



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA  
CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Angelita de Jesus Bento

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO RELIGIOSO: OS  
PROCESSOS PERCORRIDOS PARA SE FIRMAR COMO  
DISCIPLINA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL

Florianópolis  
2017

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO RELIGIOSO: OS  
PROCESSOS PERCORRIDOS PARA SE FIRMAR COMO  
DISCIPLINA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso  
de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa  
Catarina, como requisito obrigatório para a obtenção do título  
de Licenciada em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr.º Pedro Simões

Neto

Florianópolis  
2017  
Angelita de Jesus Bento

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO RELIGIOSO: OS  
PROCESSOS PERCORRIDOS PARA SE FIRMAR COMO  
DISCIPLINA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL

Este Trabalho de Conclusão de Licenciatura foi julgado adequado para a obtenção do título de Licenciada, e aprovado em sua forma final pela Coordenação do Curso de Ciências Sociais.

Florianópolis, 12 de dezembro de 2017.

---

Prof.º Dro. Tiago Bahia Losso  
Coordenador do curso.

Banca examinadora:

---

Prof.º Dro. José Pedro Simões Neto  
Orientador  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.ª Dra. Nícia Luiza Duarte da Silveira  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.º Dro. Amurabi Pereira de Oliveira  
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho a Deus, Senhor da minha vida, meu abrigo seguro, fonte de toda a alegria e força. À minha família em especial a minha mãe, e às minhas irmãs Clair e Sandra que mesmo alheias a este mundo acadêmico, sempre me incentivaram e vibraram com minha evolução. Em especial também ao meu irmão Jamil (in memoriam) que foi o que mais contribuiu para que isto tudo acontecesse.

## AGRADECIMENTOS

A Deus que me deu a vida e proporcionou saúde e determinação nas batalhas da minha caminhada, cuidando carinhosamente de mim...

Ao professor doutor Pedro Simões Neto, pela nossa primeira conversa informal sobre como e por que escolher um determinado tema, conversa esta que aconteceu no meu trabalho enquanto ele passeava com a família em pleno domingo, depois pela sua enorme paciência, compreensão e principalmente pelo olhar silencioso a me ver com olhos emaranhados de lágrimas durante as tribulações de entender o que realmente era preciso num TCL, pela “bagagem” de conhecimento e experiência profissional que muito me ajudou e por ter aceitado a dura missão de me orientar.

A professora doutora Nícia Luiza Duarte da Silveira, que me auxiliou de várias formas, com conselhos e conversas, ajuda financeira, apoio psicológico, e atitude de me defender frente aos possíveis orientadores brutos. Sempre buscou se informar de como eu estava, onde estava e se estava precisando de algo.

A técnica administrativa Rosemari Fernandes, secretária da coordenadoria do curso de Ciências Sociais, por todo o apoio e ajuda desde o primeiro momento que cheguei “matuta” a universidade, e no decorrer destes sete anos, pelos emails e paradas nos corredores da universidade para lembrar-me que estava faltando algum documento ou que minha matrícula não estava ok, quando eu nem imaginava que estava acontecendo.

Ao professor doutor Alberto Groisman, meu quase orientador pela ajuda e convite a participar das reuniões do grupo “ORIENTE” (a todos os participantes do grupo) que muito me ajudou na elaboração deste trabalho.

A minha amiga Carolina do Amaral que foi a responsável por eu ter vivido estes sete anos de aprendizado,

evolução, correria, turbulências me indicando o curso de Ciências Sociais, quando eu pela segunda vez “penava” para passar no vestibular para estudar direito na UFSC.

Aos meus colegas que acompanham um pouco da minha trajetória, em especial às amigas e colegas Evelyn Fogaça Alves e Virginia Helena Duarte, com as quais consegui manter laços de afetos durante meus sete anos de UFSC.

Ao meu grupo de estágio que muito me ajudaram a resolver meus devaneios, rebeldia e nos redirecionamentos de pensamentos sobre a vida acadêmica, em especial ao professor doutor Alberto Bruneta, por todo, mas todo o apoio e ajuda oferecido, por me ajudar a me reafirmar e acreditar no meu papel enquanto licenciando e depois de licenciada em Ciências Sociais, pelas broncas afetuosas e os puxões de orelhas carinhosos, por me ajudar a amadurecer em relação à vida a ser vivida durante e depois da graduação através de suas narrativas de vida e seus poemas recitado em sala de aula, e por que não dizer pelas suas críticas ao sistema, a universidade e seu corpo atuante e a algumas de suas determinadas condutas.

A minha família, pelo apoio e compreensão oferecidos nestes últimos anos de graduação, pois mesmo alheios a esta vida acadêmica, conseguiram por fim entender o quão isto tudo era importante para mim. Em especial ao meu irmão Jamil Sandro de Jesus Bento (em memória), pois foi sua saída estratégica deste plano, seu sono eterno que proporcionou o meu despertar para a vida humana, social e posteriormente acadêmica.

A Universidade Estadual de Santa Catarina (UFSC) por ceder o espaço para meu desenvolvimento acadêmico, não só como graduando, mas me proporcionou o curso preparatório para prestar o vestibular e assim concorrer à vaga de forma um pouco mais igualitária, por não ter me aceito nas cotas de negros e indígenas me obrigando a despertar para a vida real e

para a minha cura interior, aceitação e a importância de lutar por meus direitos, a todo o corpo atuante pelo apoio e assistência durante estes sete anos que aqui estive. Aos professores e colegas do curso pré-vestibular “UFSC” de 2008 a 2009, e a todos os funcionários, colaboradores, colegas e professores de graduação que muito contribuíram para minha formação acadêmica e principalmente como pessoa.

## RESUMO

O presente trabalho busca fazer uma breve reflexão sobre o Ensino Religioso (ER), através da reflexão ousou-se tentar analisar e compreender os processos percorridos pelo mesmo para firmar-se como disciplina nas escolas públicas do Brasil. As questões que levaram a escolha do tema e a análise foi entender o porquê no decorrer dos anos as divergências e convergências foram sobre a validação ou não do ensino religioso como disciplina regular, e se sim, como isto devia ser passado adiante, quem devia se responsabilizar pela educação religiosa se o Estado ou as entidades religiosas. Para garantir êxito este trabalho inicia com uma reflexão sobre a religião onde será possível entender por que em algum ponto do tempo se julgou desnecessário que as escolas públicas ensinassem religião as suas crianças e adolescentes. Uma hipótese para este processo é a superação do esquema binário Igreja-Estado, seguido do caso do declínio da religião, do pluralismo religioso, a chegada da modernidade, acendida com o processo de secularização e principalmente com a laicidade do Estado. Estas reflexões foram confeccionadas a partir de leituras e análises de artigos sobre o ensino religioso e alguns textos de sociologia e antropologia para a reflexão da religião.

Palavras-chave: 1. Ensino Religioso; 2. Escolas Públicas; 3. Estado; Sociedade;

## **ABSTRACT**

The present work seeks to make a brief reflection on Religious Education (RE), through reflection, it was dared to try to analyze and understand the processes followed by it to become a discipline in public schools in Brazil. The issues that led to the choice of theme and the analysis was to understand why divergences and convergences over the years had been about whether or not religious teaching was a regular subject, and if, as should be said, who should responsibility for religious education if the state or religious entities. To ensure success this work begins with a reflection on religion where it will be possible to understand why at some point in time it was considered unnecessary for public schools to teach religion to their children and adolescents. One hypothesis for this process is the overcoming of the binary Church-State scheme, followed by the decline of religion, religious pluralism, the arrival of modernity, sparked by the process of secularization and especially by the laity of the state. These reflections were made from readings and analysis of articles on religious teaching and some sociology and anthropology texts for the reflection of religion.

Keywords: 1. Religious Education; 2. Public Schools; 3. State; Society;

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação;
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade;
AEC	Associação de Educação Católica;
ASSINTEC	Associação Interconfessional de
Educação de Curitiba;	
BNCC	Base Nacional Comum Curricular;
CEB	Conselho de Educação Básica;
CF	Constituição Federal;
CIER	Conselho da Igreja para a Educação
Religiosa;	
CNE	Conselho Nacional de Educação;
CNBB	Conselho Nacional dos Bispos do
Brasil;	
CONAE	Conferencia Nacional da Educação;
EMC	Educação Moral e Cívica;
ER	Ensino Religioso;
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino
Religioso;	
INEP	Instituto Nacional de Estudos
Pedagógicos;	
IRPAMAT	Instituto Regional de Pastoral de Mato
Grosso;	
IURD	Igreja Universal do Reino de Deus;
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação;
LEC	Liga Eleitoral Católica;
PC	Partido Comunista;
PNE	Plano Nacional de Educação;
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro;
RJ	Rio de Janeiro;
SC	Santa Catarina;
SP	São Paulo;
TCL	Trabalho de Conclusão de Licenciatura;
UDN	União Democrática Nacional;
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina.

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	5
RESUMO	8
ABSTRACT	9
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	10
INTRODUÇÃO	11
REFLEXÕES SOBRE A RELIGIÃO	16
Sobre a laicidade do Estado	27
Reflexões sobre educar e ensinar: a importância destes dois atos na educação religiosa	31
BREVE HISTÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	37
O ER de 1931 até 1937	43
O ER de 1937 a 1946	46
O ER de 1946 a 1961	48
O ER de 1961 a 1993	54
O ER de 1993 a 1997	62
O ER de 2010 a 2017	65
DILEMAS ATUAIS DO ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS	66
As relações interpessoais e o ER	77
O ER e a transmissão de valores éticos no campo educacional, campo religioso e campo político	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	90



## INTRODUÇÃO

No dia 27/09/2017 o plenário votou no Congresso brasileiro, e por seis (6) votos a cinco (5) o decreto de lei que impõe o Ensino Religioso – ER – como conteúdo confessional em matérias não obrigatórias nas escolas públicas do Brasil. O ER pode ter natureza confessional, ou seja, as aulas de ER podem seguir os ensinamentos de uma religião específica. Na tese vencedora ficou descrito que o ER nas escolas públicas deve ser estritamente facultativo, sendo ofertado dentro do horário normal de aula. Desta forma fica também autorizada a contratação de representantes de religiões para ministrar as aulas. Este julgamento só contemplou as escolas públicas, o ER nas escolas particulares fica a cargo de cada instituição. Segundo a Ministra do Supremo Tribunal Federal (STF), Carmem Lúcia esta autorização não se choca com a laicidade do Estado, segundo preconiza a Constituição/88, pois a disciplina deve ser ofertada em caráter estritamente facultativo, (PONTES, 2017).

O assunto apresentado envolvendo o ER parece novo por se tratar do ano em que estamos. Mas há muitas décadas que essas questões que permearam as leis, no que se refere à educação religiosa, foram sempre a validar ou não do ER como disciplina regular nas escolas públicas, se sim, como isto devia ser passado adiante, quem devia se responsabilizar pela educação religiosa se o Estado ou as entidades religiosas. Pegando gancho nesta autorização do plenário, este trabalho trará uma síntese em forma de reflexão sobre o trajeto percorrido pelo ER ao longo deste percurso de luta para fazer parte da educação escolar brasileira.

Assim, delinearão-se os seguintes objetivos para esta pesquisa.

Objetivo geral é saber o que diz a lei e o que foi discutido sobre se ter ou não este ensino na educação brasileira buscando durante a reflexão entender o que de fato foi respeitado, levando em consideração os direitos do indivíduo em se desenvolver enquanto ser humano e o direito de todas as organizações e instituições formadas dentro da lei. Para se conseguir uma

resposta mais eficaz para esse objetivo geral foram traçados alguns objetivos específicos.

Objetivos específicos: a) Fazer uma breve reflexão sobre a religião, partindo de uma leitura clássica até uma mais atualizada, a fim de apresentar e entender por que se julgou necessário doutrinar religiosamente os indivíduos. Apresentar aos leitores o advento da laicidade do Estado, como aconteceu e o que mudou para a educação religiosa, quem mais sentiu os reflexos da laicidade. Trazer uma reflexão sobre educar e ensinar, discutindo a importância destes dois atos na educação religiosa. Analisar a história do ER no Brasil, traçando uma síntese de como se ministrava o ER nas suas várias fases, indo desde o período Colonial, Brasil Império, período Republicano até os dias atuais. Refletir sobre os dilemas do ER nas escolas Públicas brasileiras, bem como as relações interpessoais que envolvem este ensino, finalizando com uma reflexão sobre o ER e a transmissão de valores éticos no campo educacional, religioso e político.

Para uma melhor organização, este trabalho está dividido em quatro (4) capítulos, sendo que o capítulo um (1) apresentará a reflexão sobre religião, a laicidade do Estado e a distinção educar e ensinar. A leitura clássica escolhida para iniciarmos a reflexão sobre religião foi o texto de Durkeim (1989 [1912]), na sua obra “as formas elementares da vida religiosa”, as reflexões foram confeccionadas a partir da leitura do primeiro capítulo e da conclusão, trecho em que fala do sistema totêmico da Austrália, afirma que no princípio tudo se originava da religião, ou seja, tudo se explicava e comprovava através da religião, do sagrado. Sendo apresentados outros autores ao longo da reflexão.

A laicidade do Estado inicia com a autora Garcia (2009) que traz uma análise da Constituição para falar desta conquista pelo Estado evoluindo com a leitura de outros autores. As distinções sobre educar e ensinar que fecham este capítulo inicia a partir da leitura do texto de Garcia, (2009) que traz uma síntese do capítulo III da constituição/88 sobre estes dois atos, usando também o dicionário Aurélio da língua portuguesa para conceituar e distinguir “educar e ensinar”.

Outro autor que entrou em cena nesta mesma reflexão, trazendo uma riqueza e uma melhor compreensão para este tema, foi Figueira, (2008) o qual analisa que nas últimas décadas do séc. XX, o lugar da religião no espaço escolar tem sido amplamente debatido e refletido. Segundo esse autor o processo de educar e ensinar se adequa quando se dá a devida importância e percepção para os momentos de crises pelos quais passam as sociedades e seus processos históricos. Reconhecer quando a história entra em convulsão e como resultado de tudo isto as instituições, organismos criados por homens e para os homens, entram em rupturas em conjunto com os padrões de comportamentos tradicionalmente tomados como desejáveis. Estas reflexões foram confeccionadas a partir de leituras e análises de alguns textos de sociologia e antropologia e alguns artigos sobre a religião.

No segundo capítulo será refletido o percurso do ER nas escolas públicas no Brasil, iniciando com uma breve história do ER, seguido de como se ministrava este ensino nas várias fases da educação brasileira. Esta reflexão se inicia no período colonial, imperial e republicano em forma de uma síntese geral, a partir daí se seguirá períodos de mais ou menos sete anos iniciando no ano de 1931 até o ano de 2017. Será apresentado como era ministrado o ER neste período, os principais impasses e percalços encontrados neste percurso, o que diz a Constituição/88 e o que foi a provado e o que foi rejeitado em se tratando de promulgação de lei. Traremos autores que falarão da primeira e da segunda Lei de Diretrizes e Bases (LDB) os processos percorridos até a sua promulgação. Entre outras reflexões do campo<sup>1</sup> político, religioso

---

1 Esta análise será feito baseado no conceito de campo de Bourdieu: Campo é um microcosmo social dotado de certa autonomia, com leis e regras específicas, ao mesmo tempo em que influenciado e relacionado a um espaço social mais amplo. É um lugar de luta entre os agentes que o integram e que buscam manter ou alcançar determinadas posições. Essas posições são obtidas pela disputa de capitais\* específicos, valorizados de acordo com as características de cada campo. Os capitais são possuídos em maior ou menor grau pelos agentes que compõem os campos, diferenças essas responsáveis pelas posições hierárquicas que tais agentes ocupam. (BOURDIEU, 2004, p. 22-23). Obra completa disponível para o

e educacionais que envolveram o ER. Estas reflexões foram confeccionadas a partir de leituras e análises de artigos sobre o assunto, foram lidos vários trabalhos que falavam especificamente sobre o ER nas escolas públicas no Brasil, contendo assim uma gama de argumentos, sendo eles de vários autores.

O capítulo três que fecha a parte de conteúdo, traz reflexões sobre os dilemas atuais do ER nas escolas públicas, onde será traçado um perfil dos professores de ER e entre outras discussões pertinentes. Abordará também as relações interpessoais e o ER, onde se busca falar do ensino religioso do ponto de vista cognitivo, que para ser significativo deve corresponder-se com o elemento afetivo do desejo, bem como sobre os papéis dos grupos sociais, dos pais e dos filhos, dos professores e dos alunos. Já a reflexão do ER e a transmissão de valores éticos no campo educacional, campo religioso e campo político, traz o movimento de produção simbólica onde o ER ficou localizado junto à área de Ciências Humanas, podendo se dizer integrado a ela, a integração se deu por haver uma conexão com as especificidades da história, geografia, filosofia e sociologia estabelecendo e ampliando o dialogo teórico e metodológico transcendendo as fronteiras disciplinares. O capítulo quatro apresenta as considerações finais.

Como metodologia, optou-se pela pesquisa bibliográfica, pois se acredita que esta forma de análise não se resume apenas em repetir o que já foi dito ou escrito sobre determinado assunto. Consiste em proporcionar o exame de um tema, sob um novo enfoque, fazendo novas abordagens e chegando-se assim em

---

leitor em: BOURDIEU, Pierre. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004. 86 p.\*Indo além de uma abordagem pautada especificamente no aspecto econômico, Bourdieu cunhou os conceitos de capital cultural e capital social. Tais conceitos não serão retomados no decorrer deste escrito. Ficando a disposição do leitor em: BOURDIEU, Pierre. A gênese dos conceitos de habitus e de campo. In: BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Lisboa: Difel, 1989. p. 59-73.

conclusões que podem inovar as respostas ou questões levantadas anteriormente. Reflexões confeccionadas a partir de narração e pesquisa já escritas em artigos e outras formas de textos, método escolhido devido à acessibilidade de dados e ao tempo disponível. Também foi realizado leituras de autores clássicos da antropologia e da sociologia que contribuíram muito para a reflexão e na formulação de novas conclusões.

## REFLEXÕES SOBRE A RELIGIÃO

Os impasses que rodeiam a religião transcendem o tempo, Durkeim (1989 [1912]), na sua obra as “as formas elementares da vida religiosa”<sup>2</sup> no capítulo um (1) em que fala da definição do fenômeno religioso e da religião, afirma que no princípio tudo se originava na religião, ou seja, tudo se explicava e comprovava através da religião, do sagrado. Como neste trecho em que ele afirma:

Sabemos, desde há muito tempo, que os primeiros sistemas de representações que o homem produziu do mundo e de si mesmo são de origem religiosa. Não há religião que não seja, ao mesmo tempo, a cosmologia e especulação sobre o divino. Se a filosofia e as ciências nasceram da religião é porque a própria religião no princípio, fazia às vezes de ciência e de filosofia. (DURKHEM, 1989 [1912] p. 37).

Para o autor a religião não chega a ser indivisível, ela é um todo, mas formada por partes: “um sistema mais ou menos complexo de mitos, dogmas, ritos, cerimônias” (DURKHEM, 1989 [1912] p. 37). Olhando do ponto de vista metodológico, o que precisa ser encontrado, são os fenômenos elementares de que é formada a religião. Durkeim (1989 [1912]) afirma que os fenômenos religiosos se ordenam sob duas subcategorias fundamentais: uma são as crenças e a outra são os ritos. “As primeiras são estado da opinião, consiste em representações; os segundos são os modos de ação determinados” (DURKHEM, 1989 [1912] p.38). O autor afirma que a religião ou uma prática religiosa, até as mais desconcertantes, traz consigo sempre uma realidade que o representa, traduzindo alguma necessidade do ser humano, preenchendo algum aspecto de sua vida, seja como indivíduo na sua particularidade ou no social. A razão que cada um dá para justificar e argumentar seus atos podem ser, e segundo Durkeim (1989 [1912]) é na maioria falsa, e cabe a ciências

---

2 Obra completa a disposição do leitor em: Émile Durkheim. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. O sistema totêmico na Austrália. 301.045. D963la. (BC). Tradução. PAULO NEVES. PUCRS/BCE.

descobrir as razões verdadeiras, por que estas sempre existem. O autor relata que:

Não há, pois, no fundo, religiões que sejam falsas. Todas são verdadeiras a sua maneira: todas respondem, ainda que de maneira diferentes, a determinada condição de vida humana. (...). Umhas podem ser ditas superiores ás outras, pelo fato de colocarem em jogo funções mentais mais elevadas; são mais ricas de ideias e sentimentos, integram mais conceitos, menos sensações e imagens, e sua sistematização é mais erudita. (DURKHEM, 1989 [1912] p. 31).

Para o autor, mesmo a religião se mostrando diferente em ideologia e complexidade isso não basta para que a seja vista e coordenada por gêneros separados como defendem alguns teólogos. Para ele todas são igualmente religiões, assim como todos são seres vivos devem ser considerados vivos desde os mais simples plástidios até o ser humano. Ele ainda defende há a necessidade de se estudar e entender as religiões primitivas, pois estas merecem os mesmo respeitos que as atuais, pois desempenharam e supriram de igual forma as necessidades humanas, ou seja, desempenharam o mesmo papel. Durkeim (1989 [1912]) afirma que é de suma importância seguir esta linha histórica da religião para melhor compreendermos as religiões recentes. Segundo ele, as religiões primitivas além de conter os elementos constitutivos da religião, têm consigo facilidades de se explicar e compreender a religião em si. O autor traz a religião como coisa eminentemente social, e as representações religiosas como representações coletivas e exprimem realidades também coletivas. (DURKHEM, 1989[1912]).

Durkeim (1989 [1912]) faz um estudo sobre a religião para assim formular uma teoria geral da religião, na tentativa de entender a natureza desse fenômeno e sua importância para a vida social<sup>3</sup>, analisa até onde a ciência pode demonstrar no

---

3 “É por isto que o livro que representa o ápice desse processo, “As formas elementares da vida religiosa”, é seu tratado mais importante de sociologia da religião, mas é, ao mesmo tempo, algo que transcende esta área específica da sociologia. Trata-se, ao mesmo tempo, de um livro de sociologia do conhecimento, de

entendimento mais abstrato. O autor começa de uma forma diferente o estudo e a análise das religiões: inicia seu estudo a partir da religião mais simples e primitiva indo de encontro as mais complexas e atuais. Durkheim (1989 [1912]) deixa claro que se houver uma comparação das formas mais elevadas do pensamento religioso com as formas mais baixas, a primeira será rebaixada ao nível da segunda, o que não pode acontecer.

O sistema religioso mais primitivo foi eleito pelo autor, baseado em dois critérios: primeiro por que esta religião é mais simples possível. Segundo que para explicá-la não se utiliza nenhum elemento tomado de alguma religião anterior. Tal escolha metodológica é defendida por Durkheim (1989 [1912]), pois, segundo ele, quando se propõe a entender algo, é necessário remontar gradativamente até sua forma mais primitiva e “procurar perceber os caracteres pelos quais ela se define nesse período da sua existência, depois ver como, pouco a pouco, ela se desenvolveu e se tornou complexa, como veio a ser o que é no momento considerado.” (DURKHEIM, 1989 [1912] p. 38). Para reforçar essa ideia, o autor cita um princípio cartesiano que diz que na cadeia das verdades científicas, o primeiro elo desempenha papel preponderante. Aqui seria interessante pensar o que significa relacionar um conceito lógico ou um princípio cartesiano a uma ciência da religião, mas não será feito neste trabalho. (REBECA; SWELLINGTON; ROANI, 2012).

Na conclusão, Durkheim (1989 [1912]) afirma que a religião contém em si os elementos mais característicos da vida religiosa e crítica os teóricos que buscaram exprimir a religião em termos racionais, pois estes enxergaram neste raciocínio um

---

epistemologia, de sociologia da moral e mesmo do que poderíamos chamar de uma “sociologia geral”, na medida em que o autor procura dissecar o que há de mais elementar na vida social, na sociedade propriamente dita.” (Weiss, 2012, pag.97). Comentário retirado de : Weiss. Raquel. As formas elementares da vida religiosa, debates do NER, Porto Alegre, ano 13, n.22 p.95-II9, Jul./dez.2012. Disponível em

>  
<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/103432/000873819.pdf?sequence=1-Dossie> acessado em novembro de 2017.

sistema de ideias correspondentes a determinados objetos, e viram nestes objetos maneiras diferentes de concepção; natureza, infinito, incognoscível, ideal etc. Porém, para Durkheim estas diferenças pouco importam na compreensão da religião. Os que vivem a vida religiosa, a quem o autor denominou de “crentes”, possuem de maneira direta a sensação do que constitui a religião, e afirmam que esta maneira de vê-la não corresponde com as experiências diárias de viver a religião. Estes crentes segundo o autor afirmam que a função da religião é nos fazer agir e nos ajudar a viver, e não a nos fazer pensar, enriquecer nosso conhecimento ou acrescentar as representações que se deve a ciências, representações de outra origem e de outro caráter. O autor entende que a religião é algo social. Para ele os ritos, as crenças que se manifestam, são produzidos pela coletividade e suas representações, segundo o autor não existe uma religião ou o que se conhece por uma, sem haver sociedade. Grande parte do que a sociedade se tornou em suas bases foi constituída pela religião. O casamento, o divorcio, as assembleias e as manifestações são exemplos de eventos de origem religiosa, mas que exprimem o que há de mais humano na sociedade.

Os debates que giram em torno da religião, segundo Durkheim são de saber se a religião pode ou não se conciliar com a ciência, se o conhecimento científico pode conceder um “lugarzinho” para outra forma de pensamento, o pensamento religioso. O conflito que permeia a ciência e a religião segundo Durkheim são as ideias inexatas, e a linha seguida é de um princípio raciocínio, de que a ciência nega a religião. Mas inegavelmente a religião existe, é um conjunto de fatos e dados, se resumida em uma palavra religião é realidade. E como a ciência pode negar uma realidade, sendo que segundo Durkheim a ciência não pode substituir a religião, considerando o lado da ação, de fazer os homens viver, a ciência explica a vida e não à cria por esta razão ao explicar à fé a ciência supõe, mas não afirma nada. Desta forma para o autor umas das funções que a religião exerce desde os primórdios dos tempos é a da especulação. O que a ciência contesta na religião é o direito que esta tem de dogmatizar sobre a natureza das coisas, é a competência que ela adquiriu para se dizer conhecedora do homem e do mundo e não o seu direito de ser. Para Durkheim a

religião não conhece nem a si mesma, pois segundo o autor ela não se explica nem do que é constituída e nem que necessidades de fato ela supre (DURKHEM, 1989 [1912]).

Para refletir sobre a religião nos tempos atuais, a autora Maria Garcia (2009) usa o conceito apresentado pelo no dicionário Aurélio básico da língua portuguesa. A palavra religião pode apresentar vários significados, ela, vem como: a crença na existência de uma força ou de forças sobre naturais, estas forças são consideradas a criadora do universo devendo assim ser adoradas e obedecidas; também é a crença numa religião determinada, fé, culto ou qualquer filiação a um sistema específico de pensamento ou crença que envolva uma posição filosófica, ética, metafísica. Para melhor desenvolver as reflexões que permeiam o ER, usaremos o sentido de “crença numa determinada religião, fé, culto”. Ainda segundo Maria Garcia (2009) se olharmos um dicionário de filosofia a palavra religião vem do latim (religio) e está definida como “a crença na garantia sobrenatural de salvação e técnica destinadas a obter e conservar esta garantia”. A fé, também vem do latim (fides) segundo o dicionário de filosofia, significa a crença religiosa como confiança na palavra revelada. Se a crença é o compromisso com uma ideia qualquer, a fé é considerada o compromisso com uma ideia que signifique revelada ou testemunhada por uma divindade, ou seja, a fé antes de qualquer coisa é um ato existencial. Podendo crer assim que a relação entre homem e Deus é artigo de fé e não de religião, pois a fé não depende das formas místicas que a religião assumiu (GARCIA MARIA, 2009).

Já o autor Cury (2004) observa etimologicamente a palavra “religião” segundo este autor, vem do latim que também pode ser do verbo latino religare – re-ligare – religar tanto pode ser um modo de alinhamento entre um sujeito e um objeto ou de um sujeito a outro sujeito ou até mesmo de um objeto e outro objeto. Entretanto, religar pode ser um momento que se originou de algo sem a dualidade sujeito/objeto ou pode ser um simples elo que primeiro se desfez, mas que permite uma religação (religar). A intenção da religião segundo o latim era religar, conectar algo que

por algum motivo desconectou e com a religião gerar a igualdade, mas, devido às situações dos homens na maioria das vezes conflituosas, guerras, opressões, discriminações, às duras quebras sociais, enfim, devido a estas adversidades a intenção de igualdade acabou se chocando com a ideia do outro como igual. A partir daí começa uma busca múltipla por um novo elo que religie os humanos, iguais entre si, nascendo assim vários nomes e várias maneiras de religião; civis, laicas ou sacrais (CURY, 2004). Como escreveu Cury:

Entre outras denominações pode-se citar a via de reconstrução racional da vida social e política pelo pacto ou contrato racional, a fraternidade universal realizada, a humanidade altruísta, o reino da liberdade, a justiça na igualdade, o abraço do lobo com a ovelha nos novos céus e nas novas terras, a paz perpétua e também a ligação do homem com a divindade. (CURY, 2004, p.187).

Segundo o autor, enquanto para alguns indivíduos a religião, é a religião que traz um retorno amplo e uma comunhão cósmica e ténua, para outros é apenas o surgimento da vida, é encantar-se e contemplar um céu estrelado com a consciência plena da passagem do universo terreno ao universo transcendental, de maneira geral para estes nada mais é que o encontro do outro com o outro. Para Cury (2004) todas as tradições religiosas merecem respeito, sendo elas originadas em qualquer região ou povos, e devem sempre contar com uma pluralidade cultural, respeitando todos os diferentes modos de buscar esta religião. E assim a religião cumpriria sua função de diminuir a distancia dos homens entre si e deles com algo maior, universal e criador, para Cury seria o caminho do reencontro e da religião que acabaria na igualdade mútua dos seres humanos (CURY, 2004).

No século XXI, segundo Maria Clara L. Bingemer (2009) o ser humano declaradamente vive uma “mudança de época”, com o processo de secularização o ser humano não teme se declarar ateu ou agnóstico ou não fazer parte de qualquer sistema religioso ou crença em Deus. Segundo Bingemer (2009), isto acontece devido ao complexo panorama do campo religioso de

hoje, ligado a isto também se encontra o “revival” religioso anárquico e selvagem, que ocasionou os surgimentos de novas seitas e novas propostas espirituais dos mais diversos perfis, levantando questionamentos profundos da depurada supremacia monoteísta do ocidente. Ainda segundo Bingemer (2009), no final do século XIX e início do século XX o papel da religião foi alterado, para a autora não só a religião, mas o número de adeptos ao cristianismo histórico também sofreu relevantes alterações. Vários países europeus, cujas tradições religiosas eram fortemente ligadas ao cristianismo sofreram um significativo declínio na aceitação religiosa. Em quanto isto no mundo ocidental, vem crescendo o número de práticas religiosas sincréticas e mais individuais, ou seja, cada um faz para si e por si, nascendo assim “novos movimentos religiosos”. Com a secularização avançando e o pluralismo crescendo, é inevitável a privatização da fé e da vida religiosa ou mesmo espiritual (BINGEMER, 2009).

É no campo religioso, que segundo Bingemer (2009) percebem-se as crises, os esgotamentos e as insatisfações de uma fase cultural moderna. Isto leva ao fato de em várias partes do ocidente contemporâneo haver uma retomada e uma nova demonstração de interesse pela religião, retomar o sagrado a transcendência. Bingermer afirma que:

O fato consiste em alerta de enorme importância para a sociedade moderna secularizada, que é obrigada a confrontar-se, enfim com a crise de seu modelo. Por outro parece claro que essa nova religiosidade emergente não significa um retorno à fé tal como vivida anteriormente. A hegemonia das grandes tradições – entre elas o cristianismo histórico – não aparece mais tal qual era neste horizonte que agora descrevemos. Em seu lugar encontramos uma grande pluralidade na qual a fé cristã é desafiada a situar-se e encontrar de novo sua identidade. (BINGEMER, 2009 p. 349).

A autora afirma que o fato de o indivíduo não ter uma religião, não quer dizer que este sujeito seja descrente ou não possua determinada religiosidade ou ainda que de alguma forma

ele não estabeleça contato com a transcendência. “Muitas vezes as pessoas mantêm ou preservam alguma prática de sua religião anterior, embora se afastem da instituição como um todo.” (BINGEMER, 2009 p.352). O processo de autonomização de declaração de pertença, segundo Bingemer, é devido ao pluralismo religioso. Ocorre também uma pressão social de posicionamento dos indivíduos neste campo. Existe também, simultaneamente o movimento de rejeição e procura por instituição religiosa, com este movimento de procura e rejeição cresce a ideia de que as instituições religiosas liberam as crenças, desta forma elas podem ser modificadas e adaptadas de acordo com o modo de vida e necessidade de cada um.

A autora ainda explica que, para entender o que de fato acontece com a fé cristã no sentido de termos e de rumos, precisa-se primeiro aproximar-se de um conceito: entender que fé e religião são dois conceitos que se ligam, mas se permutam entre si. Para a autora a secularização e o “desencantamento do mundo” continuam a trilhar seu caminho, mesmo com a crise da modernidade e da razão forte. “E a religião transubstanciadas em múltiplas e diferentes formas, não compatíveis com as pré-modernas, continua a ser interpelada ferozmente” (BINGEMER, 2009, p. 350 a 352).

Numa releitura<sup>4</sup> do texto “O fim da religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França.” de Emerson Giumbelli (2000), Marcelo Camurça (2004) diz que Giumbelli identifica que o fim da religião está relacionado à finalidade da religião na sociedade contemporânea, e se há um sinal de finalização, este sinal está na ruptura com a ideia de oposição entre religião e modernidade. Segundo Camurça a intenção de Giumbelli é demonstrar que religião e modernidade formam uma teia viva de relações, ainda que mediadas pelo conflito, relativizando o

---

4 Foi escolhida a releitura pela facilidade de acesso e melhor compreensão do conteúdo. Obra original completa disponível em: GIUMBELLI, Emerson. 2002. O fim da religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França. São Paulo: Attar Editorial. 456 pp.

postulado da separação de competências<sup>5</sup>. A chave de entrada segundo Camurça (2004) são as controvérsias que envolvem todos os agentes pertinentes, religião e modernidade e suas dimensões. Para Camurça (2004) Giumbelli (2000) além de eleger a perspectivas de explorar controvérsias, o autor tenta não se limitar as posturas “clássicas” de uma antropologia da religião que segmenta a religião relacionando o seu entorno. Camurça (2004) afirma que Giumbelli parte de conceitos chaves como mito, rito, magia etc., e da pesquisa empírica para obter assim a intangibilidade de suas crenças e práticas, podendo posteriormente generalizar. Em relação à postura de Giumbelli de explorar controvérsia, Camurça (2004) diz que o autor não se deteve em um objeto privilegiado, mas, vários como: minorias religiosas; Estado; associação de familiares; mídia; cientistas sociais, reunindo-os todos em sua problemática (CAMURÇA, 2004).

Ainda segundo Camurça (2004), Giumbelli estudou dois casos chamados por ele de panorâmicos: as chamadas “seitas” na

---

5 O livro, preche de dados concreto-históricos e etnográficos – e com uma ambição teórica de longo alcance – embora não seja bem explicitada, situa-se, como o leitor avezado já terá adivinhado pelo título, em uma filiação ilustre: as formas elementares de Durkheim, e as complexas do antropólogo e historiador espanhol Caro Baroja. Entretanto, se pelo tema e pelas problemáticas deve muito ao primeiro, mais me parece se aproximar do segundo nos caminhos escolhidos para resolvê-las. Afastando-se dos excessos hebraicos de Durkheim, dos deuses internacionais das “formas elementares da vida religiosa”, o autor opta pela complexidade do local. Antes que reforçar as semelhanças para alcançar um grande princípio unificador, seja o “sagrado”, seja a “sociedade”, Calavia inclina-se pelas “religiosidades”, pelos sistemas locais não totalizantes, inserindo entre o sagrado e o social as estratégias dos registros regionais e a lógica da história. (PDF) O fim da religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França. Available from: [https://www.researchgate.net/publication/26392062\\_O\\_fim\\_da\\_religiao\\_dilemas\\_da\\_liberdade\\_religiosa\\_no\\_Brasil\\_e\\_na\\_Franca](https://www.researchgate.net/publication/26392062_O_fim_da_religiao_dilemas_da_liberdade_religiosa_no_Brasil_e_na_Franca) [acessado setembro, 2017].

França – Cientologia, Hare Krishina, menino de Deus, “Seita Moon” etc. – e da (Neo) Pente costal Igreja Universal do Reino de Deus, ou IURD – no Brasil. Camurça (2004) deixa claro que Giumbelli no seu debate, cita sempre a “liberdade religiosa”, as polêmicas que envolvem poderes públicos, bem como diversos setores da sociedade e os próprios grupos em foco.

Giumbelli (2000) aponta duas generalizações como resultadas dessa análise da controvérsia. A primeira visa compreender os “dispositivos de regulação do religioso”, que se produziram nas sociedades modernas, brasileira e particularmente na francesa; a segunda generalização aparece mais como pano de fundo, busca demonstrar a relação visceral entre modernidade e a religião, esta relação segundo Giumbelli vai além das compartimentações que aponta a “teoria da secularização”. Num caso em que a modernidade se constitui no processo de definição e balizamento da religião, é um ponto crucial para revelar muito sobre a sociedade moderna do qual está a se formar. No caso francês, Camurça (2004) diz que Giumbelli afirma o enquadramento de um grupo como “seita” é o resultado de uma “relação de forças”. Fruto de um embate entre distintos atores sociais existe uma convergência conduzida pelas forças majoritárias para o que se consagrou como “seita” (CAMURÇA, 2004).

A responsabilidade deste nome pelo discurso dominante, diz Camurça, (2004), segundo Giumbelli é justificada pelo argumento que tais grupos, julgando-se protegidos pela “liberdade religiosa” e utilizando-se da “máscara”, de religião, anseiam explorar suas fronteiras para os campos “terapêuticos”, “pedagógico” e “comercial” etc. para assim aplicarem seus verdadeiros interesses que é o lucro financeiro e a reprodução do poder. As “seitas” também são vistas como forma de alienação absoluta, ela confunde os avanços das civilizações da liberdade em várias instâncias da sociedade, do público e do privado, e o resultado de tudo é o retorno de um comunitarismo que aprisiona, vem marcado pela obrigatoriedade da “tradição”, tradição esta da “lei” religiosa, causando um verdadeiro dano a “ordem pública” e às “liberdades individuais”.

No caso do Brasil, Camurça (2004) retomando Giumbelli (2000) afirma que existe uma caracterização nos chamados “evangélicos” ou mesmo de “neopentecostais”, ao contrário das “seitas”, que resultou na terminologia pelo qual o caso tomou forma, acrescentando um tom positivo a esta caracterização, por que assim como protegem a maneira como são reconhecidos pela sociedade, como em caso de questionamentos como eles se reconhecem. Camurça (2004) diz que para Giumbelli isto não tira do Estado os mecanismos de regulação do Estado em relação ao grupo ou a esta modalidade de religião, apenas deixa claro outro modo de revestimento da regulação. Camurça afirma que:

A ausência de uma legislação geral de regulação das religiões pelo Estado brasileiro faz com que todas as iniciativas de monitoramento e controle institucional iniciativas que envolvem atores dos campos intelectual, jurídico, religioso e jornalístico se realizem nos terrenos específicos das diversas conjunturas e modalidades. (CAMURÇA, 2004, p. 1).

Neste sentido, diz Camurça (2004) nem os intelectuais cumprindo uma agenda estabelecida pelo campo social e da mídia, conseguem se distanciar da problemática que os envolve, academicamente falando, ele mantém afinidades e participam das mesmas preocupações de outros campos, quanto ao enquadramento da regulação. A questão da regulação religiosa moderna, segundo Camurça (2004), na França existe coordenação e no Brasil dispersão, e ele lembra a expressão gramsciana “guerra de posição” e “guerra de guerrilha”. Aqui no Brasil com isto a IURD multiplica suas dependências em várias esferas da sociedade, aumentando sua visibilidade, ou seja, parece estar em toda a parte. Enfim, somando-se a religião e modernidade, o autor traz a trajetória da ação dos Estados, a diminuição dos adeptos, a secularização e o declínio religioso trazido pelos anos 80 e 90 compondo o que Giumbelli conceituou como “o fim da religião” (CAMURÇA, 2004).

Para se apreender o que foi aqui exposto sobre religião, e chegar finalmente a entender o que de fato aconteceu com a religião e a religiosidade do Brasil e por que não do mundo, há

que se mergulhar profundamente em cada “cisura” aberta nos conceitos de religião e nas mudanças religiosas, o que não é possível num trabalho como este, desta forma alguns questionamentos ficam e sempre ficarão. Mas é possível coser o discurso de Durkeim defendendo que a religião é coisa eminentemente social e que ela é chamada mais a se transformar do que desaparecer ao discurso de Maria Garcia (2009) afirmando que a relação entre o homem e Deus é artigo de fé e que fé é independente da religião, pois não assume as formas místicas que a religião assumiu. O tecer deste e dos demais autores fica claro se refletirmos o papel e o lugar do Estado frente à religião, sendo de suma importância recorrer sobre a laicidade do Estado<sup>6</sup>, como aconteceu este evento e como foi encarado pela sociedade, pelo próprio Estado que de alguma forma sempre tirou vantagens do poder religioso que possuía e das instituições religiosas, desta forma passamos então para o assunto do próximo tópico.

## SOBRE A LAICIDADE DO ESTADO

Garcia (2009) afirma que, com a organização do Estado brasileiro, através do estatuto da Constituição de 1988, fica claro se tratar no caso do Brasil de um Estado laico. Para afirmar isto Soriano (2007) explica que embora a Constituição/88 declare

---

<sup>6</sup> Aqui é pertinente deixar ao leitor uma obra interessante que não será analisada neste trabalho. Diniz, Debora; Lionço, Tatiana; **Educação e Laicidade**. In: Carrião, Vanessa Diniz, Debora; Lionço, Tatiana: **Laicidade e o Ensino Religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO, Editora Letras Livres, Editora UnB, 2010. 107 p. O Brasil é um país rico em expressões culturais e tradições religiosas. A escola é um espaço de apresentação desse fabuloso horizonte de crenças, valores e práticas sociais. Um importante desafio de direitos humanos é como representar a diversidade brasileira nas ações e políticas educacionais. Este livro enfrenta uma das facetas mais inquietantes do encontro entre as religiões e o dispositivo da laicidade – a oferta do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. De uma forma original e sistemática, as autoras percorrem leis e livros didáticos a fim de responder à pergunta sobre o significado do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras.

“sob a proteção de Deus”, o Brasil ainda assim é um Estado laico. Segundo o mesmo autor isto acontece devido a Constituição/88. Para o autor o que se pode entender com a expressão acima é que, no máximo os constituintes promulgaram uma constituição laica e pluralista sob a proteção de Deus. A mesma Garcia (2009) explica que se tornar laico, é estabelecer a mais completa separação entre Igreja e Estado. Em síntese... “num Estado laico as normas religiosas das diversas confissões são conselhos dirigidos aos seus fiéis, e não comando para toda a sociedade” (GARCIA 2009 p. 246). Laico é tanto o que independe de confissão religiosa, como o que é relativo ao mundo da vida civil. A dimensão da palavra laicidade permite, segundo a autora, um ponto de exame, primeiro numa dimensão filosófica e metodológica trazendo implicações para a convivência social, o espírito laico, o que caracteriza a modernidade, é uma forma de pensar que molda o destino da dimensão secular dos homens à razão crítica e ao debate e não as investidas da fé e as afirmações categóricas de verdades reveladas.

Porém, não quer dizer o desprezo ou a desconsideração de uma fé, segundo a autora, a atribuição à livre consciência do indivíduo a aderir ou não a uma religião. O pensamento laico se infunde nas entranhas do princípio da tolerância, base da liberdade de pensamento, crença e da liberdade de opinião (GARCIA, 2009). Já Soriano (2007), afirma que Estado laico não é ateu nem pagão e muito menos confessional, ele é neutro ou pelo menos deveria de ser. Segundo o último autor, Estado laico e neutro é um legado do pensamento liberal criado a partir do século XVIII. A democracia constitucional ao adotar o liberalismo político permite a convivência pacífica entre as diversas confissões religiosas existentes na sociedade sem excluir nem mesmo os ateus. Paiva (2006), afirma que com a laicização o Estado perdeu primeiro a vinculação com a Igreja, depois a vinculação com o divino, a seguir, com o processo de secularização, perdeu a vinculação com o sagrado. Mesmo assim, historicamente houve várias reapropriações do sagrado, que podem ser atribuído ao caráter absoluto do Estado. Segundo este autor, temos o Estado democrático e o Estado laico. Estado democrático é quando o Estado possibilita e incentiva a expressão

dos diversos grupos que o compõe. Por isto Soriano (2007) afirma que é melhor que o Estado seja neutro, para se evitar o extremo do Estado ateu hostil e o extremo do Estado confessional, pois, toda a vez que o Estado tentou definir o que é o bem comum através das leis, ocorreu conflitos bem graves, barbárie, genocídio e guerras. “Foi exatamente o que ocorreu com a experiência totalitarista nazista, que foi imposta por Hitler a partir da edição das leis de Nuremberg de 1935.” (SORIANO, 2007).

Os incentivos e possibilidades alcançam também a convicção religiosa e a manifestação desta convicção, e o que se percebe com tudo isto que a laicidade do Estado dever ser sempre bem mantida para que assim não se repitam confusões como a do poder temporal dos papas ou a do poder espiritual dos príncipes. É interessante que isto não se define mais como combate ao religioso nem como tolerância religiosa a definição é de uma abertura a pluralidade religiosa em face da abertura da pluralidade cultural de grupos e pessoas que compõe o Estado. O Estado democrático não deve somente abster-se de impedir a manifestação da convicção religiosa, mas deve também apoiar positivamente sua expressão, pois, se o Estado assume a tarefa de prover educação e instrução à questão que aqui se levanta é a da educação e instrução religiosa que o Estado deve produzir (PAIVA, 2006).

Desta forma, Soriano (2007) defende que o Estado deve ser neutro e promover a liberdade religiosa, alcançando assim crentes e não crentes. Mesmo atentando para a curiosidade de que o pai do liberalismo John Locke (1632-1704) usou “o livre arbítrio” extraído da bíblia para embasar e desenvolver seus raciocínios de separação entre igreja e Estado e a ideia de autonomia individual. Segundo o mesmo autor, Soriano (2007) devido à amplitude da liberdade de expressão o Estado democrático não pode ser surdo diante á religiosidade de seus cidadãos, mas, ao mesmo tempo não pode ser indiferente para à ética humanista dos ateus porque ambas as correntes são capazes de influenciar o indivíduo. O que Soriano propõe é manter a religião como assunto indelegavelmente privado, se restringindo apenas as famílias e as entidades religiosas. E a única forma de se

fazer isto segundo o autor, é impedindo que assuntos ou argumentos religiosos sejam debatidos ou considerados nas atividades estatais legislativa, administrativas e jurisdicionárias (SORIANO, 2007).

Bom, segundo os autores acima o Estado deve ser laico, ou seja, permanecer neutro entendendo assim que as normas religiosas devem ser dirigidas somente aos seus fiéis e não a toda a sociedade, e como quem rege as normas, são as instituições religiosas e não o Estado, este deve proteger a todos sem distinção. O que não quer dizer, segundo Garcia (2009) que o Estado está desprezando ou desconsiderando a fé autêntica, mas sim, dando atribuição a livre consciência de seus cidadãos ao escolher ou não uma religião. Se para “dar” sentido às reflexões sobre a religião era preciso entender um pouco sobre a laicidade do Estado, agora para se avançar nos caminhos que nos levarão a reflexão sobre o ER, há que se entender sobre o ato de “ensinar e educar” suas diferenças e seus percalços, pois, para harmonizar a religião e o Estado tivemos o advento da laicidade, e como a religião sempre foi de alguma forma ensinada às vezes em forma de temor outras de conveniência, a partir da necessidade da neutralidade do Estado se precisou discernir entre o ato de ensinar e educar principalmente no campo religioso. Segundo Paiva (2006) com a laicidade o Estado perdeu a vinculação com a igreja que naquele dado momento era predominantemente católica e posteriormente com o divino e o sagrado, desta forma pode-se observar que talvez a ideia nunca fosse banir o ensino da religião, e sim uma organização democrática entre os credos, bem como se discernir quem e como este ensino deveria chegar até as escolas. E aí entre a necessidade da reflexão sobre as formas de conhecimentos “educar e ensinar”.

## REFLEXÕES SOBRE EDUCAR E ENSINAR<sup>7</sup>: A IMPORTÂNCIA DESTES DOIS ATOS NA EDUCAÇÃO RELIGIOSA

Segundo Garcia Maria (2009) percebe-se uma intercalação entre estes dois termos “educação e ensino” ao longo do capítulo III da nossa Constituição. Mas, é sabido que existe uma distinção entre o ato de educar e o ato de ensinar. Assim como para conceituar a religião, aqui a autora também conceitua e diferencia ensino e educação utilizando o dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Segundo a autora, ele traz: educação: ato ou efeito de educar (se). Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando a sua melhor integração individual e social; também, “aperfeiçoamento integral de todas as faculdades humanas”. Ensino: transmissão de conhecimentos, informações ou esclarecimentos úteis ou indispensáveis à educação ou a fim determinado.

Garcia (2009) afirma que pode se concluir que o ato de educar é um “processo” de formação da personalidade, é uma forma de transformação do ser humano que é alcançado pelo desenvolvimento das suas aptidões e capacidades, enquanto que o ato de ensinar é apenas a “transmissão” de informação necessária para se alcançar a educação. A autora destaca que mesmo a

---

<sup>7</sup> Como aqui neste tópico só sera conceituado de forma rápida e reflexiva os atos “educar e ensinar”, no sentido de complementar a reflexão, convido o leitor a conhecer a obra: SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Cortez, autores associados, 1991. O autor deixa claro, que a educação é concebida como “produção do saber”, pois torna o homem capaz de elaborar ideias, tomar possíveis atitudes em uma diversidade de conceitos. O ensino como parte da ação educativa é vista como um processo, no qual o professor é quem produz o saber e o aluno consome este saber. O professor seria produtor da aula e o aluno seria o consumidor desta aula. O professor se capacita para possuir competência técnica e passa a ser o responsável pela transmissão e socialização do saber escolar, ficando ao aluno a missão de aprender os conteúdos para assim conseguir ultrapassar o saber espontâneo.

Constituição de 88, utilizando estes dois termos como sinônimo deve-se partir do significado próprio específico de cada uma dessas palavras, conforme a hipótese tratada. Quando o artigo 210 da constituição, no seu referido parágrafo 1º, estabelece que: “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”. Garcia (2009) explica que aqui nada mais é do que o ensino no seu sentido específico, que é a transmissão do conhecimento, é a informação ou o esclarecimento indispensável sendo passado para o alcance da educação- e não se trata da educação religiosa em si.

Neste caso, destaca Garcia (2009) que se tratando do ensino ser transmissão de conhecimento e informação, sabendo-se também que dispomos de três vertentes religiosas básicas: Cristianismo, Judaísmo e o Islamismo, do qual delas o ensino religioso pode cuidar especificamente ou simplesmente passar uma história geral destas religiões todas. Ou a instituição exigirá que o professor declare, explicita sua crença, ou este profissional não precisa necessariamente ter uma crença. A autora atenta para o fato de se pensar a educação religiosa, se esta deve estar no âmbito da família, da Igreja ou da escola. É neste caso que entra a necessidade de se distinguir, segundo ela educação e ensino, por que educar se refere ao processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, e o principal objetivo deve ser sua integração individual e social, garantindo assim o desenvolvimento e aperfeiçoamento de todas as faculdades humanas, o ensino refere-se à profissão de ensinar; transmitir o conhecimento, ou seja, informar e esclarecer o indivíduo sobre o que é útil em relação à educação (GARCIA MARIA, 2009).

Segundo Garcia (2009) o artigo 210 no parágrafo primeiro (§1º), faz referência ao ensino religioso, à diversidade de informações ou esclarecimentos relativamente às religiões existentes, neste caso é importante instruir sobre o pluralismo religioso e o respeito à diversidade com o que, esclarecendo-se a respeito, veda-se a discriminação contrária à igualdade de situações. A autora afirma que aí entra que o ensino público das

religiões exigiria a informação de seus documentos básicos, por exemplo, a Bíblia pelo Cristianismo, o Corão pelo Islamismo, o Torá pelo Judaísmo e os aportes do Budismo e Xintoísmo e outras formas religiosas professadas significativamente no país, tudo isto intermediadas por professores que não tenham qualquer compromisso religioso, a não ser na sua vida privada. Enquanto que a educação vem como “direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa”, o que segundo Garcia (2009) abrange um universo amplo da formação e da transformação da personalidade humana; sendo que aqui, a educação religiosa, levando em conta a laicidade do Estado, permanece no âmbito da família e, por definição das instituições religiosas (GARCIA, 2009).

Ainda sobre o ER nas escolas, Eulálio Figueira (2008) escreve na Revista Brasileira de Histórias da Religião, que nas últimas décadas do séc. XX, o lugar da religião no espaço escolar tem sido amplamente debatido e refletido. Segundo o autor esta erosão de muitos referenciais religiosos na cultura ocidental, traz uma alerta muito grande para o crescimento da incultura religiosa que cada vez mais vem ganhando espaço em nossas sociedades. Exemplo disto são os eventos religiosos que simplesmente acontecem e muitos indivíduos não sabem o porquê determinados dias são considerados feriados nacionais, por que certo indivíduo desconhecido e distante é considerado padroeiro de determinado evento. Porque as igrejas têm as configurações que tem, por que certos povos e comunidades se comportam como se comportam, enfim aceitar que os alunos vêm o natal como época de ganhar presente e comer pane-tone e a Páscoa como comer chocolate botado por um coelho, e ter estes feriados mantidos para todos e com certa importância para a sociedade (FIGUEIRA, 2008).

Este crescimento da incultura religiosa, segundo Figueira (2008) aliada a uma nova necessidade cívica de somar o pluralismo religioso, a laicidade do Estado e as diversidades religiosas, por que não o mundo do terrorismo e dos fundamentalismos religiosos faz a religião na sala de aula revelar-se cada vez mais como uma realidade que exige um amplo debate, que responda e corresponda a alguns dos desafios mais permanentes do nosso mundo. Figueira (2008) afirma que tratar

da temática sobre o que deve ser ensinado em sala de aula, levando em conta que não se trata de um ato gratuito e muito menos desnecessário, segundo o autor é uma tarefa bastante árdua. Primeiro, por que sempre causa repercussão e, segundo, está ajudando a definir alguns dos rumos que a humanidade vai tomar. Figueira (2008) ressalta a importância de se saber que cada conteúdo e cada metodologia que se leva para a sala de aula não tem o mesmo impacto de uma conversa informal. Quem já não ouviu ou já não usou expressões como: “minha professora, meu professor disse tal coisa”, “na escola li ou aprendi tal coisa”, “isto ou isso aprendi na escola”. Esta referência, diz o autor, demonstra que em nossa cultura a sala de aula se apresenta cada vez mais como espaço em que se passa maior período da vida, recebe-se boa parte das informações e orientações que definem as escolhas e monitoram as decisões dos indivíduos no seu presente e no seu futuro (FIGUEIRA, 2008). O autor afirma, que: “mesmo que se tenham todas” as justificativas sobre a necessidade de que semelhante tarefa se põe como constitutiva e constituinte de nossa era e de nossa sociedade, ainda assim, a temática do debate a cerca do que ensinar e para que ensinar constitui-se um desafio ímpar para os educadores (FIGUEIRA, 2008. p. 2).

Figueira (2008) chama a atenção para o fato de que o debate sobre educar e sobre ensinar passa pelo debate sobre a existência humana<sup>8</sup>, e passa pela discussão de humanidade.

---

8 Aqui mais uma vez passa pela leitura de Saviani que compreende o ser humano como produtor, uma vez que necessita produzir para sua própria existência, essa produção se dá através do trabalho, sendo essa a principal diferença entre o homem e os outros animais, pois o homem por ser racional utiliza-se desse saber para conquistar o lugar de destaque entre os demais. Na sua concepção o compreende também por práxis e cultural, já que possui habilidades capazes de intervir na transformação, portanto no desequilíbrio da natureza.

Saviani também admitiu o caráter dinâmico real, como define a concepção humanista moderna, em que a existência antecede a essência, dito de outra forma, a natureza humana é mutável, determinada pela existência "a priori". Essa concepção "humanista existencialista", segundo Saviani (1980, p.16-18) abrange as

Segundo o autor vem se assistindo com maior frequência e de forma cada vez mais barulhenta, o descaso e os menosprezos das práticas e conhecimentos com que alguns grupos da sociedade têm produzidos e elaborados suas razões e argumentações para se apresentarem como “seres humanos”, estes grupos passam feito rolo compressor sobre a prática e os conhecimentos daqueles que não tem algum instrumento de força de comunicação ou de poder político econômico. O autor ressalta a importância de não cair no falso moralismo, mas também de não adubar o relativismo e muito menos o permissivismo dando liberdade ao falso argumento de que tudo deve ser olhado em função das liberdades dos povos e de suas culturas.

Ainda segundo o mesmo Figueira (2008), não convêm aceitar, que em nome da defesa do desenvolvimento e progresso, se infiltre nos espíritos das culturas mudanças e transformações que não ajudarão na valorização e garantias de seus domínios. Existe segundo o autor um ensaio de reações a estes tipos de comportamento como sendo de “exterminio e expulsão modernos”, mas muitas vezes são engolidos pela força dos argumentos da dignidade humana, argumentos fundados no cinismo moral e social. Em suma, para o autor este processo de educar e ensinar se adequa quando se dá a devida importância e percepção para os momentos de crises pelos quais passam as sociedades e seus processos históricos, reconhecer quando a história entra em convulsão e como resultado de tudo isto as instituições, organismos criados por homens e para os homens, entram em rupturas em conjunto com os padrões de comportamentos tradicionalmente tomados como desejáveis (Figueira, 2008).

---

correntes tais como o Pragmatismo, Vitalismo, Historicismo, Existencialismo e Fenomenologia. A sociedade está no indivíduo, assim como o indivíduo está na sociedade. Desse modo, determinando e evoluindo no sentido de uma nova formação social. Disponível em > <https://www.webartigos.com/artigos/que-e-educacao-segundo-demerval-saviani/39836/> > acessado em novembro de 2017

De acordo com o que foi exposto ao longo deste capítulo, cabe amarrar os pontos refletidos, religião, laicidade e “educar e ensinar” a um ponto de proximidade, pensando no que foi refletido em religião quando Durkheim (1989 [1912]) explicita a religião como algo eminentemente social e diz que esta deve ser convidada mais a se transformar do que desaparecer. E a importância de se conciliar religião e ciências, ao ler as reflexões de Durkheim (1989 [1912]) pode-se pensar nesta teoria toda sendo aplicada na sala de aula, pois segundo o autor o importante são os questionamentos que podem ser levantados a partir de estudos sobre a ciência negando ou tentando explicar a religião. É de suma importância para a solidificação das reflexões sobre a religião, apreender o que foi exposto sobre a laicidade, ao ser laico o Estado. Sobre os processos de “educar e ensinar”, fica evidente que o mais importante é distinguir um ato de outro segundo Garcia (2009) no campo religioso percebe-se que esta distinção é de suma importância, a autora chama a atenção para o fato de o Estado ser laico, entendendo-se assim que a educação religiosa deva permanecer no âmbito da família e das instituições religiosas. Mas, segundo Garcia (2009) a Constituição/88, faz referência ao ER, falando da diversidade de informações ou esclarecimentos relativamente às religiões existentes (entende-se aqui que a CF/88, não menciona uma em específica, mas todas as religiões), deixa claro sobre a importância da instrução sobre o pluralismo religioso e o respeito à diversidade religiosa. Unindo ao que a CF/88 traz sobre educar e ensinar, o autor Figueira (2008) chama a atenção para a explosão dos muitos referenciais religiosos na cultura do ocidente, atentando para a importância de se observar o crescimento da incultura religiosa que vem cada vez mais se expandindo em nossa sociedade, para isto há que se pensar com cuidado sobre o que deve ser ensinado em sala de aula, considerando que o ato de ensinar não se trata de algo gratuito ou desnecessário, mas sim de uma tarefa importante e bastante

## **BREVE HISTÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL**

A história da educação brasileira é de origem católica veio com a colonização portuguesa. Entre os anos 1500 a 1800 o grande foco era a integração entre escola, Igreja, sociedade política e econômica, desta forma não existia conflito entre o projeto religioso da educação com os projetos políticos dos reis e aristocratas, pois a base da educação era a religiosa. A religião oficial era a católica e o ensino da doutrina religiosa do Estado fazia parte dos programas educacionais. Neste período o ER era essencial, o que era passado como ER foi à religião oficial, a evangelização dos gentios, a catequese para os índios e negros, tudo acordado entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal. Era o projeto colonizador que imperava na época. Com a chegada de Marques do Pombal, aconteceu uma reforma fervorosa em nossa educação. Os jesuítas foram expulsos do Brasil, refletindo diretamente na educação Brasileira. Mesmo assim, o ER continuou no período colonial, imperial e no republicano, nestas alturas a Igreja era separada do Estado, mas o ER continuava sempre fazendo parte do processo educacional brasileiro (SOUSA, 2002).

Ao relembrarmos um pouco do trajeto do ER no Brasil, consegue-se observar que no período colonial e Imperial o Brasil era regido pelo padroado, o principal objetivo de Portugal era expandir pelo Brasil a fé Católica, por isto ministrou o processo de Evangelização e catequização dos índios, negros, nos moldes de doutrina da Igreja católica, de certa maneira já era uma forma de ER, de educação e formação religiosa. No decreto imperial de outubro de 1827, no artigo seis (6), se define as competências que os professores precisam ter para ministrar as aulas: Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais, proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios da moral Cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a história do Brasil (RIBEIRO DANIEL, 2012).

O ER primeiro foi incluído nas escolas públicas, e depois, nas demais escolas e em ambas os casos, o motivo foi sempre o ideal político-ideológico. Assim, tivemos algumas fases representando as modificações do o ER no cenário da educação brasileira. Costa (2009) apresenta um histórico destas fases na seguinte síntese:

Em 1824 a “Constituição do Imperador”: art. 5: “A religião católica Apostólica Romana continuará a ser a religião do império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isto destinadas, alguma forma exterior de templo”.

➤ “Em 1891 a “1ª Constituição do Brasil República”: art. 72 parágrafo 3º: “Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer publica e livremente seu culto.”“ Parágrafo (§) 6º: “Será leigo o Ensino Ministrado nos Estabelecimentos públicos: Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo”.

➤ Em 1943 a “Constituição de 1934”: art. 153 “O ER será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários das escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais”.

➤ Em 1937 a “Constituição de 1937”: art. 133 “O ER poderá ser contemplado como matéria de curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação de professores, mestres nem de frequência compulsória por parte dos alunos”.

➤ Em 1946 “Constituição dos Estados Unidos do Brasil”: art.168 parágrafos 5º “O ER constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, e de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável”.

➤ Em 1967 a “Constituição do Brasil de 1967”: IV “O ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas de grau primário e médio”.

➤ Em 1969 tivemos a “Emenda nº 1 da Constituição”: V “O ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas de grau primário e médio...”.

➤ “Em 1988 a “Constituição de 1988”: art.210 parágrafos 1º” “O ER, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”.

➤ Com a LDB Nacional 9394/96, modificada pela Lei 9375/97 temos: “O ER, enfoca seu estudo a compreensão do fenômeno religioso que se constata a partir do convívio social do educando” (COSTA, 2009, p.3).

Ainda, segundo o mesmo autor (COSTA, 2009), a nova concepção do ER veicula um conhecimento específico e um objetivo próprio a ser seguido. Este conhecimento tem por objetivo conhecer os fundamentos do fenômeno religioso no cotidiano da vida para compreender a busca transcendente bem com o sentido da existência humana. É preciso se oferecer ao educando critérios de segurança para o exercício com responsabilidade dos valores considerados universais, que ajudarão na construção da cidadania. Para o autor é de suma importância lembrar que o fenômeno religioso se estrutura da bipolarização, cultura e tradição religiosa, sendo que cada cultura tem no seu substrato “o religioso”, e que toda a tradição religiosa se estrutura numa cultura (COSTA, 2009).

A seguir, apresentamos a tabela 1 com as concepções do ER identificadas por Costa (2009) na forma como se apresentam na LDB:

Tabela 1- ER nas leis de ensino a partir das concepções de religião			
Concepção	Religere = Re-escolher	Religare = Religiar	= Relegere Rê-ler
Finalidade	Fazer seguidores	Tornar as pessoas mais religiosas	Reler o fenômeno religioso
Entendimento	Religião = Catequese/doutrinação	Ética = Vivência de valores	Área do conhecimento
Enfoque	Uma verdade	Religiosidade	Fenômeno religioso
Caracterização	Evangelização	Pastoral	Conhecimento
Tratamento didático	1º Conteúdo 2º Recursos	1º Conteúdo 2º Dinâmica 3º Celebração	1º Caracterização do aluno 2º Objetivo da série 3º Encaminhamentos para a avaliação da aprendizagem 4º Blocos de conteúdos
Metodologia	Trabalhos com textos sagrados e/ou doutrinação	Ver Julgar Agir Celebrar	Observação Reflexão Informação

(Continuação)

Aprendizagem	Memorização	Gestos concretos em: Vivência de valores atitudes de vida	Convívio social relação e culturas tradições religiosas
Conhecimento Vinculado	Saber em si (informação sobre religião)	Saber em relação (visão antropológica da religião)	Saber de si (entendimento do fenômeno religioso que se constata a partir do convívio social)
LDBEN 61	4.024/1	5.692/7	9.394/96

Fonte: COSTA, 2009, p. 4.

Como se ministrava o ER nas suas várias fases no Brasil: colônia, império, república.

No período colonial o ER, era passado com base em três esferas institucionais; a escola, a igreja e a sociedade política/econômica. Era uma fase em que os colonizadores pretendiam impor as ideias europeias a qualquer custo. Desta forma enquadravam as pessoas aos valores que eles julgavam serem bons para o convívio social. “No período colonial o ER se fundia e se confundia com a corte.” (COSTA, 2009 p. 1). Nesse período, a educação era para ser pública laica e gratuita, mas na verdade nesse período o ER se ligava ao pensamento ideológico do Estado, a intenção da burguesia era tomar o poder da hierarquia religiosa onde eles, a burguesia ficasse no controle maior de tudo. Tomado este lugar a burguesia passaria com seus valores e interesse o conhecimento, ou seja, a educação passaria a ser pensada como ideal da classe dominante. Foi montado um projeto amplo e unitário que visava alcançar e dominar índios e negros fazer com que estes viessem a pertencer somente à fé cristã, onde a administração ficava a cargo da Igreja e do Estado. Este projeto demonstra que no período colonial, a maior intenção

era transmitir aos gentios a fé católica e assim tê-los como submissos à coroa portuguesa.

Já no Brasil império, o ER continuava no mesmo molde do período colonial, até por que a religião católica Romana continuava a ser a religião oficial do Brasil Império também. Segundo Costa (2009) o ER passa a ser acobertado e submetido à metrópole. Esse ensino era usado como aparelho ideológico, a Igreja neste período detinha um enorme patrimônio econômico e cultural e não mantinha conflito algum com a corte, mesmo sendo um dever dado ao Estado de cuidar da educação, mas no Brasil Império ainda era a Igreja. A igreja mantinha o interesse em evangelizar, pregar e impor a doutrina católica, desta forma o ER era passado em forma de catequese direcionado para os índios, negros que eram as classes subalternas. O ER no período Império assim como no Brasil Colonial, se efetivava através das principais verdades da fé católica, não se incluía aqui os elementos da tradição religiosa dos negros, o ER era ministrado na casa dos senhores e considerava a docilidade dos negros (escravos), deviam se submeter aos esquemas da tradição católica (COSTA, 2009).

No período republicano, a religião católica e seu ensino passam por uma grande crise, devido ao novo regime que surgiu em 1891 pedindo a separação Igreja e Estado. A partir daí o ensino se torna leigo e deve ser ministrado pelos estabelecimentos oficiais de ensino. Com a primeira Constituição da Republica a orientar a educação brasileira, o ensino só poderia e deveria ser ministrado em estabelecimentos específicos e em determinados locais, com, por exemplo, nas escolas de cunho religioso e não naquelas mantidas pelo poder público. Uma linha de pensamento que recebeu forte influencia dos ideais da liberdade religiosa regida pelo principio de laicidade do Estado, segundo a concepção francesa (COSTA, 2009). Aqui fica claro a superação do esquema binário Igreja-Estado. Para melhor compreender Cunha (2007) exemplifica que, o ER era útil quando a igreja católica era protagonista na maior parte e de forma exclusiva no campo religioso. Esta comparação é possível se empregando o conceito de campo de Pierre Bourdieu (1974). Para

Cunha (2007) campo é um espaço social bastante complexo e sua estrutura possui um estado de relações de força entre agentes e instituição que lhe são próprias. Segundo Cunha (2007) sob o conceito de campo de Bourdieu, é possível falarmos do campo religioso, do campo político, campo artístico e campo educacional. As relações de forças simbólicas que demarcam os limites de cada campo estão baseadas nas relações de forças materiais entre grupos e/ou classe, dominantes e dominados, mas de maneira tal que as dissimulam e as reforçam. Campos com diferentes graus de autonomização, grau com que o capital e as regras de disputas por sua posse estão mais ou menos definidos como próprios, não sendo redutíveis às dos demais. (CUNHA, 2007).

Ainda segundo Cunha (2007), examinando a legislação federal como produto de aliança e conflito entre campo político e campo religioso no que concerne ao campo educacional, é possível observar que na época da república o ER foi suprimido das escolas públicas pelo efeito do dispositivo constitucional que determina a independência do Estado em relação às entidades religiosas. Nesta época no lugar da religião foi introduzida no ginásio a “Moral” às vezes com e às vezes sem a “Cívica” como complemento, mas sempre com feição positivista. Como esta disciplina não alcançou o resultado dela esperado, a militância católica se organiza em forma de liderança de um verdadeiro aparato de produção e difusão ideológica, ousando posicionar-se no campo político com a solução eficaz para a produção da ordem. O presidente da época introduziu neste momento a Educação Moral e Cívica (EMC) no currículo do ginásio, neste mesmo momento os deputados católicos tentavam suprimir a proibição do ER nas escolas públicas. Como não teve uma votação maior, o ER ficou nas escolas públicas de forma facultativa aos alunos e fora do horário normal de aula. (CUNHA, 2007).

### **O ER DE 1931 ATÉ 1937**

Nesta fase o ER era exclusivo, ou seja, era responsável em passar bons costumes e moral aos alunos, porém, com a separação Igreja e Estado e com o texto declarando a laicidade do

ensino, começa então uma longa discussão em torno do assunto. Regido pela laicidade existia uma grande probabilidade de exclusão do ER do texto da constituição de 1891, claro que a igreja católica ainda continuava com seu discurso educativo voltado para o proselitismo da catequização dentro das escolas públicas do Brasil, aliás, esta fase que já existia se prolongou por muitos anos, mais precisamente por 400 anos de história da educação brasileira (COSTA, 2009).

Um fato histórico e importante para se começar a falar da nova concepção do ER foi o decreto de 30 de abril de 1931, trouxe a possibilidade de pensar o ER como sendo admitido em caráter facultativo. Segundo Costa (2009) o decreto registrava: “o Ensino Religioso será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e continuará matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (COSTA, 2009 p. 3).

Em 1931 o ER pode integrar o currículo das escolas públicas pelo decreto 19.941, mas teve facultado seu oferecimento nas escolas públicas do primário, secundário e normal como introdução religiosa, afirma Cunha (2007). Não obrigava, mas “facultava” a oferta deste ensino, para que ele pudesse ser oferecido nos estabelecimentos oficiais do ensino era necessário que pelo menos vinte (20) alunos se interessasse a recebê-lo e não podia prejudicar o horário das aulas das demais matérias. A EMC prevista na reforma de 1925 foi suprida pelo currículo do ensino secundário. A justificativa foi que os valores que se pretende transmitir só adquirem sentido com base na experiência vivida pelos alunos, como na fórmula “só aprendemos o que praticamos”. Neste caso o ER supriria a EMC com a vantagem, pois só poderia se basear na religião. A potencialização do ER se deu com a criação da Liga Eleitoral Católica – LEC – em 1932, tinha como objetivo alistar, organizar e instruir eleitores em todo o país. A liga também canalizava os votos que aceitassem o programa da igreja católica e promettesse defendê-la na Assembleia Constituinte que viria a ser formada (CUNHA, 2007).

A LEC teve uma força contrária representada por um deputado metodista, época esta que os Protestantes eram 2% da população brasileira. Mas mesmo em minoria apostava em suas escolas a reivindicação de um maior espaço político ideológico no campo educacional. Com o apoio de socialistas, liberais e maçons, a representação protestante apresentou uma ementa que visava substituir o ER pela EMC. Em massa a reação católica derrotou a ementa com o lema “sem religião não há moral”, desta forma nem chegou a enfraquecer o reforço do poder político da igreja católica (CUNHA, 2007).

Para Anderson Szeuczuk (2010) o grande marco na trajetória do ER foi em 1934, quando o governo do Estado Novo, representado por Getúlio Vargas, reformulou a questão do ER, incorporando a disciplina nos currículos na educação pública e a tornando facultativo. Mesmo assim a disciplina abordava unicamente a doutrina cristã. Em 1934 é promulgado um artigo onde as escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais eram obrigadas a oferecê-lo e assim o ER constitui “matéria dos horários normais”. Porém a presença dos alunos continuava facultativa e seus pais ou responsáveis podendo manifestar sua preferência pelas distintas confissões religiosas. Segundo Szeuczuk (2010) é com a promulgação deste artigo que se percebe os primeiros indícios de uma verdadeira laicização do ensino, mas o problema de um ensino verdadeiramente laico ainda se estenderia por mais uns anos (SZEUCZUK, 2010). Na era Vargas com a promulgação da nova constituição de 1934, o artigo 153 determinava que: “o ER será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestado pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundária, profissionais e normais” (SZEUCZUK, 2010 p. 3).

Para Evaldo Luiz Pauly (2004) a LEC elegeu deputados que influenciaram a redação da constituição de 1934. A disputa entre liberais e católicos desenvolveu “a mais progressista carta constitucional em matéria educacional”, pelo art. 150 ficava a cargo da união “fixar o plano nacional” de educação. Uma das “normas” determinava que o “ensino, nos estabelecimentos particulares”, seria “ministrado no idioma pátrio”. Anos mais

tarde os interventores do Estado Novo se utilizaram deste preceito para fechar escolas comunitárias de colônias alemãs católicas e luteranas no sul do Brasil. Em 1936 cinco (5) artigos foram dedicados a EMC que mostravam seus fundamentos na ética, aristotélico-tomista e na teologia moral católica. Mesmo sendo flexível à religião e ao catolicismo, o núcleo do poder político do Estado Novo tinha no fascismo sua referência direta, e confiava obter a aceitação das massas e acreditava não precisar da mediação do clero, embora não descartasse sua ajuda. (PAULY, 2004).

### **O ER DE 1937 A 1946**

Nesta fase o ER vinha paralelo a EMC. Antes do Estado Novo, a EMC e o ER vieram à tona nas discussões que envolviam a criação do Plano Nacional de Educação. A constituição de 1937, decretada por Vargas e que instituiu a ditadura do Estado Novo pelo art. 133 mantém o ER com curiosa ressalva: “O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.” (PAULY, 2004 p. 4).

Em Cunha (2007) se lê que a constituição de 1937 determinava a obrigatoriedade do ensino cívico, ao lado da educação física e dos trabalhos manuais em todas as escolas primárias, normais e secundárias, públicas ou privadas sendo que sem estas disciplinas não seriam autorizadas ou reconhecidas. Já a obrigatoriedade da oferta do ER prevista na constituição de 1934, é substituída pela possibilidade deste ensino, pela primeira vez apareceu na legislação o status de matéria para o ER. Porém, a Constituição de 1937, trouxe uma cláusula bem clara de dispensa do ER; “não poderá, porém, o Ensino Religioso constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos” (CUNHA, 2007). Segundo o autor, esta cláusula na sua primeira advertência era direcionada ao ensino primário, onde existia um único professor para cada classe, pois, se um professor não fosse religioso, ou

fosse de outra denominação ou mesmo sendo católico defendesse o ensino laico ele não poderia ser obrigado a ministrar o ER (CUNHA, 2007).

Ainda segundo Cunha (2007) depois da constituição de 1937, em todas as “leis” orgânicas o ER se manteve, claro que bem mais fraco do que almejava e havia conquistado a igreja católica em outros tempos. A EMC na constituição de 1937 também teve resposta, mas com sentido menos religioso do que estava no Plano Nacional de Educação (PNE) que foi abortado em 1936 e menos religioso ainda quando ressurgiu mais adiante no decreto-lei da junta militar de 1969. Segundo Cunha (2007) o que podemos notar é que as “leis” orgânicas trataram estes temas, ER e EMC com distintas importâncias conforme o ramo de ensino. Na “lei” orgânica de 1942, o ER foi considerado parte integrante da educação da adolescência, foi reconhecida como “sendo lícito” e permitido que os estabelecimentos públicos o incluíssem no ensino do 1º e 2º ciclos. “Os programas e o regime didático seriam fixados pelas autoridades eclesiásticas, expressão que mostrava a marca do catolicismo, na estrutura e na letra” - Cunha (2007). Já com relação à EMC deveria ser tomado um cuidado especial e constante com seus alunos, por parte dos responsáveis pelo ensino secundário. A EMC deveria estar associada diretamente a formação das “individualidades condutoras” dos “homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo.” (CUNHA, 2007, p. 20) O autor afirma que na “lei” orgânica de 1942, podíamos perceber que os valores da EMC não eram propriamente religiosos, eles enfatizavam o fervor patriótico, a continuidade histórica do povo brasileiro, seus problemas e desígnios, sua missão em meio a outros povos. Neste momento sua missão era desenvolver nos adolescentes a capacidade de iniciativa e decisão e “os atributos fortes da vontade”.

A EMC não deveria ser uma matéria específica viria em conjunto com a história e a geografia que nestas alturas estavam divididas em “geral” e “do Brasil”. Diagonal a isto, a “lei” dizia que a consciência patriótica seria formada, de modo especial, pela execução do serviço cívico próprio da juventude brasileira,

segundo Cunha (2007) esta foi uma organização de inspiração fascista que tentou mobilizar os alunos do ensino médio, mas não teve êxito. Nas “leis” orgânicas com relação ao ramo profissional destinado a formação de força de trabalho no ensino médio mencionadas a EMC foram reduzidas, sendo mantida a possibilidade de inclusão do ER, mas, sem caráter obrigatório.

Em 1945 foi promulgado um decreto que determinou várias mudanças no ensino secundário. Os elementos mais extensivos inspirados no fascismo foram de lá suprimidos. Junto também foram as referências sobre “o cuidado especial” e constante com a EMC na formação das “individualidades condutoras”. Algumas expressões fortes foram substituídas, como “fervor patriótico” por “sentimento de brasilidade”. Enquanto se processava e procurava-se adaptar estas mudanças na legislação educacional eliminando assim os elementos mais ostensivos, resultado da herança dos Estados Novos, a Assembleia Constituinte procurava desenvolver seu trabalho, deixando assim os assuntos que decidiriam se o ensino público seria laico ou não fora de maiores atenções, e o ER permanecia em caráter facultativo, sem obrigatoriedade para os professores e sem frequência obrigatória para os alunos. Para o autor é natural pensar que o papel mais relevante desenvolvido pelo ER, enquanto disciplina no ensino normal resultasse da função essencialmente reprodutiva da docência dos que concluíam o seu ensino primário, estes no qual a igreja católica sempre dedicou uma atenção especial (CUNHA, 2007).

### **O ER DE 1946 A 1961**

Nesta fase o ER volta a ser exclusivo, segundo Cunha (2007) como a “lei” orgânica do ensino primário de janeiro de 1946 não previu a EMC, pois esta só seria adequada aos adolescentes, o ER manteve seu lugar garantido, porém, com a regra fortalecida, da não obrigatoriedade aos docentes e nem de frequência obrigatória para os alunos. Outra “lei” orgânica para o ensino normal também de janeiro de 1946, previu a EMC, mas, de forma branda, considerando pontos específicos que deveriam ser levados em conta no desenvolver do programa deste ensino

(civismo, o amor a pátria etc.). Por exemplo, ela não poderia ser objeto específico do programa, ao mesmo tempo ela resultaria do espírito e da execução de todo este ensino. O ER foi mantido e poderia ser contemplado como uma disciplina, desde que assegurasse caráter facultativo tanto para professores como para alunos. Nestas alturas a igreja católica não dispunha mais da LEC, mesmo assim pode usufruir de plena hegemonia nesta constituinte, em suas demandas históricas, por exemplo, recebeu apoio ativo e tácito de vários partidos. Na Constituinte de 1946, o campo político falando na expressão partidária era muito diferente das de anos anteriores como, por exemplo, de 1933 e 1934. Uma diferença marcante foi à criação do Partido Trabalhista Brasileiro – PTB, que numa legalidade inédita uniu grupos das lideranças sindicais dos assalariados, e a atuação do Partido comunista – PC.

Um dos apoios que a igreja católica recebeu foi do partido PC que antes rejeitava o ER, segundo o partido em respeito a seus princípios passou a aceitar de forma pragmática o oferecimento facultativo do ER aos alunos. Guaraci Vieira constituinte e da bancada do PTB que antes era protestante e em 1933 e 1934 foi totalmente contra o ER, neste momento mesmo se apresentando como parlamentar protestante passou a defender a igreja católica, enquanto várias entidades católicas continuavam contra o ER nas escolas públicas (CUNHA, 2007). Para Cunha (2007) uma das razões para estas mudanças de apoio foi por que a igreja católica nestas alturas da constituinte tinha perdido um pouco das forças e diminuía a temida opressão fazendo prevalecer a “solidariedade religiosa dos credos cristãos”. Segundo Cunha e Fernandes (2012) a Constituição de 1946 foi determinante no que se refere ao ER inserido como disciplina nos horários das escolas públicas, isto tudo funcionou como elemento determinante na diminuição do conflito entre confessionalismo e laicidade. Apesar da forte participação do clero católico na defesa da liberdade de ensino, o ensino laico teve sua defesa deixada em segunda ordem no debate político. Até houve manifestação a favor da laicidade em caráter aberto ou fechado, mas este apoio aconteceu quase uma década depois da constituição de 1946 (CUNHA; FERNANDES, 2012).

Cunha e Fernandes (2012) falam sobre o ER nas escolas públicas, os autores tentam identificar os posicionamentos de grupos políticos ideológicos que se tornou em torno da tramitação do projeto na LDB que foi promulgada em 1961, mas que começou sua análise em 1948. Durante o longo período de tramitação do projeto na câmara de deputados, várias e diferentes pressões marcaram a LDB segundo os autores, como:

De um lado, a extensão do dispositivo constitucional sobre o ensino religioso nas escolas públicas, a fim de atender os interesses da igreja católica, a única organização manifestamente comprometida com sua oferta; de outro lado, uma aliança de amplo aspecto, mas inorgânica, que, sem condições políticas de defender um projeto laico para a educação pública, limitou-se a resistir ao avanço do confessionalismo. (CUNHA; FERNANDES, 2012 p. 1).

No final de tudo, segundo os autores nenhum dos lados conseguiu fazer valer completamente suas demandas, pois a lei sancionada e promulgada resultou em um produto de diferentes composições, resultado de um possível acordo entre os membros da comissão de educação e cultura da câmara dos deputados, pelo menos no que se referia à questão do ER nas escolas públicas.

Cunha e Fernandes (2012), falam da primeira lei da LDB. Segundo os autores foi um dos mais longos processos em que o campo da educação esteve em evidencia, durante o tempo do debate mobilizaram-se forças políticas das mais diversas suscitando debates que iniciaram em 1948 e foram até 1961, no início desses treze anos de tramitação do projeto também aconteceram várias mudanças políticas de grande repercussão. Uma das mudanças foi à recomposição política do governo do presidente Eurico Gaspar Dutra, outra foi à posição hegemônica mantida pelo PSB, que era dirigido pelo o que restou do Estado Novo, o resultado desta força deslocou-se e começou a fazer parte da direita, substituindo o PTB pela União Democrática Nacional (UDN). O final do processo de tramitação do projeto de lei da LDB foi marcado pela introdução do parlamentarismo que limitou os poderes do presidente João Goulart, recomposição

esta, que novamente estabelecia como prioridade, conter o mesmo PTB e seus aliados à esquerda (CUNHA; FERNANDES, 2012).

Nesse período, a igreja católica, segundo os autores, ficou cara a cara com a política, posição firmada pela marcha da família com Deus, pela liberdade e de forma imediata antes e depois do golpe militar de 1964. Para os autores as lutas em torno da LDB aconteceram no centro do processo político-ideológico, tendo como resultado o golpe de Estado. A dimensão religiosa no processo de aprovação da LDB, contou com o papel da igreja católica na legitimação dos interesses particularistas, não só nos próprios, mas, de toda a rede privada que ainda não tinha força suficiente para afastar a legitimidade que aquela instituição lhe propiciava. Os autores atentam para um fator importante na inserção do projeto da LDB, durante sua tramitação na câmara dos deputados uma limitação ao ER nas escolas públicas, este deveria ser ministrado sem ônus para os cofres público. O que mais chamou a atenção foi o fato de a igreja católica a mais interessada pelo ER nas escolas públicas, ter aceitado esta restrição.

Cunha e Fernandes (2012) afirmam que a pedra de toque para os conflitos, nos últimos anos de tramitação do projeto de lei foi os subsídios públicos ao ensino privado. Os autores mencionam que alguns comunistas e socialistas, apresentaram ementas com o intuito de retomar o caráter laico do ensino público, ou pelo menos limitar o ER nas escolas públicas, para que ele fosse ofertado apenas fora dos horários das aulas, ministrado por pessoas fora do corpo docente da escola e assim não gerasse ônus para os poderes públicos. Porém, estas demandas foram todas rejeitadas e o ER ficou assim declarado no texto da Constituição proposto pela LEC; “O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou por seu representante legal ou responsável” (CUNHA; FERNANDES, 2012 p. 852).

Este artigo da constituição serviu como pontapé inicial do projeto de lei da LDB, o projeto já saiu do ministério da

educação em 1948, adequado com as principais demandas da Igreja Católica, pelo menos no que se referia ao ER nas escolas públicas. Neste mesmo período a Associação de Educação católica do Rio de Janeiro (RJ) também iniciou articulações que representassem os interesses da igreja católica e dos estabelecimentos de ensinos privados na LDB. Em 1948, o projeto da LDB com suas linhas gerais bem definidas, mas ainda não divulgado, realizou-se em São Paulo (capital) o III congresso Nacional de Estabelecimentos Particulares de ensino, onde foi assegurada a hegemonia da Igreja Católica. Como estabelecimentos privados, as escolas católicas tinham certo interesse em receber subsídios governamentais que no anteprojeto encontravam obstáculo. Como era muito conveniente para os empresários do ensino confessional dissimular estes interesses, protegidos pelo manto de valores abstrato, principalmente os valores defendidos por uma instituição dotada da legitimidade da Igreja Católica, desta forma os empresários do ensino acabaram aceitando a liderança da Associação de Educações Católicas do Rio de Janeiro (AEC) e juntas lutarem contra um suposto monopólio do ensino pelo Estado (CUNHA; FERNANDES, 2012). Segundo os autores, em nome da liberdade de ensino, o que estas instituições privadas queriam era: “Assegurar às empresas particulares de ensino condições econômicas pela possibilidade de subvenções substanciais, sem as quais elas não poderiam sobreviver, em virtude do crescente empobrecimento da classe média e da nascente preferência do proletariado urbano pelo ensino técnico” (CUNHA; FERNANDES, 2012, p. 852).

Desta forma, segundo Cunha e Fernandes (2012), quando a Associação Brasileira de Educação (ABE) realizou a X Conferência Nacional de Educação no RJ em 1950, tendo como tema central o projeto da LDB, estas entidades defensoras da liberdade de ensino já estavam bem organizadas, em todo o Brasil. Porém, nestas alturas os adversários dos educadores liberais já eram outros; eram os defensores do centralismo da política educacional estadonovista. Para tentar eliminar a resistência destes centralizadores, os liberais elaboraram um anteprojeto alternativo de LDB. Esse anteprojeto foi enviado ao Congresso Nacional e juntado, para estudos, junto com o projeto

original. A X Conferencia não teve grandes participações, e apenas alguns pensadores participaram das reflexões que resumiram o evento, sendo estes dirigentes das instituições escolares estatais.

O que de fato aconteceu foi que os liberais usaram a ABE para acalmar a resistência dos centralizadores no congresso Nacional, pois esta era entidade da sociedade civil e de quebra ainda, os liberais tentariam influenciar o legislativo. Estas estratégias, de influenciar e utilizar entidade civil para defender interesses, continuou por toda a década de 50, quando o conflito acirrou, de um lado defensores da liberdade de ensino e do outro, dirigentes educacionais defensores da escola pública. Em 1956 estes conflitos aumentaram, quando um padre deputado do PSD, proferiu um discurso na câmara, com ataques direcionados ao diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), o sacerdote o acusava de articular contra o patrimônio moral e espiritual da igreja católica no setor de ensino, e também por associação a uma campanha camuflado dos comunistas. O diretor do INEP e também educador baiano, se defendeu dizendo que, hostilizar qualquer crença religiosa, seria na opinião dele um ato profundamente antidemocrático, da mesma forma que, no exercício da função pública tentar o benefício discriminativo de uma religião particular (CUNHA; FERNANDES, 2012).

Em 1957 foi realizado o IV Congresso dos antigos alunos da faculdade de filosofia, ciências e letras da Universidade de São Paulo, neste congresso foram reprovados os subsídios públicos às escolas particulares bem como o ER nas escolas oficiais, já os educadores defensores do ensino público que eram alvo de muitas calúnias foram defendidos pelos congressistas. Houve muitos ataques e defesas ao ensino público nos anos seguintes. O diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, em resposta a outro ataque de um célebre jornalista católico conservador, defensor da liberdade de ensino, o diretor do INEP escreveu um artigo rebatendo as críticas atentando para a importância de uma escola pública imparcial que atendesse os com e os sem religião. Dizia que assim como este jornalista, ele também era defensor da liberdade de ensino, considerando que a educação privada e a pública não deveriam estar sujeitas ao

Estado, mas sim a sociedade. A maçonaria que antes defendia a laicidade do Estado permaneceu em silêncio por um longo período, mas, retornou ao campo de batalha durante o processo de tramitação do projeto da LDB. Foi decisiva na conquista da laicidade do Estado, especialmente na defesa do ensino público na República nascente, e foi duramente combatida no Estado Novo, por isso demorou a manifestar-se nos temas políticos educacionais, só retornou em 1959 no momento de inflexão do processo de gestação parlamentar da lei.

Já os evangélicos que foram taxativos na defesa da laicidade do Estado durante a elaboração da constituição de 1934 e 1946, permaneceram em absoluto silêncio durante a tramitação da LDB. Uma das hipóteses para este silêncio segundo Cunha e Fernandes (2012) foi o realismo político, já que a Constituição determinava a oferta do ER nas escolas públicas. Em 1960 a I Convenção Espírita em Defesa da Escola Pública, aprovou uma declaração denominada “os espíritas e a escola pública”, que foi publicada pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, do INEP.

Em suma, foram vários os discursos durante a tramitação do projeto da LDB que foi promulgada em 1961, deixando explícito o papel insubstituível do Estado na oferta da educação, sem impedir a iniciativa privada que deveria ser incentivada a ser desestimulada. Mas em todos os discursos ficava evidente que a educação primária, secundária, ginásial, comercial e técnico deveria ser de inteira responsabilidade do Estado. Já com relação ao termo doutrinário, a maioria dos discursos ressaltava que a educação deveria promover a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos sociais e religiosos (CUNHA; FERNANDES, 2012).

### **O ER DE 1961 A 1993**

No início de 1961, fase em que o ER apareceu convergente com a EMC, pois as finalidades da EMC representavam uma sólida fusão do pensamento reacionário, do catolicismo conservador e da doutrina de segurança nacional, assim era

concebida pela Escola Superior de Guerra. Apoiada nas tradições nacionais, a EMC teria várias finalidades entre elas; “a defesa do espírito democrático, pela preservação do espírito religioso; da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade e com a inspiração de Deus”, dentre outras (CUNHA, 2007 pág. 296). Com relação ao ER tínhamos a essa altura promulgada a primeira LDB, derivado de um longo processo de estudos, acordos e divergências, ela foi sancionada pelo então presidente da República João Goulart em setembro 1961. O artigo sobre o ER nas escolas publica no projeto da LDB foi enviado para o Congresso Nacional pelo Ministério da Educação, estava no artigo 158 da Constituição. Recebeu mais um parágrafo onde determinava que o registro dos professores de ER seria realizado perante as autoridades religiosas. Os artigos com seu parágrafo foram colocados nas disposições gerais e transitórias do projeto de LDB, espaço de pouca notoriedade e sem grande valor simbólico, mas, como oferecia eficácia legal como todos os outros permaneceram durante toda a tramitação do projeto e se manteve na lei promulgada. Nesta primeira LDB promulgada em 1961 o ER ficou assim disposto:

Art. 97- O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno manifestada por ele, se for capaz, ou por seu representante legal ou responsável. §1º - A formação de classe para o ensino religioso independe do número mínimo de aluno. §2º - O registro de professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva. (CUNHA; FERNANDES, 2012 p. 860 e 861).

Esta versão final do ER aprovada não teve nenhuma reação aparente, a falta de reação segundo Cunha e Fernandes (2012) pode ter sido devido ao resultado de um acordo entre os membros da comissão da educação e cultura a fim de contemplar diversas vertentes ideológicas. Para quem esperava encontrar grandes conflitos parlamentares em torno da questão do ER nas escolas públicas no processo de produção da LDB, acabou se decepcionando, pois as bibliografias e congresso Nacional não apresentam estes registros.

O que se observou nos treze anos de tramitação do projeto de lei foram disputas em diversas questões como: na centralização do processo de ensino, na transferência de recursos financeiros públicos para o setor privado bem como na composição dos conselhos de educação. Outra coisa que chamou a atenção além da falta de questionamentos parlamentar com relação ao ER foi o fato da silenciosa aprovação da emenda que proibia o emprego de recursos públicos nesta disciplina. Esta restrição foi incluída no projeto da LDB por deputados do PSB, sem nenhuma reação ou ponderação, ou seja, o que a Constituição de 1946 recusou foi aceito de bom grado pelo Congresso, uma década e meia, depois.

Enfim para alguns esta primeira LDB, representou “meia vitória, mas vitória” talvez porque a ideia de ensino público não atendia as circunstancia do momento brasileiro. A pergunta era se este resultado de “meia vitória, mas vitória” teria sido também para os privatistas representados pela Igreja Católica, segundo Cunha e Fernandes (2012) a resposta seria “não”, para os privatistas a LDB significou vitória plena, e esta vitória garantiu há este grupo duas décadas de ocupação do posto de direção política e ideológica no campo educacional (CUNHA; FERNANDES, 2012).

A partir de 1960 observou-se que as especulações em torno da redação do artigo do ER geravam tensões entre o campo político e o campo religioso, este momento foi batizado por alguns célebres como “catolicismo em declínio” devido à diminuição de adeptos desta religião, e aumento relativo de adeptos a denominações evangélicas e a cultos afro-asiáticos (CUNHA, 2014). Nos anos que seguiram as conjunturas não permitiam que assuntos cadentes chegassem à constituinte, em relação ao ER nas escolas públicas, as discussões ficaram em torno da remuneração dos seus professores pelo Estado. A igreja católica tentou aproveitar o momento favorável da era Vargas, para ampliar os benefícios estatais a sua atuação religiosa e educacional, mas apesar do favorecido momento teve seu pleito reprovado.

Após o golpe militar, o apoio oferecido pelo clero e pela massa católica foi recompensado de várias maneiras, com supressão de leis em 1971, da clausula restritiva da lei ao uso de recursos públicos no ER, e anos depois novamente a supressão do texto para a segunda LDB- (CUNHA; FERNANDES, 2012). O texto da constituição promulgada em 1967 determinou que, dentre as normas que deveriam reger a legislação educacional, para o ER ficou determinado; de matrícula facultativa, constituiria disciplinas dos horários normais nas escolas oficiais de grau primário e médio, o que foi promulgado na LDB de 1961 continuou em vigor, ou seja, vedado que o ônus para ensino desta disciplina fosse assumido pelos Poderes Públicos.

Situação que só mudou quatro anos depois em 1971, quando foi promulgada a LDB do 1º e 2º graus. Nela o ER apareceu como parágrafo único do artigo que determinava a obrigatoriedade da EMC ao lado das demais disciplinas. O que mais importava nesta segunda LDB foi à revogação do artigo da primeira LDB que vetava a remuneração dos professores de ER pelos poderes públicos. Enquanto a legislação se omitiu em relação a esta questão, os dirigentes católicos passaram a pressionar governadores e prefeitos a fim de se obter professores do magistério para o ensino desta disciplina, bem como o pagamento destes agentes nas escolas públicas de 1º e 2º graus. Com o processo de transição para a democracia dos anos 1980, abriu caminho desde então para uma nova constituição.

O ER na carta de 1988 foi reeditado os termos de sua antecessora ficando assim redigido; “o ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (CUNHA, 2007 p. 297), nesta constituição o ER diminuiu em comparação a antiga legislação que podia alcançar os 2º graus. Já para a EMC a transição para a democracia gerou um longo processo de agonia, esta disciplina que tinha sido extinta logo após o fim do Estado Novo passa agora por caminho longo, tortuoso e contraditório da transição política desde o início dos anos 1980, mas isto tudo gerou a ela uma surpreendente sobrevida.

Assim mesmo, somente em 1986 o presidente José Sarney enviou ao congresso um projeto de lei, propondo a extinção da EMC, projeto este que teve uma lenta tramitação, somente sete anos depois em 1993, foi revogado o decreto de lei de 1969, e determinado que esta disciplina tivesse sua carga horária, bem como, “seu objetivo formador de cidadania e de conhecimento da realidade brasileira” introduzida nas disciplinas de Ciências Humanas e Sociais de acordo com cada instituição de ensino. Na verdade, o que aconteceu com esta mudança da EMC, foi que padres, freiras e militares garantiram empregos preferencial em cursos superiores, pois o ER e a EMC encontraram na legislação condições político – ideológicas para a convergência de conteúdos e o intercâmbio do quadro de professores (CUNHA, 2007).

O que diz a Constituição de 1988 sobre a religião e o ensino religioso:

O direito a liberdade religiosa é assegurado pela Constituição Federal (CF) promulgada em 5 de outubro 1988, esta CF garante ao cidadão o direito de escolher e de expressar sua crença religiosa através do culto e do ensino. O art. 5º inciso VI da constituição prescreve que é inviolável a liberdade de consciência e de crença, desta forma a constituição demonstra uma plenitude com o liberalismo admitindo e usando uma concepção do bem. Não resta dúvida que a CF de 1988 foi fundada dentro dos princípios da democracia liberal, mas mesmo ela dando aos cidadãos plena liberdade pela escolha de crença e consciência, isto não quer dizer que estes direitos não podem ser violados. Estes direitos podem sim sofrer restrições, pois não há direito absoluto no ordenamento jurídico, claro que tudo deve ser feito de forma criteriosa de modo que não lese a dignidade do indivíduo.

Contudo esta liberdade de consciência e de crença não pode interferir na “ordem pública”, ela precisa andar e ser compatível com os “bons costumes” e com a “ordem pública”. Este ordenamento de se zelar pelos “bons costumes” e pela “ordem pública”, respeitando a liberdade de crença e de

consciência estavam garantidos na constituição brasileira de 1946 e 1967. Segundo a CF/88, não se pode violar a legislação civil, penal e tributária em nome ou para garantir a liberdade religiosa. A CF federal coíbe o homicídio de qualquer forma ou grau, desta forma ela veta qualquer prática de sacrifício humano em rituais religiosos (SORIANO, 2009).

Segundo Soriano (2009) o direito fundamental à liberdade religiosa, pode ser considerado como um forte legado do pensamento liberal, esta corrente de pensamento político que permeou a revolução estadunidense e foi precisa na construção da constituição norte-americana, também influenciou a constituição dos países ocidentais.

Soriano destaca que:

Destarte, a liberdade religiosa, como direito humano positivado, representa recente conquista na história da humanidade, que pode ser facilmente associada ao advento do Estado liberal e democrático. Não há direitos civis e políticos sem democracia, nem tampouco liberdade religiosa. A democracia é o substrato que permite o exercício da liberdade religiosa e, também, dos demais direitos fundamentais da pessoa humana. (SORIANO, 2009 p. 164)

Para Soriano (2009) a liberdade religiosa e democracia são inseparáveis, pois a liberdade de expressão e a liberdade de religião são a pedra fundamental da democracia. O autor ressalta que as violações dos direitos à liberdade religiosa existem por todo o mundo, mas nos países democráticos esta violação é mais branda. Os países ditos democráticos procuram manter e zelar o exercício das liberdades públicas entre elas a religiosa. Soriano afirma que o direito a liberdade religiosa é um direito extremamente importante considerado fundamental para a manutenção da paz social e a convivência humana de todas as concepções religiosas das sociedades democráticas, entrando nesta proteção os ateus e os agnósticos. No Brasil o direito a liberdade religiosa está como já foi dito a cima garantido pela CF/88, desta forma qualquer indivíduo que se sentir lesado ou ameaçado por sua escolha religiosa pode recorrer ao judiciário, que terá sua proteção garantida em decorrência do atributo do

direito subjetivo. Já os conflitos de declarações religiosas que se ligam ao Estado são de responsabilidades eclesiástica ou estatal. Há alguns anos a justiça concedeu uma liminar que autorizava um casamento religioso, que foi realizado em desconformidades com as normas eclesiásticas de uma denominação evangélica, assim com também teve exclusões de membros por fazerem confissões religiosas (SORIANO, 2009).

Como dito acima o Brasil goza do direito a liberdade religiosa garantida pela CF/1988, mas, garantir o respeito às tradições religiosas de cada indivíduo aqui no Brasil foi e ainda é difícil, devido às diversidades do povo brasileiro. Desde há muito tempo que entre as elites estes princípios não são cumpridos. Tivemos negros escravizados, índios reduzidos e brancos em conflitos em lutas religiosas que até hoje se encontram em quadro de intolerância, desrespeito e imposição de credos. No período imperial o Brasil era oficialmente católico, tornou-se laico pela carta magna de 1891, a partir daí foi reconhecido à liberdade religiosa e a expressão da religião, ao Estado ficou proibido o estabelecimento de cultos, bem como qualquer tipo de subvenção ou aliança. Nesta primeira constituição brasileira, assim como era garantido à liberdade de culto na sua amplitude, também punia as ofensas a estes cultos e ao sentimento religioso do indivíduo como forma de crime (CURY, 2004).

Com relação ao ER, Dickie e Lui (2007) refletem que a universalidade pretendida com o discurso jurídico tem gerado muitos questionamentos tanto no mundo acadêmico quanto em outras esferas que se propõe questionar a possibilidade desta universalidade ainda que no contexto de Estados nacionais, exemplo disto é discutir a descontextualização feita pela linguagem abstrata do direito, que nega a subjetividades do outro. No âmbito da Antropologia elas afirmam que este questionamento é histórico, na mediada em que as questões levantadas pelos diversos colonialismos colocaram na pauta da disciplina a presença constante do(s) outro(s), em contextos políticos. Dickie e Lui (2007) atentam para observação da importância dos critérios políticos e culturais nas condições locais de sua atualização, com consequência uma contínua reflexão

sobre a relação entre Estado e religião no Brasil. (DICKIE; LUI, 2007).

Dickie e Lui (2007) analisam a constituição de 1988 em seu artigo 210 parágrafos 1º que diz: “O ensino religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas do ensino fundamental”. As autoras partem do pressuposto que o direito é um discurso socialmente produzido a partir de um corpo de leis escritas, cujos critérios culturais de exercício não se limitam à ordem geral da produção legislativa, mas modificam estes critérios de acordo com as condições locais que definem sua interpretação. Sendo a lei escrita a referência para seu exercício, ela opera como que uma esqueletização do fato a que se refere a partir da qual a interpretação é produzida. “Esta interpretação é resultado do encontro do intérprete com a lei, e, portanto, um encontro ambientado para este momento, incluindo aqui, a posição específica do intérprete no ambiente e as relações de poder que a configuram.” (DICKIE; LUI, 2007 p. 2).

Para as autoras é difícil propor um estudo do processo político de implementação da lei, mas é possível um estudo da interpretação da lei já promulgada, e assim atingir de forma mais abrangente a dimensão política que contextualiza aquela implementação. A lei em questão segundo Dickie e Lui (2007), é a lei referente à implantação do ER nas escolas públicas, lei nº 9394 promulgada em dezembro de 1996 em especial seu parágrafo 33, modificado em pela lei nº 9475 de julho de 1997. Já na promulgação, as autoras observam o desempenho de um forte Lobby das igrejas cristãs, em especial da liderança aberta ou não da Igreja Católica Apostólica Romana. Este Lobby afirma as autoras se faz presente desde o período da Assembleia Nacional Constituinte, quando entidades como a Associação Interconfessional de Educação de Curitiba (ASSINTEC) do Paraná, o Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa (CIER) de Santa Catarina, o Instituto de Pastoral de Campo Grande, Mato Grosso (IRPAMAT) e o setor de educação do Conselho Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) principalmente o grupo de Reflexão Nacional sobre ER da CNBB (Grere), assumiram as

negociações, legitimadas por coordenadores estaduais de ER dos estados onde ele já era regulamentado (DICKIE; LUI, 2007).

Segundo as autoras este Lobby sempre existiu, foi ele que garantiu a presença do ER na constituição federal de 1988, mas ele se fez mais explícito no período da elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), só promulgada em 1996, lei que ficou conhecida como Lei Darcy Ribeiro. Foi também neste período que se criou o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). Uma organização voluntária, de âmbito nacional, compostas por cristãos de diversas origens.

Um ponto importante defendido pelas instituições acima citadas, mas que não foi incorporada pela LDB, foi deixar explicitada a responsabilidade financeira do Estado no pagamento dos professores de ER. Segundo Dickie e Lui (2007) foi por isto que o Lobby foi mantido para garantir que o artigo 33 desta lei (citada no parágrafo à cima), onde cabia tratamento destas questões fosse modificado. Desta forma em julho de 1997, foi sancionado o substitutivo do artigo 33, com o nº 9475, de autoria do padre Roque Zimmerman e que define o ER como disciplina normal dos currículos das escolas públicas, sendo do Estado a responsabilidade pela contratação de professores. Porém, mantém o ER como de matrícula facultativa; deixa aos estados da federação as definições dos critérios para a contratação dos professores, fica determinado o não proselitismo do ER e fica sob-responsabilidade das secretarias de educação ouvir entidade civil, “constituídas pelas diferentes denominações religiosas para definição dos conteúdos de ensino religioso” (Dickie. Lui, 2007).

### **O ER DE 1993 A 1997**

Com as mudanças na EMC, o ER nesta fase assume sozinho as propostas do ensino da moral e bons costumes nas escolas, porém, mesmo com o enfraquecimento da posição laica que foi derrotada na Assembleia Constituinte, o Congresso Nacional criou anos depois uma limitação para o ER nas escolas públicas. O ER teve sua presença determinada pela Constituição de 1988 nas escolas públicas de ensino fundamental, após longas

e duras discussões sobre o caráter laico da educação que eram ministrados nos estabelecimentos oficiais. A partir de 1993 até dois anos depois o grande foco foi no posicionamento dos grupos políticos- ideológicos sobre a questão do ER nas escolas públicas na produção da segunda LDB. Durante o trajeto de discussão do projeto no Congresso Nacional alguns grupos pressionaram tentando para deixar suas marcas: de um lado à Igreja Católica, talvez a única verdadeiramente comprometida com a oferta do ER; de outro lado, uma forte aliança, mas, inorgânica que, por não ter condições políticas de defender um projeto laico, foi obrigada a limitar-se somente na resistência do avanço do confessionalismo. No final de tudo com a lei promulgada e sancionada o que se obteve foi um produto híbrido, pois nenhum dos lados conseguiu impor suas demandas completamente (Cunha, 2014).

Em 1996, uma alternativa inédita se criou em torno do assunto ER, em comparação a legislação precedente. Se o ER seria oferecido usando uma das duas formas: a primeira seria de um ER confessional, de acordo com a opção religiosa que o aluno ou seu responsável manifestasse; a segunda seria de um ER interconfessional, resultado de um acordo entre várias entidades religiosas onde estas mesmas entidades se responsabilizariam pelo programa da disciplina. Na alternativa de ER confessional os professores ou orientadores seriam credenciados e preparados pelas respectivas igrejas ou entidade religiosas. Esta formulação teve pouca duração, o Ministro da Educação propôs uma nova mudança na LDB no momento da sua promulgação que foi endossada pelo presidente da República. Em 1997 depois da recusa de três projetos onde dois parlamentares contestaram evocando argumentos laicos do ponto de vista do espectro político da esquerda, o artigo pertinente da LDB assumiu redação distinta e o ER passou a ser parte integrante da formação básica do cidadão, sendo atribuídos poderes especiais ao sistema de ensino, das unidades da Federação e dos Municípios, que estabeleceram normas para a habilitação e admissão dos professores deste ensino. Sendo também reconhecido o poder das entidades religiosas, formadas por diferentes denominações onde cada instituição de ensino devia ouvi-las antes da formulação de seus programas de ensino (CUNHA, 2007).

Obtiveram-se assim duas supressões importantes no novo texto, à primeira foi a eliminação da restrição ao emprego de recursos públicos no custo do ER nas escolas públicas, a segunda foi suprida a menção ao interconfessionalismo como modalidade expressamente reconhecida de ER. Sendo que a primeira abriu caminho para negociações, em cada unidade da Federação entre as entidades religiosas e os governos Estaduais/Municipais para financiamentos de seus agentes no ensino público. A segunda acabou oferecendo um reforço simbólico para grupos que estando dentro das entidades religiosas, especialmente a igreja católica pretendiam manter o caráter confessional em contrapartida aos que pretendiam substituí-lo por um presumido denominador comum às diferentes religiões, em caráter moral.

Após a reforma da LDB em 1997, observou-se a enfática retomada de uma antiga demanda da Igreja Católica, no sentido de efetivar a implantação do ER no sistema público de educação básica. Esta disciplina foi rapidamente inserida nestes sistemas de ensino, tendo também o recrutamento de professores credenciados pelas entidades religiosas, mediante concurso público. Como aconteceu em 2004 no Rio de Janeiro e em Santa Catarina, levaram teóricos a pensar em um enfraquecimento político do laicismo difuso, mas eficaz, pois protelou por décadas a implantação generalizada da disciplina do ER nas escolas públicas. Só que a retomada católica não aconteceu sem desacordo interno com a própria burocracia eclesiástica, em face da estratégia que orientou suas relações com as demais correntes religiosas, o que repercutiu sobre a direção escolar em adotar o ER nas escolas públicas: para uma destas correntes ele deveria ser confessional, já para outra corrente ele deveria ser inter/supra confessional, tempos depois estas disputas se intensificaram e alguns partidários da primeira corrente acusaram os da segunda corrente de quererem transformar o ER numa Educação Moral e Cívica esta alusão era carregada de uma forte conotação pejorativa (CUNHA, 2007).

## O ER DE 2010 A 2017

Em 2010, uma ação foi proposta pela Procuradoria-Geral da República (PGR) pela sua então vice-procuradora, Deborah Duprat, onde solicitava que a Suprema Corte reconhecesse que o ER nas escolas públicas fosse aplicado de natureza não confessional, e que ficasse vetada a contratação de professores que atuassem como “representantes de confissões religiosas”. No entendimento da procuradoria, o ER só pode ser oferecido, se o conteúdo programático da disciplina constituir na exposição “das doutrinas, práticas, histórias e dimensão social das diferentes religiões”. Sem que o professor privilegiasse qualquer credo específico. Longos debates foram acirrados ao longo destes dez (10) anos. Esta ação começou a ser votada em agosto de 2017 e no dia 27/09/2017 o plenário votou, e por seis (6) votos a cinco (5) ficou decretado que o Ensino Religioso (ER) pode ter conteúdo confessional em matérias não obrigatórias nas escolas públicas do Brasil.

O ER pode ter natureza confessional, ou seja, as aulas de ER podem seguir os ensinamentos de uma religião específica. Segundo a Ministra do Supremo Tribunal Federal (STF), Carmem Lúcia esta autorização não se choca com a laicidade do Estado, segundo preconiza a Constituição/88, pois a disciplina deve ser ofertada em caráter estritamente facultativo. Na tese vencedora ficou assim descrito: o ER nas escolas públicas deve ser estritamente facultativo, sendo ofertado dentro do horário normal de aula. Desta forma fica também autorizada a contratação de representantes de religiões para ministrar as aulas. Este julgamento só contemplou as escolas públicas, o ER nas escolas particulares fica a cargo de cada instituição (PONTES, 2017).

## **DILEMAS ATUAIS DO ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS**

Para Cavaliere (2007) o ER apresenta-se como uma questão para a educação brasileira. Não é uma questão nova segundo este trabalho, mas renovada durante o percurso nas suas determinações. Num momento em que as religiões crescentes ocupam maiores e importantes espaços sociais e políticos, a autorização legal que ocorreu há uma década em diversos níveis da legislação do país, a regulamentação do financiamento público do ER que para Cavaliere (2007), representa mudanças significativas nas relações entre as esferas pública e privada, mexendo também na concepção de Estado laico. Para a autora, a situação que viveu o RJ no início dos anos 2000 até 2007, foi reveladora de múltiplas contradições que a questão do ER introduz no sistema educacional público, seja este no âmbito das relações institucionais, ou seja, na prática do cotidiano escolar. A autora relata que nos anos 2000, a Assembleia Legislativa do RJ, promulgou a Lei nº. 3.459 que instituía o ER confessional nas escolas públicas do Estado. Com esta lei, o ER obrigatoriamente ofertado nas redes estaduais foi estendido por toda à educação básica, a educação profissional e a educação especial. Não se restringindo somente ao ensino fundamental como estabelecia à Lei da LDB (CAVALIERE, 2007).

A lei determinava que o conteúdo deste ensino devesse tornar-se atribuição específica das diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo integralmente. Os professores podiam ministrar aulas de ER, mas estes deveriam ser credenciados pela autoridade religiosa do credo a que se propõe licenciar. Deviam ingressar no quadro permanente do magistério público Estadual e quando se fizesse necessário podia ser contratado por tempo determinado. Para os alunos o ER era de matrícula facultativa e a escolha do credo era feito pelos alunos que tinham 16 anos ou mais e menores que 16 pelos pais ou responsáveis. O artigo 1º da lei vetava qualquer forma de proselitismo.

O debate para a promulgação da lei separou, de um lado, os que defendiam o ER interconfessional e do outro, os que defendiam na forma confessional. Como a LDB garantia o fornecimento da oferta regular desta disciplina, isto acabou desestimulando a formação de grupos políticos para atuarem contra a inclusão do ER nas escolas. A população foi mantida distante e desinformada, não havendo assim participação popular nos debates. A repercussão das discussões parlamentares também foi pequena e fragmentada na mídia e quase nula nas esferas acadêmicas do Estado (CAVALIERE, 2007).

O empenho do governo do RJ em implantar o ER nas escolas nos períodos de 1999-2002 e de 2003-2006, ficou claro na contratação imediata de professores para esta disciplina, enquanto professores de outras matérias aguardavam serem chamados. Em 2004 esta lei sofreu uma contestação por parte da Confederação Nacional dos trabalhadores em educação, eles diziam que apesar de estar baseada na LDB, esta lei era inconstitucional, pois extrapolava seus limites ao estender o ER para todos os níveis da educação básica e ao possibilitar que uma entidade religiosa, totalmente estranha ao poder público interferisse na carreira profissional de servidores públicos, traindo assim o espírito de independência entre Estado e credo religioso.

Entre 2005 e 2006 foi realizada uma pesquisa em algumas escolas do RJ, a fim de se entender como esta lei estava sendo aplicada e qual a opinião do corpo docente e dos alunos destas escolas. A escolha das escolas para a pesquisa teve por base a conjugação da presença do ER na unidade escolar, variando com os níveis de ensino existente na rede estadual. Assim foram observadas escolas com todos os níveis de ensino até escolas com apenas o ensino médio, obtendo-se as mais variadas opiniões a cerca desta disciplina, entendendo-se que o ER religioso e seus professores tiveram uma aceitação problemática em várias destas escolas analisadas. Houve um estranhamento entre o corpo docente de ER e o corpo docente das outras disciplinas, como registrado na fala de dois dos professores de ER entrevistado:

Sei que muitos professores não valorizam o trabalho do ER, mas eu me relaciono bem com todos: eles não chegam a falar

mal da minha disciplina na minha cara, mas fazem comentários que não deviam com os próprios alunos; como por exemplo: “para que esta disciplina na escola?” “O ER não reprova, e não pode ser obrigatório”, e outras coisas mais. Os alunos vêm confirmar estes comentários. (professor 1(um)). Tanto aqui como lá na outra escola tem sido boa; eu sinto que a receptividade é boa; mas tem alguns professores que me dizem: “eu não gosto dessa matéria, mas respeito”[...]; tem professor que não aceita[...]; mas eu digo a eles que não fomos nós que decidimos que a escola teria que ter o ER...; mas temos que cumprir. (professor 2). (CAVALIERE, 2007 p. 309).

A inicial resistência aos professores de ER nesta época observada no RJ se deveu a falta de professores que neste período era bem crônica e já vinha se arrastando de anos atrás, desde a promulgação da lei no Estado do RJ foram feitos diversos rearranjos na tentativa de melhorar a distribuição de professores nas escolas, mas ainda assim o problema permanecia grave. E a rejeição aos professores e a disciplina de ER se agravou, quando algumas outras matérias sofreram redução de carga horária para que uma aula semanal de ER fosse introduzida na grade horária. Como registrou este professor de ER numa das entrevistas:

...eu não tenho certeza, mas para estes tempo de ER...; parece que foram retirados de outras disciplinas. Eu acho que foi diminuída a carga horária das disciplinas de história, biologia...; para que o governo tivesse condições de pagar o pessoal de ER. Isto está tudo errado, e gerou uma enorme rejeição a ponto de eu ter colegas que chegavam com aquelas afrontas complicadas, onde eu tinha que me impor e me posicionar [...] “eu sou concursada como você, eu batalhei uma vaga como você, eu tenho formação como você” [...]; a pergunta é: porque todos os professores de ER precisam ter uma segunda formação? Enfim, precisamos ir conquistando aos poucos nosso espaço. (PROFESSOR DE ER apud CAVALIERE, 2007 p. 310).

No decorrer do tempo, as resistências internas aos professores de ER foram aplacadas e diluídas, pelo espírito de corpo que sempre termina por se impor no cotidiano das

instituições públicas. Para acalmar os ânimos a rede estadual de ensino do RJ, admitiu que um mesmo professor acumulasse até duas matrículas de 16 a 20 horas, e assim diversos professores que já pertenciam ao quadro da rede estadual, prestaram concurso para adquirir a segunda matrícula com a disciplina de ER. O reconhecimento dos colegas pelos novos integrantes da categoria foi facilitado e o mesmo elemento que inicialmente causou resistência - a falta crônica de pessoal- acabou por atuar numa linha de adaptação e incorporação deste professor. Em muitas escolas o professor de ER passa a trabalhar como orientador educacional, área esvaziada naquele momento nas redes públicas. “Então me chamavam: “já que estás no tempo vago, vem conversar com esta mãe;”... e assim era, para pais, alunos tudo eles me chamavam... tudo era o professor de religião.” (CAVALIERE, 2007 p. 0312). Então se percebe que as rejeições aos professores de ER no início, se deu em partes devido às disputas internas à categoria docente por espaço no currículo e na grade de horários e também ou mais precisamente pelo mal-estar causado pela inclusão inconstitucional da religião no espaço escolar. Com o passar do tempo, a solidariedade profissional, a necessidade de mais professores e a expectativa de que estes novos profissionais passassem a exercer funções subsidiárias ao equilíbrio da vida escolar cotidiana, levou os profissionais docentes a uma aceitação plena (CAVALIERE, 2007).

E com o passar dos tempos religião e controle social caminham juntos, focalizando principalmente os adolescentes nas escolas públicas do RJ. O que se verificou durante a pesquisa foi que a concentração da oferta do ER oferecido às turmas de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série e no ensino médio regular receberam mais apoio do que críticas. Poucos professores disseram que em suas opiniões o ER deveria ser voltado para crianças pequenas, pois nesta fase deixaria uma marca na sua formação. O fato de no RJ o ER estar direcionado especialmente aos adolescentes e jovens pode estar relacionado ao próprio significado que a religião tem assumido na contemporaneidade. Nas fases de adolescência e juventude, estes indivíduos são vistos pelos próprios professores como “desorientados”, “sem valores” e “sem referencia”, observação feita durante as pesquisas nas escolas no RJ. Foram quase unânime os depoimentos dos professores e diretores, sobre a

dificuldade de lidar com os “jovens de hoje”, relatos de atitudes consideradas de desrespeito dos alunos para com eles e também sobre agressividades entre eles mesmos, o diagnóstico era de alunos sem integração social e sem referências de valores morais.

Desta forma o ER, segundo o professor poderia atuar como força integradora para esta “geração quase perdida”, era tido pelos profissionais da educação como ferramenta para enfrentar os problemas de indisciplina, violência e conflito dentro da escola, atuou como solução emergencial naquele momento para amenizar o clima de desagregação dos princípios de solidariedade e convivência social que é sentido fortemente nas instituições escolares principalmente públicas, onde a dificuldade de professores em lidar com alunos desinteressados, rebeldes ou transgressor, e a sensação de perda de autoridade tem sido grande e generalizada. Nestes casos as aulas de religião na prática passaram a serem justificadas pelos professores como um recurso a mais na luta pelo fortalecimento do controle social e conseqüentemente na preservação da autoridade (CAVALIERE, 2007).

Fica evidente a hipótese da ineficiência do controle social exercida por parte das instituições societárias como: a família, as ações comunitárias e a própria escola que deveriam ser exercidas por meio de suas funções típicas, parecem levar a um entendimento compensatório em relação à possibilidade de a religião exercer de forma mais efetiva este papel ou de pelo menos tentar. Isto também se explica pela predisposição de quase todas as famílias de alunos a adesão a um credo religioso, torna este caminho de fácil compreensão, inclusive para os professores e diretores que não estão pessoalmente ligados à prática de alguma religião. A moralidade da religião até é feita pelos professores entrevistados nesta pesquisa, mas esbarra sempre na neutralidade dos diferentes credos, segundo eles todos podem igualmente cumprir seu papel. Segundo o depoimento abaixo, observa-se o papel do ER e do professor desta disciplina naquele momento em escolas do RJ, como pode-se verificar a seguir:

Num conselho de classe perguntei a um professor sobre a conduta deles e ele respondeu: “mudaram de conduta, um diz

para o outro”: “viu não pode pegar as coisas do outro” “Deus está vendo” “não pode brigar” “viu a tia dizer que não pode bater que Deus está vendo tudo” [...] Isto é recompensador. (professor x de ER). “Outro dia um adolescente me disse que ia ser igual o irmão” [...]; vou beber, até cair [...]; Eu disse que não, que Deus tinha planos maravilhosos para ele e que se ele aprendesse tudo direitinho ia ser um grande homem...; sentei e conversei um tempão com ele [...]; hoje ele mudou totalmente de conduta...; se esforça...; participa da aula...; sinto que ele tomou um novo rumo [...] (professor y de ER). (CAVALIERE, 2007 p.314)

Quanto ao caráter confessional e facultativo do ER, muitas vezes a lei promulgada é clara com relação ao caráter confessional, porém, na maioria das vezes a falta de infraestrutura para sua real efetivação. Outro ponto crucial é o processo de reelaboração de significados feito pelos profissionais da educação relativo ao objetivo desta disciplina, acabam assim afastando a prática do que foi estipulado pela lei. Em outras situações é a do pequeno quadro de professores na maioria das vezes de um só credo, a dificuldade de reorganizar as turmas dentro do horário regular, a inadequação da disciplina no sentido confessional acaba por dificultar o ensino desta matéria. Outro ponto importante para se aplicar o confessionalismo, seria a existência de atividades alternativas para alunos que tenham professor disponível no seu credo, ou para aqueles que simplesmente optaram por não ter aula de ER. Para que o professor consiga fazer seu trabalho com estas carências das escolas públicas, ele muitas vezes omite o confessionalismo, muitas vezes não consegue fugir do proselitismo (CAVALIERE, 2007).

Ainda segundo Cavaliere (2007), o status do professor de ER, depende muito da posição da direção e do corpo docente em relação à presença desta disciplina na escola. De outro lado dependendo a conduta do professor desta disciplina frente à direção e a classe, o espaço que conquistam sua forma de atuação no espaço escolar. Cavaliere (2007) apresenta cinco (5) perfis do professor de ER de acordo com a pesquisa e observações feitas em várias escolas.

Perfil I - sem prestígio: este perfil se monta quando a direção ou o grupo mais influente de professores discordam das aulas de ER ou simplesmente a ignoram. Este professor não tem apoio da direção, não é prestigiado pelos pais ou alunos em momento escolar importante. Normalmente este profissional não tem carisma, é ignorado pelos colegas, não desenvolve um método interessante de dar as aulas, suas aulas são vazias ou há muita indisciplina.

Perfil II - líder pedagógico: este professor traz consigo uma grande experiência no magistério torna-se respeitado pelos colegas e se apresenta em todas as atividades interdisciplinares, complementares ou extra curriculares promovidas pela escola. Com o apoio da direção, normalmente se torna uma líder de projetos e atividades do coletivo escolar e tenta sempre imprimir a marca do ER dando ênfase a todos os credos.

Perfil III - capelão: estes professores são fortemente engajados na militância religiosa da escola, valorizam a liturgia, os rituais e a simbologia religiosa. Procuram promover encontros com canto, oração, reflexões num coletivo com professores e alunos. Se forem apoiados pela direção se destacam em todos os rituais da escola. Procura interferir de modo a ajudar nas crises de indisciplinas de alunos ou desentendimentos gerados entre professores.

Perfil IV - amigo dos alunos: normalmente são professores jovens em sua primeira experiência na docência, para superarem suas inseguranças se aproximam pessoalmente dos alunos e são sempre muito camaradas. Acabam se tornando meio confidentes, meio conselheiros, gostam de trazer para a discussão temas ousados como sexo e drogas e usam gírias e linguajar popular para ficarem mais próximos dos alunos.

Perfil V - orientador educacional: este professor normalmente é um tipo experiente com vocação e disposição para educação vocacional. Gosta de tratar de cada caso individual e não de participa dos projetos da escola, normalmente toma frente naqueles casos de alunos-problemas, pois já conhece as

condições de vida a que os alunos estão submetidos, tem relatos trágicos e vários episódios na sua bagagem. Procura ouvir, aconselhar o aluno e se achar necessário contata a família, tenta assumir a função de orientador educacional da escola se tiver vago toma-o se tiver ocupado entra em concorrência, em muitas vezes gerando conflito com o outro ocupante. (CAVALIERE, 2007)

Segundo Cavaliere (2007) o ER no período de 2000 a 2007, especialmente nas escolas do RJ se manteve inteiramente entre católicos e evangélicos podendo ser falado aqui da falta de uma pluralidade ou até mesmo de intolerância religiosa. Não existia uma estrutura de poder burocratizadas entre a religião afro-brasileiras, e as principais associações espíritas também não manifestaram apoio ao ER nas escolas, o que levou a uma redução de professores dessas confissões. O que se observou na pesquisa segundo Cavaliere (2007) que nestas escolas quando se falava em religião, logo se submetiam quase que exclusivamente as cristãs e se silenciava e desviava-se o olhar ao tocar em outros credos. Fica claro que o tipo de ER neste período, não se caracteriza pela pluralidade religiosa como foi discutido e defendido durante o processo de tramitação da lei. Mesmo que a grande parte dos profissionais da educação estivesse encarando o ER como “tábua de salvação” para os problemas que as escolas públicas enfrentam com seus alunados, as aulas de ER enfrentavam muitas desconfianças e geravam muitas dúvidas, inclusive por aqueles que no primeiro momento deram todo seu apoio à inclusão desta disciplina (CAVALIERE, 2007).

Cavaliere (2007) afirma que o fortalecimento das práticas religiosas nas sociedades contemporâneas, é um fenômeno complexo e revela a concepção de um mundo em disputa. Se o ER implantado nas escolas públicas é sintomas da dessecularização (fenômeno típico do fim do século), se for analisar concretamente sua implantação, descobrirão as contradições de uma disputa cultural e política. O importante processo de secularização cultural por que passou a civilização ocidental no decorrer do século XX, se mostrou em cada detalhe da prática do ER e nas dificuldades que o acompanham. A própria ideia de religião ou de compromisso religioso, tende a assumir

novos traços; os traços possíveis do mundo da impessoalidade, do consumo e da individualização (CAVALIERE, 2007).

Para Figueira (2008) ensinar ER com a justificativa de que ele vai tornar o indivíduo mais responsável, vai tornar este indivíduo cidadão ou mais respeitador da ordem moral é algo inexplicável e vago. O que se espera do ER é que ele forme sujeitos históricos e melhor sabedores de seus recursos, conheça suas possibilidades e sejam capazes de entender melhor os fatos ao seu redor. Segundo o autor, o ER deve ajudar a construir a utopia liberal, a solidariedade humana uma solidariedade que não é pensada como sendo o reconhecimento de um eu central, da essência humana em todos os seres humanos. Mas pensada como sendo a capacidade de ver cada vez mais as diferenças tradicionais, sejam elas de tribos, religiões, raças, costumes, etc., como não sendo tão importantes como a semelhança de se respeitar a dor e a humilhação, é adquirir a capacidade de pensar em indivíduos muito diferentes de nós e saber que estão incluídos na esfera chamada “nós”.

O autor chama a atenção para o grande problema que cerca a educação: “o que ensinar em sala de aula?”, e o que é ensinado constitui de fato algo importante para que o indivíduo se torne suficientemente capaz de viver em sociedade, ou nas sociedades de nosso tempo? A pergunta inicial do autor sobre o que ensinar em sala de aula, abre uma discussão importante, sobre formar cidadão o autor novamente questiona se é possível formar alguém, e qual o real significado de formar alguém, segundo o autor não é aconselhável o debate positivista da natureza humana levantado por Hobbes, Locke, Rousseau, este debate só é pertinente quando se preenche as lacunas deixadas pelo reducionismo criacionista e darwinista. Em primeiro lugar segundo Figueira (2008) é interessante saber o que a religião tem a dizer, de modo que convença e de certa maneira nos sussurre nos ouvidos “eu estou aqui”. O autor propõe que a religião seja primeiramente apresentada, de forma direta e sem rodeios. Sim ela a religião que sempre foi alvo de contenda e impasse em muitos discursos. É preciso se pensar por que e para quê levar religião para a sala de aula? O autor trás uma proposta pragmática

de se assumir o debate sobre o foco específico do estudo sobre o objeto no momento em que ele requer estudo, “e não como o estudo será feito”; pensar, por exemplo, qual conhecimento é necessário para que a religião seja observada, explorada e investigada de dentro dela, evitando assim cair nas garras do reducionismo ou nas garras do “fundacionismo”. A justificativa para a aula de religião deve ser fundada no que se pode atingir com tais estudos. Talvez se perguntar por que um pai pediria a escola de seu filho que ele tenha aulas de religião, e este mesmo argumento deve servir para se explicar por que o ensino da religião não pode ficar de fora do currículo da escola. Para o autor, tratar de religião na sala de aula significa encarar as grandes questões que provocam homens e mulheres a construir suas razões efetivas para viverem como vivem e por que vivem nesta sociedade. Figueira (2008) afirma que:

Discutir religião já nas séries iniciais da educação formal significa assumir a necessidade de perceber que a vida não está posta somente na necessidade de construir o modo de coesão social, muito menos de se reduzir à luta pela sobrevivência, pois morrer e viver não se fixa na discussão sobre quando um corpo para de funcionar. (FIGUEIRA, 2008 p. 148).

Como estamos sempre diante da necessidade de coesão social, a ciência natural e o senso comum da modernidade o fazem muito bem este papel, mas se almejarmos algo mais do que isto que se construir uma boa proposta de solidariedade. Aí, neste caso, o conhecimento religioso vai muito mais além, e este “além” não se tratar simplesmente de um mundo metafísico, mas sim de necessário se torna vantajoso. Entende-se assim que o debate da e sobre a religião em sala de aula, ajude a mapear o caminho que constroem a inumanidade ou ainda o que nos faz mais cruéis, desta forma a religião não é para nos tornarmos mais dignos, e sim para nos tornarmos menos cruéis. Pois por ela talvez consigamos perceber nossas reservas, o que nos afasta de perceber que algumas afirmações são menos humanas que outras. O estudo da religião deve servir para abrir-nos para a discussão da prática de que a discriminação religiosa e étnica é o mesmo que tratar do assunto de identidade, autonomia, alteridade, valores, tradições, símbolos, indivíduos, coletividade,

singularidade, pluralidade e é tratar também de assuntos sobre fronteiras, relações intra e intergrupos, inclusões e exclusões (FIGUEIRA, 2008).

Ao falar da religião na esteira científica, Figueira (2008) afirma que para se pensar em uma epistemologia da ciência da religião, é preciso colocar os estudos no terreno do conhecimento, ou seja, é necessário que se questione: “o que faz com que algo de verificável possa ser dito sobre o religioso?” (FIGUEIRA, 2008 p. 149) - é preciso reconhecer que nos dias de hoje as discussões devem ser levadas de modo firme e definitivo para uma nova fronteira, a fronteira do epistêmico. O autor nos convida a assumir que o estudo de fatos religioso –como ciências da religião- é uma disciplina acadêmica diferente da teologia e da catequese, sendo assim não promove ou impulsiona qualquer tipo de crença religiosa. Este estudo apenas oferece uma visão mais ampla e menos engessada da religião, especificamente daquela que fomos educados, e aqui não se fala apenas da educação religiosa para crentes, mas também para os ateus. O interessante é uma abordagem sobre a natureza dos estudos sobre a religião, que este seja o norte no debate sobre religião nestes novos tempos, nestas sociedades cosmopolitas. Por que, para o autor sem sombra de dúvidas o grande tema que envolve o debate sobre a religião em nossa sociedade é a cerca da real existência de Deus, do sagrado, do divino seja lá qual for o nome ou título que é dado ou de como se assume esta presença nas relações humanas (FIGUEIRA, 2008).

O que Figueira (2008) propôs foi uma disciplina curricular, que fosse introduzida na regularidade das salas de aulas das escolas brasileiras, tendo como principal objetivo produzir mais conhecimentos e testemunhos, ou melhorar o número de audiência do que poderia se ter aplicando este estudo de outra forma. Produzir um conhecimento sobre a evolução e as questões históricas, seja elas boas ou más, mas passar um estudo sobre as várias formas de crenças religiosa existentes no mundo. Desta forma para o autor, o estudo resultado dos esforços do ER pode realmente ajudar de um modo bem relevante, pois ai não só se vai compreender, mas identificar o pensamento religioso desta

geração contemporânea. Vai ajudar a perceber como homens e mulheres de seus lugares modernos, produzem razões para fazerem o que fazem e como fazem, e este saber adquirido produzirá ações de solidariedade capaz de afastar o indivíduo da crueldade (FIGUEIRA, 2008).

## AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS E O ER

“O ensino religioso, do ponto de vista cognitivo, para ser significativo deve corresponder-se com o elemento afetivo do desejo.” (PAIVA, 2006 p. 65). Mesmo os papéis de grupos de socializar sendo diferente, levando a construir algumas distâncias entre os indivíduos, existem os papéis complementares que são exercidos entre pais e filhos de corrigir e educar, professor e aluno de disciplinar e instruir, estes papéis acabam por induzir a proximidade entre os parceiros de papel, exemplo aproximar escola e família, concluindo-se, então, que as relações interpessoais aproximam os indivíduos. A proximidade isolada, a parte, não denota relações de ordem cognitiva, positiva ou mesmo afetiva, elas ajudam a estabelecer estas interações cognitivas ou afetivas. É através do diálogo que se alcança a interação cognitiva positiva, é um termo bem tradicional que vem relacionado com a ação comunicativa. (PAIVA, 2006) - Paiva destaca que:

O ensino religioso, do ponto de vista cognitivo, para ser significativo deve corresponder-se com o elemento afetivo do desejo. Este elemento pode ser despertado ou, se já presente intensificado, por meio do diálogo. É importante dar-se conta que o desejo, no caso de aprender um sentido para a vida, moldado dentro de uma tradição cultural na qual a pessoa já foi introduzida, só pode alimentar-se com o diálogo se, no caso do ensino religioso, aluno e professor estiverem imbuídos neste desejo. (PAIVA, 2006 p.65-66)

Segundo o autor esta trama só é possível se o professor se questionar a respeito da sua dimensão religiosa, e acima de tudo deve ele também amar e sentir prazer em sua religião. Além disto, o aluno também precisa despertar um desejo religioso e se já existe, deve aprimorá-lo e reforçar ainda mais, caso contrário todo o esforço é em vão. Pode-se dizer que; a educação religiosa

dos filhos ou dos alunos é a continuação da educação religiosa dos pais ou dos professores. O encontro realizado entre grupos pequenos é a condição necessária, mas não é o suficiente para tornar o ER eficaz, o que se alcança nestes grupos menores não de modo interpessoal, mas, social é o processo do saber o da imitação. É no dia a dia que se tece a referencia fundamental da cultura, como a linguagem, as boas maneiras e as expressões emocionais adquiridas através da religião. E esta aquisição se dá mais pelo modelo que se oferece do que por expressões verbais explícitas ou por consequências dispostas. (PAIVA, 2006)

### **O ER E A TRANSMISSÃO DE VALORES ÉTICOS NO CAMPO<sup>9</sup> EDUCACIONAL, CAMPO RELIGIOSO E CAMPO POLÍTICO**

O grande questionamento segundo Paiva, 2006 é se o ER nas escolas tem e mantém os instrumentos certos para dar conta da singularidade e seus conceitos sobre as inúmeras religiões que existe no Brasil. Resposta esta que não deve ser dada de forma genérica, mas sim de forma regional ou até mesmo sub-regional, e é preciso tomar cuidado e levar em conta a incidência das adesões religiosas dos alunos. No entanto, é importante observar

---

9 Como mencionado na nota 1, analisando o conceito de campo de Pierre Bourdieu- No interior dos campos existem disputas por controle e legitimação dos bens produzidos, assim como também são estabelecidas diferentes relações e assumidas variadas posturas pelos agentes que os compõem. Uma das atitudes possíveis caracteriza-se pela aceitação das normas, pela boa vontade em relação à cultura e às regras legitimadas; outra é a que Bourdieu denomina “herética”, qual seja a de contestação às regras e posições. Atitudes híbridas entre ambas as posturas também podem ser observadas nos variados campos. BOURDIEU, Pierre. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004. 86 p. Revista Linhas. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 341 – 342, set./dez. 2015. Disponível em > [http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/19847/23816322015337/pdf\\_97](http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/19847/23816322015337/pdf_97) > acessado em novembro de 2017.

e considerar todos os protótipos e suas funções; temos o protótipo do conhecimento, dá para entender que ele vai unindo os elementos correspondentes e separando os que não se correspondem entre si. Se o protótipo for o da obediência, é importante que se leve em conta não só o princípio do contraste, mas também levar em conta o do meta-contraste e assim a resposta quanto aos instrumentos ficaria mais simples; por exemplo, entender que o cristianismo e budismo são mais distantes entre si do que o catolicismo e o protestantismo e que estas duas doutrinas se distanciam e muito das diversas ramificações do budismo. E o terceiro protótipo religioso segundo Paiva (2006) um pouco abstrato, mas não menos importante é o protótipo do contraste, onde a religião seria contrastada com a ciência, a política e a economia. Neste protótipo é muito importante se manter a nitidez dos conceitos dos objetos contrastados, contrastando a religião de outras perspectivas humanas, e um dos principais efeitos que pode ser aí alcançado é o da tolerância e o interesse por elevadas causas comuns (Paiva, 2006).

Alguns estados brasileiros procuraram preservar a laicidade do Estado dando ao ER uma visão antropocêntrico de modo que funcionasse como condutor de valores e interferissem nas relações humanas (LUI, 2007) – para isto Cunha (2016) afirma que faz muito tempo que os defensores do ER lutam para que ele que foi previsto como disciplina facultativa pela constituição de 1988, seja determinado pela legislação como elemento constitutivo do currículo. Na proposta da BNCC, o ER adquiriu o status de componente curricular integrado à área de Ciências Humanas: esta foi uma projeção estratégica que valeu ao ER o título de “entronização” no currículo do ensino fundamental, segundo o autor, depois de traçar o perfil do currículo do Ensino Fundamental com as outras disciplinas obrigatórias como: a matemática, a língua portuguesa, disciplinas do mundo físico e natural e da realidade social e política especialmente a do Brasil, à lei posicionou o ER como um apêndice num artigo próprio. A luta pela inclusão continuou e em 1998, o ER foi distinguido como área do conhecimento específico, e em 2006 com a lei que determinou a extensão do ensino médio (criação do 9º ano) as Diretrizes Curriculares

Nacionais para este nível foram retomadas pela resolução da CNE/CEB 7/2010, nesta resolução o ER ficou com uma área do conhecimento só para si, assim como a matemática, e as demais disciplinas foram agrupadas (CUNHA, 2016).

No campo religioso, de acordo com pesquisas, a impressão que se tem é de que o espaço da escola pública está em constante disputa, estas disputas vai desde os interesses próprios do Estado laico em contraposição ao interesse das instituições religiosas, disputa que se reafirma quando aparecem novas configurações e também quando vão sendo colocadas em práticas às estratégias. Desta forma, a implantação do ER nas escolas públicas é mais uma forma de definição e regulação do espaço público pelo Estado e permite pensar no lugar que tem a religião na modernidade. Assim fica evidente que a religião é vista como parte da história e do contexto social e não como verdade, porém mesmo parecendo meio contraditório o valor da religião para a construção da cidadania inclui uma consideração etnocêntrica dos valores morais que o ER poderia construir ou se já existisse poderia consolidar nos alunos. Etnocêntrica, por que está fixada em valores cristãos que projetou para se compreender a totalidade das religiões. (LUI, 2007) – no campo religioso Cunha (2016) fala de um acirramento de concorrência e de grandes mudanças na direção mundial da igreja católica depois da posse do papa João Paulo II. Estas mudanças levaram a CNBB a priorizar a oferta do ER nas escolas públicas, os que não participaram desta pressão estavam na divisão que aconteceu no âmbito da igreja católica. Estas divisões participaram do acirramento da concorrência religiosa que aconteceu no campo educacional onde lutavam por hegemonia. Para estar à frente destas disputas foi criado o FONAPER que exerce pressão contra o declínio com as outras frentes religiosas concorrentes e lutou para que o ER confessional fosse especificado.

Algumas estratégias baseadas nas diretrizes cristãs não são muito eficazes porque marcam a confessionalidade entre os grupos religiosos e acabam assim muitas vezes afastando-os da negociação com o Estado. Uma estratégia foi abrir a participação de outras denominações religiosas- facilitando e relativizando as

normas de participação, o grande, porém, desta estratégia é que se antes eram apenas igrejas cristãs que dispunham em diferentes estados da educação religiosas, passam então a temer perderem seus lugares para outras “religiões” e para permanecerem no controle do espaço que pretendem continuar ocupando precisam aliar-se a elas.

Lui (2007) fala de uma “publicização” do religioso e de uma reabertura do espaço público à religião, se for pensado numa escola pública que se preocupa em oferecer valores ético-religioso, relacionados ao exercício da plena cidadania se tem então ai uma grande verdade. Não é o caso de falar somente de uma abertura ao religioso, mas de uma ocupação de um espaço público disponível pela lei, pelo Estado, e regulamentado por este mesmo Estado que disponibiliza. Segundo a autora em alguns estados brasileiros a religião aparece como rival da escola laica, campo este que aparece em constante mutação, na medida em que novos atores aparecem para participar dos debates. O ER nas escolas levanta questões que na verdade sempre existiram, mas que em algum espaço de tempo adormeceram na esfera pública, questões como a legitimidade do Estado laico ao tratar assuntos que envolvem o religioso e ai nestes períodos de reaparecimento destas questões é que a religião é novamente intimidada (LUI, 2007).

No campo<sup>10</sup> político com os avanços das leituras para a confecção deste trabalho, e segundo o próprio autor Lui (2007) é fácil perceber questões envolvendo um jogo de poder nas relações internas ao grupo, mostrando assim um movimento muito antigo nas relações entre a política e a religião. Vinculo este que não sofreu ruptura por ter sido historicamente construído, ele demonstra uma configuração do religioso, desloca fronteiras e promove uma ressignificação de práticas. Sobre as questões

---

10 Em cada campo se encontrará uma luta, da qual se deve, cada vez, procurar as formas específicas, entre o novo que está entrando e que tenta forçar o direito de entrada e o dominante que tenta defender o monopólio e excluir a concorrência. Objetos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de habitus que impliquem no conhecimento e no reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas (BOURDIEU, 1983, p. 89).

levantadas pelo ER no campo político, Cunha (2016) fala que a FONAPER foi criada pela igreja católica, visando à efetivação do ER nas escolas públicas com inclusão na legislação com conteúdo interconfessional, com professores aprovados em concurso público e pagos também pelo Estado como os docentes das demais disciplinas. Esta entidade está sempre buscando oportunidades e em 1996 segundo o autor se apropriaram do termo parâmetro curriculares nacionais do Ministério da Educação e “elaborou os seus para o ER como se tivesse chancela oficial”. Em 2010 a Procuradoria Geral da República ofereceu ao Supremo Tribunal Federal um pedido de Ação Direta Inconstitucionalidade (ADI) contra este ato. Esta ação pedia que o supremo interpretasse este acordo e os da LDB em função do que diz a constituição e assim vetasse o ER das escolas públicas em caráter confessional e interconfessional, pede também a proibição dos professores com confissão religiosa ou representantes destas a ingressarem no magistério (CUNHA, 2016).

A justificativa se apoiava na Constituição vigente que veta o Estado de qualquer aliança de dependência em cultos ou igrejas, salvo se interesse público na forma da lei. Entre 2013 e 2014 foi realizado a Conferência Nacional da Educação (CONAE) ministrada pelo Ministério da Educação contou com fóruns discussões e debates nos níveis municipal, estadual e federal com participantes da autoridade pública, dirigentes de escolas particulares, sindicatos patronais e laborais, representantes de universidades e de laboratório de pesquisas envolvendo assim dois milhões de pessoas.

Por fim, foi aprovado um documento que tratava da laicidade do Estado e dava destaque para toda a história da educação brasileira. Defendia a reforma da constituição brasileira para que o ER fosse substituído por outra – Ética e cidadania- com bastante urgência foi reivindicado a limitação de ocupação privada do espaço educacional público por grupo ou pessoas vinculadas a denominações religiosas. Foi solicitado ao Conselho Nacional de Educação limite para manifestações religiosas no espaço educacional público, garantindo aos alunos a liberdade

religiosa e o de não professar religião alguma a tentativa foi de por fim no proselitismo religioso seja ele implícito ou explícito nas escolas públicas do Brasil. Desta forma num movimento de produção simbólica o ER ficou localizado junto à área de Ciências Humanas, podendo se dizer integrado a ela, a integração se deu por haver uma conexão com as especificidades da história, geografia, filosofia e sociologia estabelecendo e ampliando o diálogo teórico e metodológico transcendendo as fronteiras disciplinares (CUNHA, 2016).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta reflexão foi desenvolvida para melhor compreender o que diz a lei e o que foi discutido sobre se ter ou não o ER na educação brasileira, buscou-se durante a reflexão entender o que de fato foi respeitado, levando em consideração os direitos do indivíduo em se desenvolver enquanto ser humano e o direito de todas as organizações e instituições formadas dentro da lei. Com esta reflexão foi possível entender o longo processo que percorreu o ER para permanecer como disciplina regular nas escolas públicas do Brasil, além desta compreensão foi possível também analisar por que a forma obrigatória nunca foi alcançada. Pois fica claro que se trata de um país democrático e de um Estado laico, porém, estes nunca abriram mão de decidir e formular as leis de aplicação do ER religioso nas escolas, e ao mesmo tempo em que em algum momento acabavam cedendo pressões das instituições religiosas consideradas mais influentes, não podiam afirmar 100% o que estas instituições queriam, em respeito à neutralidade que a laicidade exige e a democracia que garante a todos o direito a liberdade religiosa. Conforme o que se foi exposto sobre laicidade e democracia, não se pode entender por que todas as frentes religiosas que foram surgindo, não tinham o mesmo espaço que as outras consideradas primogênicas, como, por exemplo, a Igreja Católica, que sempre se apresentou frente a todas as demandas surgidas envolvendo a educação religiosa nas escolas brasileiras, saindo vencedora em quase todas.

Refletimos também sobre a religião e dentro desta reflexão foi possível avaliar o surgimento e o papel das Igrejas em nossa sociedade. De acordo com a pesquisa bibliográfica aqui desenvolvida, não há dúvida de que historicamente as Igrejas tem desempenhado um importante papel na fermentação da cultura nacional. Porém, fica claro também o quanto a Igreja, principalmente a Católica teve e vai ter que se reformular para reconquistar seu espaço e melhorar suas relações com a sociedade e com o aparelho do Estado. Estas mudanças começaram a se mostrar necessárias lá no advento da república, onde a Igreja Católica perdeu alguns privilégios entre eles o de ensinar religião

nas escolas públicas do Brasil. Do Brasil colônia ao Brasil império, a igreja católica atribuía a si mesma a missão de formar os indivíduos com a finalidade de salvar o Brasil, com o passar dos anos teve que encarar as polemicas em torno das questões religiosas, entre elas a implantação da escola laica, depois com a C/F de 1988 onde foi estabelecido com mais veemência o direito a liberdade religiosa, tivemos também a chegada de outras frentes religiosas que sempre brigaram por seus espaços na educação religiosa dos brasileiros, e assim a Igreja Católica foi perdendo espaço em uma sociedade que cada vez mais foi e vai avançando rumo às mudanças e vai também se modernizando no pensar e no agir.

Para responder as questões sobre o que de fato foi respeitado, levando em consideração os direitos do individuo em se desenvolver enquanto ser humano têm os argumentos de Soriano (2009), afirmando que a liberdade de expressão e a liberdade religiosa são, ou pelo menos deve ser garantida pela democracia, este seria o substrato que permite o exercício da liberdade religiosa e de todos os demais direitos fundamentais da pessoa humana. A liberdade religiosa segundo o autor é uma conquista que garante a paz social e a convivência harmoniosa entre todas as concepções de religião que existe em nossa sociedade, incluindo ateus e agnósticos que são considerados uma concepção ou podem ser também uma ideia religiosa. Soriano (2009), afirma que mesmo a liberdade religiosa, sendo um dos mais importantes direito, a forma com que o mundo trata e encara este direito é ou pelo menos deve ser no mínimo preocupante, considera-se preocupante devido às perseguições religiosas presentes no mundo todo. Estas perseguições vão desde os grupos religiosos até ateus e agnósticos. No Brasil, objeto principal deste trabalho, Soriano (2009), afirma que em detrimento do direito subjetivo, o individuo pode recorrer ao judiciário em face de qualquer lesão ou violência a sua liberdade religiosa, isto é possível graças ao que diz no art.5º, XXXV da CF/1988. Ainda sobre direito a liberdade religiosa, Soriano (2009) afirma a importância da indagação; “por que o Estado deve proteger o direito a liberdade religiosa?” - segundo os fundamentos jus filosóficos e do ponto de vista liberal, o Estado deve manter e proteger o direito de escolha de todos os cidadãos. Direito este

que cada indivíduo que chega a maior idade tem de escolher sua crença e se quer viver ou não na direção da sua consciência religiosa, sendo ela atea ou agnóstica. Segundo o autor faz parte do livre arbítrio entrar ou obedecer a preceitos divinos e este livre arbítrio deve ser respeitado em cada um. O autor lembra ainda que um dos princípios da dignidade humana, segundo a fundamentação jus filosófico é o respeito pelo direito de escolha do cidadão (SORIANO, 2009).

Cunha (2016) nos ajudou na reflexão sobre os rumos do ensino e os processos educacionais, segundo o autor a educação religiosa foi alvo de muita polêmica no decorrer de anos a fio, e esta forma de ensino não é mais possível por dois principais motivos; primeiro devido à complexidade da sociedade moderna, devido a este processo de modernização e secularização as instituições religiosas ou até mesmo outras instituições não estão sozinhas na direção dos processos de socialização. E o que foi sendo criados ao longo deste processo do ER foi vários outros processos que acabam convergindo e divergindo entre si, tais como; família, escola, instituição religiosa, comunicação de massas, grupos políticos, grupo de convivência, grupo desportivo; etc. O segundo motivo segundo o autor foi o fato de a democracia exigir que se abandone toda e qualquer pretensão de educação totalitária, seja ela com qual nome venha registrada. Desta forma a escola mesmo sendo chamada a desempenhar vários papéis de socialização, não pode nem se quer pretender assumir todo o papel da atividade educacional. Quanto ao ER, o que se observou no decorrer desta reflexão é que ele é muito mais do que aparenta ser, é bem mais que um simples componente curricular, por trás dele se esconde uma dialética entre secularização e laicidade no interior de contextos históricos e culturais precisos.

Com estas reflexões não se teve a pretensão de resolver o problema social da implantação ou da completa exclusão do ER nas escolas públicas do Brasil. Devido ao pequeno espaço de tempo deixamos ao leitor algumas conclusões e ressalva que podem ser levantadas a partir das ideias expostas pelos autores, da leitura e da análise apresentada. Refletimos aqui nos argumentos de Cury (2004) onde afirma que nas sociedades

ocidentais, mais precisamente a partir do processo de modernidade a religião deixou de ser o componente do poder terreno, transferindo este poder tão somente a figura do indivíduo, e ao Estado ela foi lentamente cedendo o espaço para que ele se distanciasse das religiões. Desta forma o Estado tornou-se laico, se distanciou dos cultos religiosos sem assumir nenhum deles como religião oficial. E também com os argumentos direcionados ao corpo docente de Cunha (2016) que discorda em colocar o professor de ER como especialista em tolerância, virtude esta que “os ramos do tronco abraâmico” necessitam na parte de seus serviços prestados a paz. Para o autor a questão não é apenas “tolerar o diferente”, ele afirma: “A tarefa da educação laica é lutar contra a discriminação material e simbólica nas dimensões em que ela aparece em cada estabelecimento de ensino.” (CUNHA, 2016 p. 282), seja ela racial, de gênero ou religiosa, ele atenta para o fato de a religião não ser apenas sujeito, mas, também objeto da luta contra as discriminações dentro e fora da escola. Em suma, muito se falou sobre a atuação da disciplina do ER e de seus professores<sup>11</sup> como conselheiros e disciplinadores de adolescentes e jovens nas escolas brasileiras, e levando em consideração que na maioria do tempo o ER era em sua essência católico, no máximo evangélico, ficando apenas na LDB e em outras leis promulgadas e em poucas vezes nos espaços escolares abertos a outras denominações, como a religião africana, por exemplo, que pouco aparece e na maioria das vezes sem força. Pode se ousar refletir os diferentes resultados causados se todas as frentes religiosas tiverem seus espaços respeitados na educação religiosa e pública

---

11 Ainda sobre o campus de Bourdieu, aqui vale dizer que: Os que participam da luta contribuem para a reprodução do jogo contribuindo [...] para produzir a crença no valor do que está sendo disputado. Os recém-chegados devem pagar um direito de entrada que consiste no reconhecimento do valor do jogo [...] e no conhecimento (prática) dos princípios de funcionamento do jogo. Eles são levados a estratégias de subversão que, no entanto, sob pena de exclusão, permanecem dentro de certos limites. E de fato, as revoluções parciais que ocorrem continuamente nos campos não colocam em questão os próprios fundamentos do jogo. (BOURDIEU, 1983, p. 91)

do Brasil. Mas, o que ficou claro no decorrer desta reflexão, foi o grande desafio das escolas públicas brasileiras quando se trata de apresentar a religião de forma direta e sem rodeios. O desafio é maior ainda, quando se fala em conseguir oferecer um ER que respeite as diversas crenças, considerando este ensino, como um conjunto de saberes oriundos de um determinado campo originário (campo religioso) onde precisam ser transformados em matérias/disciplinas de ensino, e integrar assim o currículo obrigatório do ensino fundamental público, como visto na reflexão a cima, este ensino tem sido historicamente crivado pela contradição/disputas das relações entre as esferas que constituem o Estado e as instituições religiosas, e por que não entre o público e o privado.



## REFERÊNCIAS

BINGEMER, M. C. L. A fé Cristã na contemporaneidade: rumos e desafios. *Pers. Teol.* 41, 2009, 345-374.

CAMPOS, N. D. E. Debate sobre o ensino religioso na capital paranaense: entre a tribuna e a imprensa. *Educação em revista.* V.27, nº 1, p. 65-92. Belo Horizonte. Abril/2011.

CHAVES, M. W. O papel da igreja na educação escolar masculina na década de 1950. *Caderno de pesquisa*, V. 146, P. 518-537. RJ. Maio/agosto de 2012.

CAVALIERE, A. M. O mal-estar do ensino religioso nas escolas públicas. *Caderno de pesquisa*, V.37. N. 131, P. 303-332. RJ. Maio/Agosto, 2007.

COSTA, A. M. F. Da. Um breve histórico do ensino religioso na educação brasileira: Ciência da Religião-UERN. *Psicopedagogia-UCB/RJ; Mestrado de psicologia-UFRN.* PDF. 2009.

CUNHA, L. A. Sintonia Oscilante: religião moral e civismo no Brasil-1931/1997. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.131, p.285-302, maio/agosto. 2007.

\_\_\_\_\_. Hegemonia e Confronto na produção da segunda LDB: o ensino religioso nas escolas públicas. *Artigos. Pro-Posições*, v.25, n.1(73) p. 141-159, janeiro/abril. 2014.

\_\_\_\_\_. A entronização do ensino religioso na Base Nacional Curricular Comum. *Educ. Soc.*, Campinas, v.37, nº. 134, p. 266-284, jan./ mar., 2016.

\_\_\_\_\_; FERNANDES, V. Um acordo insólito: ensino religioso sem ônus para os poderes públicos na primeira LDB.

Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38. N. 04, p. 849-864, out./dez. 2012.

CURY, C. R. J. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. Revista Brasileira de Educação, 2004.

DICKIE, M. A. S; LUI, J. DE A. O ensino religioso e a interpretação da lei. Horizontes Antropológicos. Porto Alegre, Ano 13. Nº 27, p. 237-252, jan./jun. 2007.

DURKHEIM. É. As formas elementares de vida religiosa. São Paulo: Paulinas, 1989 (1912).

FISCHMANN, R. A proposta de concordata com a Santa Sé e o debate na Câmara Federal. Educ. Soc. Vol. 30, nº 107, pag. 563-583. Campinas, SP. Maio/agosto 2009.

FIGUEIRA. E. Porque ensinar sobre religião na sala de aula? Uma abordagem pragmática face ao ensino religioso. 2008. Revista Brasileira da História das Religiões. Ano I. Nº 1. Dossiê Identidades religiosas e historias. Disponível em < <http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pdf/15%20Eulalio%20Figueira.pdf>> acessado ultima vez em Julho de 2017.

GARCIA, M. Direito a liberdade religiosa: desafios e perspectivas para o século XXI. Belo Horizonte: Fórum, 2009. Cap.9 pag.235-249.

GIUMBELLI, E. O fim da religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França. São Paulo. 2002. Attar Editorial. 456 pp. In. CAMURÇA, M. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião/UFJF, Mana vol.10 nº. 1 RJ. 2004. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-93132004000100008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132004000100008)>. Acesso em 29, novembro de 2017.

LUI, J. De A. Entre crentes e pagãos: Ensino Religioso em São Paulo. Caderno de pesquisa, V.37. N. 131, P. 333-349. RJ. Maio/Agosto, 2007.

PAIVA, G. J. De. O Estado e a educação religiosa: Observação a partir da psicologia. *Psic. Teor. e Pesq.* Vol.22 nº 1. Pag. 63-68. Brasília, janeiro/abril 2006.

PAULY, E. L. O dilema epistemológico do ensino religioso. *Revista Brasileira de Educação*, 2004.

PONTES, F. Supremo autoriza ensino religioso confessional nas escolas públicas. Agência Brasil. EBC. Brasília. Setembro de 2017. Disponível em:

<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-09/supremo-autoriza-ensino-religioso-confessional-nas-escolas-publicas.>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

REBECA: SWELLINGTON: RAONI. Sobre a Introdução e o Capítulo Primeiro de “As formas Elementares da Vida Religiosa”. UFP. Antropologia da Religião. Ciências Sociais. 2012. Disponível em:

<https://antropologiadareligiaoufpe.wordpress.com/2012/03/11/durkheim-e-seu-estudo-da-religiao/>.>. Acesso em: 10 jul. 2017.

RIBEIRO. M.M: DANIEL. C. R. A trajetória do ensino religioso no Brasil. Instituto Superior de Educação Sant’Ana. Especialização em Metodologia do Ensino Religioso. 2012. Disponível em:< <http://www.webartigos.com/artigos/a-trajetoria-do-ensino-religioso-no-brasil/100904/#ixzz4m5F2FV2s> >. Acesso em: 15 jul. 2017.

SELLES, S.E; DORVILLÉ, L. F. M; PONTAL, L. V. Ensino Religioso nas escolas estaduais do Rio de Janeiro: implicações para o ensino das ciências/ biologia. *Revista Ciência e Educação*, v.22, n.4, p.875-894, Bauru, 2016.

SORIANO, A. G. Direito a liberdade religiosa sob a perspectiva da democracia liberal: desafios e perspectivas para o século XXI. Cap.7 p. 163-209. Belo Horizonte: Fórum, 2009.

\_\_\_\_\_. Estado laico é neutro. *Jornal Folha de S. Paulo*, 20 jul. 2007. Tendências e debates, p. A3. Disponível em:

<<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2007200709.htm> >  
Acesso em: 12 out. 2017.

SOUZA, M. O ensino religioso na história do Brasil. Colunista. 2002. Disponível em: [http://www.gostodeler.com.br/materia/12002/o\\_ensino\\_religioso\\_na\\_historia\\_do\\_brasil.html](http://www.gostodeler.com.br/materia/12002/o_ensino_religioso_na_historia_do_brasil.html)>. Acesso em: 15 jul. 2017.

SZEUCZUK, A. Das origens do ensino religioso no Brasil: a sua implementação nas escolas estaduais do Paraná. Universidade Estadual do Centro-Oeste Guarapuava-PR. 2010.