

O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

NAPOLEÃO MARCOS DE MOURA MENDES

Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí

O Ensino Religioso Escolar, a partir da aprovação da LDB 9394/96, suscitou inúmeros questionamentos e as complexas questões relativas à sua implementação têm se constituído um interessante e desafiador objeto de estudo.

As seguintes suposições, que provisoriamente norteiam a pesquisa que desenvolvemos no Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí, descortinam questões que fazem perceber a necessidade de uma investigação científica nessa área: (1) Os atuais professores responsáveis pelo Ensino Religioso Escolar, sem uma mentalidade aberta para o pluralismo, tendem a reproduzir o *habitus* desejado pela organização religiosa a que estão vinculados, caracterizando-se como sujeitos que participam da escolha do papel a ser desempenhado por eles dentro de sua organização religiosa e dentro do sistema de ensino; (2) O Ensino Religioso Escolar ainda não tem sido um espaço plural, de diálogo e fraternidade, porque tem reproduzido conflitos inerentes ao campo religioso; (3) Os interesses confessionais em desenvolver ações proselitistas nas escolas públicas podem colocar em ameaça o projeto de um Ensino Religioso Escolar adequado a uma sociedade pluralista e voltado para a formação da cidadania; (4) A prática pedagógica do professor do Ensino Religioso Escolar tem sido marcada pelo tradicionalismo e não consegue dar conta da complexidade e da dialogicidade inerentes ao seu conteúdo.

Em nossa pesquisa, estamos investigando e analisando as práticas pedagógicas do professor de Ensino Religioso Escolar, visando contribuir para uma maior compreensão acerca de importantes questionamentos que envolvem essa área e para uma reavaliação dessas práticas pelos sujeitos do Ensino Religioso Escolar. No presente trabalho, no entanto, nosso objetivo será bem mais modesto: apresentar questões de natureza introdutória, fornecer breves informações históricas sobre o processo que conduziu à atual legislação sobre o Ensino Religioso Escolar ressaltando aspectos de natureza

historiográfica e discutir as contribuições do Ensino Religioso Escolar para a formação da cidadania.

1. ENSINO RELIGIOSO: QUESTÕES INTRODUTÓRIAS

A sociedade em que vivemos tem se caracterizado pelo pluralismo cultural e religioso e por mudanças rápidas e profundas, exigindo das pessoas e instituições uma constante atualização das formas de compreensão da realidade social para que se possa encontrar respostas para os novos desafios. A educação, diante desse quadro, caso objetive continuar como um importante instrumento no processo de compreensão e construção da vida, deverá manter a sua preocupação com a formação do homem integral, ou seja, necessitará considerar o ser humano nas suas múltiplas dimensões, inclusive a religiosa.

A religião, por sua vez, não está imune a processos de mudanças, redefinições e delimitação de espaços. O Brasil era apontado há bem pouco tempo como maior nação católica do mundo. Hoje a realidade é bem diferente. O campo religioso tem uma nova dinâmica, complexa e plural. O Catolicismo, historicamente uma das mais poderosas instituições religiosas, por exemplo, perdeu a sua hegemonia e passou a ser encarado como mais uma manifestação religiosa dentre outras. Diante da nova realidade e da multiplicidade de religiosidade no Brasil, a compreensão do que deveria ser o Ensino Religioso Escolar também mudou e enfrenta o desafio de ser um espaço ecumênico, um espaço de unidade em meio a uma situação de concorrência entre as diversas propostas religiosas.

O Ensino Religioso Escolar vem acompanhando toda a trajetória do ensino no Brasil, *“sendo compreendido ora como catequese na escola, ora como ensino da religião ou educação religiosa escolar”* (FIGUEIREDO, 1995b: p.7). A identidade do Ensino Religioso Escolar depois de 1985, ainda que se possa dizer que se encontra profundamente marcada pela matriz judaico-cristã, já não se define mais a partir do Catolicismo. A LDB 9394/96 abre o espaço necessário para que na elaboração do conteúdo as diferentes religiões possam ser ouvidas. A questão vai além de um possível diálogo inter-religioso e aponta para a ecumenicidade, para a vivência do pluralismo.

Nas palavras de Rubem Alves, a religião é “*uma teia de símbolos, rede de desejos, confissão de espera, horizonte dos horizontes, a mais fantástica e pretenciosa tentativa de transubstanciar a natureza*” (1996: p.18).

*Nenhum fato, coisa ou gesto é encontrado já com as marcas do sagrado. O sagrado não é uma eficácia inerente às coisas. Ao contrário, coisas e gestos **se tornam** religiosos quando os homens os batizam como tais. A religião nasce com o poder que os homens têm de dar **nomes às coisas**, fazendo uma discriminação entre coisas de importância secundária e coisas nas quais seu destino, sua vida e sua morte se dependuram. E esta é a razão por que, fazendo uma abstração dos sentimentos e experiências pessoais que acompanham o encontro com o sagrado, a religião se nos apresenta como um certo tipo de fala, um discurso, uma rede de símbolos. Com estes símbolos os homens discriminam objetos, tempos e espaços construindo, com seu auxílio uma abóbada sagrada com que recobrem o mundo. Por quê? Talvez porque, sem ela, o mundo seja por demais frio e escuro. Com seus símbolos sagrados o homem exorciza o medo e constrói diques contra o caos. (ALVES,1996: p.19. Grifos do autor)*

A religião e a experiência religiosa se diferenciam das instituições religiosas. As instituições religiosas são “modos de racionalização” da experiência religiosa. “*Elas são a fonte de onde surge não a religião, mas a racionalização da religião, que freqüentemente constrói uma estrutura tão pesada de teoria e um entrelaçado mais ou menos plausível de interpretações, que o ‘mistério’ é completamente excluído*” (OTTO, 1985: p.30).

O Ensino Religioso Escolar trabalha com a religião e a experiência religiosa com o propósito educar nesta propriedade/capacidade, desenvolvendo uma dimensão indispensável à plena realização do ser humano. O Ensino Religioso Escolar, embora tratando da religião e da experiência religiosa, não se vincula a qualquer instituição religiosa específica. Não lida, portanto, com as religiões, formas institucionalizadas da experiência religiosa, e não se confunde com catequese.

O ponto de partida do Ensino Religioso Escolar são os educandos, sua problemática, suas aspirações, seus valores, suas perspectivas

de vida, suas frustrações e suas expectativas. Numa palavra, o existir humano concreto enquanto vivencia valores e reclama um sentido, que de fato busca, embora, o mais das vezes por caminhos diversos e até contraditórios. É o que chamamos de bases antropológico-culturais, ângulo fundamental sobre o qual o Ensino Religioso Escolar considera a vida. (CATÃO, 1993: p.99)

Os conflitos inerentes ao campo religioso afetam a busca de uma atitude pluralista no Ensino Religioso Escolar. “Pluralismo”, conforme Catão, “*consiste propriamente em encarar a aceitação do outro e a diversidade cultural como um dado positivo de cultura e de civilização*” (1993:p.6). O pluralismo requer mais que a tolerância para com a diversidade de raças, culturas, ideologias e religiões, exige que essa diversidade seja aceita e acolhida como um valor.

Quando afirmamos que o mundo contemporâneo é pluralista, não estamos simplesmente constatando a sincronia das diversas raças, culturas, ideologias ou religiões, mas reconhecendo que, no mundo de hoje, há um fermento na unidade da diversidade, uma aspiração comum ao convívio na diferença, a exigência difusa de um espírito ecumênico, no sentido amplo, de tolerância, de entendimento e de colaboração entre todos os homens e mulheres, entre todas as raças, culturas, ideologias e religiões, apesar de sua diversidade, reconhecida e até cultivada. (CATÃO, 1993:p.45).

O Ensino Religioso Escolar tem uma grande responsabilidade na vivência do pluralismo e tem sido sonhado como um espaço plural possível, de encontro, fraternidade e unidade fundamental para a construção da cidadania. Francisco Catão tem sido muito importante na compreensão dos dilemas da Educação numa sociedade pluralista.

Anísia de Paulo Figueiredo (1995) trabalha com muita propriedade a trajetória histórica do Ensino Religioso Escolar no Brasil, ressaltando entre outros aspectos que os grupos interessados em sua discussão e implementação, especialmente na rede oficial de ensino, são normalmente representativos de Igreja. Figueiredo (1994) ainda discute a necessidade de compreensão do papel, da metodologia e das características desse ensino no ambiente escolar.

O Ensino Religioso Escolar aponta para o diálogo inter-religioso, ou seja, para o contato e o relacionamento motivado pelo respeito entre os diversos grupos religiosos. A definição adotada pelo Catolicismo (CNBB, 1997: p.13) é mais estreita do que a compreensão acima formulada e se refere tão somente “*ao contato e ao relacionamento com grupos religiosos não-cristãos (religiões de origem africana e indígena, religiões orientais, judaísmo, islamismo etc)*”. Já o Ecumenismo é definido pela Confederação Nacional dos Bispos do Brasil como “*a aproximação, a cooperação, a busca da superação das divisões entre as diferentes Igrejas Cristãs: os católicos, os ortodoxos e os habitualmente chamados protestantes, crentes, evangélicos ...*”.(1997, p.12).

O diálogo inter-religioso e o ecumenismo divergem das práticas proselitistas. Proselitismo significa querer convencer alguém a abandonar as suas crenças e a aderir a um determinado credo, doutrina, idéia ou sistema, mediante técnicas de pregações, de marketing ou de ensino em nome de uma pretensa superioridade de um credo sobre o outro. A atual LDB preceitua a pluralidade religiosa, rejeitando qualquer prática proselitista.

2. ENSINO RELIGIOSO: HISTORIOGRAFIA E HISTÓRIA

2.1. Sobre a Historiografia

A discussão sobre a historiografia da educação brasileira tem como um dos seus marcos referenciais o texto “Função do ensino de filosofia da educação e de história da educação” de Demerval Saviani (1985). No que se refere à da história da educação, Saviani observa que a ênfase vinha recaindo sempre na “educação” em detrimento da “história”. Esta última, conforme o autor, hipertrofiada pela primeira, acaba se resumindo a “uma mera cronologia” (1985, p. 37). A proposta de Saviani para uma superação dessa forma de se fazer a História da Educação requer “*investigações de ordem econômica, política e social do país em cujo seio se desenvolve o fenômeno educativo que se quer compreender, uma vez que é esse processo de investigação que fará emergir a problemática educacional concreta*” (1985, p. 38). Essa proposta se inscreve dentro de determinadas leituras marxistas, indicando uma maneira peculiar de se fazer história para além dos trabalhos de cunho moralizante encontrados no campo de pesquisa em discussão.

O livro *Perspectivas Históricas da Educação*, de Eliane Marta Teixeira Lopes, é imprescindível na discussão sobre a História da Educação no Brasil. O ponto de partida de sua discussão é a pergunta “o que História da Educação?”. Ela situa historicamente a História da Educação para logo em seguida apresentar as concepções de História e Historiografia (a concepção positivista, a concepção marxista e a concepção dos *Annales*, bem como as tendências mais recentes). Trata ainda das relações da História da Educação com a História e com a Educação.

Lopes faz também um balanço da História da Educação escrita, tanto da geral como da brasileira, abrindo espaço logo depois para tratar da História da Educação *inscrita* naquela que já está escrita. Concluindo, acena para a História da Educação que ainda está para ser escrita.

Mais de 20 anos depois da publicação do texto “Função do ensino de filosofia da educação e de história da educação”, Saviani tratará da relevância do campo da História para a História da Educação no texto “O Debate Teórico e Metodológico no Campo da História e sua Importância para a Pesquisa Educacional”. Ainda que seja evidente o fato de que a história da Educação não seja matéria de interesse dos historiadores, Saviani (1998) insistirá que História da Educação é, antes de tudo, História e só pode ser feita dentro da epistemologia e das diversas correntes da História, apropriando-se das suas teorizações e metodologias.

O problema da periodização da História da Educação Brasileira foi abordado por Warde, em “Anotações para uma Historiografia da Educação Brasileira” (1984) e Maria Ângela Vinagre de Almeida, “História da Educação Brasileira – O Problema de sua Periodização” (1998). A primeira observa que

Começando pela questão dos períodos sobre os quais têm incidido os estudos da história da educação brasileira, duas tendências foram localizadas: uma onde o objeto em exame determina a periodização e, portanto, a postulação de diferentes marcos históricos – tendência menos presente; e outra em que, independentemente do objeto e da ótica a partir da qual ele é tomado, as periodizações são dadas pelos marcos consagrados na chamada referência “política” – Colônia, Império, Primeira República, Período de Vargas, República Populista e o Pós 64 (WARDE: 1984, p. 1).

A observação de Warde revela que a História da Educação Brasileira tem sua periodização construída a partir de marcos não diretamente relacionados à educação, especificamente políticos. Isto se relaciona ao fato da grande maioria dos trabalhos analisados pela autora considerarem o Estado como personagem principal do cenário educacional.

Almeida inicialmente discute o problema da periodização em História, abordando seu conceito e princípios, bem como as falácias que cercam essa matéria. Consagrará a maior parte do seu trabalho, no entanto, em apreciar criticamente as periodizações da História da Educação Brasileira e apresentar sua proposta de periodização, que aproveita elementos das outras propostas analisadas. Guiando-se por critérios filosóficos e administrativos já utilizados por outros autores, justificando também “*as designações conferidas e a escolha dos marcos divisórios*”, ela apresenta a seguinte periodização (1988, p. 129): 1) *período jesuítico (1549-1759)*; 2) *período pombalino (1759-1834)*; 3) *período descentralizador (1834-1920)*; 4) *período inovador (1920-1942)*; 5) *período centralizador (1942-1961)*; e *período modernizador (1961 em diante)*.

A discussão historiográfica da educação no Brasil serve de um interessante ponto de partida para a discussão acerca da construção de propostas investigativas na área da História do Ensino Religioso Escolar. A História do Ensino Religioso Escolar está sendo escrita. É uma área de pesquisa ainda por ser explorada, que diz respeito à inserção do ensino religioso no sistema escolar público e privado, confessional ou não, como disciplina.

Uma das obras que se preocupa em reconstruir a História do Ensino Religioso Escolar está inserida na Coleção “Ensino Religioso Escolar” lançada pela Editora Vozes a partir de 1994. Trata-se do livro *O Ensino Religioso Escolar no Brasil: Tendências, Conquistas e Perspectivas*, de Anísia de Paulo Figueiredo, que completa uma discussão iniciada pela autora no livro inaugural da referida coleção, *Ensino Religioso: Perspectivas Pedagógicas*.

Anísia de Paulo Figueiredo escreve a partir de uma perspectiva católica, caracterizando o ensino religioso em diferentes épocas através da legislação em vigor. Destaca-se, na sua análise, o papel do Estado e de certas concepções filosóficas na adoção de uma determinada postura quanto ao

Ensino Religioso Escolar. A “linha de tempo” da autora divide-se da seguinte forma: 1) Colonialismo (1500 a 1800), O Ensino Religioso é efetivado como cristianização por delegação pontifícia, justificativa do poder estabelecido; 2) Regalismo (1800 a 1900), O Ensino Religioso é atrelado ao sistema de protecionismo da metrópole para com a Religião Católica; 3) Positivismo (1900 a 1930/34), O Ensino Religioso é tolerado, em meio a inúmeros questionamentos, em busca de definição devido à compreensão do caráter laico do ensino ministrado nos estabelecimentos públicos; 4) Nacionalismo (1934/37 a 1945), O Ensino Religioso é admitido em caráter facultativo, respeitando-se o direito de participação da família e a confissão religiosa do aluno; 5) Liberalismo (1945 a 1964), O Ensino Religioso é contemplado como dever do Estado para com a liberdade religiosa do cidadão; 6) Autoritarismo (1964 a 1985), O Ensino Religioso é obrigatório para a escola, concedendo ao aluno o direito de opção no ato da matrícula; 7) Reconstitutivismo (de 1985 aos nossos dias), O Ensino Religioso busca a sua identidade, o seu espaço e a redefinição de seu papel na escola (FIGUEIREDO: 1995b: p.9-11).

Além de calcar-se no realismo histórico no que se refere ao tratamento dispensado às suas fontes, o propósito da autora também se inscreve na tarefa de fornecer subsídios para a formação de professores e especialistas de Educação, em vista do desempenho de sua função na área do Ensino Religioso. No entanto, ainda não encontramos nenhuma outra tentativa de delinear especificamente a história do ensino religioso escolar. O ensino religioso aparece algumas vezes ainda em livros na área de história do cristianismo no Brasil, mas sem nenhum destaque.

2.2. Breves Observações Históricas

O período que se inicia em 1985, conforme Figueiredo (1995b: p. 11), é marcado pela redefinição da identidade do Ensino Religioso Escolar. Na verdade, reflete um momento de ruptura da escola com as concepções vigentes de educação em decorrência da crise cultural presente em todos os aspectos da sociedade. Essa crise, com suas possibilidades e incertezas, tornou favorável o ambiente para mudanças nos paradigmas no Ensino Religioso Escolar, que necessitava de uma definição no conjunto curricular como disciplina regular.

No entanto, as polêmicas se acenderam no início do processo constituinte em 1985, quando um grupo questionou e se posicionou contrário à existência do Ensino Religioso no Sistema Escolar, defendendo a escola laica. Outro grupo, procurando tirar a questão do foco religioso ou eclesial e pondo em relevo questões de natureza pedagógica, defendeu a necessidade e a oportunidade do educando, na escola, compreender a dimensão religiosa da vida e encontrar respostas para suas questões existenciais mais profundas (PCNER: 1997, p. 17-18).

A Constituição de 1988 assegurou o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental, com matrícula facultativa e ministrado nos horários normais, mediante a pressão de entidades religiosas, grupos interessados, entidades educacionais e parlamentares. Esse foi um suporte decisivo para a legalização e o estabelecimento da atual proposta de Ensino Religioso escolar.

No período de elaboração da LDB de nº 9.394/96, o Ensino Religioso passou a ser objeto de interesse de diversos setores da sociedade. Houve uma soma de esforços, *“para dar ao ensino Religioso o caráter de disciplina, ou seja, a garantia de um dispositivo que lhe favorecesse o mesmo tratamento dado às demais disciplinas do currículo”* (CARON: 1997, p. 20). Foi uma luta semelhante à ocorrida no período da Assembléia Constituinte. Mesmo assim, a LDB foi aprovada em dezembro de 1996, e, no seu artigo 33, tratando do Ensino Religioso, dizia que este deveria ser: (1) de matrícula facultativa; (2) ministrado sem ônus para os cofres públicos; (3) disciplina dos horários normais nas escolas públicas de ensino fundamental; (4) confessional, segundo a opção do aluno ou dos responsáveis e a existência de professores credenciados pelas igrejas ou entidades religiosas, ou interconfessional, conforme acordo entre as diversas igrejas ou entidades religiosas.

Os setores interessados no Ensino Religioso Escolar, especialmente a CNBB, não ficaram ainda satisfeitos com o texto da LDB. Um dos problemas se encontrava na expressão *“sem ônus para os cofres públicos”* causou grande mal-estar. É importante ressaltar que o Estado legalmente não pode subvencionar nenhum tipo de igreja ou entidade religiosa, o que aconteceria se fosse aprovada a manutenção do professor de Ensino Religioso nos termos da Lei (Confessional ou Interconfessional).

Três propostas de mudanças do texto da LDB foram recebidas em 1997 pela Comissão de Educação, Cultura e Desporto: 1) O Projeto de Lei nº 2.757/97 (de autoria do Dep. Nelson Marchezan), que pretendia a retirada da expressão “sem ônus para os cofres públicos”, justificando-se através do argumento da importância do Ensino Religioso Escolar para a formação do cidadão e para seu pleno desenvolvimento como pessoa humana; o Projeto de Lei nº 2.997/97 (de autoria do Dep. Maurício Requião), que pretendia que o ensino religioso, com conteúdo sensível à diversidade cultural brasileira e definido pelas igrejas e entidades religiosas sem caracterização doutrinária ou proselitista, fosse parte integrante da formação básica do cidadão; o Projeto de Lei nº 3.043/97 (de autoria do Poder Executivo), mantendo o texto da LDB, mas restringindo sua aplicação quando o Ensino Religioso fosse ecumênico, respeitasse as diferentes culturas e fosse ministrado sem proselitismo, bem como abrindo possibilidades dos sistemas de ensino treinar, recrutar e remunerar professores para essa modalidade de ensino.

O Deputado Padre Roque foi o relator do assunto em questão nos projetos de lei acima mencionados, tendo seu relatório e seu substitutivo aprovado pelo Plenário da Câmara dos Deputados em 17 de junho de 1997, seu substitutivo aprovado sem emendas pelo Senado em 09 de junho e sancionado pelo Presidente da República em 22 de julho de 1997 (Lei de nº 9.475/97). O Ensino Religioso, então, nos termos da nova legislação assume as seguintes características: (1) de matrícula facultativa; (2) parte integrante da formação básica do cidadão; (3) disciplina obrigatória nas escolas públicas de ensino fundamental; (4) marcado pelo respeito à diversidade cultural do país e sem fins proselitistas; (5) tendo seu conteúdo definido pelos sistemas de ensino, que ouvirão para esse fim entidade civil representativa das igrejas e entidades religiosas; (6) sendo também atribuição dos sistemas de ensino o estabelecimento das normas para formação e admissão de professores.

3. Religião, ENSINO RELIGIOSO E CIDADANIA

A expressão “Cidadania” vem sendo utilizada por todas as correntes de pensamento e tem recebido as conotações mais diversas. Sua utilização está sendo tão difundida que tende para o desgaste. Não é nosso propósito aqui fazer um histórico da referida expressão nem fazer um balanço da utilização

corrente, mas tão somente acentuar aspectos relevantes para a presente abordagem. Para Siqueira (2002), cidadania

*(...) deve ser conceituada levando-se (sic) em consideração o **contexto social** do qual se está falando, e com isto, a mesma adquire características próprias, que diferenciam-se conforme o tempo, o lugar, e sobretudo as condições sócio-econômicas existentes.*

*Enquanto num **contexto desenvolvido**, a **cidadania** é vista com ênfase nos **direitos políticos**, num **contexto terceiro-mundista** jamais pode ser pensada fora de uma **totalidade** que envolve as questões da **autonomia, da democracia e do desenvolvimento**, as quais, relacionando-se dialeticamente entre si, definem a cidadania. (grifos em negrito do autor)*

O estreitamento das oportunidades de participação da população na vida pública, para Arendt, representa uma verdadeira ameaça à cidadania e “*fornece as condições sócio-psicológicas pra a dominação totalitária*” (HABERMAS: 1990, p. 106).

A questão da cidadania não passa despercebida pelas instituições religiosas e seus adeptos nem mesmo pela atual proposta de Ensino Religioso Escolar, que dentro de suas possibilidades lança luzes na discussão desse assunto.

3.1. Religião e Cidadania

O relacionamento entre Religião e Cidadania na história do cristianismo sempre foi marcado por alguma tensão. A Reforma Protestante não se desvinculou dessa questão. A forma como diferentes segmentos do cristianismo compreenderam essa relação também não foi uniforme e se vinculava fortemente ao contexto político social e social em que foram geradas.

No século V houve a tentativa de cristianizar o império romano e tudo desaguou no controle das atividades políticas pelo catolicismo romano durante a Idade Média. Favorecendo as monarquias, a cidadania propugnada pelo catolicismo torna-se referida ao Estado. Segundo Arendt (2000, p. 43),

O desaparecimento do abismo que os antigos tinham de transpor diariamente a fim de transcender a estreita esfera da família e “ascender” à esfera política é fenômeno essencialmente moderno (...). Já se disse com acerto que, após a queda do Império Romano,

daqueles que defendem sua existência nas redes de ensino, pretende contribuir para a construção da cidadania.

Ainda que entre as religiões circulem diferentes concepções de cidadania, nos termos legais da regulamentação do Ensino Religioso Escolar encontramos a expressão “é parte integrante da formação básica do cidadão”, bem como sua inserção na vida escolar não mais como um corpo estranho derivado de alguma instituição religiosa. Ao mesmo tempo em que isso pode ser percebido como um reconhecimento de que a vida de todo cidadão tem uma dimensão espiritual que não pode ser elidida, não deixa de causar espécie que tal modalidade de ensino venha a ser de matrícula facultativa.

A literatura sobre o Ensino Religioso Escolar disponível não tem nenhuma dúvida sobre as possibilidades concretas deste apresentar alguma contribuição para a formação do cidadão. Citamos trechos paradigmáticos de duas autoras:

Esta disciplina, trabalhada de forma interdisciplinar, colabora para que educandos e educadores estejam comprometidos com a qualidade de vida, em que a justiça, a fraternidade, o diálogo e o respeito pelo diferente, pela história, pelas tradições e culturas favoreçam a paz, a unidade, a esperança e a solidariedade.

Admitido como parte integrante da formação global o educando, favorece a humanização e a personalização de educandos e educadores, como sujeitos de seu desenvolvimento e protagonistas na construção de um mundo novo, humano e solidário. (CARON: 1998, p. 286-287)

Muitas vezes é pelo vazio desta disciplina que no relacionamento humano “o direito se tornou a lei do mais forte e a vida social termina no egoísmo que semeia as injustiças mais gritantes” (Aresi, op. Cit., p. 106)... Eis a finalidade da religião na vida da pessoa: tentar orientá-la para o sobrenatural; ligá-la novamente com o sobrenatural... No entanto, esta ligação deve ser orientada numa dimensão libertadora e não alienante, pois já vimos que a religião pode ser usada para libertar o homem e levá-lo a uma ação transformadora, condizente com o projeto de Deus, ou pode levá-lo a uma atitude totalmente contrária como é o caso da opressão, da exploração, da dominação e da discriminação, tão presentes em nosso continente Latino-americano...(FERNANDES: 2000, p. 30-31)

Na perspectiva acima, o Ensino Religioso Escolar pretende contribuir para que as os educandos tenham: (1) esperança e utopia, para buscar uma sociedade justa, humana e solidária; (2) capacidade de dialogar com os diferentes num contexto de uma sociedade ao mesmo tempo plural e desigual; (3) condições de buscar o Transcendente sem perder de vista o compromisso ético com o ser humano; (4) senso crítico e discernimento tanto para fazerem a leitura do mundo à sua volta quanto para fazer a distinção entre o certo e o errado com base em valores religiosos e humanistas; (5) engajamento e militância nas causas que envolvem o enfrentamento de toda forma de opressão, exploração, exclusão, dominação e discriminação.

CONCLUSÃO

O Ensino Religioso será apenas promessa enquanto as suposições mencionadas no início do presente artigo se constituírem em fortes restrições à sua concretização. Queremos, portanto, concluir com as seguintes considerações:

(1) Os atuais professores de Ensino Religioso Escolar que seguem os esquemas tradicionais do ensino religioso tanto no seu conteúdo como na sua didática necessitarão reavaliar suas práticas para que a preparação de alunos para a cidadania não se transforme em catequese, pois nessa modalidade de ensino é fundamental que se prepare um bom cidadão, não necessariamente um “bom católico” ou “bom evangélico”.

(2) A transformação do Ensino Religioso Escolar em um espaço plural, de diálogo e fraternidade, superando os conflitos inerentes ao campo religioso, promete ser um espaço enriquecedor não somente para a experiência religiosa dos educandos e o desenvolvimento da capacidade de diálogo nessa esfera da vida, mas também para a formação para a cidadania responsável, que sem dúvida inclui a participação na vida pública de um país como o nosso, marcado pela diversidade cultural e religiosa;

(3) Os interesses confessionais no Ensino Religioso Escolar na rede pública não são uma questão fácil de equacionar quando se consideram as práticas e discursos proselitistas de muitos grupos religiosos (qual a instituição religiosa que não gostaria de ter milhares de jovens e adolescentes ouvindo diariamente suas propostas sob o aval do Estado?). Esperamos que os Conselhos Estaduais de Ensino Religioso interfiram positivamente nas

discussões sobre a formação de professores e definição de conteúdos adequados a uma sociedade pluralista e voltados para a formação da cidadania;

Podemos atualmente perceber uma grande diversidade de experiências no campo do Ensino Religioso Escolar tanto a nível local como nacional que revela os diferentes graus de compromisso com o novo quadro trazido pela nova LDB para essa modalidade de ensino. Isso tudo também é revelador da riqueza de um projeto em construção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. *Dogmatismo e Tolerância*. São Paulo: Paulinas, 1982.

_____. *O Enigma da Religião*. 4ª ed. Campinas: Papirus, 1988.

_____. *O que é Religião?* São Paulo: Ars Poética, 1996.

_____. *O Suspiro dos Oprimidos*. São Paulo: Paulinas, 1984.

ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

ASSEMBLÉIA GERAL DA CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, 30 1992, Itaiçi. *Educação, Igreja e Sociedade*. 3 ed. São Paulo: Paulinas, 1992. (Doc. 47)

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Coordenação de Publicações. *Ensino Religioso – Uma Grande Mudança: Propostas para mudar a LDB. Substitutivo que apresenta o Ensino Religioso como parte integrante da nova lei*. Padre Roque. Brasília, nº 46, 1998.

BOURDIEU, Pierre. *A Economia das Trocas Simbólicas*. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1992. (Ciências Sociais – estudos 20)

_____. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean C. *A Reprodução - Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*. 2 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

CARON, Lurdes (Org.). *O Ensino Religioso na Nova LDB*. 2 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997. (Coleção ensino religioso escolar. Série Fundamentos)

_____. “Experiência Religiosa numa Proposta Ecumênica de Educação Religiosa Escolar”. In: FABRI DOS ANJOS, Márcio (Org.). *Sob o Fogo do Espírito*. São Paulo: Paulinas, 1998.

CATÃO, Francisco A. C. *A Educação no Mundo Pluralista: por uma Educação de Liberdade*. São Paulo: Paulinas, 1993.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. Regional Sul III. *Texto Referencial para o Ensino Religioso Escolar*. Petrópolis, RJ, Vozes, 1996.

_____. *O que é Ecumenismo? Uma ajuda para trabalhar a exigência do Diálogo*. São Paulo, Paulinas, 1997. nº 6.

FERNANDES, Maria Madalena S. *Afinal, o que é o Ensino Religioso? Sua identidade própria em contraste com a Catequese*. São Paulo: Paulus, 2000.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso: Perspectivas Pedagógicas*. 2 ed., Petrópolis-RJ: Vozes, 1995. (Coleção ensino religioso escolar. Série Fundamentos)

_____. *O Ensino Religioso no Brasil: Tendências, Conquistas, Perspectivas*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995. (Coleção ensino religioso escolar. Série Fundamentos)

GRUEN, Wolfgang. *O Ensino Religioso na Escola*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994. (Coleção ensino religioso escolar. Série Fundamentos)

HABERMAS, Jürgen. “O Conceito de Poder de Hannah Arendt”. In: FREITAG, Bárbara e ROUANET, Sérgio P (Orgs.). *Habermas*. São Paulo: Ática, 1990. (Coleção Grandes Cientistas Sociais 15 – Sociologia)

JUNQUEIRA, Sérgio. *O Desenvolvimento da Experiência Religiosa*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995. (Coleção ensino religioso escolar. Série Fundamentos)

_____. *O Processo de Escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. *Perspectivas Históricas da Educação*. São Paulo: Ática, 1986.

MENDONÇA, Antônio G. *O Celeste Porvir: A Inserção do Protestantismo no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 1984. (Estudos e Debates Latino-Americanos).

OTTO, Rudolf. *O Sagrado*. São Bernardo do Campo-SP: Imprensa Metodista / Programa Ecumênico de Pós-graduação em Ciências da Religião, 1985.

PALEARI, Giorgio. *Religiões do Povo - Um Estudo sobre a Inculturação*. 3 ed. São Paulo: AM Edições, 1991.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. *Ensino Religioso – PCNER*. 3 ed. São Paulo: Ave Maria, 1998.

SAVIANI, Demerval. “Função do Ensino de Filosofia da Educação e de História da Educação”. In: SAVIANI, Demerval. *Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica*. 5 ed. São Paulo: Cortez / Aut. Associados, 1985. p. 31-38.

_____. “O debate teórico e metodológico no Campo da História e sua Importância par a Pesquisa Educacional”. In: SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, Claudinei; SANFELICE, José Luís (Orgs.). *História da Educação: perspectivas*

para um intercâmbio internacional. Campinas: Autores Associados / HISTEDBR, 1998. p. 7-15.

SIQUEIRA, Holgónsi Soares Gonçalves. Cidadania como um Conceito de Totalidade. <http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/cidadania.html>. Acesso em 13 ago. 2002.

VIESSER, Lizete Carmem. *Um Paradigma Didático para o Ensino Religioso*. 2 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994. (Coleção ensino religioso escolar. Série Fundamentos)

WARDE, Miriam Jorge. "Anotações para uma Historiografia da Educação Brasileira". *Em Aberto*, Brasília, Ano III, n. 23, p. 1-6, setembro/outubro 1984.

_____. "Contribuições da História para Educação". *Em Aberto*, Brasília, Ano IX, n. 47, p. 3-11, julho/setembro 1990.

[1] Bourdieu elaborou o conceito de habitus para designar a ponte mediadora da relação indivíduo-sociedade, que produz comportamentos e visões de mundo duráveis e adequadas a uma determinada organização social. Ele chama de habitus os "... sistemas de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita, que funciona como um sistema de esquemas geradores de estratégias que podem ser objetivamente afins aos interesses objetivos de seus autores sem terem sido expressamente concebidos para esse fim..." (1984: p. 94) Já o habitus religioso é concebido por Bourdieu como o "... princípio gerador de todos os pensamentos, percepções e ações, segundo as normas de uma representação religiosa do mundo natural e sobrenatural, ou seja, objetivamente ajustado aos princípios de uma visão política do mundo social." (1992: p. 57)

[2] "Campo", em Bourdieu, é um espaço de manifestações de poder, onde as posições dos agentes já estão fixadas a priori e onde estas relações no interior do campo reproduzem outras relações que lhe são externas. O campo se estrutura a partir de dois pólos distintos: o dos dominados e o dos dominantes, respectivamente, o de menor e o de maior capital social. O desenvolvimento do campo religioso de qualquer sociedade depende do surgimento de especialistas. Tal processo se com o desenvolvimento da divisão social do trabalho e a separação de trabalho intelectual e trabalho material. Neste campo travam-se relações de poder que podem ser descritas como confrontos entre a ortodoxia e a heterodoxia. Os conflitos inerentes a esse campo reproduzem-se também na esfera educativa, na ação pedagógica desenvolvida pelos professores.

[3] Essa discussão também é feita por Evaldo Vieira ("Por uma História da Educação Presente no Trabalho Educativo". *Educação e Sociedade*. São Paulo, v. 12, p. 110-112, setembro de

1982) e Mirian Jorge Warde (“Contribuições da História para Educação”. Em Aberto, Brasília, Ano IX, n. 47, p. 3-11, julho/setembro 1990.).

[4] O propósito dessa coleção é fornecer subsídios para as instituições formadoras de professores de Ensino religioso e de outros educadores. Como se trata de uma editora católica, as obras são marcadas pelo aspecto confessional: dos seis autores, quatro são religiosos (um sacerdote, um irmão salesiano, um irmão marista e uma freira) e quatro são vinculados ao GRERE (Grupo de Reflexão sobre o Ensino Religioso, criado em 1985 pela CNBB). A referida coleção é coordenada por Avelino Grassi.

[5] [...] “Art. 210 – Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais. § 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas de ensino fundamental...” (República Federativa do Brasil. Constituição. 1998. In CARON: 1997, p. 55).

[6] “[...] Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa” (República Federativa do Brasil. Lei nº 9.394 – 20 de dezembro de 1996. In CARON: 1997, p. 56).

[7] [...] “Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º – Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º – Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso...” (República Federativa do Brasil. Lei nº 9.475 – 22 de julho de 1996. In CARON: