providente. (...)"[181]

Ao traçar o caminho da fundamentação de uma ética laica, o autor se diz convencido de que existem "universais semânticos", noções comuns a todas as culturas, que se referem à posição dos corpos no espaço; concepções universais como não desejar que alguém nos impeça de falar, de ver ou ainda o sofrimento imposto a nós por alguém.

Ao pensar na relação humana, esta semântica, segundo o autor, se transforma em base de uma ética:

> "Devemos, antes de tudo, respeitar o direito da corporalidade do outro, entre os quais o direito de falar e de pensar. Se nossos semelhantes tivessem respeitado esses "direitos do corpo" não teríamos tido o massacre dos Inocentes, os cristãos no circo, a noite de São Bartolomeu, a fogueira para os hereges, os campos de extermínio, a censura, as crianças nas minas, os estupros na Bósnia".[182]

Para o autor:

> "A dimensão ética começa quando entra em cena o outro. Toda a lei, moral ou jurídica, regula relações interpessoais, inclusive aquelas com um Outro que a impõe" (...) Assim como ensinam mesmo as mais laicas entre as ciências, é o outro, é seu olhar, que nos define e nos forma".[183]

---

[180] Ibidem, p. 75.
[181] Ibidem, p. 80.
[182] Ibidem, p. 82.
[183] Ibidem, p. 83.

O autor fala da necessidade, inerente ao ser humano, do reconhecimento, possível apenas na relação com o outro. Quanto às culturas que, por exemplo, aprovam o massacre, o canibalismo, a humilhação do corpo de outrem, afirma que o problema está em que tais culturas restringem o conceito de "outros".

Respondendo a um possível questionamento de Martini de que essa consciência da importância do outro seja suficiente para fundamentar um comportamento ético o autor afirma:

> "(...) também aqueles que o senhor define como "fundamentos absolutos" não impedem que muitos fiéis pequem sabendo que o fazem (...)".[184]

Afirma ainda que:

> "A força de uma ética julga-se através do comportamento dos santos, não dos insipientes *cuius deus venter est*". [185]

Na seqüência, o autor fala da fé profunda na continuidade da vida, o sentido absoluto do dever que levou muitos não-crentes a entregarem suas vidas pelos outros. Afirma ter tentado basear os princípios de uma ética laica em um fato natural como nossa corporeidade e a idéia de que só sabemos que temos uma alma (ou algo que exerça tal função) em virtude da presença do outro.

Quanto à possibilidade desta fundamentação no instinto natural não ser estímulo para a virtude, Eco assim se coloca:

> "Mas pense bem, quem não crê não considera que alguém o observa lá do alto e sabe, portanto, que – exatamente por isso – também não há Alguém que o possa perdoar. Se sabe ter feito o mal, sua solidão não conhecerá limites e sua morte será desesperada. Tentará antes, mais que o crente, a purificação da confissão pública, pedirá perdão aos outros. Isto ele o sabe no íntimo de suas fibras e, portanto, terá que perdoar antecipadamente aos outros. Senão como poderíamos explicar que o remorso seja um sentimento que mesmo os incrédulos experimentam?" [186]

Na seqüência, o autor traz argumentações que manifestam seu desejo de que não se instaure uma oposição entre quem crê num Deus transcendente e quem não crê em nenhum princípio supra-individual. Firme nesse propósito é que Eco assim conclui seu texto:

---

[184] ECO, Umberto e MARTINI, Carlo Maria. *Em que crêem os que não crêem*, p. 84.
[185] Ibidem, p. 85.
[186] Ibidem, p. 86.

> "(...) nos pontos fundamentais, uma ética natural – respeitada na profunda religiosidade que a anima – pode ir ao encontro dos princípios de uma ética baseada na fé na transcendência, a qual não pode deixar de reconhecer que os princípios naturais foram esculpidos em nosso coração com base em um programa de salvação. Se restam, como certamente hão de restar, margens não-superáveis, não ocorre diversamente no encontro entre religiões diversas. E nos conflitos de fé devem prevalecer a Caridade e a Prudência".[187]

As posições de Umberto Eco coincidem com as do Grupo do Não de que a ética independe do fato religioso. Para além da religião, o comportamento ético depende da visão de mundo e de ser humano que temos, bem como a noção de comprometimento com a vida.

A leitura de Touraine que fazemos a seguir, nos ajuda a situar tais reflexões no contexto da modernidade, bem como localizar alguns dos problemas que exigem de nós uma melhor reflexão:

> "(...) Por que chamar de racional, nos dias de hoje, um consumo de massa que corresponde mais à busca de um status social, ao desejo de seduzir ou ao prazer estético? O espírito do Iluminismo era o de uma elite instruída, de nobres, de burgueses e intelectuais avançados que experimentavam nesses prazeres uma libertação e a satisfação de escandalizar a Igreja, principalmente no caso dos países católicos (...) Mas o objetivo principal desta ética e desta estética não é o de construir uma imagem do homem; é de eliminá-las todas e de se afastar de todo recurso a uma lei divina e à existência da alma, isto é, da presença de Deus em cada indivíduo, segundo os ensinamentos do cristianismo. A grande questão é se libertar de todo pensamento dualista e impor uma visão naturalista do homem".[188]

Neste trecho fica evidenciada a crítica apresentada por Touraine no campo da ética e da estética na modernidade que buscam um afastamento da idéia de Deus mas que não conseguem dar conta da imagem de homem.

Cabe-nos ressaltar ainda a definição do que é, na visão iluminista, a verdade apresentada por Touraine. A verdade é suscetível de um fundamento puramente imanente, não exigindo qualquer revelação transcendente, sendo em si mesma certa e evidente.

Esses conceitos de natureza e razão, afirma Touraine, têm como função principal unir o homem e o mundo, como fazia a idéia da criação. Esse apelo à natureza que tem a função de crítica anti-religiosa, procura dar ao bem e ao mal um fundamento social.

> "A formação de um novo pensamento político e social é o complemento indispensável da idéia clássica de modernidade, tal como está associada à de secularização. A sociedade substitui Deus como princípio do juízo moral e se torna

---

[187] ECO, Umberto e MARTINI, Carlo Maria. *Em que crêem os que não crêem*, p. 90.
[188] TOURAINE, Alain. *Crítica da Modernidade*, p. 22.

> muito mais do que um objeto de estudo, um princípio de explicação e de avaliação das condutas".[189]

Para Touraine, a concepção da modernidade dos filósofos da Ilustração é revolucionária, porém significou apenas uma força na dissolução da antiga ordem sem, no entanto, construir uma nova. Para ele, a ideologia modernista não se ligou à idéia democrática, mas criticou em teoria e na prática o poder do rei e da Igreja católica em nome dos princípios universais e da própria razão.

As questões acerca da verdade, na natureza e da razão tendo como função unir o homem e o mundo, tal qual era o papel da criação, e, finalmente, a questão do poder da Igreja substituído pelo poder da razão são fundamentos da crítica de Touraine importantes para nos colocarmos posteriormente em relação ao Grupo do Não. Os dias recentes são testemunhas da necessidade de se relativizar, por assim dizer, a compreensão da verdade, quer seja religiosa, quer seja científica. Testemunham ainda o abismo em que se encontra o homem destituído do sentido de sua vida e ainda os lugares a que a humanidade chegou comandada pelo poder absoluto da razão.

Ainda neste capítulo, As luzes da razão, Touraine fará uma leitura do capitalismo a partir de Weber propondo a seguinte questão: "A fé favorece o aparecimento de um comportamento econômico?". Dado o tema desta dissertação e os objetivos deste capítulo, não podemos entrar nesta discussão. Todavia, gostaríamos de citar o trecho com o qual Touraine responde a esta sua questão na perspectiva histórica da Reforma, remetendo-nos a questão da imagem de Deus, uma vez que temos defendido que a imagem que temos de Deus está profundamente comprometida com nossa ação e, principalmente, com nosso trabalho no ensino religioso. Vejamos o texto:

"O essencial não seria a fé, portanto uma cultura religiosa, mas a ruptura dos laços sociais impostos pelo temor do juízo de um deus escondido. Ruptura da família, das relações de amizade e rejeição a instituições religiosas que misturavam o sagrado e o profano, a fé e a riqueza, a religião e a política, a exemplo dos papas e dos cardeais da Renascença (...)".[190]

Neste trecho Touraine aponta para a necessidade, para a superação da Idade Média, da ruptura com a imagem de um deus escondido, pronto para castigar àqueles que não cumpriram a sua vontade. Evidencia que esta imagem é que garantia as relações entre os indivíduos, na sociedade e entre Igreja e Estado. Superada a imagem transforma-se a realidade.

---

[189] Ibidem, p. 24.
[190] TOURAINE, Alain. *Crítica da Modernidade*, p. 33.

A leitura de Capra ultrapassa o Século da Luzes e mostra como durante o século XIX os cientistas continuaram a elaborar o modelo mecanicista do universo na física, química, biologia, psicologia e ciência sociais, em conseqüência disto a máquina do mundo newtoniana tornou-se uma estrutura muito mais complexa e sutil. Novas descobertas e novas formas de pensamento evidenciaram porém as suas limitações e prepararam o caminho para as revoluções científicas do século XX.

O século XIX, na leitura de Capra, trouxe a idéia de evolução, de mudança, crescimento e desenvolvimento, uma tendência de pensamento que suplantou a imagem de máquina. A noção de evolução surgira na geologia, mas Kant e Laplace já baseavam sua teoria do sistema solar no pensamento evolucionista ou desenvolvimentista, a filosofia política de Hegel e Engels traziam o devir como tema de sua preocupação.

A idéia da evolução, segundo o autor, já se fazia presente entre os pensadores da antiguidade, entretanto classificadas numa hierarquia que começava com o Criador. É Lamarck quem propõe uma teoria coerente de evolução segundo a qual os seres vivos teriam evoluído a partir de formas mais primitivas e mais simples, sob a influência do meio ambiente. Darwin trará as provas da descoberta da evolução em biologia que levará ao abandono da concepção cartesiana da máquina construída pelas mãos do Criador.

No século XX a biologia molecular e, mais recentemente, a genética molecular, afastam de vez a possibilidade de um Criador. Capra, no capítulo em que trata da influência do pensamento cartesiano-newtoniano, já não necessita citar a idéia de um deus, pois ela já não se apresenta como realidade para os cientistas desta época. Todavia, no texto que encerra este capítulo intitulado: O lado sombrio do crescimento, apresenta os problemas de âmbito social, ambiental, ético decorrentes desta visão mecanicista. Sua ênfase não é na falta de fé num Criador mas aquilo que o homem está fazendo a si mesmo e na sua relação com os outros, explicitando a necessidade de constituirmos um novo paradigma capaz de cuidar da vida:

> "Todos esses movimentos subscrevem uma visão holística e ecológica da vida, rejeitando o sistema de valores que domina nossa cultura e é perpetuado por nossas instituições sociais e políticas. A nova cultura que está emergindo compartilha uma visão de realidade que ainda está sendo discutida e explorada, mas que se consolidará finalmente como um novo paradigma, destinado a eclipsar a visão de mundo cartesiana em nossa sociedade".[191]

[191] CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação – A ciência, a Sociedade e a Cultura emergente*, p. 255.

Essas são as imagens que colaboram para a superação da visão do Deus criador e do homem como criatura, colocando-o assim na posição de dominador e, ao mesmo tempo, livre. Esta é também a busca do Grupo do Não que, por sua vez, entende como sendo seu papel salvaguardar o Estado de um retrocesso a essa visão de Deus limitado do homem.

Trazemos neste momento uma leitura de Luckesi em seu livro Filosofia da Educação. Poderemos ver que sua proposição coincide com a visão de educação e escola do Grupo do Não, uma vez que supera as visões tradicionais e apresenta uma tendência progressista para uma escola comprometida com o social e com a transformação da sociedade e, necessariamente, distante de tudo o que não a caracterize, as questões ligadas à religião, por exemplo. Faremos menção ainda a Anísio Teixeira, considerado o pai desta nova concepção de escola.

No capítulo I, ao tratar de filosofia e educação, Luckesi a descreve como um "que-fazer" humano, caracterizada por uma finalidade a ser atingida. Já a educação dentro de uma sociedade se manifesta como um instrumento de manutenção ou transformação social. A reflexão filosófica sobre a educação dentro de uma dada sociedade é que deveria fornecer os referenciais para o estabelecimento de seus fins.

Também sobre a finalidade da educação, Anísio Teixeira assim se coloca ao falar dos padrões brasileiros de educação (escolar) e cultura:

"A melhor compreensão, hoje, do fenômeno social de educação nos leva a conceituar as instituições educativas como instrumentos da transmissão da cultura, sua consolidação e sua renovação. Estudar, pois, a educação corresponde realmente a verificar em que grau a cultura de um povo está sendo mantida e nutrida para sua integração e renovação, como fenômeno histórico, dinâmico". [192]

No capítulo III, ao apresentar a tendência progressista "crítico-social dos conteúdos", Luckesi afirma como sendo a difusão de conteúdos a tarefa primordial da escola. Para ele a valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares:

"Assim, a condição para que a escola sirva aos interesses populares é garantir a todos um bom ensino, isto é, a apropriação dos conteúdos escolares básicos que tenham ressonância na vida dos alunos (...)".[193]

Para o autor a pedagogia "dos conteúdos", ao admitir um conhecimento relativamente autônomo, assume o saber como tendo um conteúdo objetivo mas introduz a possibilidade de reavaliar este conteúdo, desta forma, professor e aluno podem ultrapassar a experiência, os estereótipos e as pressões difusas da ideologia dominante. Dessa forma se pode ir do saber ao engajamento político.

---

[192] TEIXEIRA, Anísio. *A educação e a crise brasileira.*
[193] LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*, p. 69.

A contribuição do professor, além da competência técnica:

> "será tanto mais eficaz quanto mais seja capaz de compreender os vínculos de sua prática com a prática social global, tendo em vista (...) a democratização da sociedade brasileira, o atendimento aos interesses das camadas populares, a transformação estrutural da sociedade brasileira".[194]

Anísio Teixeira é ainda mais contundente a este respeito:

> "Está claro que essa escola não representa a sociedade e que seus padrões não são rigorosamente os padrões da sociedade. Mas, a despeito de tudo, tal escola se situa dentro da sociedade, os seus professôres pertencem à sociedade, as suas crianças não vêm de outro planeta, mas, da sociedade, que os envolve, os nutre e, a despeito de tudo, os forma. Entre essa escola dos primórdios da introdução do ensino sistematizado (escolar) na sociedade moderna e que se fez, por fim, universal e a escola contemporânea, de hoje, ocorreu tôda uma evolução".[195]

A seguinte afirmação de Luckesi abre precedentes para a reflexão que fazíamos anteriormente, ao apontar para a realidade social e para a experiência do aluno:

> "(...) Há um confronto do aluno entre sua cultura e a herança cultural da humanidade, entre seu modo de viver e os modelos sociais desejáveis para um projeto novo de sociedade. E há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades ou à liberdade e autonomia do aluno, mas para ajuda-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajuda-lo no seu esforço de distinguir a verdade e o erro, para ajuda-lo a compreender as realidades sociais e a sua própria existência".[196]

Sobre o papel da escola Anísio Teixeira assim se coloca:

> "A escola, portanto, não surge como instituição destinada a substituir a influência direta da sociedade, nas suas formas de participação educativa, pela vida de família, pelo trabalho em comum, ritos comuns e recreação em comum; mas, sim, como uma instituição específica para a formação de especialistas da tradição escrita, a *latere*, e sem prejuízo daquela influência social direta, quanto à participação e integração de todos na comunidade".[197]

---

[194] SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*, p. 83.
[195] TEIXEIRA, Anísio. *A educação e a crise brasileira.*
[196] LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*, p. 74.
[197] TEIXEIRA, Anísio. *A educação e a crise brasileira.*

No capítulo IV, ao falar de uma perspectiva para a escola como instância de mediação pedagógica, Luckesi afirma que um dos objetivos fundamentais da ação pedagógica da escola é a transmissão e assimilação do legado cultural da humanidade, portanto o primeiro núcleo da atuação da atenção da escola, está nesta apropriação do legado cultural da humanidade.O segundo é a formação da personalidade do educando, a transmissão do legado cultural, sua apropriação e crítica contribuirão para que o educando adquira uma maneira de ser, uma personalidade. O terceiro núcleo é o mundo afetivo da criança, do adolescente, do jovem. O objetivo principal da escola é a transmissão e assimilação ativa dos conhecimentos, mas ela não pode descurar, para utilizar a palavra do autor, dos aspectos afetivos do educando.

No capítulo VI, ao descrever os sujeitos da práxis pedagógica, Luckesi apresenta sua visão de homem:

> "Podemos concluir, sinteticamente, que o ser humano manifesta-se (1) ativo (ele trabalha e modifica o ambiente para atender as suas necessidades; (2) construído por sua atividade (enquanto age, se auto-constrói); (3) dentro das relações sociais determinadas (condicionantes que atuam sobre ele); e (4) como construtor da própria sociedade (utilizando-se das condições desta)".[198]

No capítulo VII, descreve o conhecimento como sendo, em síntese, uma forma de entendimento da realidade. Na leitura destes autores percebemos a insistência na caracterização da educação e da escola coerentes com o Grupo do Não, uma vez que dão ênfase à escola crítica, comprometida com o social e desvencilhada das chamadas questões de interesse privado, como a religião, por exemplo.

Ao concluirmos essa parte do capítulo em que tratamos dos fundamentos do Grupo do Não, salientamos que a leitura de Capra e Touraine foi importante para que pudéssemos entender tais fundamentos, embora eles sejam críticos em relação à modernidade e suas conseqüências.

---

[198] LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*, p. 114.

CAPÍTULO V: AS TRÊS FONTES DO ER EM CONFRONTO E SOB ANÁLISE O REFLEXO DELAS NOS TEXTOS LEGAIS.

Neste capítulo apresentamos um quadro sinótico do discurso das três fontes, evidenciando os avanços, os recuos, as ambigüidades, as convergências e as divergências entre eles. Na seqüência, procuramos mostrar o reflexo disso nos textos legais que tratam do Ensino Religioso no Estado de São Paulo.

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
V I S Ã O D E E S C O L A / E	***Educação:*** Educação: essencialmente formativa, visando o desenvolvimento integral do aluno (Estudos n. 14); A educação deve visar o pleno desenvolvimento da pessoa em suas dimensões física, psicológica, moral, social e espiritual (Doc. 36); Educação como todo e qualquer processo educativo (Doc. 36). ***Escola:*** A escola como o lugar em que mais sistematicamente se pretende oferecer aquelas condições próprias para a educação (Estudos n. 41).	***Educação:*** É na dinâmica da educação que o anseio de aprender a totalidade da vida e do mundo é explicitado em forma de conhecimentos culturais, também o conhecimento religioso. ***Escola:*** Escola – espaço de construção de conhecimentos e daqueles historicamente produzidos e acumulados; Não pode negar conhecimento independente de que campo seja, devendo valorizar a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade brasileira; Escola como espaço onde se dá a educação integral voltada para o Transcendente;	***Educação:*** A educação pode ser um instrumento de manutenção ou de transformação social. ***Escola:*** A escola como instrumento de transmissão de cultura, sua consolidação e renovação; Sua tarefa primordial é a difusão de conteúdos; Pretende levar à apropriação do saber.

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
D U C A Ç Ã O		A escola deve ajudar o educando a adquirir instrumentos universais que o auxiliem na superação das contradições nas respostas isoladas e procurar dar coerência a sua concepção de mundo; À escola compete integrar, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis de conhecimento sendo o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o religioso.	
V I S Ã O D E	***Relação entre a Igreja e o Estado:*** Há uma relação natural entre Igreja e Estado, uma vez que, o Brasil é um país cristão e de maioria católica.	***Relação entre a Igreja e o Estado:*** O religioso presente no substrato de cada cultura; O substrato religioso é unificador da vida coletiva e, portanto, característico da estruturação e manutenção das culturas; O substrato religioso colabora no aprofundamento para a autêntica cidadania.	***Relação entre a Igreja e o Estado:*** A sociedade brasileira tem uma religiosidade historicamente cristã e o ser humano é passivo diante do poder da religião e dos religiosos; A separação entre religião e estado é o que ajuda a superar a existência de relações entre as religiões dominantes e o poder e o efeito alienante das doutrinas religiosas, bem como o

	CNBB	FONAPER	"Grupo do Não"
R E L I G I Ã O / R E L I G I O S O	***A verdade:*** A verdade está na Revelação Cristã. ***A ética:*** O fundamento de um comportamento ético está na crença na possibilidade da Transcendência e no *Absoluto* que ajuda a que o ser humano se reveja e preze valores e atitudes morais.	***A verdade:*** A verdade não é monopólio de uma fé religiosa. . ***A ética:*** Todas as Tradições Religiosas encaminham seus fiéis a uma postura e a um comportamento ético. Daí a importância de ser estudar o Ethos das Tradições Religiosas.	conflito entre os pensamentos religioso e científico. ***A verdade:*** A verdade está na ciência. ***A ética:*** Há sempre uma postura moral por parte daquele que pertence a uma determinada confissão religiosa condizente com a postura de sua comunidade de fé; Igualar ética e religião é uma atitude preconceituosa, pois significa afirmar que os não-religiosos são imorais e antiéticos; Crença religiosa não é uma condição prévia para a conduta ética ou para a felicidade; Os valores de ética, respeito e justiça são diferentes de religião para religião; A religião como razão de intolerância.

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
D E U S / T R A N S C E N D Ê	***E o homem / a mulher:*** O desenvolvimento integral se expressa na crescente compreensão da realidade, no exercício da liberdade responsável, na convivência solidária, na prática de relações democráticas, no serviço à sociedade e na abertura ao Transcendente (Doc. 36); Transcendência como explicação definitiva do existir humano (Doc. 36). ***E o social:***	***E o homem / a mulher:*** Ao relacionar cultura e transcendência é evidenciada uma visão de homem como um ser em relação com a natureza, com a sociedade e com o Transcendente, em busca da superação de sua finitude; A transcendência como um outro nível de relações do ser humano; O conhecimento religioso compreende o ser humano numa perspectiva própria, entrando em discussão um elemento perene: a questão do sentido da existência, visto que nele o Transcendente se manifesta. Quando o educando observa essa presença claramente no cotidiano, faz a passagem do psíquico-moral para a Transcendência. ***E o social:***	***E o homem / a mulher:*** Quando se explicita a relação entre ER e Deus, a pergunta é que deus. Falar de um deus único e verdadeiro é pregação religiosa e propor um deus é proselitismo monoteísta; O recurso à idéia de Deus não é necessário para ensinar valores. ***E o social:***

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
N C I A	O reordenamento institucional do país como ocasião para dar grandes passos rumo a “uma sociedade mais conforme os planos de Deus" (Doc. 36); “O nome de Deus que, em coerência com a nossa formação histórica cristã, deverá figurar no início da Constituição, só será glorificado à medida que todo o texto constitucional promover e tutelar os direitos fundamentais da pessoa humana, imagem e semelhança do Deus vivo” (Doc. 36).	A transcendência como origem de projetos, enquanto desejo e utopia;	A vida social organiza por meio da intervenção humana.
N A T U R E	***Como disciplina:*** O modo e limites do ER devem considerar a natureza da escola, suas finalidades e seu modo de ser (Estudos n. 14);	***Como disciplina:*** O ER deve respeitar a diversidade de pensamento e opções religiosas e culturais dos educandos, em todos os níveis de escolaridade e em escolas de qualquer natureza;	***Como disciplina:*** Ensinar história das religiões, a opção será livre para cada um, já que a essência de qualquer religião procura sempre desenvolver as qualidades positivas de todo ser humano;

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
Z A D O E N S I N O R E L I G I O	ER como parte do currículo escolar de forma interdisciplinar (Doc. 47); ER visa a educação plena do aluno, a formação de valores fundamentais através da busca do transcendente e da descoberta do sentido mais profundo da existência humana, levando em conta a visão religiosa do educando (Doc. N. 47); ER não pode ser entendido como mera informação sobre determinada religião, mas precisa ser compreendido como mediação para o desenvolvimento, considerando a dimensão religiosa como essencial ao ser humano que busca a maturidade (Estudos n. 49).	ER como disciplina escolar com prática docente própria e parte integrante da formação do cidadão; ER deve oportunizar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso para que o educando compreenda a sua busca pelo Transcendente; O ER é uma reflexão sobre a práxis que estabelece significados, já que a dimensão religiosa passa a ser compreendida como compromisso histórico diante da vida e do Transcendente; O conhecimento do fenômeno religioso é percepção, análise e informação do que aparece e como aparece na relação com o Transcendente.	O ER deve ter um conteúdo preferencialmente ecumênico; O ER não pode prever a confessionalidade, para que seja mantida a relação constitucional entre a igreja e o Estado; Se ensinamos Bíblia na escola, todos os outros livros sagrados devem ser igualmente ensinados; O ER tratando de diferentes religiões, obrigatoriamente do ponto de vista histórico ou informativo, deve tratar também o ateísmo; ER nas escolas deveria ensinar a história das religiões sem interpretações; O estudo das religiões contribuiria para a formação da personalidade da criança e para a escolha do culto religioso.

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
S O N A T U R E Z A D O E N S I	***E a confessionalidade:*** O ER como lugar da reflexão e formação da ética e de valores; ER como direito, que deve respeitar a convicção religiosa do aluno e de seus responsáveis (Doc. 36); O ER, entendido como educação religiosa e parte integrante da educação, é direito de todo cidadão e será garantido pela Estado nas escolas (Doc. 36); Deve ser resguardado na Constituição o direito ao ER respeitada a convicção religiosa do	***E a confessionalidade:*** ER como forma de salvaguardar o direito do cidadão a uma educação integral para o exercício da cidadania; ER deve respeitar a diversidade cultural religiosa sem proselitismo; ER não deve ser entendido como ensino de uma religião ou das religiões na escola, mas sim como uma disciplina centrada na antropologia religiosa; No ER, pelo espírito de reverência às crenças alheias desencadeia-se o profundo respeito mútuo que pode conduzir à paz; Por questões éticas e religiosas, e pela própria natureza da escola, não é função dela propor	***E a cconfessionalidade:*** Ceder instalações para o ensino confessional transfere os recursos e a legitimidade do Estado à religião; Promover a religião e seus valores é privilegiar os indivíduos religiosos e suas concepções e discriminar todos os demais; O ER, ao favorecer a religião sobre o secularismo, priva os secularistas, em função de suas concepções filosóficas, dos mesmos direitos que os religiosos; Dificuldade de ensinar valores religiosos sem proselitismo, já que estão inclusas a ética e a moral; Quais seriam os critérios para definir quais

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
N O R E L I G I O S O	aluno ou de seus responsáveis (Doc. 36); ER é parte da educação integral, pois não se pode esquecer a dimensão transcendental do homem (Estudos n. 41).	aos educandos a adesão e vivência desses conhecimentos, enquanto princípios de conduta religiosa e confessional, já que esses são sempre propriedade de uma determinada religião; O ER, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana, e que determinam, subjacentemente, o processo histórico da humanidade.	valores, que moral, serão apresentados pelo ER; ER obrigatório é uma forma de manter a hegemonia ideológica do fundamentalismo religioso; O ER seria uma forma de propagar a ideologia religiosa em nada contribuindo para valores, até porque em valores de caráter humanista deveriam ser ensinados a partir do estudo dos pensadores.
P R	***Formação e acompanhamento dos professores:*** O credenciamento de professores de ER deverá ser feito pela autoridade religiosa	***Formação e acompanhamento dos professores:*** Cabe ao Estado o investimento na qualificação e capacitação de profissionais;	***Formação e acompanhamento dos professores:*** Cabe ao Estado contratar professores concursados;

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
ÁTICA PEDAGÓGICA	respectiva, entre os professores da rede oficial de ensino (Doc. 36); Necessidade de um persistente trabalho para solucionar os problemas relativos ao professor de ER: cursos de formação válidos para a carreira do magistério, estabilidade profissional, igualdade de tratamento aos outros professores e acompanhamento adequado da igreja (Doc. 47).	Também cabe ao Estado o pagamento dos professores; O professor necessita aprofundar as cinco áreas temáticas do estudo do fenômeno religioso: culturas e tradições religiosas, textos sagrados, teologias e ethos; São requisitos do profissional de ER a constante busca do conhecimento das manifestações religiosas, a clareza quanto a sua própria convicção de fé, a consciência da complexidade da questão religiosa e a sensibilidade à pluralidade.	O ensino não-confessional através de professores da rede estadual viola a laicidade do estado; A escolha de professores autorizados pelos seus respectivos credos não considera as disputas internas de poder nas instituições religiosas e a impossibilidade de incluir a variedade de crenças e descrenças; Como capacitar professores para ensinar história, antropologia, sociologia, filosofia e psicologia das religiões? Quem seriam os professores, os religiosos? De que maneira considerar a experiência do professor que o faz religioso ou não e a necessária imparcialidade?

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
P R Á T I C A P E D A G	***Didática:*** Busca de precisão nos seus objetivos, métodos, conteúdos e linguagem que permitam um referencial básico (Doc. 47); O ER deve procurar relações interdisciplinares com as outras matérias escolares uma vez que tende à promoção cultural dos alunos (Doc. 47). O fenômeno religioso se fundamenta em Deus. (Teologia). Não há estrutura comum ou substrato comum entre as religiões. (O FONAPER considera que háum substrato comum às religiões	***Didática:*** A definição de um ER coerente com as propostas pedagógicas, deve ser feita em conjunto com o Estado; O ER deve ter o mesmo tratamento dispensado às demais disciplinas e ter sua proposta curricular incluída nos PCNs. ER conhecimento religioso na sala de aula; Como disciplina deve ter uma prática didática contextualizada e organizada; As aulas devem ser dialogais e participativas e a avaliação processual; Há uma estrutura comum nas respostas dadas	***Didática:*** Em termos legais ora o conteúdo da disciplina educação religiosa fica a cargo do sistema público de ensino, ora a organização dos currículos cabe às autoridades religiosas; Em respeito a LDB cabe ao Estado, ouvindo as comunidades religiosas, definir o conteúdo, preferencialmente de caráter ecumênico; Propõe-se que os professores sejam os de ciências sociais, filosofia e história, no entanto, estes, embora sejam os profissionais, não podem interferir no conteúdo; Quem vai decidir o conteúdo tem interesse em

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
Ó G I C A	passível de ser conteúdo do ER).	pelas religiões, é dessa estrutura comum que são tirados os critérios para a organização e seleção de conteúdos e objetivos; Os conteúdos de ER não servem ao proselitismo, mas proporcionam o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso. Com esses pressupostos, o tratamento didático dos conteúdos realiza-se em nível de análise e conhecimento, na pluralidade cultural da sala de aula, salvaguardando-se assim a liberdade da expressão religiosa do educando; A abordagem didática deve acontecer numa seqüência cognitiva que possibilite a continuidade das aprendizagens e que deve considerar a bagagem cultural religiosa do educando, a complexidade dos assuntos religiosos e a possibilidade de aprofundamento; Aprendendo a conviver com diferentes	pregar; Associar a ética às aulas de religião com se só aí fosse cabível é uma atitude arrogante; Muitos dos conteúdos pensados para o ensino religioso estariam colocados em outras disciplinas; Ao falarmos do estudo das religiões fica a pergunta sobre quais; Ensinar a história, a antropologia, a sociologia, a filosofia e a psicologia das religiões é tarefa impossível para o primeiro grau; Se até quarta série o ensino religioso tiver seus conteúdos dispersos nos conteúdos de outras disciplinas desrespeita a determinação constitucional de matrícula facultativa; A Secretaria Estadual de Educação pretende dar um caráter histórico-antropológico ao ER, mas se é assim a antropologia deveria ser conteúdo do Ensino Médio; Para ensinar valores não é preciso recorrer à

	CNBB	FONAPER	“Grupo do Não”
		tradições religiosas, vivenciando a própria cultura e respeitando as diversas formas de expressão cultural, o educando está também se abrindo para o conhecimento.	idéia de Deus; Se o ER é considerado parte integrante da formação básica como pode ser de matrícula facultativa? Dificuldade para um aluno se recusar a participar das aulas visto que, em termos de pluralismo estamos engatinhando.

1. Convergências entre as três fontes

1.1. Na visão de Educação /Escola

Há convergência entre os discursos da CNBB e do Fórum, uma vez que os dois grupos vêem como objetivo da educação a formação integral e consideram que todo ser humano é religioso.

Ambos entendem a escola como o lugar onde, mais propriamente, se dá a educação.

Tanto para a CNBB quanto para o Fórum, o ER deve considerar a natureza da escola, embora isto seja melhor explicitado no discurso do FONAPER. Ambos também defendem que o ER deva respeitar a convicção religiosa dos educandos. A compreensão de que o ensino religioso é direito de todo cidadão, não devendo a escola recusar-se a dar respostas a questões de natureza religiosa.

Há convergência entre o Fórum e o Grupo do Não ao compreenderem a escola como o lugar onde se dá a consolidação e a renovação da cultura.

1.2. *Na visão de Religião*

A única convergência se dá entre os três no sentido de compreenderem que toda religião carrega em seu bojo uma exigência ética. Contudo, vale ressaltar que a relação entre Religião / Tradições Religiosas, Ética e Ensino Religioso será diferente para os três grupos.

1.3. *Na visão de Transcendência / Deus*

Há convergência entre as posturas da CNBB e do Fórum no reconhecimento da Transcendência, na atribuição da relação com a Transcendência como sentido da vida e na visão da Transcendência como originária da utopia.

1.4. *No entendimento da Natureza do Ensino Religioso*

O pensamento da CNBB e do Fórum no tocante à natureza do ER é convergente quando entendem que este deva considerar a natureza da escola; que deva fazer parte do currículo. Convergem também na compreensão do ER como parte da formação integral, uma vez que colabora com a busca do Transcendente, que é considerada um atributo, uma necessidade humana.

O Fórum e o Grupo do Não convergem quando entendem que o ER deva ter uma prática docente própria, não sendo estes ligados a nenhuma confissão religiosa.

Também convergem quando entendem que o ER deva permitir o estudo das religiões, mais explicitamente para o Fórum, das Tradições Religiosas.

Convergem ainda na negação de qualquer forma de proselitismo e na compreensão do respeito à pluralidade.

Os três grupos convergem no respeito à confissão religiosa do aluno, embora seja necessário destacar que para a CNBB, em alguns momentos, a compreensão do ER seja de uma disciplina oferecida pelas diferentes religiões.

1.5. *Na compreensão do Pedagógico*

Os três grupos convergem ao entender a formação do professor como necessária.

O Fórum e o Grupo do Não convergem na compreensão de que o responsável pela formação do professor deva ser o sistema público de ensino bem como pela definição de conteúdos.

A CNBB e o Fórum convergem ao pontuarem que o ER deva ter uma didática própria.

2. Divergências

2.1. Na visão de Educação /Escola

No que diz respeito à concepção de educação, a CNBB a entende como essencialmente formativa; o FONAPER entende que a educação deva ser voltada para a totalidade, considerando o conhecimento religioso e o Grupo do Não destaca o papel social da educação.

Quanto à compreensão da escola, o FONAPER entende que cabe a ela a formação integral voltada para o Transcendente. Para o Grupo do Não a tarefa primordial da escola está na difusão de conteúdos, na apropriação do saber.

2.2. Na visão de Religião

No que diz respeito à visão de religião, a CNBB tem uma compreensão cristã e considera o cristianismo como base da cultura brasileira; o ser religioso se dá por formação e pela compreensão de que a verdade está na Revelação cristã. No que diz respeito à ética, a CNBB entende que o fundamento para uma conduta ética esteja na crença na Transcendência, no Absoluto. O FONAPER vê o ser religioso como um dado antropológico e cultural e que a verdade não é monopólio de uma fé religiosa. Entende que todas as Tradições Religiosas conduzam a um comportamento ético; daí a necessidade do estudo do Ethos das tradições religiosas. Já para o “Grupo do Não”, a separação entre o Estado e a Religião é determinante para o respeito entre as crenças e aos cidadãos ateus. A verdade está na ciência. A crença religiosa não é pressuposto para a conduta ética. As religiões são detentoras do poder e têm sido, ao longo da história, motivo para a separação e não para a união das pessoas.

2.3.

2.4. Na visão de Transcendência / Deus

Enquanto a CNBB defende a idéia de uma sociedade conforme os planos de Deus, o "Grupo do Não" entende que a vida social se organiza por meio da intervenção humana e o FONAPER entende que a Transcendência seja origem da utopia.

Há divergência na visão de Deus. A CNBB, embora raramente traga em seus documentos e estudos a idéia do Transcendente, trabalha, na maioria das vezes, com a noção do Deus único. A própria compreensão de Transcendência é distinta já que o Fórum chega a afirmar que esta seja um outro nível de relações do ser humano. O FONAPER parte de uma visão fenomenológica e apresenta o Transcendente, na tentativa de incluir todas as Tradições Religiosas. Por sua vez, o Grupo do Não, não concebe um Deus único e verdadeiro e entende como desnecessário o recurso à idéia de Deus ou ao Transcendente.

Para a CNBB, o fenômeno religioso se fundamenta em Deus; para o Fórum tal fenômeno é plural e se fundamenta no Transcendente; para o "Grupo do Não", não há um fenômeno religioso e sim a compreensão da dimensão histórica das religiões.

2.5. No entendimento da Natureza do Ensino Religioso

No que diz respeito à natureza do ER, a CNBB recai numa compreensão de educação religiosa, entendendo que o ER não pode ser mera informação sobre determinada religião, devendo considerar a dimensão religiosa. O FONAPER localiza o ER como uma disciplina escolar, devendo oportunizar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso. Ou seja, o ER, para o Fórum, assume uma natureza mais pedagógica com objeto de estudo bem definido. Para o "Grupo do Não", o ER deveria ensinar história das religiões, do que diverge tanto da CNBB quanto do Fórum.

Para a CNBB, o ER é espaço para a reflexão e formação para a ética. Para o FONAPER, a conduta ética está ligada às diferentes Tradições, não cabendo ao ER conduzir à adesão a nenhuma delas, devendo apenas levar ao conhecimento para que o educando, tendo uma compreensão cada vez mais apurada, possa fazer livremente suas opções. Para o Grupo do Não, a ética e a moral fazem parte das religiões, mas não são pressupostos exclusivos das pessoas religiosas. Há a dificuldade de saber, no ER, que conduta, que ética, que moral serão privilegiadas pela disciplina.

Para a CNBB e o FONAPER, o ER deve ser garantido pelo Estado; sobre isso, o Grupo do Não diverge.

Na perspectiva da finalidade do ER, a CNBB o entende como necessário para a formação integral. O FONAPER entende que o ER, ao valorizar o pluralismo e a diversidade cultural, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana. Para o Grupo do Não, o ER é uma forma de propagar a ideologia religiosa.

2.6. Na compreensão do Pedagógico

Para a CNBB, o credenciamento dos professores deve partir da autoridade religiosa. Já para o FONAPER e para o "Grupo do Não", tal credenciamento cabe ao Estado. O FONAPER defende que cabe ao Estado o pagamento destes professores, enquanto o "Grupo do Não" não aceita que tal pagamento seja feito com o dinheiro público.

No que tange à formação do professor, a CNBB defende que deva ser dada e validada pelo Estado, mas devidamente acompanhada pela Igreja. O FONAPER e o "Grupo do Não" responsabilizam o Estado por esta formação. Vale ressaltar que, neste sentido, o Fórum contribui estruturando um perfil do professor bem como os conteúdos que deveriam fazer parte de sua formação, além de ter promovido e ainda promover cursos de capacitação para professores.

3. Avanços, recuos e ambigüidades no discurso das três fontes.

Neste momento, faremos a análise de cada fonte, em separado, para identificar com maior precisão os avanços, os recuos e as ambigüidades de seus discursos.

3.1 Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

3.3.1 Avanços

Considerando os dados colocados no quadro sinótico, podemos destacar alguns avanços no pensamento expresso nos Documentos e Estudos da Conferência. Trata-se, porém, de uma análise que leva em conta o objeto de nosso estudo, a saber, as posições relativas ao ER e apenas nos textos citados no capítulo I.

Na visão de educação, constatamos um avanço quando a CNBB apresenta uma visão mais aberta de educação e reconhece a especificidade da natureza da escola.

No que diz respeito ao ER, também há um avanço ao considerar que este deva estar de acordo com a natureza da escola.

Ao entender que o ER tende à formação cultural do aluno, há um avanço na visão de religião.

Assumir a Transcendência como uma necessidade humana e, em alguns momentos, como um fenômeno, também constitui um avanço.

No entendimento da natureza do ER, como avanços no discurso da CNBB, podemos destacar a progressiva distinção entre ensino religioso e catequese.

Historicamente, o ER se confundiu com a catequese. Presente nas escolas confessionais e, na maioria das vezes, ministrado pelas irmãs ou pelos padres das Congregações mantenedoras, entendia-se o ER como um espaço para a catequese em sala de aula. As escolas davam conta, inclusive, da preparação dos educandos para os sacramentos, utilizando para tanto, as próprias aulas de ER.

Com o tempo, esse quadro foi se alterando. Irmãs e padres foram deixando as salas de aula, sendo as aulas de ER assumidas progressivamente pelos leigos. A causa principal foi uma reflexão acentuada sobre a distinção entre catequese e ER estimulada e efetivada, em grande parte, pela própria CNBB. Esta se via pressionada a efetivar mudanças, pela movimentação de docentes e não-docentes ligados à questão da educação e mais propriamente ao ER nas escolas públicas.

No novo século, quando a questão do ER torna-se ainda mais presente, sobretudo porque se pretende considerá-lo como disciplina, e isso não é realidade apenas das escolas públicas, a distinção entre ER e catequese está definitivamente clara. Isto pode ser constatado

nas Declarações dos Seminários Nacionais do Ensino Religioso nos anos de 2002 e 2003,[199] embora estas não tenham sido recebidas oficialmente pela CNBB.

Merece destaque ainda a afirmação de que o ER não é ensino de uma determinada religião, presente de forma mais clara e evidente no documento O Ensino Religioso de 1987, onde todo o esforço é feito para o reconhecimento de que o sentido do ER não está em informar sobre uma determinada religião e sim na essencialidade da dimensão religiosa.

Em 1992, no documento Educação, Igreja e Sociedade, os Bispos reforçam a distinção entre catequese e ER e, de maneira mais evidente, apontam para o pluralismo.

Em termos pedagógicos, a luta pela garantia do ER na nova Constituição também pode ser vista como um avanço. Isto porque, como dissemos acima, ao buscar garantir o ER no texto constitucional, a CNBB empenhou verdadeiro esforço em melhor considerá-lo, demonstrando ensejar que este fosse visto como uma disciplina, o que garantiria a compreensão da pluralidade do contexto em que vivemos. Ao preocupar-se com esta inserção do ER, a CNBB concedeu ao Grupo de Reflexão do Ensino Religioso o status de local privilegiado da reflexão sobre a matéria, o que, sem sombra de dúvida, garantiu avanços na reflexão.

Há de se destacar que concorreu para esse avanço também o estudo de 1976, Educação Religiosa nas Escolas. Neste, após contextualizar o ER nas escolas oficiais da Federação, a CNBB insiste na importância de considerá-lo como parte integrante da escola. Finalmente, o ER entendido como parte do currículo também é um grande avanço.

3.1.2 Recuos

Há também um recuo, que se situa na visão de religião, quando a CNBB, no processo constituinte, assume que deve haver coerência com a história cristã, devendo constar a referência a Deus no texto constitucional. Isso denota que ela ainda retém como válida a afirmação de que o Brasil é um país eminentemente cristão, desconsiderando, como antes já destacamos, as verdadeiras raízes da nossa terra e da nossa gente que, comprovadamente, não estão colocadas apenas nas referências cristãs.

Também podemos considerar como recuo, a idéia, que está por trás do discurso acima, que admite como uma decorrência natural a relação da Igreja com o Estado, uma vez que se trata de um país eminentemente cristão e, em sua maioria, católico.

---

[199] A Declaração de 2002 está anexada a esta dissertação.

No tocante à natureza do ER, trata-se de um recuo a compreensão de que o fenômeno religioso se fundamenta em Deus, bem como o entendimento de que não haja estrutura ou substrato comum entre as religiões.

No estudo de 1976, Educação Religiosa nas Escolas, após contextualizar o ER nas escolas oficiais da Federação, a CNBB insiste na importância de considerá-lo como parte integrante da escola; contraditoriamente, no entanto, os bispos sugerem a parceria entre as autoridades eclesiásticas e as Secretarias ou Conselhos de Educação no planejamento e implantação do ER nas escolas oficiais, o que se pode considerar um recuo em relação aos aspectos pedagógicos do ER.

Podemos apontar ainda a compreensão do ER como uma prática católica na escola pública, sem perceber nisso o regresso à concepção de uma Igreja aliada ao Estado. Tendo diferenciado o ensino religioso da catequese, contraditoriamente, ao impor a participação eclesiástica na formação de professores e na determinação dos conteúdos, a CNBB parece afastar-se da caracterização do ER como disciplina.

3.1.3 Ambigüidades

No que tange à concepção de educação e, conseqüentemente de escola, há ambigüidade no discurso que atribui à escola uma dimensão essencialmente formativa.Tornar-se-ia necessário explicitar o que se entende por formação, que, para a Igreja, muitas vezes teve uma interpretação dogmática ou relativa à conduta moral. Nos discursos do episcopado carecem ainda de melhores esclarecimentos os conceitos de educação integral, formação integral, excelência acadêmica. Também o que se entende por educação católica e o papel da escola católica mereceria uma melhor explicitação.

Merece reflexão, no que tange à visão de religião, a idéia expressa de que a verdade está na Revelação Cristã, já que esta idéia contradiz a proposição de um ecumenismo mais amplo ou uma visão mais global da própria catequese.

Em termos da natureza do ER, igualmente é ambígua a expressão complementaridade entre ER e catequese, pelos mesmos motivos acima evidenciados. Se o ER é uma disciplina, portadora de um conteúdo específico, tendo, portanto um objeto de estudo e, por ser área de conhecimento, independente de qualquer confissão de fé, tal complementaridade é impensável. O ER não é catequese e também não é educação da fé.

Dizer que o ER não deva ser entendido como mera informação de uma religião considerando que ser religioso é uma dimensão humana, também é ambíguo, uma vez que

podemos perguntar à CNBB se este ser religioso é ser católico ou indica um movimento que leva em conta a pluralidade.

A afirmação de que o ER deva respeitar a convicção religiosa de pais e alunos, deixa em dúvida se estamos falando do ER como disciplina ou como um movimento na escola pública que atenderia apenas os adeptos da fé católica.

Há ambigüidade também na compreensão de ER e de educação religiosa nos diferentes documentos. Algumas vezes se apresentam como distintos, outras vezes como iguais.

Merece ainda atenção o fato de que a Declaração do Seminário de Campinas de 2002, assinada pelos professores, aponta para uma compreensão do ER como disciplina, como prevê o FONAPER, e, conseqüentemente, distante das ambigüidades aqui apresentadas. Contudo, há de se destacar que tal declaração, resultante de um seminário promovido pelo GRERE, representando a CNBB, não conta com o aval, como já apontamos, do discurso oficial da CNBB.

Com referência à implantação do ER, levando em conta o lugar e os sujeitos desse movimento, é ambíguo o reconhecimento do pluralismo ao mesmo tempo em que se insiste na tradição religiosa brasileira eminentemente cristã.

Ainda em relação à natureza do ER, destaca-se a compreensão de que princípios éticos e morais decorrem de uma postura de fé, claramente presente no documento Por uma nova ordem constitucional que justifica a necessidade do ER para uma educação em valores.

Diante desse quadro, evidenciamos a necessidade da análise das concepções. A CNBB tem avanços em relação ao entendimento do ensino religioso. Entretanto, em muitas vezes, o discurso acerca da compreensão do ER é oriundo de uma prática e uma visão eclesial de mundo e não exatamente de uma compreensão do mundo da educação. Neste sentido, o ensino religioso, no entendimento da Conferência, não é claramente colocado como disciplina. Mesmo quando isso acontece, muitas vezes, no mesmo documento, a continuidade do texto lembra a necessidade da evangelização, descaracterizando, conseqüentemente, o que entendemos como sendo a natureza desta disciplina.

Há de se destacar, no entanto, o importante papel da CNBB no tocante à caminhada do ER, haja vista a reflexão e a postura política da Conferência diante da elaboração da Carta Magna. Com certeza, coube principalmente à CNBB, a mobilização da sociedade em geral em prol da aprovação do ER nas escolas públicas. Contudo, falta um posicionamento mais claro, por parte da Conferência, em relação ao ER para que se dissipem as ambigüidades presentes

nos discursos e na prática, como buscamos evidenciar mediante a exposição dos seus estudos e documentos.

Queremos ressaltar que, sobretudo no documento relativo ao processo constituinte, fica evidenciada uma clara contradição. O mesmo documento que fala da liberdade religiosa como direito do cidadão e dever do Estado, apresenta o Deus cristão como o único possível, em coerência com a nossa formação histórica cristã. Se falamos dos direitos humanos e da vida como critério é preciso que tenhamos como ponto de partida a pessoa onde ela está, do que decorre que tais afirmações, ainda que partam de pessoas religiosas e bem intencionadas, deveriam ser supra-religiosas para que, a afirmação da vida como critério, realmente independesse das opções religiosas dos indivíduos. Parafraseando a frase de Santo Irineu, poderíamos nos perguntar: o homem pleno de vida é necessariamente o homem religioso, no sentido de adesão a uma tradição religiosa?

Esta é a pergunta que fazem aqueles que não aceitam o E.R. na escola pública. Eles apresentam como razão de ser de seu posicionamento a resposta negativa a esta questão, ou seja, o homem pleno de vida, necessariamente não precisa ser adepto a uma religião. Mais adiante, falaremos das posturas e concepções deste grupo.

Os bispos, ao tratarem de educação religiosa, desejam dar ênfase a um ensino religioso que aconteça no contexto da educação.

A declaração de que o ensino religioso é um direito do cidadão, parte da compreensão da necessidade de reconhecer a dimensão religiosa e a necessária abertura ao Transcendente, mas, de qualquer forma, como em alguns momentos, a interpretação do que se entende por ensino religioso se apresenta de maneira ambígua, essa afirmação, do ensino religioso como direito do cidadão, merece, no mínimo, uma melhor explicitação conceitual.

Outro ponto a ser considerado, a título de conclusão, é que na Declaração de Campinas, resultante do encontro de professores de ER das escolas católicas, há um avanço na compreensão da natureza desta disciplina, coerente inclusive, com a postura assumida pelo FONAPER, porém sem receber o aval explícito da Conferência. Não há nenhum estudo ou documento dos Bispos que assuma a postura dos professores, o que, de certa forma, denuncia a posição da CNBB que ainda vincula o ER à prática eclesial.

A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, inserida no contexto brasileiro e nas tendências da Igreja mundial, como um organismo vivo, reflete os avanços e recuos deste contexto maior e da sua própria constituição interna. Ela encontra-se marcada pela teologia que decorre do Vaticano II, pela teologia latino-americana de Medellín e Puebla, em seus

avanços, mas também vê-se fortemente influenciada pelo que resta de uma visão tridentina e da posição conservadora da Igreja sobre o Estado e a Educação, como pudemos constatar.

No seio da própria conferência episcopal e em suas iniciativas, por exemplo, no II Seminário de Professores de Ensino Religioso realizado em Campinas, notam-se sinais de avanço: a laicização do Estado deixa de ser contestada e propõe-se um ensino religioso na escola que respeite a pluralidade. No ano de 2003, a CNBB entrega à Associação de Educação Católica do Brasil a promoção do III Seminário que, basicamente, mantém o posicionamento do segundo. Entretanto, apesar das posições do II e do III Seminário, a CNBB até hoje não incorporou em nenhum de seus documentos oficiais as conclusões destes seminários, o que demonstra as dificuldades da CNBB em assumir uma posição mais avançada acerca do ensino religioso.

Vale lembrar que o II Seminário, realizado pela CNBB e AEC do Brasil, no ano de 2001, aconteceu próximo à publicação da Deliberação 16/2001, que tornava o ensino religioso na escola pública uma realidade para o Estado de São Paulo. Do que podemos inferir que o Seminário de Campinas se constituiu em um movimento de importância política para garantir o ensino religioso, a exemplo da participação da Igreja no movimento constituinte.

O esforço, por parte da Igreja, em manter o ensino religioso na escola pública parece-nos muito mais um exercício político para a consolidação de um estado que rompa com o laicismo do que a busca de um ensino religioso compreendido definitivamente como disciplina.

3.2 Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso

3.3.1 Avanços

Antes de fazermos a análise desta fonte, é preciso destacar que, na CNBB, os avanços, recuos e ambigüidades são constatáveis dentro de seus próprios discursos em virtude do tempo histórico. São quase trinta anos desde o primeiro documento estudado, datado de 1976. De maneira diferente, os avanços, recuos e ambigüidades do FONAPER despontam pela relação que ele assume frente à própria CNBB.200

[200] Em sua história recente, o Fórum nasce ligado, por assim dizer, à CNBB. A princípio, membros do Grupo de Reflexão do Ensino Religioso, eram também ligados ao Fórum. Por isso afirmamos que consideraremos os avanços do Fórum em relação às posturas da CNBB.

Em termos da concepção de educação e escola, é um avanço a compreensão do religioso como conhecimento, o que torna o ER possível como disciplina.

Constitui-se num avanço, em termos da concepção de religião, a consideração da religião presente na cultura e como colaboradora no aprofundamento para a autêntica cidadania, bem como considerar que a verdade não seja monopólio de uma fé e ainda a compreensão das Tradições Religiosas, o que permite incluir todas as manifestações, especialmente as indígenas e afro-descendentes.

Na concepção de Deus e do Transcendente, a insistência no termo Transcendente, por entender que este permita a inclusão de todos e a compreensão da relação com o transcendente como mais um nível de relação do ser humano.

Na natureza do ER, destaca-se o respeito à diversidade e à pluralidade; a compreensão do ER como disciplina escolar com prática docente própria e como parte integrante da formação do cidadão.

A compreensão do fenômeno religioso como objeto de estudo do ER.

O ER sem proselitismo, como disciplina centrada na antropologia religiosa, conseqüentemente, sem esperar a adesão a nenhuma fé.

Em termos pedagógicos, é um avanço a contribuição do Fórum para que o trabalho docente seja mais profissional na medida em que explicita seu perfil e dá elementos para a sua capacitação. Neste aspecto, outra grande contribuição do Fórum está na crescente clareza de conteúdos, tanto pelos Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso, quanto pelos cadernos temáticos201, bem como o estabelecimento de uma didática própria para esta disciplina.

3.2.2 Recuos

O curto tempo de existência do FONAPER e o número limitado de documentos que produziu, não permitem apontar recuos em seu discurso.

---

[201] O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso elaborou os chamados *Cadernos Temáticos*, direcionados aos professores da área, destinados a apresentar, de maneira mais pratica, os conteúdos propostos para o Ensino Religioso.

3.2.3 Ambiguidades

A afirmação de que à escola compete integrar, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis de conhecimento, entre eles o religioso, comporta uma ambigüidade, pois o fato de colocar o conhecimento religioso como um nível necessário, dá margem à compreensão de que quem não é religioso e não valoriza este conhecimento padece de um débito em termos de conhecimento.

Em termos de religião, entender que o substrato religioso colabora no aprofundamento para a autêntica cidadania pressupõe a compreensão de que é preciso ser religioso para ser cidadão, ou ainda, de maneira menos otimista, leva ao questionamento de que não temos um substrato religioso, mas temos vários substratos advindos das diferentes religiões. Assim sendo e, muitas vezes, não havendo acordo entre elas, qual deles concorrerá para a autêntica cidadania?

No que tange à visão de Deus e do Transcendente, o Fórum expressa que o conhecimento religioso compreende o ser humano numa perspectiva própria, entrando em discussão um elemento perene: a questão do sentido da existência, visto que nele a transcendência se manifesta. Parece tratar-se de uma ambigüidade, uma vez que, ao apresentar os conteúdos do ER, o Fórum não defende um ER que trabalhe a questão do sentido da vida, ao contrário, apresenta os conteúdos ligados às Tradições Religiosas, não explicitando a questão do sentido.

Relativamente à natureza do ER, fica ambígua a relação entre ER e fenômeno religioso, uma vez que localiza este fenômeno na perspectiva das tradições religiosas. Para além delas, existem inúmeros fenômenos religiosos, para usar a linguagem de Mircea Eliade, camuflados e que poderiam dar conta de ajudar o aluno a melhorar suas concepções.

Ainda a compreensão de que o ER não é o ensino de uma ou mais religiões, mas está centrado na antropologia religiosa, também é ambígua já que parte de uma concepção de homem e mulher pautados pela perspectiva religiosa.

Por fim, a afirmação de que haja uma estrutura comum nas religiões parece ainda ambíguo ou, minimamente, se trata de uma afirmação portadora da necessidade de muitas explicitações. Afinal, não é claro o que seja comum entre as Tradições, principalmente no campo institucional, o qual não pode ser desprezado, uma vez que estamos falando da influência das religiões, das tradições religiosas na cultura.

Importa destacar ainda que o conteúdo proposto pelo Fórum nos parece inatingível, consideradas as reais condições em que o ER acontece na escola pública e mesmo na escola

particular. Há questões relativas ao aprender, faixa etária, complexidade dos assuntos e ao ensinar, principalmente relativas à formação do professor.

O Fórum retirou, por assim dizer, das mãos das Igrejas e, de forma especial, da Igreja católica, notadamente hegemônica, a "propriedade" do ensino religioso, muitas vezes até então entendido, como pudemos evidenciar no primeiro capítulo, como parte da catequese cabível à comunidade eclesial.

O ER é caracterizado como uma disciplina, com conteúdos próprios, sendo também preocupação do Fórum o estabelecimento destes conteúdos, muito embora, neste trabalho, por distanciar-se de nosso objetivo, que é a análise das concepções geradoras dos discursos, não tenhamos nos atido à análise dos mesmos. Tal caracterização como disciplina e busca de conteúdo, trouxe em seu bojo uma importante reflexão que é a de como se dá e em que consiste o conhecimento religioso. E é exatamente esta reflexão que, como vimos, pode trazer esta disciplina para o âmbito da escola.

Uma vez compreendido como uma disciplina capaz de levar ao conhecimento religioso, fica claro que o proselitismo está descartado e avançamos para a compreensão de que a formação e o credenciamento dos professores deve se dar por meio de políticas próprias dos sistemas de ensino, os quais, por sua vez, devem buscar efetivos meios para remunerar e capacitar esses educadores. Fica clara aqui, a razão pela qual utilizamos o termo secularização do ensino religioso, pois pudemos verificar, no primeiro capítulo, que, em seus estudos e documentos, por muitas vezes, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil traz essa responsabilidade para as autoridades eclesiásticas.

Mesmo diante de tantos avanços, principalmente na superação da concepção teológica da CNBB, o trabalho desenvolvido pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, notadamente reflexivo e caracterizado por uma concepção antropológica, e também prático - uma vez que seus membros estão comprometidos com a prática do ensino religioso em seus Municípios, Estados e, como membros do Fórum, na Federação - carece ainda de maiores reflexões e detalhamentos.

No tocante à formação de professores, o Fórum acena para a necessidade de realizá-la mediante cursos de graduação. É bem verdade que, sem isso, é impossível aos professores darem conta dos conteúdos propostos. Resta saber se mesmo os cursos de graduação e pós-graduação, darão conta de formar professores conhecedores do fenômeno religioso na abrangência exigida pelos Parâmetros e pensamos ser mais difícil e exigente ainda a tarefa de formar seus educadores com uma postura de diálogo e reverência ao diferente.

A proposta de um ensino inter-confessional e, ao mesmo tempo, a indicação das Tradições Religiosas, Teologias, Livros Sagrados como conteúdo do ER, apontam para a dúvida de que tenha realmente havido a superação de um ensino confessional.

Ainda em se tratando de conteúdos, relativamente à consideração da pluralidade, fica a questão do tratamento a ser concedido aos que não professam nenhuma crença.

O próprio fato dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ER serem publicados pela Editora Ave-Maria, uma editora católica, merece atenção.

Contudo, ainda que apontando essas contradições cabe-nos dizer que, considerando a contínua reflexão realizada por este Fórum, tais questões são passíveis de um re-pensar. De todo modo, ao desejarmos explicitar o que entendemos como sendo a natureza do ensino religioso, não podemos nos furtar a aprofundar as compreensões do FONAPER, as quais, efetivamente, contribuem para um ensino religioso que tenha seu lugar no âmbito da escola pública e, quem sabe, merecidamente também, no âmbito das escolas confessionais. É na perspectiva da busca do conhecimento e no reconhecer que a dimensão religiosa faz parte do ser humano e, mais ainda, do substrato cultural que o ensino religioso pode encontrar e fazer bom uso de espaço no contexto da educação.

3.3 Grupo do Não

No que diz respeito à fonte que intitulamos Grupo do Não vale dizer que também consideraremos os avanços, recuos e ambigüidades a partir dos textos que colhemos e, conseqüentemente, faremos a análise de forma comparativa com as demais fontes estudadas.

3.3.1 Avanços

Em termos de compreensão da religião, é um avanço insistir na separação entre Igreja e Estado, bem como o reconhecimento da ciência como portadora da verdade. Também é um avanço superar a relação obrigatória entre ética e religião e apontar a religião como uma possível razão de intolerância.

Em relação à concepção de Deus e de Transcendente, é um avanço a compreensão de que a idéia de Deus não seja necessária para ensinar valores.

No que tange à natureza do ER, considerar os sem-religião e suas concepções também é um avanço; afinal, não podemos, em respeitando a pluralidade, considerar apenas o ser religioso.

No pedagógico, é um avanço quando o Grupo do Não lembra que a proposta das Igrejas determinarem professores e conteúdos para o ER esbarra com a questão das disputas internas e do exercício de poder comum às religiões institucionalizadas.

O Grupo do Não avança quando questiona e considera a dificuldade em capacitar os professores em tantas áreas, a saber, história, antropologia, sociologia, psicologia e filosofia das religiões. De igual importância é o questionamento quanto ao fato dos professores não poderem interferir no conteúdo, caso esta definição caiba às autoridades religiosas, lembrando, inclusive, que estas têm interesse em pregar.

Outra contribuição do Grupo do Não para o avanço da reflexão sobre o ER são os questionamentos acerca da matrícula facultativa. O primeiro é relativo ao fato de que, se o ER é parte integrante da formação básica, não tem por que ser de matrícula facultativa. O segundo é que se até a quarta série os conteúdos forem dispersos nas demais disciplinas desrespeita a matrícula facultativa prevista. O terceiro é a respeito da possibilidade das crianças fazerem sua opção, uma vez que, em termos de pluralismo, estamos “engatinhando”. O que o Grupo do Não pergunta é como as crianças poderão fazer essa opção e se estariam preparadas para tanto.

3.3.2 Recuos

Com relação à natureza do ER, é um recuo dizer que este deva ter um conteúdo preferencialmente ecumênico. A razão disso está no questionamento do que se entende por ecumenismo. Numa compreensão mais restrita estamos falando do relacionamento entre as Igrejas cristãs. Ora, a proposta do Grupo do Não é de um ER aberto a todas as confissões religiosas e aos grupos supra-religiosos.

Outro recuo nesta área é a afirmação de que o estudo das religiões contribuiria para a formação da personalidade das crianças e para a escolha do culto religioso. Ora, estamos dizendo, e esta é uma busca comum entre o Fórum e o Grupo do Não, que o ER não tenderá à “captação” de adeptos para nenhuma confissão.

A compreensão de que o ER obrigatório seria uma forma de manter a hegemonia ideológica do fundamentalismo religioso, trata-se de um recuo, uma vez que hoje já não se pode considerar nenhuma religião, nem mesmo a católica, como hegemônica.

3.3.3 Ambiguidades

Em se tratando da discussão do conteúdo, é ambígua a proposição de que valores de caráter humanista deveriam ser ensinados a partir do estudo dos pensadores. Não somente no que diz respeito ao questionamento válido sobre se o estudo dos pensadores garanta a aprendizagem de valores como, sobretudo, o questionamento relativo à própria aprendizagem de valores. Entendemos hoje uma educação em valores, que passe também pela vivência e não apenas pela descrição do que sejam. Vale lembrar também que nem todos os pensadores da humanidade tinham como objeto ou, muito menos, como conduta, uma proposição de valores humanistas.

A afirmação de que muitos dos conteúdos propostos para o ER são conteúdos de outras disciplinas, é ambígua, pois não é possível identificar a que conteúdos os textos se referem. Se tratar da ética, da educação ambiental, isto é claro, uma vez que estes, aliás, são temas transversais, a serem trabalhados, portanto, por todas as disciplinas, inclusive pelo ER. Mas se os conteúdos considerados forem os propostos pelo Fórum, uma vez que o próprio Grupo do Não identificou a dificuldade de um professor para dar conta de tantos conhecimentos, como passar este trabalho para as outras disciplinas?

Assim, finalizo este confronto entre as concepções das três fontes. Na seqüência, descreveremos a legislação sobre a matéria para o Estado de São Paulo e identificaremos os reflexos das três fontes nos textos legais.

4. *Conflitos e divergências, relativas às concepções das três fontes, presentes nos textos legais.*

Aqui pretendemos apresentar os aspectos legais relativos ao ensino religioso. Para tanto, partiremos da exposição relativa aos principais aspectos dos textos legais vigentes, sendo consideradas a Constituição de 1988 e as leis relativas à regulamentação da matéria para o Estado de São Paulo a partir da Deliberação 16/2001, quando, por assim dizer, o ensino religioso tornou-se realidade para o Estado.

Nesta exposição dos textos legais, trabalharemos os seguintes tópicos: contextualização; síntese do texto; as concepções implícitas no texto e, finalmente, relacionaremos tais concepções àquelas apresentadas nos três primeiros capítulos, de modo a

evidenciarmos as ambigüidades e demonstrar o quanto, nesta questão do ensino religioso, torna-se imprescindível aclarar as concepções, o conjunto de forças que o sustentam, para que talvez se chegue a um consenso mínimo acerca de sua compreensão.

Nosso objetivo é demonstrar como as ambigüidades e as incongruências dos textos legais os tornam um palco e um espelho dos conflitos dos três campos de força que lidam com o ER, a saber, a CNBB, o FONAPER e o GRUPO do NÃO.

1. Os textos legais

1.1. A Constituição de 1988

1.1.1. Contextualização

A mais recente Constituição da República Federativa do Brasil, datada do ano de 1988, foi precedida de um processo constituinte iniciado em 1985. Neste período houve uma grande mobilização de alguns setores da sociedade civil, entre eles a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, que tinha como uma de suas preocupações garantir a inclusão, ou ainda, a manutenção do ER como disciplina das escolas públicas.

1.1.2. Síntese do texto

No texto constitucional o artigo 210 refere-se em seu primeiro parágrafo ao ER, como podemos ver a seguir:

"Art. 210. - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Parágrafo 1º – O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental".[202]

1.1.3. Concepções implícitas

Na leitura do parágrafo acima podemos destacar a compreensão do ER como uma disciplina cujo conteúdo pode assegurar a formação básica e o respeito aos valores, do que decorre, implicitamente, a concepção de um ensino religioso que, voltado para a formação, não seja proselitista, respeitando os diferentes valores.

Porém, na mesma Carta Magna, podemos destacar o preâmbulo:

---

[202] Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.

"Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL".203

Embora seja assumido o compromisso de instituir um Estado Democrático que assegure os valores supremos de uma sociedade *fraterna, pluralista e sem preconceitos,* na seqüência a Assembléia Nacional Constituinte declara promulgar a Constituição sob a proteção de Deus, cedendo à pressão da CNBB e demais religiões cristãs.

1.1.4.

1.1.5. Em relação às concepções dos demais grupos

No primeiro capítulo, que trata da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, evidenciamos a ambigüidade presente no texto constitucional. O episcopado vê a sociedade brasileira com uma formação historicamente cristã, o que seria o indicativo da necessidade do nome de Deus figurar no texto da Constituição. O ensejo de uma sociedade mais conforme aos planos de Deus é, em si, mais uma comprovação desta compreensão cristã que, no mínimo, desrespeita o compromisso, contraditoriamente garantido pela Constituição com a instituição de um Estado democrático que considere e respeite a pluralidade.

Já o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso não faz nenhuma referência em seus documentos à problemática que aqui apresentamos. No texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, na introdução ao primeiro capítulo, após citar o texto da Constituição, o artigo 210 referente ao ER, o texto esclarece:

> "A inclusão desse dispositivo204 deu-se com uma significativa mobilização nacional, resultando na segunda maior emenda, em número de assinaturas, apresentada ao Congresso Constituinte. Em todo o país há grandes esforços pela renovação do conceito de Ensino Religioso, da sua prática pedagógica,

---

[203] Ibidem.

[204] Trata-se do Parágrafo 1º. do Art. 210 da Constituição que assegura o Ensino Religioso.

> da definição e de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar".205

Podemos inferir desse texto, principalmente considerando o apresentado no capítulo II, a preocupação do Fórum com a caracterização do ensino religioso como uma disciplina. Num segundo momento, podemos ainda inferir que, para o Fórum, importa buscar a caracterização pedagógica do ER exatamente como superação das compreensões desta disciplina caracterizadas por posturas religiosas.

No capítulo III, ao tratar do "Grupo do Não", nos referimos a seguinte opinião de Daniel Sottomaior, relativa a esta questão:

> "Quando se promove a religião e seus valores, sejam quais forem, o que se faz na verdade privilegiar os indivíduos religiosos e suas concepções e discriminar todos os demais".

E ainda:

> "Ao favorecer a religião sobre o secularismo, ele (o ensino religioso) ainda infringe o art. 5º da Constituição, privando os secularistas, em função de suas convicções filosóficas, dos mesmos direitos que os religiosos". [206]

Como vemos, para o campo de força intitulado "Grupo do Não", o ER fere a própria Constituição a partir do momento em que privilegia os direitos de quem crê em detrimento aos direitos de quem não crê. Essa afirmação sustenta-se na menção do nome de Deus na Constituição, o que, literalmente, descaracteriza o ER como uma disciplina, destituída do caráter proselitista, já que parece ser evidente que, se o Brasil é historicamente cristão a conseqüência direta deva ser um ensino religioso cristão.

No mesmo capítulo, no texto: "O parlamentar que votou contra Deus", o autor Hélio Schwartsman, cuja argumentação consiste em afirmar que não cabe à escola pública ensinar religião, toma o artigo 210 da Constituição como base de sua argumentação, afirmando que uma vez que o ER será trabalhado no Fundamental e não no Ensino Médio, o caráter histórico-antropológico da matéria fica inviabilizado.

O autor declara não crer que valores só possam ser ensinados com recurso à idéia de Deus e considera contraproducente procurar elementos comuns à maioria das religiões quando

---

[205] FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso*, p. 18.
[206] SOTTOMAIOR, Daniel. *Ensino Religioso nas escolas. Qual Deus?*

a meta é ensinar o respeito à diversidade. Pergunta ainda *"A união em Cristo ou a própria noção de divino não seria uma razão a mais a separar as pessoas?"*

Considera improvável uma emenda constitucional que retire essa *'barbaridade'* da Carta, já que nenhum deputado se arriscaria a ficar conhecido como *'o parlamentar que votou contra Deus'*.

Baseado na própria Constituição, o autor apresenta uma discussão plausível já que, como vimos anteriormente, de fato, o texto da Carta é contraditório na medida em que, por um lado, fala de um ER que respeite as diferentes culturas, por outro, assume a nomenclatura Deus como a única possível.

A afirmação final de que nenhum legislador se atreverá a votar contra Deus, na nossa leitura parece absolutamente pertinente já que, se por um lado não podemos afirmar que no Brasil haja uma totalidade e nem mesmo uma maioria cristã ou, muito menos, católica, por outro, podemos constatar a enorme pressão exercida por estas instituições religiosas de modo a legitimar o discurso religioso em detrimento dos demais.

Também nos parece plausível a indicação de que a noção do Divino possa ser elemento de separação e não de união, já que a grande discussão em torno da pertinência do ensino religioso se dê em discussões, até mesmo em nível pessoal, sobre crer ou não crer. Considerado como disciplina, o ER, consideraria o conhecimento religioso e não a noção de verdade religiosa. Não estariam em discussão as opções e sim os fundamentos destas opções, não verdades de fé e sim o conhecimento religioso acumulado pela humanidade em seu esforço de superação da finitude. O problema é que, quando o assunto é religião, crentes e não-crentes se acreditam aptos para discutir o tema, desconsiderando, inclusive, suas próprias experiências religiosas, nem sempre explicitadas e compreendidas.

Newton Dias também se refere à Constituição dizendo que há duas semelhanças entre a visão religiosa nas sociedades islâmicas e a visão religiosa dos setores conservadores da sociedade brasileira: a leitura religiosa desses grupos é de caráter fundamentalista e ambas têm como prerrogativa a mescla entre o Estado e a religião, demonstrando essa tentativa no preâmbulo da Constituição de 1988, no qual afirma-se que ela foi promulgada sob *"inspiração de Deus"* (sic!) e em notas aparece a frase *"Deus seja louvado"*.

O acréscimo deste texto é no sentido de compreender que a explicitação do nome Deus na Constituição parece indicar que a antiga aliança entre o Estado e a Religião (uma religião) parece não se ter dissolvido.

Entretanto, o Grupo do Não não teve força suficiente para fazer penetrar a sua posição no texto legal. Foi vencido pela pressão da CNBB e dos grupos religiosos.

1.2. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96

1.2.1. Contextualização

A homepage do Ministério da Educação e Cultura, assim descreve a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

> "Instituída pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, promove a descentralização e a autonomia para as escolas e universidades, além de instituir um processo regular de avaliação do ensino. Ainda em seu texto, a LDB promove autonomia aos sistemas de ensino e a valorização do magistério".[207]

Ao mesmo tempo em que acontecia o processo constituinte, em 1985, tramitava o projeto da Nova Lei de Diretrizes e Bases no Congresso Nacional e, em ambos, estava a questão da inclusão ou não do ensino religioso. Os grupos de que tratamos no primeiro e no segundo capítulo, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Fórum Nacional do Ensino Religioso respectivamente, tiveram um importante papel nas discussões e encaminhamentos acontecidos em âmbito da sociedade civil. Em comum, os dois grupos, tiveram a postura de assumir as discussões e manifestações, em busca da supressão da expressão "sem ônus para os cofres públicos", presente na primeira redação da Lei como veremos a seguir.

1.2.2. O texto

No título V, *Dos níveis e das modalidades de educação e ensino*, capítulo II na seção III, *Do ensino fundamental*, temos o artigo 33 subdividido em dois itens, como podemos ver a seguir:

> "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

---

[207]Ministério da Educação e Cultura. http:// *www.ministériodaeducaçãoecultura.com.br*. Acesso em 01 Nov 2002.

II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa".[208]

1.2.3. Concepções implícitas

Esta primeira redação do Artigo 33, publicada em meio à efervescência da elaboração dos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*, os quais seriam publicados no ano seguinte, foi recebida com diversas manifestações, não somente do Fórum, mas também da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, pois o que se esperava era a instituição do ensino religioso como disciplina dos horários normais das escolas públicas, cujos custos ficariam por conta dos cofres públicos, por se tratar de uma disciplina como as demais. Ora, podemos facilmente deduzir do texto que, ao eximir os Estados da responsabilidade financeira, não se está compreendendo o ensino religioso como disciplina.

A própria divisão entre confessional e interconfessional é indicativa desta compreensão do ensino religioso, não como disciplina, mas como um "apêndice", por assim dizer, que cabe, em primeira instância, às próprias confissões religiosas.

Devido ao fato desta redação ter sido alterada por lei posterior, não cabe aqui apresentar as relações com as concepções apresentadas nos primeiros capítulos, uma vez que estes se referem ao texto já alterado. Entretanto é bom notar a posição ambígua da lei. Ela dá razão ao Grupo do Não ao isentar o Estado do ônus financeiro; dá razão à CNBB e às forças religiosas ao admitir a confessionalidade e a interconfessionalidade.

1.3. Lei n. 9.475/1997

1.3.1. Contextualização

Considerando as críticas levantadas anteriormente e a manifestação de diferentes grupos envolvidos com a questão do ensino religioso, entre eles, como já citado, a CNBB, a qual articulou significativa mobilização popular, inclusive por meio de abaixo-assinados e o FONAPER, que enviava representantes às discussões que transcorriam, em 22 de julho de 1997 foi sancionada a Lei que dá nova redação ao art. 33 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.

---

[208] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

1.3.2. O texto legal

Art. 1° O art. 33 da Lei n° 9.394, 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 forma de proselitismo.

§ 1° 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.

§ 2° Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso." [209]

1.3.3. Concepções implícitas

Como podemos perceber, a nova redação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além de suprimir a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, faz uma significativa alteração ao retirar, por assim dizer, da incumbência das instituições religiosas a responsabilidade pelo ensino religioso transferindo-a para os sistemas de ensino, ouvida uma entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas. O fato de, anteriormente, a Lei ter retirado do Estado a responsabilidade pelo ônus, parece ter sido uma aquiescência ao Grupo do Não. Também o fato de, nesta nova redação, “lavar as mãos” do governo federal, jogando a responsabilidade pela matéria para os sistemas de ensino, parece resquício do Não. Mais ainda, o fato dos *Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso*, até hoje não terem sido aprovados pelo MEC também parece ser influência da concepção do Não.

Em termos de concepções, podemos destacar que esta Lei, cujo texto original é de responsabilidade do deputado federal Padre Roque Zimmermann, compreende o ensino religioso como disciplina. Sendo assim, mais do que fazer parte dos horários normais das escolas públicas, sua regulamentação em termos de definição de conteúdos e normas para a habilitação e admissão de professores passa a ser de responsabilidade dos sistemas de ensino, os quais deverão ouvir uma entidade civil composta de membros das diferentes denominações

[209] Lei n. 9.475/1977.

religiosas. Isso indica a presença do Grupo do Não na concepção de que o conteúdo do ER não deva ser pertinente a uma tradição religiosa, superando as modalidades “confessional e interconfessional” presentes na redação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases.

1.3.4. Em relação às concepções dos demais grupos

A determinação do ER como disciplina e o pluralismo religioso na formação da entidade civil espelha a concepção mais avançada da CNBB (Seminário de Campinas) e do FONAPER.

No capítulo relativo às concepções da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, vimos que não há nenhum documento ou estudo, diretamente a respeito do ensino religioso, publicado por ocasião da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nem posterior à Lei 9.475, que mudou a redação do artigo 33 da referida LDB.

O que podemos tomar por base, então, para a compreensão das concepções mais recentes deste grupo é a declaração que finalizou o segundo encontro de professores de ensino religioso das escolas particulares realizado em Campinas no qual o ensino religioso é assumido como componente curricular com todas as suas implicações pedagógicas, desde a necessidade de estar o ensino religioso em conformidade com o Projeto Político-Pedagógico da escola até as preocupações relativas à didática do E.R., abrangendo conteúdos, metodologia e avaliação. Temos que lembrar que estamos falando aqui de professores de escolas particulares e confessionais católicas que demonstram a necessidade que sentem de caracterização do E.R. como disciplina.

Na seqüência, a partir da utilização de termos como autotranscendência e abertura ao Absoluto, podemos denotar a compreensão antropológica do ensino religioso, visando o desenvolvimento integral do ser humano. Podemos ainda denotar a compreensão de que, ao falar em autotranscendência e abertura ao Absoluto, sem nomear Deus, se está ampliando para uma compreensão da pluralidade. O fenômeno religioso aparece como manifestação da busca que o ser humano faz do Transcendente. Ao considerar o fenômeno religioso, partimos de onde o aluno está, e não de onde estamos nós, o que descarta a possibilidade de confessionalidade.

Outro destaque é que, em seu último parágrafo, a declaração aponta para um ensino religioso inserido no projeto pedagógico da escola e ainda, dá ao setor pedagógico a responsabilidade de investir na formação do professor.

Notadamente, este documento aponta para um ER compreendido como disciplina. Vale lembrar, no entanto, que, como pudemos ver no primeiro capítulo, esta postura assumida

por este grupo de professores, não recebeu, por assim dizer, a oficialização de seu discurso por parte da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. De qualquer modo, também é importante salientar que, como evidenciamos no capítulo IV, no quadro que demonstrava a evolução do pensamento da CNBB acerca do ensino religioso, atualmente a sua prática, por meio do GRERE – Grupo de Reflexão do Ensino Religioso e dos seminários, a CNBB vem demonstrando abertura em relação ao ER. Com certeza, porém, evidenciamos também que tal abertura necessariamente deveria constar de documentos oficiais a fim de tornar comum os discursos acerca da questão.

No capítulo relativo às concepções do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso demonstramos que a preocupação do Fórum é, de maneira geral, com a caracterização do ensino religioso como disciplina, como espaço pedagógico, sendo necessário para tanto, garantir que aconteça de modo a respeitar as diferenças e a discriminação, orientando para a busca do Transcendente. Essa concepção está refletida na emenda do Padre Roque Zimmermann.

1.4. A Indicação do CEE – Conselho Estadual de Educação de São Paulo n. 07/2001.

1.4.1. Contextualização

Embora o Estado de São Paulo tenha sido o último a regulamentar o ensino religioso mediante a Deliberação 16/2001, concernente a esta Indicação, 07/2001, é importante colocar que o ensino religioso já é realidade em muitas escolas públicas, conforme o próprio relatório da Indicação reconhece em sua introdução. No entanto, a sua implementação efetiva ainda exigia sua normatização por parte do sistema de ensino.

2.4.2. Síntese do texto

Após uma introdução que contextualiza a Indicação, o relatório se divide em quatro partes. Na primeira parte, intitulada: *Considerações gerais sobre o ensino religioso e sua implementação,* é feita o que poderíamos chamar de uma caracterização do ensino religioso. Aponta-se que a Constituição de 1988, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais adotam como princípio a promoção da cidadania e da dignidade como dever do Estado e da sociedade, sendo este

princípio assumido como função social da educação em geral e, como tal, devendo estar presente no cotidiano da escola. O ensino religioso, na linguagem do próprio texto:

> "(...) deve ser enfocado nessa perspectiva, considerando-se algumas especificidades da educação e da escola contemporâneas".[210]

Segundo o texto, o pensar contemporâneo sobre educação traz uma concepção interdisciplinar do conhecimento que tem se afirmado como princípio curricular e de avaliação. Esse princípio indica ainda a necessidade de contextualização do conhecimento. Na seqüência, o texto aponta:

> "Finalmente, tão fundamental quanto o papel da escola de desenvolver as competências de âmbito cognitivo, é o de trabalhar com seus alunos no sentido de explicitar que não há conhecimento, futuro e vida sem a competência de conviver com as diferenças (cultural, social, sexual, religiosa)".[211]

E, na finalização desta primeira parte, há uma caracterização inicial do ensino religioso:

> "Dentre dessa perspectiva, o ensino religioso pode vir a contribuir com os projetos pedagógicos das escolas e até rediscuti-los, à luz de uma concepção essencialmente formativa da educação."[212]

Na segunda parte, dedicada ao conteúdo, o texto salienta *que* o ensino religioso deve:

> "(...) fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro. O conhecimento religioso não deve ser um aglomerado de conteúdos que visam evangelizar ou procurar seguidores de doutrinas, nem associado à imposição de dogmas, rituais ou orações, mas um caminho a mais para o saber sobre as sociedades humanas e sobre si mesmo".[213]

Neste sentido, a Indicação aponta para um ensino religioso que remeta ao que chama de práticas que são caminhos viáveis para a promoção da cidadania. Lembra o compromisso com valores, ligados a uma ética específica de grupos sociais e religiosos, mas que tem elementos que podem ser considerados como universais, devendo estes serem assumidos na organização dos temas de ensino religioso.

---

[210] Indicação CEE 07/2001
[211] Ibidem.
[212] Indicação CEE 07/2001.
[213] Ibidem.

O ensino religioso pode então promover o reconhecimento das diferenças, auxiliado pelos outros campos de produção de conhecimento, contribuindo para uma visão mais filosófica da existência, presente em todas as formas de crença, devendo as religiões ser tratadas a partir de suas perspectivas antropológicas e históricas. Considerando os sincretismos religiosos e culturais presentes no Brasil, o relatório deixa claro que o ensino religioso pode levar a um convívio respeitoso entre os divergentes na medida em que enfatize os aspectos culturais das religiões, nos grupos étnicos a que dizem respeito e no diálogo entre as diferentes culturas.

Deste modo, segundo a Indicação, o ensino religioso deve ser tratado como área de conhecimento e, nesta concepção, articula-se com o os princípios legais vigentes. Ressalta a necessidade das escolas observarem, no tocante aos conteúdos e procedimentos didáticos, o respeito à pluralidade cultural e religiosa dos alunos.

São recomendadas, para a concretização dessa proposta, a organização de atividades supra-confessionais e o tratamento do ensino religioso como tema transversal.

Cabe à Secretaria de Estado da Educação a promoção de encontros e atividades para discussão entre as várias instâncias das escolas estaduais, a implementação das diretrizes propostas nesta Indicação e, ainda, promover a capacitação de seus professores e elaborar manuais com textos e orientações para o desenvolvimento dos temas.

No item *Professores habilitados,* o relatório apresenta a indicação dos professores considerados habilitados, de acordo com a proposta e a caracterização do ensino religioso apresentados no dois primeiros itens. Segundo o parecer do relatório, são considerados habilitados para as séries iniciais do ensino fundamental os próprios professores das respectivas classes, já que os conteúdos do ensino religioso deverão ser, nas palavras da Indicação, *introduzidos transversalmente*, sendo considerados temas relativos ao conhecimento religioso o respeito ao outro e os valores morais e éticos.

Para as quatro séries finais do ensino fundamental, os professores que possuam habilitação em História, Filosofia e Ciências Sócias são considerados com formação para abordar os conteúdos de ensino religioso vinculados às demais áreas de conhecimento em conformidade ao disposto no texto da Indicação.

É recomendada a inclusão do ensino religioso de 5ª a 8ª em, pelo menos, uma das séries com carga horária mínima de uma aula semanal, acrescida à carga horária existente.

Em *Considerações Finais* a Indicação afirma como incumbência da Secretaria do Estado da Educação, implementar as ações para concretização da proposta, entre outras, a orientação de professores e equipe escolar na adequação do projeto pedagógico contemplando

o ensino religioso, determinar a forma como constará no horário, sua respectiva carga horária e a atribuição das aulas aos professores habilitados.

No final, a Indicação coloca que nada impede que a escola, atendendo à comunidade escolar, disponibilize seu espaço físico para o que o texto chama de ensino religioso confessional, de caráter facultativo e fora do horário regular das aulas, ficando as atividades a cargo dos representantes das diversas instituições religiosas na forma de trabalho voluntário. Os programas e horários devem ser do conhecimento da direção e aprovados pelo Conselho de Escola. A participação dos alunos deverá ser mediante autorização expressa dos pais.

Cabe ainda ao Conselho Estadual de Educação, organizar no mês de setembro de cada ano, encontro para propor orientações para o ano seguinte.

2.4.3. Concepções implícitas

No tocante à concepção de ensino religioso, entende-se que este deva ser enfocado na perspectiva da educação cidadã, no contexto da educação e da escola contemporâneas. Considerando-se a concepção interdisciplinar do conhecimento, a necessidade de contextualização do conhecimento e a necessidade da escola de, além de desenvolver as competências cognitivas, trabalhar a competência de conviver com as diferenças, se reconhece a importância de projetos educacionais, entre eles o ensino religioso, abertos para a realidade social como podemos ver no trecho a seguir:

> "Portanto, são bem-vindos todos os projetos educacionais (aí se podendo incluir o ensino religioso) que visam, direta ou indiretamente, o trabalho comunitário, a conscientização da responsabilidade pessoal e social e que estimulem e restaurem os valores humanos, de compromisso moral e ético, auxiliando a compreensão do homem e o autoconhecimento".[214]

Aqui se percebe que o ensino religioso está sendo compreendido como parte de projetos educacionais que visem a ação social, que cabe ao ensino religioso, também e não somente, o estimular e restaurar valores e a busca pela compreensão do homem e o auto-conhecimento. Nessa perspectiva, segundo o relatório o ensino religioso pode vir, inclusive, a

[214] Indicação CEE 07/2001.

rediscutir os projetos pedagógicos à luz de uma concepção essencialmente formativa da educação.

O documento projeta uma visão secularizada, “laica” do ER. Nisso reflete a posição do Grupo do Não.

É possível perceber como, em se tratando dessa primeira parte, não fica claro o que se entende por ensino religioso. A caracterização até aqui é eminentemente teórica, por assim dizer, tratando o ensino religioso de uma maneira genérica no contexto da educação cidadã, como parte de projetos educacionais. Neste sentido, o ER visaria uma ação social, direta ou indiretamente, educando em valores e para o autoconhecimento. A contradição aparecerá no corpo do relatório quando se irá apontar os conteúdos; aí é reforçada a necessidade de trabalhar a história das religiões, como veremos adiante.

Ainda do que dissemos acima, podemos levantar uma outra questão. Segundo o relatório, o ensino religioso poderia contribuir com os projetos pedagógicos *à luz de uma concepção essencialmente formativa da educação*. Concretamente, podemos levantar a questão sobre de que forma podemos efetivar essa contribuição se, ao falarmos dos professores habilitados para a disciplina, estamos falando, segundo o parecer da própria Indicação, dos professores titulares das classes, no caso do Ensino Fundamental, nível I e os professores de História, Filosofia e Ciências Sociais, no caso do Ensino Fundamental, nível II. Essa concepção essencialmente formativa, parece independer do ensino religioso, portanto não o caracteriza. A pergunta que fica no ar então, relativa a essa primeira parte, é: qual a caracterização do ensino religioso? No fundo, há mais uma descaracterização, que, a nosso ver, reflete a posição do Não.

Um aspecto muito ambíguo da Indicação é a concepção do ER como tema transversal e como disciplina respectivamente no Fundamental I e no Fundamental II. Trabalhar história das religiões parece-nos também bastante contraditório, uma vez que se trataria então, a nosso ver, de aulas de história.

2.4.4. Em relação às concepções dos demais grupos.

No que diz respeito à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, considerando que seus documentos são anteriores à publicação da Lei para o Estado de São Paulo e que a Declaração de Campinas, posterior à sua publicação, já foi discutida no tópico relativo à caracterização do ER como disciplina, neste momento não há destaques a serem considerados.

O Documento parece refletir a posição avançada da CNBB e do FONAPER, ao enfatizar o ER como disciplina.

Também em se tratando do Fórum Nacional do Ensino Religioso, seríamos repetitivos em relação à caracterização do ER como disciplina, já que este é o assunto principal no tocante à Indicação CEE 07/2001.

No entanto, como havíamos dito anteriormente, há vários destaques a serem feitos relativos ao Grupo do Não, o qual se posiciona a partir da regulamentação da matéria no Estado de São Paulo. No entanto faremos esses destaques após a apresentação da Deliberação 16/2001, aprovada a partir da Indicação CEE 07/2001.

1.5. A Deliberação 16/2001

1.5.1. Contextualização

A Deliberação 16/2001, para o Estado de São Paulo, é a regulamentação do ensino religioso. É resultado do estudo apresentado na Indicação do Conselho Estadual de Educação 07/2001.

1.5.2. O texto

Consideramos aqui a íntegra do texto legal.

O Conselho Estadual de Educação, com fundamento na Lei Estadual 10.403, de 06-7-71, e considerando as disposições do Artº 33 da Lei 9394/96, do Artº 242 da Constituição Estadual e da Indicação CEE nº 07/2001, delibera:

Artº 1º - O ensino religioso a ser ministrado no ensino fundamental das escolas públicas do sistema estadual de ensino obedecerá ao disposto na presente Deliberação e se fundamentará no contido na Indicação CEE nº 07/2001.

Artº 2º - Consideram-se habilitados para o exercício do magistério de ensino religioso, nas quatro primeiras séries do ensino fundamental:

a. os portadores de diploma de magistério em normal médio;

b. os portadores de licenciatura em Pedagogia, com habilitação no magistério de 1ª à 4ª séries do ensino fundamental.

Artº 3º - Consideram-se habilitados para o exercício do magistério de ensino religioso nas séries finais - 5ª à 8ª - do ensino fundamental, os licenciados em História, Ciências Sociais ou Filosofia.

Artº 4º - Nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas da rede estadual, os conteúdos de ensino religioso serão ministrados pelos próprios professores responsáveis pela classe.

Parágrafo único - Os conteúdos serão trabalhados transversalmente sob a responsabilidade e **organização** do professor.

Artº 5º - Na rede estadual de ensino, o ensino religioso deve ser ministrado no mínimo em uma das séries finais do ensino fundamental.

Parágrafo único - A inclusão do ensino religioso deverá estar prevista na proposta pedagógica da escola e sua carga horária será acrescida à carga mínima anual existente.

Artº 6º - Os conteúdos do ensino religioso obedecem aos definidos na Indicação CEE nº 07/2001, ouvindo-se as entidades civis, tal como prescrito no § 2º do Artº 33 da Lei 9394/96.

Parágrafo único - Para fins do disposto no caput, o Conselho Estadual de Educação organizará encontro anual no mês de setembro que proporá orientações a serem implementadas no ano letivo subseqüente.

Artº 7º - A Secretaria de Estado da Educação desenvolverá projetos de capacitação de docentes, tendo em vista o trabalho com os conteúdos de ensino religioso, introduzidos pela Indicação CEE nº 07/2001.

Artº 8º -As escolas estaduais disponibilizarão, ainda, às instituições religiosas das mais diversas orientações, horário para oferta de ensino confessional, de caráter facultativo para os alunos.

§ 1º - As atividades a serem desenvolvidas ficarão a cargo de representantes das diferentes instituições, na forma de trabalho voluntário.

§ 2º - Autorização para o uso de espaço do prédio escolar para o ensino religioso de natureza confessional será feita sob responsabilidade da escola, a partir de programação elaborada pela instituição interessada e aprovada pelo Conselho da Escola.

§ 3º - A matrícula facultativa dos alunos em turmas de ensino religioso confessional somente será realizada mediante conhecimento dos pais sobre a natureza do conteúdo e autorização expressa dos mesmos.

Artº 9º - Esta deliberação entrará em vigor após a homologação pela Secretaria de Estado da Educação.

1.5.3. Concepções implícitas

A partir do momento em que a Deliberação, em seu artigo terceiro, considera habilitados para o exercício do ensino religioso os professores licenciados em História, Ciências Sociais e Filosofia, podemos deduzir que compreenda o ensino religioso como disciplina, no contexto das demais e que, sob a influência do Grupo do Não entenda como professores habilitados os professores da rede. Em contrapartida, a atribuição das aulas aos professores das classes de primeira a quarta séries e o parágrafo único do artigo quarto apontando que os conteúdos serão trabalhados transversalmente, percebemos claramente que há uma alteração na compreensão do ensino religioso, já que para este segmento é considerado como tema transversal. Desta forma, o ER perpassa todas as disciplinas e assim se esvai a possibilidade da matrícula facultativa, o que é absolutamente contrário ao posicionamento do Grupo do Não, mas é interessante na perspectiva da CNBB.

Já em seu artigo oitavo, ao propor que as escolas disponibilizem horários para a oferta do ensino confessional, de caráter facultativo para os alunos, dá margem à compreensão de que o ensino religioso seja disciplina porque inserido no contexto da escola e nos seus horários normais, bem como com professores habilitados.

Em se tratando do ensino confessional, caberá a escola reservar espaço e horários próprios, neste caso, com as atividades a cargo dos representantes das instituições religiosas, reconhecendo, portanto, a presença das religiões nas comunidades. Ainda dentro deste assunto a dúvida fica por conta do parágrafo terceiro do mesmo artigo oitavo, onde aparece a nomenclatura ensino religioso confessional que, embora evidentemente trate de um espaço extra cedido pela escola para as instituições religiosas, trabalho este que nada tem a ver com a sala de aula, o uso desta nomenclatura dá margem a confusas interpretações. Ainda neste caso, torna-se confusa a concepção de ER. Parece que os legisladores não têm clareza do ensino religioso concebido como disciplina. De qualquer forma, parece ser uma concessão aos anseios mais conservadores da CNBB e dos outros grupos religiosos.

1.5.4. Concepções relativas aos outros grupos

O texto *O parlamentar que votou contra Deus*, de autoria de Hélio Schwartsman, defende a idéia de que a escola pública não deveria ensinar religião. A seu ver, quando a secretaria sugere optar por um conteúdo eminentemente laico e por aulas ministradas por docentes com formação em História, Ciências Sociais ou Filosofia, tenta evitar o pior, que seria a habilitação e admissão de professores colocadas nas mãos das instituições religiosas.

Destaca ainda que autoridades educacionais paulistas pretendem criar aulas específicas de religião apenas nas últimas séries do primeiro grau. Antes disso, as informações seriam diluídas dentro do conteúdo das outras disciplinas, o que feriria o direito do aluno de não assistir às aulas ou a questão da matrícula facultativa. Quanto a isso, Schwartsman destaca ainda a dificuldade das crianças em optarem por não assistirem às aulas de religião já que sofrerão pressões dos coleguinhas, lembra ainda como crianças *"são seres particularmente cruéis"*.

Ficam assim explicitadas as dificuldades relativas à questão da matrícula facultativa, evidenciadas principalmente pelo Grupo do Não.

Como pudemos perceber, os textos legais refletem as concepções das três fontes e, como não poderia deixar de ser, portam suas ambigüidades, suas contradições e suas incongruências. Há de se compreender, portanto, porque a prática do ensino religioso, não somente no Estado de São Paulo, mas em todos os Estados da Federação, tem sido tão controvertida.

CONCLUSÃO

Neste trabalho propusemos como objeto de estudo apontar e caracterizar três fontes dos discursos sobre o Ensino Religioso, a saber, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso e o "Grupo do Não". Apontar seus respectivos fundamentos e confrontá-las de modo a evidenciar seus reflexos na legislação sobre o Ensino Religioso para o Estado de São Paulo.

Buscamos nos três primeiros capítulos apontar as respectivas concepções de ER, sempre decorrentes da visão de homem/mulher, mundo/sociedade, Deus/Transcendente de cada uma das fontes do discurso.

No que diz respeito a CNBB, entendemos que nos foi possível trazer uma visão ampla relativa à postura deste colegiado no que diz respeito à educação e ao ensino religioso. Compreendemos, aliás, termos contribuído, na leitura que fizemos dos documentos e estudos, leitura esta totalmente voltada para a educação e o ER, para uma leitura da postura da CNBB evidenciada pelo nosso "olhar pedagógico".

Contudo, reconhecemos nossas limitações no sentido de que esta constitui uma das leituras possíveis e não a única. Também reconhecemos que nossa leitura foi parcial na medida em que escolhemos alguns dos documentos e estudos, certamente outros foram deixados de lado. Além disso, lembramos que os documentos e estudos da CNBB se referem sempre a um contexto local, o qual nem sempre exploramos a contento e a uma contextualização da Igreja mundial. A cada documento ou estudo analisado certamente nos caberia recorrer a um pronunciamento ou outros documentos do magistério da Igreja. Não o fizemos para que pudéssemos nos ater ao nosso objetivo de fazer uma leitura das três fontes.

Ao explicitarmos as concepções da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, selecionamos alguns de seus documentos utilizando para tanto o critério de considerar os títulos mais próximos e diretamente ligados à questão do ER, da catequese, considerada em relação ao ER e aqueles relativos à educação. Reconhecemos, no entanto, que se trata de uma análise pontual.

Reconhecemos ainda a dificuldade de apresentar a CNBB como um organismo vivo, dinâmico e, talvez, não tenhamos conseguido evidenciar seu importante papel que está para além dos documentos e estudos oficiais.

Relativamente ao FONAPER entendemos que avançamos ao construir um histórico sistematizado do Fórum, porém reconhecemos que não conseguimos atualizar este histórico.

Também para a sua fundamentação utilizamos apenas os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso,* não chegamos aos cadernos temáticos, embora também seja necessário destacar que estes objetivam a ação pedagógica mais propriamente dita e este ainda não era o objetivo deste trabalho. Não optamos por esta via porque entendemos que, para garantir a clareza de nosso objeto de estudo que são as concepções, deveríamos nos restringir aos Parâmetros para não avançarmos para a parte especificamente pedagógica, da qual os cadernos temáticos pretendem dar conta.

Não nos foi possível ainda fazer uma análise diacrônica, uma vez que nos baseamos num documento e quisemos deixar claras as concepções.

Quanto ao Grupo do Não, entendemos que contribuímos ao apresentar de maneira sistematizada o posicionamento deste grupo. O material que utilizamos para levantar suas concepções foram os artigos de jornal e o site *Sociedade da Terra Redonda.* Reconhecemos o limite destas fontes, pois enquanto concluíamos este trabalho outros artigos foram publicados e outros sites foram montados sobre esta fonte.

Faltou-nos, no entanto, atualizar esse discurso e, mais ainda, recorrer às diversas fontes colocadas, principalmente na Internet. Consideramos que o Ensino Religioso, a questão da fé e da ciência na rede, já seriam, por si mesmas, fontes de novos estudos.

No quarto capítulo, quando apontamos seus fundamentos, reconhecemos o quanto vasta é a bibliografia a respeito das matrizes teológica, fenomenológica/antropológica e sobre a modernidade e o secularismo. Reconhecemos, portanto, como limitado nosso embasamento teórico. Importa destacar, a nosso favor, que nosso objetivo era indicar os fundamentos de modo a contribuir para uma epistemologia do ER.

Também quando fundamentamos nossas fontes recorremos a uma bibliografia suficiente apenas para apontar estes fundamentos sem ampliá-la por demais para não perdermos nosso objetivo que era de, para além do levantamento das fontes e seus fundamentos, compará-las e analisar seu reflexo nos textos legais, preparando assim o caminho para que, posteriormente, possamos tratar essencialmente do pedagógico do ER: sua especificidade, uma didática e um currículo que lhe sejam próprios.

No quinto capítulo estabelecemos uma comparação entre os discursos das três fontes apontando suas divergências, convergências e ambigüidades, bem como seus avanços e recuos. Posteriormente apontamos o reflexo destes nos textos legais. Neste capítulo evidenciamos a problemática que se coloca ao verificarmos o distanciamento e a falta de congruência entre as fontes e como isso está refletido nos textos legais.

Tínhamos vontade de chegar à discussão pedagógica do ER, apontar uma didática e um currículo próprios, mas tivemos de reconhecer a necessidade de melhor delinear a finalidade do ER e, conseqüentemente sua natureza. Contudo, entendemos que, antes disso, fosse necessário explicitar as concepções das fontes de discurso sobre essa área de conhecimento. Compreendemos que as concepções são elementos basilares para o desenvolvimento de uma teoria e de uma prática pedagógica.

Consideramos que fomos capazes de responder às questões acerca das concepções; dos fundamentos epistemológicos e de seu reflexo nos textos legais. Pudemos ainda comprovar a existência de divergências e de ambigüidades nos discursos destas fontes, as quais explicam as ambigüidades da legislação sobre a matéria.

Consideramos ainda que obtivemos como resultado uma pesquisa documental consistente e que em muito poderá ajudar para aprofundamentos posteriores relativos ao Ensino Religioso.

Entendemos como relevante este estudo para a compreensão da problemática do Ensino Religioso, visto considerarmos que estão na esfera epistemológica as confusões, as reduções e as indistinções.

Ainda a título de conclusão, queremos fazer alguns destaques relativos às concepções das três fontes de modo a caracterizar a necessidade da construção de uma epistemologia do Ensino Religioso, capaz de por fim às tantas contradições e más-interpretações no campo teórico e prático desta disciplina.

Da CNBB, destacamos a concepção de Deus "variável" que, ora considera o Deus cristão, necessariamente a ser acatado porque parte da tradição religiosa, ora reconhece a pluralidade e entende a necessidade do reconhecimento de que há várias dimensões religiosas, podendo ser diferentes as opções dos alunos. No ápice desta "variação", está a compreensão do Transcendente, de Transcendência – denominações presentes na linguagem utilizada pelo FONAPER – que pretendem ser o lugar onde caibam todos os deuses, de todas as religiões e/ou tradições religiosas. Tais concepções e terminologias são acatadas na citada Declaração de Campinas, mas não contam com o aval explícito da CNBB.

Em termos pedagógicos, quando os documentos da CNBB, citados nesta dissertação, apontam para que o ER respeite a confissão religiosa, abrem espaço para certa ambigüidade na compreensão do ER como disciplina, uma vez que, como disciplina, o ensino religioso deveria ter caracterizado um objeto de estudo, distanciando-se do dado de fé. Mais especificamente no documento *Por uma nova ordem constitucional*, ao apontar que devam acontecer nas escolas diferentes "ensinos religiosos" de modo a atender as diferentes

confissões, mais uma vez saímos do âmbito do ER como disciplina. Fica claro que se compreende o ensino religioso na perspectiva da confessionalidade..

Como disciplina, o ER deve ter um objeto de estudo, uma didática e uma avaliação própria. Como área de conhecimento, o ER visa desenvolver junto aos educandos um trabalho específico que, uma vez diferenciado de um trabalho pastoral e de adesão a uma fé, deve, conseqüentemente, ter um conteúdo específico, conforme defendido principalmente pelo FONAPER. Ora, ao afirmar-se que o ER deva corresponder às diferentes confissões, é pressuposto que trilhará o caminho da explicitação da doutrina e da busca de adeptos (proselitismo). Se assim for, nos distanciamos de uma disciplina. Nos distanciamos da escola e da educação.

Quando citamos o trecho com o qual Capra praticamente finaliza seu capítulo sobre a influência do pensamento cartesiano-newtoniano, temos por objetivo ancorar nossa compreensão de que o ensino religioso deva ser, para além de uma disciplina que traga a história das religiões, como o querem alguns, uma disciplina capaz de trazer um conhecimento, como vimos no capítulo II ao tratar do Fórum Permanente do Ensino Religioso e, ao mesmo tempo, traga a necessária reflexão sobre o sentido da vida.

Ao Ensino Religioso não caberá buscar a adesão do aluno a uma confissão de fé. Concordamos que esta não seja uma atribuição de uma disciplina pertencente a um currículo escolar, mas que tenha algo a dizer sobre um conhecimento que pode em muito contribuir para a visão de mundo do aluno, com a qual entendemos que caiba à educação em geral e à escola, de maneira específica, contribuir. O ER poderá enriquecer essa visão de mundo, uma vez que em seus conteúdos pode tratar desse substrato religioso que está no bojo de todas as culturas. É exatamente esse tema de que trata Cristina Lima em sua dissertação: *Deus é maior! O ER sob o prisma da transreligiosidade*[215].

Mas somente contribuir com o conhecimento não basta, como não deveria bastar a nenhuma disciplina, torna-se necessário e urgente, a nosso ver, comprometer-se em auxiliar nossos educandos na busca do sentido de sua vida. A compreensão de uma educação transformadora também faz parte dessa busca.

A pergunta que faço é: o conteúdo religioso e a busca pelo sentido da vida estariam, necessariamente, fora das realidades sociais e da experiência de nossos alunos?

Na descrição da visão de homem de Luckesi, vale destacar que não cabe a colocação deste como um ser religioso, o homo-religiosus de Mircea Eliade não tem espaço nesta visão.

---

[215] Dissertação de Mestrado. PUC/SP. Programa de Ciências da Religião, 2003.

Mas ao ilustrar a necessidade da escola trabalhar o conhecimento da realidade a partir da experiência dos alunos, cabe perguntar se não podemos abordar a cultura e o humano a partir do religioso, entendido não como pressuposto e sim como parte integrante.

Todavia, Eliade considera que o homem a-religioso *no estado puro* seja um fenômeno muito raro ainda que nas sociedades modernas mais dessacralizadas. Afirma que esse homem carrega ainda uma mitologia camuflada e numerosos ritualismos degradados.

Ainda citando Eliade é importante destacar que este não concebe o religioso como uma dimensão humana e sim como estando na estruturação da consciência, isto é importante para que possamos melhor compreender a afirmação acima.

Não caberia ao Ensino Religioso, compreendido como área do conhecimento, auxiliar o homem e a mulher modernos em sua busca pelo ser mais, por meio de uma melhor compreensão de si mesmos e de sua relação com a natureza, com os outros e com o Transcendente? Não seria possível ao ER não buscar a adesão a prática de fé nem mesmo desconsiderar os que não têm fé e simplesmente buscar uma reflexão apurada acerca das experiências, dos fatos religiosos?

Querendo ou não, uma coisa é certa, pouco podemos falar do mundo moderno sem que tenhamos de fazer referência a fatos religiosos ou a condutas de crentes e de não-crentes, inspiradas pelo fato de crerem ou não crerem!

Todavia, merece destaque o fato de que o ER confessional não seja necessariamente proselitista. Podemos ter um ER católico que não aconteça na perspectiva de buscar adeptos, desde que também se abra ao diálogo e ao conhecimento das demais tradições não se configurará como proselitista.

Merece reparo o trato dado ao ER na escola pública e na escola católica. Em muitos momentos, quer na prática, quer no discurso, parece haver uma tendência da CNBB a considerar que o ER na escola católica deva ter um perfil diferenciado do ER na escola pública. Na busca por uma epistemologia do ER não importa, num primeiro momento, justificar ou não a validade desta diferenciação; mas é necessário destacar que, no bojo desta discussão, está evidente a falta de clareza quanto à compreensão do ER como disciplina. Afinal, não cogitamos as possíveis diferenças a serem estabelecidas no ensino da matemática ou da língua portuguesa no ambiente laico da escola pública ou católico da escola particular. Aliás, as Declarações de Campinas vão exatamente na contramão desta concepção separatista e diferenciadora.

Sobre o que dissemos acima, devemos apontar, apenas a título de demonstrar que não estamos tendendo a uma simplificação do problema, que na discussão da concepção do ER na

escola católica está presente a questão da confessionalidade da mesma, tema, aliás, sobre o qual os Bispos ainda não se detiveram de maneira satisfatória.

Por último, relativamente à concepção do ER, ressaltamos a incongruência entre a concepção do ER como uma disciplina e a idéia, presente em diferentes estudos e documentos, de que sejam as autoridades eclesiásticas responsáveis pela implantação do ER nas escolas oficiais ou ainda pelo acompanhamento dos professores.

Nas concepções do FONAPER merece destaque a compreensão e afirmação do ER como disciplina. Cabe ao Fórum a fundamentação teórica e maior clareza de concepções, bem como sua expressão no texto dos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. A própria elaboração e publicação dos parâmetros, estabelecendo um conteúdo para esta disciplina, foi um grande mérito do Fórum. Não faltaram ainda as indicações do trabalho e perfil do professor, bem como elementos para a sua capacitação. O pensar sobre uma didática para esta disciplina também se deve a este grupo.

Deve-se ao FONAPER o reconhecimento também de um trabalho político no encaminhamento dos aspectos legais do ensino religioso bem como o acompanhamento na formação e capacitação de professores em todo o Brasil, dado diretamente pelos membros do Fórum, prática que se mantém até os dias de hoje.

Merece uma melhor reflexão o apontamento do fenômeno religioso, presente nas tradições religiosas, como objeto de estudo do ER, uma vez que, como já dissemos é preciso considerar que o que caracteriza o fenômeno é justamente o não estar circunscrito a alguma condição prévia.

Igualmente merece reflexão a relação entre a escola e o Transcendente, pois esta, de algum modo, parece atender apenas aos religiosos, uma vez que a Transcendência, como mencionada acima, está ligada às Tradições Religiosas.

Nos parece que o objeto do Ensino Religioso poderia ser o fenômeno religioso; as Tradições Religiosas, nas proposições temáticas do próprio Fórum e a questão do sentido da vida que trataria da essência das religiões, do sagrado, daquilo que, em todas elas, seja gerador de vida e não apenas do como e quanto estas religiões, por seus aspectos institucionais, influem na cultura. Sim, porque é verdadeiro afirmar que as influências de maior impacto no seio das culturas e das sociedades sejam das instituições religiosas e não simplesmente do fato religioso.

Em relação às concepções do Grupo do Não, o que podemos salientar é a dificuldade na compreensão do ensino religioso como disciplina em função de uma questão prática: o embasamento em discursos contraditórios dos representantes oficiais da Conferência Nacional

dos Bispos do Brasil, os quais evidenciaram as contradições em função do desconhecimento da caracterização do ER como disciplina. O próprio fato de os *Parâmetros Nacionais do Ensino Religioso* não terem sido reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura, faz com que ganhe força o discurso oficial da Igreja católica que, é preciso destacar, discute há mais tempo a questão e, sem sombra de dúvida, exerce maior influência no contexto da sociedade brasileira. Ao mesmo tempo, aprová-lo ou não constitui-se num verdadeiro desafio já que são tão oponentes os campos de força, marcadamente a CNBB e o Grupo do Não.

Neste momento, cabe-nos, a título de esclarecimento, lembrar que o objetivo do capítulo IV, no que tange ao *Grupo do Não*, foi apontar suas razões, portanto objetivamos mostrar como a busca do conhecimento científico e suas postulações, fundamentam esse grupo na medida em que se distancia do, por assim dizer, mundo religioso. Porém, ao descrever o caminho do pensamento científico, a partir da leitura de Fritjof Capra, cumpre-nos destacar que essa leitura mostra uma evolução gradual e, conseqüentemente, não abandona os pressupostos medievais da leitura religiosa de uma hora para outra. Respeitamos esse processo histórico e biográfico, ainda que nosso autor, Capra, vá evoluir em seu livro para demonstrar a inconsistência e as respectivas perdas do afastamento humano de suas crenças.

Entendemos como necessário esse respeito a uma leitura processual da realidade e mesmo das questões relativas ao Ensino Religioso na escola. Há uma caminhada, sem dúvida alguma portadora das maiores fragilidades, mas há de se reconhecer também os elementos positivos dessa caminhada rumo a um Ensino Religioso que se constrói na prática cotidiana e, a despeito de todos os que sobre ele se posicionam, este ensino se faz no dia a dia da sala de aula e a partir dos anseios de seus maiores interlocutores: os alunos.

ANEXOS

ANEXO 1: DECLARAÇÃO (de Campinas)

Os participantes do 2º Seminário de Ensino Religioso para professores de Escolas Católicas, com o tema: "o cotidiano da Escola Católica e o Ensino Religioso", realizado em Campinas nos dias 17 a 20 de outubro de 2001, queremos assumir o Ensino Religioso como componente curricular com todas as suas implicações, em vista do desenvolvimento integral do ser humano, o que inclui a autotranscendência e abertura ao Absoluto.

O Ensino Religioso entendido como área de conhecimento tem como objeto o fenômeno religioso.

A finalidade do Ensino Religioso, no processo de educação básica, é a descoberta e a compreensão do fenômeno religioso; o desenvolvimento e o cultivo da dimensão religiosa e da espiritualidade do ser humano; a busca do sentido profundo e radical da existência e suas conseqüências na convivência social.

O Ensino Religioso visa, igualmente, a desenvolver atitudes de abertura ao outro, que se expressa no diálogo, no respeito, na solidariedade e no acolhimento das diferenças; desenvolver a sensibilidade humano-religiosa e o pensamento crítico face ao fenômeno religioso e suas repercussões; contribuir para a formação da cidadania e o comprometimento social.

O Ensino Religioso contempla elementos, tais como: a contribuição de áreas de conhecimento afins (antropologia, psicologia e sociologia da religião, ciências das religiões e teologias...); a superação da fragmentação de experiências e da compartimentação da realidade com uma compreensão sistêmica e complexa do universo como comunidade orgânica de vida; a relação entre ciência e fé; a pluralidade religiosa no mundo atual; a exploração do campo simbólico; a necessidade de evitar o proselitismo e o sectarismo.

O Ensino Religioso, na sua aplicação pedagógica, leva em conta os eixos temáticos sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso: culturas, tradições religiosas, teologias, textos sagrados, ritos e ethos.

A metodologia proposta para o Ensino Religioso é dialógica e contextual; parte de experiências e de conhecimentos prévios dos alunos; conecta informação-reflexão-ação; usa linguagem apropriada ao saber religioso; atenta para as faixas etárias; valoriza o ensino com pesquisa, os projetos de trabalho, a inter e a transdisciplinaridade, a transversalidade.

O Ensino religioso como área de conhecimento precisa ser considerado, esclarecido e assumido no projeto pedagógico da escola. O setor pedagógico investe na formação dos educadores, orienta os planos de trabalho, participa da organização curricular deste componente.

O Ensino Religioso, assim entendido, é oferecido a todos os alunos da escola católica. Esta, para garantir sua identidade cristã e a fidelidade a sua missão, articula a Pastoral Escolar para oportunizar ações evangelizadoras e práticas pastorais”.

ANEXO 2: CARTA DE PRINCÍPIOS (FONAPER)

Considerando a memória histórica do Ensino Religioso no Brasil, que une esforços de autoridades religiosas e educacionais, da família e da sociedade em geral, para sua efetivação na Escola;

Considerando o trabalho das diferentes organizações que acompanham o Ensino Religioso, em todo território nacional, na garantia da educação para o Transcendente,

Considerando o contexto sócio-político-cultural e pluralista que aponta mudanças de paradigmas,

Os signatários, representantes de entidades e organismos envolvidos com o Ensino Religioso no Brasil instalaram, no dia 26 de setembro de 1995, em Florianópolis – SC – o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso como:

Espaço pedagógico, centrado no atendimento ao direito do educando de ter garantida a educação de sua busca do Transcendente;

Espaço aberto para refletir e propor encaminhamentos pertinentes ao Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza.

Esta "Carta de Princípios" contém o contrato moral que todo signatário desse Fórum estabelece consigo mesmo e com seu comprometimento ético com a Educação, contrato que se projeta para além de compromissos jurídicos e institucionais:

1 – garantia que a Escola, seja qual for sua natureza, ofereça o Ensino Religioso ao educando, em todos os níveis de escolaridade, respeitando as diversidades de pensamento e opção religiosoa e cultural do educando;

2 – definição junto ao Estado do conteúdo programático do Ensino Religioso, integrante e integrado às propostas pedagógicas;

3 – contribuição para que o Ensino Religioso expresse uma vivência ética pautada pela dignidade humana,

4 – exigência de investimento real na qualificação e capacitação de profissionais para o Ensino Religioso, preservando e ampliando as conquistas de todo magistério, bem como garantindo-lhes condições de trabalho e aperfeiçoamento necessários.

Florianópolis, aos 25 anos do Conselho de Igrejas para Educação Religiosa (CIER)

ANEXO 3: CARTA ABERTA DA PRIMEIRA SESSÃO (FONAPER)

Os signatários, professores e coordenadores estaduais de Ensino Religioso, representantes de Igrejas, entidades e organismos ecumênicos envolvidos com o Ensino Religioso no Brasil, reunidos durante a 1ª. Sessão do **FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO**, em Brasília, nos dias 24 e 26 de março de 1996, vêm a público reafirmar as seguintes posições:

Que o Ensino Religioso, assegurado pelo Art. 210, § 1º. da Constituição Federal, tenha o mesmo tratamento dispensado às demais disciplinas, o que implica em:

INCLUSÃO da proposta curricular do Ensino Religioso, nos Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC, como disciplina. Proposta esta ora em processo de elaboração coletiva pelos segmentos da sociedade que reivindicam este ensino;

QUALIFICAÇÃO RECONHECIDA pelo MEC para o exercício da função em Ensino Religioso, garantindo, assim, os dignos direitos do profissional;

ÔNUS para os cofres públicos na nova LDBEN, como investimento do Estado, salvaguardando o direito constitucional do cidadão a uma educação integral para o exercício pleno da cidadania.

Reiteramos também, a “Carta de Princípios” estabelecida durante a Instalação deste Fórum, em Florianópolis – SC, aos 26 de setembro de 1995.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Rubem. *As contas de vidro e o fio de nylon*. São Paulo: Arts Poética, 1996.

_____.O buraco da fechadura. *Folha de São Paulo,* 09.06.2002, p. A3.

_____. *O enigma da religião*. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.

_____. *O que é religião*. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. *Teologia do cotidiano: meditações sobre o momento e a eternidade.* São Paulo: Olho d'Água, 1994.

_____. *Variações sobre a vida e a morte: o feitiço erótico-herético da teologia*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 1985.

ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. *Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha – uma metáfora da condição humana*. Petrópolis, RJ: Vozes.

CANDAU, Vera Maria (org.). *Rumo a uma nova didática*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 1999.

CANDIA, Antônio Carlos. *http://www.strbrasil.com.br*. Acesso em 05 set 2002.

CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação – a ciência, a sociedade e a cultura emergente.* São Paulo: Cultrix, 24ª. ed., 2003.

CARON, Lurdes (org.). *O ensino religioso na nova LDB: histórico, exigências, documentário.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. *O ensino religioso nos documentos da Igreja Católica Apostólica Romana.* Brasília: CNBB. (Mimeo).

CATÃO, Francisco A. C. *A educação no mundo pluralista: por uma educação da liberdade*. São Paulo: Paulinas, 1993.

CNBB.*Brasil – 500 anos: diálogo e esperança – documentos da CNBB n. 65*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2000.

_____. *Catequese renovada: orientações e conteúdos* – documentos da CNBB n. 26. São Paulo: Paulinas, 1983.

_____. *Diretrizes gerais da ação evangelizadora da igreja do Brasil: 1995-1998 – documentos da CNBB n. 54.* São Paulo: Paulinas, 1995.

_____. *Educação, igreja e sociedade* – documento n. 47. São Paulo: Paulinas, 1992.

_____. *Educação religiosa nas escolas – estudos da CNBB n. 14.* São Paulo: Paulinas, 1976.

_____. *O ensino religioso – estudos da CNBB n. 49*. São Paulo: Paulinas, 1987.

_____. *O que é ecumenismo? Uma ajuda para trabalhar a exigência do diálogo.* 4. ed. São Paulo: Paulinas, 2000.

_____. *Para uma pastoral da educação – estudos da CNBB n. 41*. São Paulo: Paulinas, 1986.

CNBB. *Por uma nova ordem constitucional – documentos da CNBB n. 36*. São Paulo: Paulinas, 1986.

CNBB, Regional Sul III. *Texto referencial para o ensino religioso escolar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CROATTO, José Severino. *As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião.* (Tradução de Carlos Maria Vasquez Gutiérrez). São Paulo: Paulinas, 2001.

COLL, César. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. *O que é cidadania*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.

DURANT, Will. *A história da filosofia*. Ed. Nova Cultural, 1991. *(Original de 1926, The story of Phylosophy).*

ECO, Umberto; MARTINI, Carlo Maria. Trad. Eliana Aguiar. *Em que crêem os que não crêem?* 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

ELIADE, Mircea, *O sagrado e o profano – a essência das religiões.* Tradução de Rogério Fernandes, São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino religioso: perspectivas pedagógicas.* Petrópolis, RJ: Vozes.

_____. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas.*Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. Carta de Princípios.

_____. Carta aberta da primeira sessão. Florianópolis, SC. 1995.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais – ensino religioso*. 2. ed. São Paulo: Ed. Ave Maria, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASTALDI, Ítalo. *Educar e evangelizar na pós-modernidade*. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1994.

GONÇALVES, Marco Antonio. *Formação da cidadania – proposta educacional*. São Paulo: Paulus, 1994.

GONÇALVES FILHO, Tarcizo. *Ensino religioso e a formação do ser político: uma proposta para a consciência de cidadania.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GRUEN, Wolfgang. *O ensino religioso na escola*. Petrópolis, RJ: Vozes.

INOUE, Ana Amélia; MIGLIORI, Regina de Fátima; D'AMBROSIO, Ubiratan. *Temas transversais e educação em valores humanos.* São Paulo: Peirópolis, 1999.

INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (org.). *Presença Pública da Igreja no Brasil – Jubileu de Ouro da CNBB.* São Paulo. Paulinas,2003.

KÜNG, Hans. Trad. Haroldo Reimer. *Projeto de ética mundial: uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana.* São Paulo: Paulinas, 1993.

LIMA, Cristina. *Deus é maior! O ER sob o prisma da transreligiosidade*, 2003. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). PUC. São Paulo.

LOYOLA, Rodrigo. Sobre a ciência, o ateísmo e outras formas de sabedoria. *http://www.icb.ufmg.br/~franc/cool/ciencia/crencas.html.* Acesso em 31 jan 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da educação.* São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Nilson José. *Epistemologia e didática: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARIA, Joaquim Parron. *Novos paradigmas pedagógicos para uma filosofia da educação.* São Paulo: Paulus, 1996.

MORIN, Edgar. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. *Os sete saberes necessários à educação do futuro.* 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PADEN, William E. *Interpretando o sagrado: modos de conceber a religião.* São Paulo: Paulinas, 2001.

QUEIROZ, José J. (org.). *Ética no mundo de hoje*. São Paulo: Paulinas, 1985.

_____. *A Igreja católica no Brasil hoje: elite de poder* – texto apostilado.

RESTREPO, Luis Carlos. Trad. Lúcia M. Endlich Orth. *O direito à ternura.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.* São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

SCHWARTSMAN, Hélio. *O parlamentar que votou contra Deus.* http://www.strbrasil.com.br . Acesso em 05 set 2002.

SECRETARIADO PARA OS NÃO-CRISTÃOS. *A igreja e as outras religiões: diálogo e missão – documentos da igreja católica.* 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico* – 22. ed. rev. e ampl. de acordo com a ABNT. São Paulo: Cortez, 2002.

SOTTOMAIOR, Daniel. *Ensino Religioso nas escolas: qual Deus?* http://www.strbrasil.com.br .Acesso em 05 set 2002.

SUNG, Jung Mo. *Experiência de Deus: ilusão ou realidade?* São Paulo: FTD, 1991.

TEIXEIRA, Anísio. *A educação e a crise brasileira.*

TEIXEIRA, Faustino Luiz Couto (org.). *Diálogo de pássaros: nos caminhos do diálogo inter-religioso.* São Paulo: Paulinas, 1993.

TOURAINE, Alain. *Crítica da modernidade.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

VALDEJÃO, Renata de Gáspari. Religião será facultativa para os alunos. *Folha de São Paulo,* 18.08.2001, p. C5.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord.). *Repensando a didática.* 12. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

VIESSER, Lizete Carmem. *Pressupostos para o desenvolvimento do ensino religioso na atualidade.* Curitiba, FONAPER, 2 p. (Mimeo.).

VIESSER, Lizete Carmem. *Um paradigma didático para o ensino religioso*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.