

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ

RIVAEEL DE JESUS NACIMENTO

**A CONTRIBUIÇÃO DA IGREJA CATÓLICA APOSTÓLICA ROMANA,
POR MEIO DE DOCUMENTOS DA CNBB, PARA A
CONFIGURAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO**

**CURITIBA
2010**

RIVAEEL DE JESUS NACIMENTO

**A CONTRIBUIÇÃO DA IGREJA CATÓLICA APOSTÓLICA ROMANA,
POR MEIO DE DOCUMENTOS DA CNBB, PARA A
CONFIGURAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Teologia, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Rogério
Azevedo Junqueira

**CURITIBA
2010**

A Deus o meu Universo.
A Ele dedico esse trabalho.
Também aos meus pais Antenor e Jacira.

AGRADECIMENTOS

Sinto-me em relação a esta dissertação de mestrado muito grato ao Professor Doutor Sergio Rogério Azevedo Junqueira, por todo incentivo, apoio e dedicação.

Agradeço à Professora Lurdes Caron por ter disponibilizado tempo e esforço na participação da banca.

Especialmente à Arquidiocese de Curitiba, nas pessoas de Dom Moacir José Vitti e todo o Centro de Pastoral Nossa Senhora da Luz dos Pinhais.

Agradecimento especial à Equipe Docente da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, na pessoa do Professor Doutor Mario Sanches.

A educação humaniza e personaliza o ser humano quando consegue que este desenvolva plenamente seu pensamento e sua liberdade, fazendo-o frutificar em hábitos de compreensão e em iniciativas de comunhão com a totalidade da ordem real. Dessa maneira, o ser humano humaniza seu mundo, produz cultura, transforma a sociedade e constrói a história.

CELAM – APARECIDA

RESUMO

Esta pesquisa buscou considerar a contribuição da Igreja Católica Apostólica Romana, por meio da CNBB, para a configuração atual da disciplina do Ensino Religioso. Foram analisadas as histórias da Igreja e da Educação no Brasil, e mais detidamente do Ensino Religioso, por meio dos posicionamentos da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, desde 1952, época de sua formação até os dias atuais, tendo sido considerados artigos, livros e documentos, tanto digitais quanto impressos que de alguma forma tinham ligação com este componente curricular. A contribuição da ICAR, por meio da CNBB, está por todo cenário educacional e suas muitas influências são incontestes tanto para o ensino quanto para a compreensão do fenômeno religioso. Procurou-se identificar a evolução do posicionamento da ICAR, com relação ao Ensino Religioso partindo de material divulgado pela CNBB, tendo em vista ser responsável também pela formação de docentes. O valor do tema se dá em vista da inserção do Ensino Religioso, como área de conhecimento conforme é apresentado no Artigo 33, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1997), que robusteceu esta disciplina curricular, cujo conhecimento deve ser construído nas escolas públicas e privadas do Ensino Fundamental. Considerados o objeto do estudo e o conteúdo a ser analisado, metodologicamente foi encaminhado por meio da pesquisa qualitativa, com abordagem fenomenológica, sendo sua modalidade a histórico – análise de conteúdo. Houve apoio teórico em Junqueira e Caron, e a fim de embasar o viés histórico da pesquisa serviu-se de Chartier e Bloch. Um dos pontos relevantes encontrados por meio da pesquisa foi utilização, pelos professores e pesquisadores da área o conteúdo disponibilizado pelo CNBB para propiciar a inspiração ou continuidade da formação profissional. Destarte está clara a contribuição da ICAR, com o ganho de uma atuação que facilita e confirma a missão do Ensino Religioso, em escolas confessionais ou não, a saber: a revelação de uma transcendência multiforme, que combina com a diversidade brasileira, onde há espaço para a reflexão dos docentes, inclusive sobre o sentido da vida, tornando-os mais bem equipados para assumir seu lugar de transformação.

Palavras-chave:

Teologia. Educação. Ensino Religioso. Formação de Professores.

ABSTRACT

This research sought to consider the contribution of the Roman Catholic Church, through the CNBB, for the current configuration of the discipline of Religious Education. We analyzed the stories of Roman Catholic Church and Education in Brazil, and more detail of Religious Education, through the positions of the National Conference of Bishops of Brazil, since 1952, the time of its formation until the present day, having been considered articles, books and documents, both digital and print that somehow were connected with this component's contribution curricular. A ICAR through the CNBB is across the educational landscape and its many influences are undeniable for both teaching and for the understanding of religious phenomenon. We sought to identify changes in the positioning of ICAR, with respect to the Religious Education building on material released by CNBB in order to be also responsible for teacher training. The value of the subject is given in view of the insertion of Religious Education as an area of knowledge as it appears in Article 33 of the Law of Directives and Bases of National Education (1997), that have bolstered this curriculum subject, whose knowledge must be constructed in public and private schools of elementary school. Considered the object of study and the content to be examined methodologically was carried by means of qualitative research, phenomenological approach, and its modality - historical content analysis. There was theoretical support in Junqueira & Caron, and to base the historical bias of the research made use of Chartier and Bloch. One of the important points found through research was used by teachers and researchers in the content provided by CNBB inspiration or to provide continuity of training. Thus is clearly the contribution of ICAR, with the gain in a performance that confirms and facilitates the mission of religious education in faith schools or not, namely the revelation of transcendence multiforme, which matches the diversity of Brazil, where there is space for the reflection of Dicient, including on the meaning of life, making them better equipped to assume his place of transformation.

Keywords: Theology. Education. Religious Teaching. Teachers Formation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Ação Católica
AEC	Associação de Escolas Católicas
ASSINTEC	Associação Inter-Religiosa de Educação
CE	Ceará
CELADEC	Comissão Evangélica Latino-Americana de Educação Cristã
CFE	Conselho Federal de Educação
CNBB	Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil
CR	Catequese Renovada
DCG	Diretório Catequético Geral
DF	Distrito Federal
Doc	Documento
ENER	Encontros Nacionais do Ensino Religioso
ER	Ensino Religioso
ERE	Ensino Religioso Escolar
FMS	Irmãos Maristas das Escolas
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
GRAPER	Grupo de Assessoria e Pesquisa sobre Ensino Religioso da CNBB
GRERE	Grupo de Reflexão de Ensino Religioso
ICAR	Igreja Católica Apostólica Romana
Ir	Irmã
ISPAC/RJ	Instituto Superior de Pastoral Catequética
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LEC	Liga Eleitoral Católica
MEC	Ministério de Educação e Cultura
nn	Números
PCB-SP	Partido Comunista Brasileiro
Pe	Padre
RJ	Rio de Janeiro
s.p.	Sem página
SDB	Sociedade Salesiana de São João Bosco (Salesiano)
SER	Setor do Ensino Religioso
SJ	Companhia de Jesus (Jesuíta)
SNER	Secretariado Nacional do Ensino da Religião
SP	São Paulo
ss	seguintes
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2.	CENÁRIO DE UMA HISTÓRIA.....	17
2.1	COLÔNIA (1500 A 1822).....	17
2.2	IMPÉRIO (1822 A 1889).....	23
2.3	REPÚBLICA (1889 A 2010).....	26
3	IDENTIDADE DO ENSINO RELIGIOSO NO INTERIOR DA CNBB	48
3.1	GÊNESE.....	48
3.2	SECRETARIADO NACIONAL DO ENSINO DA RELIGIÃO (SNER).....	51
3.3	ENCONTROS NACIONAIS ENSINO RELIGIOSO (ENER´S)	51
3.4	GRUPO DE REFLEXÃO DE ENSINO RELIGIOSO (GRERE).....	58
3.5	DISTINÇÃO ENTRE ENSINO RELIGIOSO E CATEQUESE	60
4	DIFERENTES PAPEIS DA CNBB EXERCIDOS PERANTE AO ENSINO RELIGIOSO.....	72
4.1	DIFERENTES ATUAÇÕES DA CNBB	73
4.2	ATUAÇÃO JUNTO AS ESCOLAS CONFESSIONAIS CATÓLICAS	77
4.3.	ATUAÇÃO JUNTO A OUTROS SISTEMAS.....	79
4.4	FORMAÇÃO DE PESSOAL	83
4.5	PREOCUPAÇÕES ATUAIS DA CNBB COM RELAÇÃO AO ENSINO RELIGIOSO.....	84
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
	REFERÊNCIAS.....	89

1 INTRODUÇÃO

Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos históricos. (Paulo Freire)

O processo educativo que envolve a curiosidade, descoberta e significação não é ato solitário, se dá no coletivo e por isso deve ser construído a muitas mãos, e isso também é perceptível na ação de algumas instituições.

Na história brasileira é inegável a contribuição substancial da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) para a área educacional, que por vezes teve modificada sua forma de atuação, em algumas situações tendo em vista as orientações da Santa Sé e em tantas outras ao levar em conta as transformações da sociedade, e das leis que a regem.

No meio educacional dentre as muitas áreas sobre as quais a ICAR mantém influência destaca-se de forma especial o Ensino Religioso. A fim de possibilitar uma reflexão sobre a contribuição dada pela ICAR, com relação a esse componente curricular, a pesquisa se valeu do recorte temporal de aproximadamente 60 anos, onde se destacam as ações da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), desde sua origem em 1952 o ano de 2009.

Tendo em vista que o ensinar está ligado intimamente com a proposta de sociedade, sendo justa e participativa, e ser humano, como um ser integral, que se acredita, e o Ensino Religioso participando deste projeto, foi empreendida reflexão com relação às instruções e posicionamentos da CNBB, nos documentos gerados por ela.

Refletir sobre as ações empreendidas pela CNBB com relação a formação em geral, e em especial aquelas ligadas a religiosidade dentro da esfera educacional, já que é quesito importante para a formação da sociedade, se faz mister, pois contribui sobremaneira para o desenvolvimento do ser humano e o aprimoramento de suas capacidades. A Conferência contribuiu na formação integral e no exercício da cidadania, por suas ações pautadas no respeito com o diferente e na superação das injustiças encontradas no mundo.

Tendo em vista ter, a CNBB, suas ligações marcadamente no universo religioso é por si só um desafio para os profissionais da educação em geral, e em

especial para professores, alunos e suas famílias, o distanciamento necessário para analisar as variáveis educativas que forneceu e têm fornecido como, importantes, subsídios para a evolução da disciplina. A reflexão e compreensão da dinâmica da escolarização se basearam em seus pronunciamentos e publicações.

Desenvolver esta temática, de forma responsável, indicou a necessidade de refazer um levantamento histórico, já empreendido em outras oportunidades, por importantes pesquisadores e com outros objetivos, para tornar possível vislumbrar ações e documentos desde as primeiras experiências no campo de uma catequese de conversão, perpassando pelo início da separação entre Igreja e Estado, até vislumbrar à atual configuração do Ensino Religioso enquanto como componente curricular consolidado.

Assim tendo em vista a importante contribuição que o empreendimento indicava foi utilizada metodologia da área da História, com um olhar analítico-crítico, partindo das fontes já citadas, a saber, os textos produzidos pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil: diretrizes gerais, documentos, planos bienais, planos de evangelização, pronunciamentos, e arquivos do Setor de Ensino Religioso da CNBB, além de alguns pronunciamentos de sua autoridade máxima, onde se procurou ler o constructo da presença do Ensino Religioso, e sua diversidade de nuances.

Saliente-se a clara contribuição da História, cujo objeto conforme Bloch (2001, p. 44) é “o espetáculo das atividades humanas”, pois ao investigar acontecimentos, processos e instituições do passado, fica clara a influência histórica da ICAR, por meio dos posicionamentos da CNBB, que faz ecoar na sociedade de hoje sua importância.

Os documentos pesquisados foram imprescindíveis ao favorecer a compreensão, e talvez o mais importante, balizar a análise do percurso enfrentado por aquelas e aqueles que se dedicaram a gênese deste componente curricular, favorecendo, portanto, a constituição do Ensino Religioso como se tem na contemporaneidade, que respeite a diversidade religiosa brasileira e não seja proselitista, e assim respeite a Lei.

Ainda que no passado haja um imenso conteúdo, foi necessário sensibilidade para que se identificassem interligações e contribuições para a atual configuração do Ensino Religioso. A interligação íntima com um presente em construção diária exigiu

que o processo de pesquisa viesse a propiciar novas empreitadas, com relação ao componente curricular, afinal inexitem ilhas históricas e acidentais.

No segundo capítulo da dissertação, está apresentada a construção breve histórica da religião católica no Brasil interligada com a história da educação, pois são indissociáveis. No capítulo três se procurou trilhar por meio da história da CNBB, o caminho percorrido desde a gênese do Ensino Religioso até a formação do Grupo de Reflexão atual, onde foi consolidada uma identidade do Ensino Religioso.

Dando continuidade, no quarto capítulo, com base em documentos publicados sobre o tema, são analisados os diferentes papéis exercidos pela CNBB, diante dos pares envolvidos, a saber, junto as escolas confessionais católicas, junto a outros sistemas e também com relação a formação de pessoal para este componente curricular, além de ter sido possível também identificar algumas preocupações com relação ao encaminhamento e evolução do Ensino Religioso.

Questionar e identificar influências e implicações das ações da ICAR, no contexto educativo atual se justifica por ser de suma importância para a compreensão evolutiva da Educação e da sociedade. Ainda que o recorte histórico em que se situa a questão levantada, aparentemente, esteja encerrado em um ambiente limitado, o da religiosidade, refletir servindo-se de um novo olhar é descortinar um espetáculo no qual a superação de dificuldades e a criação de alternativas muito contribuíram para o estabelecimento do ER, e pode continuar contribuindo.

Ao respeitar os pares em seu entorno, muitas vezes trazidos do passado, levando em conta as suas contribuições, é valorizar inclusive o legado recebido, e isso urge em ser sistematizado e deixado para aqueles que estão por chegar e que poderão entender o valor da aprendizagem na observação daquele que crê, mesmo que creia de forma diferente.

A presente pesquisa tem objetivos gerais e específicos conforme se apresentam a seguir.

O objetivo geral da mesma é analisar a contribuição da Igreja Católica Apostólica Romana, por meio de documentação da CNBB para a configuração atual do Ensino Religioso.

Um dos objetivos específicos é com base em materiais da CNBB, a partir de análises e reflexões, entender de que forma houve a caminhada evolutiva do Ensino Religioso, enquanto componente curricular, e onde se situa atualmente.

E outro seria analisar a contribuição para que o Ensino Religioso seja distinguido de Catequese. Além disso, também se fez necessário analisar as contribuições, propiciadas pela evolução do posicionamento tanto da Igreja Católica/Conferência Nacional dos Bispos do Brasil quanto do Ensino Religioso.

A metodologia utilizada na pesquisa, a saber, histórico-analítica, foi embasada nos caminhos oferecidos por Marc Bloch ao indicar os meios necessários para entender as ações e encaminhamentos dos homens no tempo. A reflexão histórica, pela ótica de Bloch, propicia alinhar tanto a problematização atual com o contexto histórico no qual ela se dá, de forma que o objeto da pesquisa não é propriamente o passado, mas as relações advindas deste.

A pesquisa é histórica por investigar eventos que já ocorreram, utilizando o método analítico, pois ao analisar documentos/fatos foi propiciada uma melhor compreensão, além de significação para a situação presente.

Ao proceder ao levantamento das fontes históricas, esteve esta pesquisa muito bem amparada, tendo em vista o cuidado e a guarda que a ICAR dispensa aos seus documentos, contudo está posto que “o instrumento não faz realmente a ciência” (BLOCH, 1976, p. 64), porém o autor ensina que “... por muito bem feitos, por muito abundantes que possam ser estes marcos de sinalização, de pouco valeriam ao investigador que, antecipadamente não tivesse qualquer idéia acerca do terreno a explorar.” (1976, p. 66).

Servindo-se dos ensinamentos de Bloch, foi constatado que a significação que é dada ao documento, está relacionada diretamente pelas perguntas feitas a este, e as boas podem se constituir em campos inesperados (BLOCH, 2001, p. 8), afinal o documento fornece informação ou não na estreita relação dos questionamentos levantados, pois “nenhum objeto tem movimento na sociedade humana exceto pela significação que os homens lhe atribuem, e são as questões que condicionam os objetos e não o oposto” (Bloch, 2001, p. 8)

Entende-se que o objeto pesquisado, neste caso, materiais divulgados pela ICAR, por meio da CNBB, não está solto no tempo e no espaço. Tendo em vista os posicionamentos, ações e atividades da comunidade eclesial foi buscado por meio

da pesquisa histórica-analítica a apreensão do conhecimento pesquisado, fundamentando na existência de “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” que é um pressuposto da pesquisa qualitativa (CHIZZOTTI, 2003, p. 79).

A abordagem da pesquisa foi histórico-analítica, no entendimento da representação dos sujeitos em torno do fenômeno e da forma como são construídas questões mais subjetivas (os sentimentos, a sensibilidade).

Nos documentos analisados houve a preocupação com relação à progressão do que foi apresentado. Esta progressão é apresentada por Roger Chartier, estudioso da história escrita, como sendo a continuidade física, material, com outros textos. Segundo o autor essa progressão, pode ser não perceptível e consciente:

(...) a construção do sentido de cada artigo particular depende, mesmo inconscientemente, da sua relação com os outros textos que o antecedem ou o seguem e que foram reunidos dentro de um mesmo objeto impresso com uma intenção editorial imediatamente perceptível (CHARTIER, 2002, p. 28).

A contribuição de seus estudos, com relação a História cultural, é muito importante, pois serve para identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma realidade social é construída, pensada, dada e lida, além de contemplar processos antes inteligíveis e espaços ainda a serem decifrados. Esse processo de apropriação, com relação ao que se lê, depende do próprio leitor:

Entender o fato exige, de um lado, a formação de leitores ou de espectadores como membros de diferentes ‘comunidades interpretativas’ que partilham as mesmas habilidades, códigos, hábitos e práticas, e, de outro, a caracterização dos efeitos produzidos nos textos por suas diferentes formas de publicação e de transmissão (CHARTIER, 2002, p. 59).

Chartier ainda ensina, se valendo de Rousseau (1712–1778), que todos os métodos de aprendizagem da leitura são fundamentais para o desenvolvimento do ser humano, pois além daquelas indicadas pelos meios formais, ou pela escola, ainda contribuem para suas conquistas individuais ou para a cultura do grupo social a que pertence, pois servem todas para “uma entrada em um mundo diferente” (CHARTIER, 1999, p. 105).

Vale salientar que o referencial bibliográfico foi organizado em três segmentos, inicialmente os estudos que permitiram a fundamentação teórica para esta pesquisa, em seguida documentos da Igreja no Brasil e da área do governo e educação brasileira, esta forma de organizar os referenciais colaboram na melhor compreensão de um estudo histórico-documental.

2. CENÁRIO DE UMA HISTÓRIA

A presença da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) no cenário brasileiro encontra-se desde a chegada dos portugueses nestas terras, ao longo deste percurso o episcopado presente no Brasil organizou a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), um dos temas que esteve presente nestes mais de cinco séculos (1500-2010) foi a educação, em especial a questão da educação do religioso dentro da igreja e no processo de escolarização. Desta forma identificar e analisar o contexto da ICAR é fundamental para compreender a relação entre as solicitações das lideranças religiosas e as alterações do Estado, cada fase permite visualizar as convergências e divergências neste processo.

2.1 COLÔNIA (1500 A 1822)

Consta nos anais históricos que a armada com destino às Índias, oriunda de Portugal tinha dentre os viajantes representantes da Igreja Católica Apostólica Romana sob o comando do Frei Henrique de Coimbra.

A estreita relação com a ICAR fica clara por meio da celebração dos ofícios religiosos a bordo durante a travessia, inclusive os da Semana Santa, e também pela escolha, que o próprio navegador fez, de Nossa Senhora da Esperança como padroeira e protetora da viagem, para a qual foi erguido um altar no convés de uma das naves.

Sem dúvida, um dos sinais que marcou este início da relação portuguesa em terras brasileiras no campo da tradição católica ocorreu em 26 de abril de 1500, o primeiro domingo depois da Páscoa, no ilhéu de Coroa Vermelha, quando foi celebrada a primeira liturgia católica (BUENO, 1998, p. 11 ss.).

O registro na ‘Carta a el-rei D. Manuel sobre o achamento do Brasil’, do então escrivão Pero Vaz de Caminha também pode ser entendido como outro sinal da intenção de transmitir uma cultura religiosa, uma vez que demonstra a explícita intenção de “salvar essa gente”:

“[...] Contudo, o melhor fruto que dela se pode tirar parece-me que será salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza em ela deve lançar. E que não houvesse mais do que ter Vossa Alteza aqui

esta pousada para essa navegação de Calicute bastava. Quanto mais, disposição para se nela cumprir e fazer o que Vossa Alteza tanto deseja, a saber, acrescentamento da nossa fé! [...] (Carta a El Rei D. Manuel)”.

Desta forma, iniciou-se a presença européia em terras brasileiras e, ao longo da história, diversas ordens e congregações foram responsáveis pelos serviços religiosos nas diferentes regiões, estruturando paróquias e dioceses, estabelecendo a educação nos colégios, a evangelização indígena e, assim, inseriram-se na organização de um país que emergia.

Na promoção do processo de ocidentalização e cristianização da população um dos principais instrumentos utilizados pelos diversos grupos foi a educação.

O Ensino Religioso na escola brasileira insere-se e funde-se na trajetória da educação como um todo, por meio da relação estabelecida entre o Estado e a ICAR, tendo esta se tornado responsável pela estruturação educacional no país, pelo menos nos primeiros três séculos da história nacional.

Ao longo dos primeiros quatro séculos, este país foi formado por uma sociedade uni-religiosa, tendo o catolicismo como religião oficial. E o Estado, que manteve um modelo de estrutura político-religiosa até meados do século XVIII, controlava as atividades eclesiais na Colônia e Império por meio de um regime denominado Padroado, que era um conjunto de privilégios concedidos pela Igreja Católica Romana aos reis de Portugal e de Espanha, e que também foram estendidos aos imperadores do Brasil.

Quando os colonizadores apossaram-se do território brasileiro a partir de 1500, utilizaram-se da força da cruz e da espada para “convencer” os habitantes locais das possibilidades oferecidas pela vida “civilizada” que eles queriam ensinar. A integração a essa civilização seria, na visão dos colonizadores, o caminho para a felicidade e para a salvação diante de Deus (FONAPER, 1998, p. 12).

Durante séculos, o pensamento cristão da conversão influenciou toda a prática pedagógica colonial, tanto para os que podiam estudar de fato, como para aqueles que apenas recebiam informações elementares. O sacerdote era para eles a imagem sagrada daquele que detinha plenamente a sabedoria, e mantém a imagem como sendo aquele que detém o poder de certa sabedoria do conhecimento doutrinário da igreja.

Ao longo do período colonial pode-se perceber nitidamente a fase da “catequese de conversão e de instrução”, que visava à adesão dos índios e à confirmação das primeiras famílias chegadas ao Brasil.

Por ser uma área significativa para a ICAR, a educação já se configurava como uma das preocupações expressas no século XVIII pelas “Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia”, em 1707, que uniformizou a educação, o culto, a formação do clero e a atividade missionária no Brasil, influenciando também no Regime do Padroado.

É preciso registrar a ação dos Franciscanos, Capuchinhos e outros religiosos que vinham com a intenção de evangelizar as novas terras.

Mas foi na ação educativa da Companhia de Jesus, cujos membros são conhecidos como Jesuítas, que se iniciou a educação formal no Brasil. Ministrada em escolas com objetivo claro de catequizar, o plano de estudos propriamente dito, foi elaborado de forma diversificada, começando pela alfabetização, ensinando a ler e escrever segundo a gramática latina, e incluindo o ensino da doutrina católica e os costumes europeus (FIGUEIREDO, 1995, p. 22-24).

Outras áreas como o canto orfeônico e de música instrumental eram opcionais, assim como o aprendizado profissional e agrícola. Já a educação feminina restringia-se a boas maneiras e prendas domésticas (RIBEIRO, 1988, p. 25-30).

Além disso, por meio de sua presença, os Jesuítas abriram novos caminhos à entrada dos colonizadores (PILETTI & PILETTI, 1988, p. 165-167).

A capacidade de adaptação dos religiosos foi significativa e conseguiram, com certa facilidade, se fazer presente na casa-grande dos senhores, nas senzalas dos escravos e nas aldeias dos indígenas. Em todos os ambientes procuravam orientar na fé.

Entretanto, por meio do Alvará de 28 de junho de 1759, o então Primeiro Ministro de Portugal – Sebastião José de Carvalho e Melo, Marquês de Pombal, expulsou os Jesuítas de Portugal e todos os seus domínios, suprimindo assim as escolas jesuíticas. Este foi um dos atos que caracterizaram a Reforma Educacional Pombalina.

Segundo o historiador Laerte Ramos de Carvalho, o objetivo desta Reforma foi o de criar a escola útil aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de ela

preconizar uma política de difusão interna e externa do trabalho escolar, o Marquês de Pombal pretendia organizar uma escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa (CARVALHO, 1978, p. 139-141).

Nesta ocasião, os Jesuítas mantinham 43 missões, que eram aldeamentos indígenas organizados pelos próprios Jesuítas, localizadas nos pontos mais importantes do Brasil, além de escolas de ler e escrever em quase todas as povoações e aldeias por onde se espalhavam suas residências, bem como estabelecimentos de ensino secundário, entre colégios e seminários.

Com a expulsão da Companhia de Jesus, suas missões foram entregues aos Franciscanos e Beneditinos.

O mesmo alvará que suprimiu as escolas jesuíticas criou as aulas régias ou avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica, que deveriam suprir as disciplinas antes oferecidas nos extintos colégios jesuítas. Para isso, D. Tomás de Almeida, que era responsável pela administração desta Reforma no Brasil realizou o primeiro concurso público para escolha de professores régios, no qual foram aprovados 19 mestres.

Na perspectiva de continuidade da restauração dos estudos tanto no Reino como em suas colônias, também foi proclamado um novo Alvará, em 4 junho 1771, que determinou a transferência da administração e direção dos Estudos Menores para a “Real Mesa Censória”, que inicialmente tinha como atribuição apenas examinar livros e papéis.

Este alvará também criou 17 aulas de ler e escrever e para pagar os novos professores leigos foi criado um novo imposto chamado de “subsídio literário”.

A reforma foi acompanhada pela mudança na filosofia da educação para uma de caráter iluminista. A nova concepção foi caracterizada por um cunho nacionalista, reformista e progressista, contudo não repudiou o catolicismo, até porque o novo sistema não impediu a continuação do oferecimento de estudos nos seminários e colégios das ordens religiosas que não a dos jesuítas (Oratorianos, Franciscanos, Carmelitas, entre outros).

Na realidade, re-implantou a tradição humanista na área pedagógica, com a valorização dos professores leigos, que passaram a ser considerados exemplos para toda a sociedade.

A educação pública do país era deplorável; a política da metrópole não tolerava a existência de tipografias em sua Colônia; conseqüentemente eram raros os livros que circulavam e não havia menor gosto pela leitura. As poucas escolas, mal dirigidas, possuíam ainda uma diminuta freqüência de alunos; geralmente as mulheres não aprendiam a ler (TOBIAS, 1988, p. 154-156).

Somente em 1808, com a chegada da família Real Portuguesa no Brasil, foragida da Europa em conseqüência das conquistas napoleônicas, é que foi estimulada a organização de uma estrutura para a educação, em vista da formação de uma elite.

Entretanto, estabelecer um sistema nacional de ensino integrando os graus e modalidades não era de interesse governamental. Mesmo assim, algumas escolas superiores foram criadas, regulamentando as vias de acesso a esses cursos, especialmente por meio do secundário e os exames de ingresso aos estudos de nível superior.

Neste contexto, é importante ressaltar que ser católico era uma pré-condição para a plena cidadania brasileira. Esta situação estava relacionada a um contexto mais amplo, onde a religião orientava as práticas sociais no Brasil. Ou seja, compreendia-se que a cada sociedade deveria corresponder uma única religião, de certa forma esta seria responsável pelas relações sociais. Quando surgiam discordâncias de crenças e práticas religiosas, estas eram tratadas como formas perigosas para a religião dominante, sendo, por isso mesmo, proscrita e seus praticantes perseguidos (STEIL, 1996, p. 48-49).

Ainda assim, o pluralismo religioso brasileiro caracterizou-se por um constante aparecimento de novos grupos, de inspiração cristã, oriental ou sincretizada. Sendo que o sincretismo, apesar de ser um fenômeno universal, que ocorre em diversas realidades e aspectos culturais, pode ser entendido na acepção mais simples aplicada no campo religioso, como uma combinação harmoniosa de práticas religiosas provenientes de religiões diferentes.

Desta forma, o catolicismo, trazido pelos portugueses às terras brasileiras, já possuía influências míticas e pagãs, às quais, em contato com as religiões indígenas e africanas, foram acrescentadas crenças mágico-animistas, produzindo uma concepção própria deste povo, baseado nos aspectos plurais de sua identidade.

Ou seja, os africanos que foram obrigados a se converter ao catolicismo, o fizeram de forma simulada, mesclando-o com os elementos de suas religiões e ainda aliando-os com os da religião indígena. Este sincretismo, somado a mínima instrução religiosa dada, possibilitou a co-existência de elementos religiosos diferentes, que se manifestavam não apenas no culto, mas em toda expressão religiosa popular.

Sendo assim, pode-se considerar este pluralismo como decorrente da história da formação do povo brasileiro desde a fase da colonização, período marcado por uma política mercantilista de exploração por parte da metrópole, pela intensificação da formação de uma aristocracia rural e pela miscigenação étnica (brancos, negros e índios).

O que se percebe é a exigente polêmica na qual o Ensino Religioso se envolveu: uma discussão mais ampla sobre o pluralismo religioso e a inserção desta disciplina, como um fenômeno que progressivamente vem sendo explicitado na história do Brasil.

Percebe-se, que o objetivo da presença da religião na escola é muito maior do que simplesmente iniciar o indivíduo em uma determinada religião, ela passa a ser considerada como elemento integrador. (PASSOS, 1998, p. 422-446).

De uma forma geral, o sistema escolar foi sendo estruturado de forma mais autônoma, e a Igreja passou a ter menor ou nenhuma influência, sobretudo na escola estatal.

Isso ocorreu em conseqüência da maior articulação dos Estados, enquanto governos, e com o objetivo de expressar suas identidades, valorizando assim o direito da pluralidade cultural.

Os diversos segmentos culturais tiveram suas instituições escolares regularizadas, gozando de certa independência de operacionalizar suas propostas, assim como a própria Igreja Católica, o novo referencial, entretanto, é que o Estado assume a educação como uma questão política (NEMI, MARTINS, 1996, p. 9 ss.).

Por manter um modelo de estrutura político-religiosa até meados do século XVIII, o Estado controlou as atividades eclesiais na Colônia e Império por meio de um regime denominado Padroado, que tinha por característica arcar com o sustento da estrutura eclesial e dificultar o desenvolvimento no país de outros cultos, em troca de reconhecimento e obediência.

O Estado nomeava e remunerava párocos e bispos, além de conceder licença para construir templos e de ter confirmado e executado as sentenças dos tribunais da Inquisição. Da mesma forma, controlava o comportamento do clero, pela Mesa de Consciência e Ordens, órgão auxiliar do Conselho Ultramarino.

Isto tornava o relacionamento quase inexistente entre a Igreja no Brasil e a Cúria Romana, pois os assuntos eclesiásticos eram tratados e resolvidos por órgãos do Governo.

Por isso, torna-se inadequada a imagem de uma organização eclesiástica autônoma, de estreitas ligações com Roma. Conforme apresenta Hauck (1985) o papel dos representantes da Igreja era, praticamente, burocrático e isso esvaziava a função episcopal. No Brasil, havia uma integração profunda entre a sociedade colonial e a Igreja, tanto na administração superior, como na presença dos bispos e na administração local das paróquias. Como exemplo do desvio da função eclesiástica é possível mencionar que os registros de nascimentos, casamentos e mortes eram responsabilidades dos vigários por não existir o registro civil.

Este Regime do Padroado consistia em uma instituição ibérica pela qual a Igreja Católica e as monarquias destes países estabeleceram tratados e alianças entre si.

Por este acordo, acontecia a permuta de favores e privilégios outorgados à Igreja, dentre os quais, o reconhecimento da religião católica como religião oficial, em contrapartida, a Igreja cedeu à monarquia o poder de nomear cargos eclesiásticos, além de controlar e fiscalizar uma série de iniciativas, que hierarquicamente caberiam à própria instituição religiosa (MATOS, 1996, p. 59-61).

É importante explicitar que o Regime do Padroado interferiu no cotidiano da nação brasileira, já que orientou a atuação do Estado e da Igreja por alguns séculos, ou seja, ao longo da fase Colonial e a do Império, dando ao catolicismo privilégios junto à coroa, além do monopólio do ensino.

2.2 IMPÉRIO (1822 A 1889)

Com a instituição do Império brasileiro, no Século XIX, e conseqüentemente a emancipação da Coroa Portuguesa, a situação entre o recém instituído Estado Brasileiro e a ICAR permaneceu como na fase Colonial, em que até a nomeação dos

bispos dependia da autoridade imperial, de acordo com o Regime do Padroado, e os clérigos seculares eram de fato funcionários públicos.

Era de responsabilidade do Imperador nomear cargos eclesiásticos e mantê-los economicamente também por conta das atividades religiosas exercidas pelos clérigos.

A ligação entre o Império e a ICAR também é confirmada, pois uma série de cargos públicos que politicamente caberiam à instituição política tinha como pré-condição de investidura o juramento da fé católica, que era exigido inclusive dos professores que assumiram o ensino nos estabelecimentos oficiais.

Como se pode perceber no trecho que segue abaixo, a Constituição Imperial de 1824 confirmou esta influência eclesial nos rumos do governo.

“[...] art. 102 O Imperador é o Chefe do Poder Executivo e o exercita pelos seus ministros de Estado. São suas principais atribuições: [...] 2º) Nomear bispos e prover os benefícios eclesiásticos. 3º) Nomear magistrados [...]”. (IMPÉRIO DO BRASIL, Constituição Política do Império do Brasil (25 março 1824), in: P. BONAVIDES – R. AMARAL, Textos Políticos da História do Brasil, Brasília, Vol. VIII, Senado Federal, 1996, p. 132.)

Este mesmo texto legislativo iniciava com a proclamação de que Pedro I era Imperador do Brasil “por graça de Deus e unânime aclamação dos povos”, e no artigo quinto afirmava que a religião católica era a religião oficial do Império, conforme apresentado a seguir.

“[...] art. 5º 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 isso destinadas, sem forma alguma exterior de templo [...]”. (IMPÉRIO DO BRASIL, Constituição Política do Império do Brasil (25 março 1824), in: P. BONAVIDES – R. AMARAL, Textos Políticos da História do Brasil, Vol. VIII, Brasília, Senado Federal, 1996, p. 123.)

A relação entre o Episcopado e o Império sofreu alterações significativas quando do agravamento da crise do Regime do Padroado, especialmente em decorrência de alterações no contexto político brasileiro envolvendo um estreitamento entre os governantes e a maçonaria, cujos membros, após o retorno de D. Pedro I a Portugal, se tornaram tutores de D. Pedro II, em 1831, até que o mesmo atingisse a maioria e pudesse assumir o Império.

Em 1840, D. Pedro II foi nomeado “Imperador Constitucional e Perpétuo Defensor do Brasil” e no ano seguinte os Jesuítas foram autorizados a retornar ao

país e à Educação. Sendo que as idéias abolicionistas, burguesas, liberais e republicanas cresceram no Segundo Império.

Um fato que marcou este período do Império na igreja no Brasil foi que o episcopado assumiu o posicionamento de Pio IX na Encíclica *Quanta Cura*, de 1864, que questionava o espírito científico e a própria modernidade. Desencadeia-se então um conflito religioso de grandes proporções, que inclusive contribuiu com o abalo da estrutura do regime político.

A relação entre a Sé Romana e as Sedes Episcopais assumiu uma nova articulação especialmente entre as décadas de 1860 e 1870, em que foram decretadas regras mais rígidas de doutrina e culto. Os bispos brasileiros, como o de Belém, Dom Macedo Costa, e o de Olinda, Dom Vital de Oliveira, acataram as novas diretrizes e expulsaram os maçons das irmandades. O que não foi aceito pelo governo, muito ligado à maçonaria, e, por isso, os bispos foram condenados à prisão em 1875.

Inversamente proporcional, nesta fase se percebe o crescimento de adesões ao Positivismo e o retrocesso do Episcopado, que vê seus poderes temporais serem perdidos, assim como simultaneamente foi concretizada a idéia de uma Igreja independente do Estado, sobretudo em consequência das reformas do Concílio Vaticano I (1869-1870), com a romanização do clero brasileiro (NERY, 1993, p. 10 s.).

Para o Episcopado brasileiro, estes acontecimentos se tornam um marco histórico, pois vem descortinar uma idéia de identidade, autonomia e novas possibilidades de evangelização, alinhadas com as orientações da Santa Sé.

No que se refere ao ensino da religião, a primeira manifestação encontra-se no interior de uma lei relativa à educação escolar, de 15 de outubro de 1827, que orienta a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, destinava a regulamentar o inciso XXXII do art. 179 da Constituição Imperial, o tema assumirá maior debate ao longo da República.

“[...] art. 6 Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes, proporções, as noções, mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os principios de moral christã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionados á compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a historia do Brasil [...]”. (IMPÉRIO DO BRASIL, Documentos complementares do Império do Brasil (15 outubro 1827), in: P. BONAVIDES – R. AMARAL, Textos Políticos da História do

Brasil, Vol. I, Brasília, Senado Federal, 1996, p. 142.)

Assim, com a relativa complexidade sócio-demográfica do País e o surgimento de realidades econômicas e políticas liberadas do controle religioso, foram estabelecidas novas estruturas de poder, o Brasil buscou modernizar-se, ser uma presença significativa no contexto internacional, um novo regime foi então instalado sob a orientação dos militares – a República.

Até a Proclamação da República, as religiões afro-brasileiras, os judeus e os protestantes, apesar de serem reconhecidos, estavam proibidos de manifestar publicamente suas crenças e práticas e também tinham seus direitos sociais e políticos restringidos.

2.3 REPÚBLICA (1889 A 2010)

Com o novo regime de governo instituído a partir da proclamação de uma República no Brasil em 15 de novembro de 1889 que ocorreu diante de uma ICAR fragilizada e incapaz de negociar um novo pacto que viesse substituir o “Regime do Padroado” e que pudesse manter sua situação de religião oficial do Estado.

A partir dos princípios de um Estado Republicano este rompe com a Igreja e proclama seu posicionamento laico, oficializado pelo Decreto 119-A, de 17 de janeiro 1890 e confirmado pela Constituição Republicana de 1891, que incluiu dispositivos constitucionais que explicitaram tal separação.

Entre as conseqüências da nova postura está a introdução da obrigatoriedade do ensino leigo nas escolas públicas (JESUS, 1993, p. 68). É importante lembrar que já existia, nos últimos anos do Império, uma forte reação contra a postura da Igreja em relação à Educação.

Além disso, os deputados acatólicos, progressivamente eleitos, começaram a rebelar-se contra o juramento de fé, pois eram contrários às suas convicções. Desta forma, paulatinamente, apresentou-se um reposicionamento político diante das questões religiosas.

Esta separação entre Igreja e Estado, encerrou definitivamente com o Padroado, reconhecendo o caráter leigo do Estado e garantindo a liberdade

religiosa. O Episcopado reagiu com a Carta Pastoral Coletiva de 19 de março de 1890.

Primariamente, pode-se considerar a busca pela liberdade religiosa como originária na concepção francesa, alimentada pela própria Revolução Francesa, que sofreu influência do agnosticismo e do historicismo, colocando a razão em um papel preponderante.

Entretanto, quando Ruy Barbosa elaborou o texto da Constituição Brasileira de 1891, no que se refere à liberdade religiosa, seguiu a proposta americana, pois desejava “uma Igreja livre, em um Estado livre”.

“[...] O princípio das igrejas livres no Estado livre tem duas hermenêuticas distintas e opostas: a francesa e a americana. Esta sinceramente liberal, não se assusta com a expansão do catolicismo, a mais numerosa, hoje, de todas as confissões nos Estados Unidos, que nela vêem um dos grandes fatores da sua cultura e da sua estabilidade social. Aquela obessa do eterno fantasma do clericalismo gira de reação em reação, inquieta, agressiva, proscrita. Com uma, sob as formas da liberdade republicana, assiste o século vinte ao tremendo acesso de Regalismo, que baniu do país, a França, todas as congregações religiosas. Sob a outra se reúnem, na América do Norte, os prófugos da perseguição ultramarina, e na coletividade religiosa se desenvolve, tranqüila, próspera e frutífera, sem a mais ligeira nua no seu horizonte. Na melhor cordialidade, os prelados romanos e os membros do sacro colégio se sentam à mesa de Roosevelt, o protestante, que, não falta um só domingo, no templo do seu culto, aos deveres divinos. Foi esta liberdade religiosa que nós escrevemos na constituição brasileira. Esta exclui do programa escolar o ensino da religião. Mas não consente que o ensino escolar, os livros escolares, professe a irreligião ou a incredulidade, nem obsta, quando exigido pelos pais, ao ensino religioso pelos ministros da religião, fora das horas escolares, no próprio edifício da escola. Exime o soldado e o marinheiro à observância obrigatória dos deveres culturais. Mas não exonera o governo de proporcionar ao marinheiro e ao soldado, imparcialmente, os benefícios do ministério sagrado. Veda ao Estado o fornecer a instrução religiosa, mas não o priva de animar indiretamente as vantagens morais do ensino religioso, favorecendo com imunidades tributárias as casas consagradas ao culto. É assim que se pratica nos Estados Unidos essa neutralidade entre religiões, que nunca se encarou ali como profissão nacional do agnosticismo ou materialismo do Estado, senão somente como a expressão da sua incompetência e do seu respeito entre as várias denominações religiosas. A Constituição brasileira bebeu ali, não em França, mas ali, é que lhe havemos de ir buscar as lições, as decisões, as soluções irritantes, reacionárias, violentas na política francesa e, na americana eqüitativa, benéfica, pacificadora [...]”. (R. BARBOSA, Textos de Rui Barbosa – Campanhas presidenciais, Vol. VII, São Paulo, Iracema, 1965, p. 70-72.)

O jurista foi favorável à proposta do princípio americano de ser isento para validar todas as religiões ao invés de apenas uma. Mas a compreensão que o Estado brasileiro assumiu foi a de ser isento para negar a presença de qualquer

religião, seguindo assim a interpretação francesa, de acordo com o apresentado por Ruy Barbosa.

Contrariamente ao que preceitua o jurista, o princípio de liberdade religiosa se tornou a “neutralidade escolar”, compreendendo a ausência de qualquer tipo de informação religiosa. Portanto, a expressão de que será o “ensino leigo” presente na Constituição, foi assumida por muitos legisladores do regime republicano no Brasil como irreligioso, ateu, laicista, sem a presença de elementos oriundos das crenças dos cidadãos que freqüentassem as escolas mantidas pelo sistema estatal (FIGUEIREDO, 1995, p. 45-46).

Estas duas visões tipificam claramente a diferença entre laicista e laical, a primeira assume a perspectiva do ateísmo e nega realmente a presença do Transcendente. Enquanto a concepção laical, simplesmente afirma que o Estado não assume uma confissão, mas permite, e podendo estimula, a liberdade de seus cidadãos professarem suas crenças, e por isso lhe compete garantir a liberdade religiosa da população. Reforce-se que esta posição está baseada na reflexão, e portanto presente nos discursos da ocasião de Ruy Barbosa.

Neste regime de pluralismo religioso e sem a tutela do Estado, as associações e paróquias passaram a editar jornais e revistas para combater a circulação de idéias anarquistas, comunistas e protestantes.

O pluralismo religioso era combatido como um perigo e uma ameaça ao próprio fundamento sobre o qual estava construída a nação brasileira. A religião católica, sustentava ideologicamente as relações sociais, garantindo uma certa ordem política.

A partir da República, observou-se uma mudança profunda nesta situação, pois a separação orgânica entre a Igreja e o Estado autorizava a fragmentação do campo religioso brasileiro.

Tratava-se não mais de estabelecer uma base religiosa para a sociedade, mas de construir um Estado instituído a partir de princípios filosóficos e políticos laicos.

Em conseqüência deste novo processo, o Estado brasileiro conseguiu legitimar-se sem apelar à religião, e assim o pluralismo religioso pôde afirmar-se sem ameaçar a unidade nacional. A liberdade religiosa, associada aos direitos individuais, tornou-se um valor que o Estado laico passou a promover.

Uma religião única não era mais necessária. Surgiu, portanto, uma grande variedade de religiões e a definição por uma ou outra entre múltiplas possibilidades tornou-se uma questão de opção pessoal.

O relacionamento com o novo regime republicano era marcado pelo liberalismo e pelo positivismo. A hierarquia eclesiástica procurou apelar para o fato de que a população brasileira era esmagadoramente “católica”, portanto, invocavam ainda uma influência nas orientações políticas do país, como havia possuído anteriormente. É interessante recordar que, nessa época, o episcopado encontrava-se dispersivo e tumultuado por falta de uma articulação nacional (LUSTOSA, 1991, p. 25-27).

Mas a Igreja aceitou, paulatinamente, o novo regime e, de certo modo, tirou proveito dele. A separação oficial do Estado permitia-lhe restaurar com mais liberdade os seus quadros e estreitar a sua ligação com a Santa Sé (JESUS, 1993, p. 68).

Nas primeiras décadas do século XX, os bispos brasileiros procuraram enfatizar a importância da Escola Católica, sobretudo apoiados pela celebração em Roma do Concílio Plenário Latino-americano, em 1898, confirmando o domínio da Santa Sé nas Igrejas oriundas do colonialismo ibérico, com conseqüências para a prática eclesial no novo século.

A escola pública, desprovida do seu caráter sacral, foi condenada explicitamente pelos membros da hierarquia eclesiástica, afirmando que a Igreja Católica não aprovava as escolas neutras, mistas e leigas, nas quais foi suprimido todo o ensino da doutrina cristã.

No final do século XIX e início do século XX, novas variáveis interferiram na organização brasileira, tal como o expressivo crescimento demográfico, as intensas migrações internas, especialmente do Nordeste para o Sudeste e da zona rural para as cidades, o que marcou uma nova fase na urbanização do Brasil.

Também se distinguia a formação de uma nova camada social totalmente marginalizada, formada pelos negros libertos, após a abolição da escravatura nos últimos anos do Império, que se organizaram em bairros, cujos proventos eram oriundos do café, do comércio e do início da industrialização.

Desta forma, resultando destes movimentos, se teve o crescimento de novas classes sociais.

A ICAR se fez presente, durante a República, na ação política por meio da Liga Eleitoral Católica (LEC), dos Círculos Operários Católicos e da Juventude Católica (Universitária – Estudantil – Operária).

Também, pode-se afirmar que este tema é preocupação recorrente à ICAR, especialmente a partir da proclamação da República Brasileira, quando foi estabelecido o princípio da separação Estado e Igreja, tornando o campo educacional uma área sem a presença das religiões, pela questão da laicidade.

Ainda que os textos sobre a fase da Independência brasileira, em 7 de setembro de 1822, que mostram as ações rumo a construção de uma nova nação, não demonstrem um grande empenho na questão da educação, já em 1834, foi proclamado o “Ato Adicional”, que modificou a Constituição de 1824, contemplando a educação que não constava na primeira “Carta Magna”.

No período republicano, e portanto, a partir deste ato adicional o chamado ensino primário e secundário ficou a cargo das províncias, entretanto tal indicação não foi operacionalizada, pois, entre outras razões, os orçamentos provinciais eram escassos. O ensino primário não era pré-requisito na seqüência da escolarização. Os cursos secundários eram predominantes, sendo avulsos, de freqüência livre com ênfase nas matérias de humanidades, mas sem uma organização hierárquica das matérias e das séries. Já o ensino superior ou acadêmico ficou a cargo do poder central, e era cristalizado nas Faculdades Médicas e Jurídicas (NERY, 1993, p. 9-10).

Estavam reduzidos a umas poucas escolas isoladas, e assim constata-se a não organização de um sistema integrado de ensino (PILETTI & PILETTI, 1988, p. 177-186).

A nova concepção da educação é conseqüência dos princípios estabelecidos pelos republicanos e explicitados desde o início do regime implantado, com a criação, em 1889, do “Ministério de Instrução, Correios e Telégrafos”. Tendo como Ministro empossado Benjamim Constant, e num curto espaço de tempo, pois seu gabinete durou somente até 1891, foi responsável por uma profunda reforma no ensino, tais como alterações no currículo, reestruturação dos conteúdos, e a organização das ciências, alterações essas realizadas segundo os critérios de Augusto Comte.

Os presidentes da República prosseguiram com atenção voltada à Educação, sobretudo colocando-a a serviço dos novos interesses econômicos da nação que dirigiam, nem sempre preocupados com o pluralismo, ou com a experiência cultural do povo brasileiro (MOTTA, 1997, p. 111-113).

Preocupados com isso os Bispos, em correspondência ao governo, afirmavam que para os crentes, independente da confissão, a indiferença religiosa seria muito negativa, uma vez que o “ensino leigo” seria o mesmo que ateu e irreligioso, e, para eles, esta configuração para educação seria responsável por profundos males ao país (NERY, 1993, p. 11).

Apesar das reivindicações e do oposicionismo do episcopado, o governo republicano deixava plena liberdade para que a instituição eclesiástica se expandisse e se fortalecesse nesse período, o que não se percebeu ocorrer no período imperial.

Um exemplo do apoio do governo à ICAR, apesar da direção laica que a Educação tomava, é um dos projetos de Ruy Barbosa, que propõe a possibilidade do Ensino Religioso ser dado nas escolas por meio de professores leigos indicados pelas tradições religiosas, mas fora do horário regular das aulas.

[...] 1. O ensinar religioso será dado pelos ministros de cada culto, no edifício escolar, se assim o requererem os alunos, cujos pais, o desejam, declarando-o ao professor, em horas que regularmente se determinarão sempre posteriores às da aula, mas nunca diante, mais de quarenta e cinco minutos cada dia, nem mais de três vezes por semana. [...]. 4. O pessoal das escolas a que se refere este parágrafo, a princípio, é exclusivamente leigo. A admissão de um professor, a quem falte este caráter, numa escola subvencionada, sujeita a pena deste parágrafo nº 11. 5. A qualidade do funcionário na administração, direção, ou inspeção do ensino público, primário, secundário ou superior, é incompatível com o caráter eclesiástico, no clero secular, ou regular, de qualquer culto, igreja ou seita religiosa [...]”. (R. BARBOSA, Obras completas, Vol. X, Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, 1947, p. 71-73.)

Historicamente, todo este percurso de revolução conceitual não reordenou a presença do religioso dentro da educação, pois existe um constante retomar das discussões a respeito das conseqüências do Padroado na educação.

Desta forma, o Ensino Religioso se tornou uma área de conflito explícito a partir da República, quando se definiu que o ensino deveria ser leigo e não mais tutelado por nenhuma tradição religiosa.

Várias foram as reformas de ensino nos primeiros anos da república dentre as quais podem ser citadas: Eptácio Pessoa em 1901 acentua a parte literária, ao

incluir a Lógica e retirar a Biologia, a Sociologia e a Moral; a Reforma Rivadávia em 1911 retoma a orientação positivista, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio de liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino, abolindo o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento, transferindo os exames de admissão ao ensino superior para as faculdades, com o objetivo de que o secundário se tornasse formador do cidadão e não do candidato ao nível seguinte (RIBEIRO, 1988, p. 73-74).

No ano de 1928, diante de protestos católicos frente às medidas de cunho laicizante no sistema escolar, o Governador de Minas Gerais, Antônio Carlos, tranqüiliza esse grupo promulgando a Lei nº 1092/28 (MATOS, 1996, p. 49), que re-introduz o Ensino Religioso nas escolas oficiais mineiras.

Essa lei representa o coroamento de um longo e cuidadoso trabalho do clero mineiro junto à sociedade e traduz o reconhecimento, por parte do governo, do prestígio e da influência da Igreja no Estado e de sua inestimável ajuda na solução de conflitos sociais (PEIXOTO, 1993, p. 58-59).

Enquanto isso, a Igreja, por meio da Liga Eleitoral Católica (LEC), de maneira específica no Processo Constitucional de 1934 e 1946, formulou um programa de questões que, para ela, seriam fundamentais, apresentando aos políticos que tivessem interesse no apoio eclesiástico. Um dos pontos mais polêmicos foi o Ensino Religioso.

O que fundamentava esse movimento era a busca da restauração católica na sociedade brasileira, pois, segundo a ICAR, a compreensão de homem, mundo e Deus estariam progressivamente sendo destruídas pela modernidade, além de outras variáveis que desconsideraram a figura da Igreja como mestra da história.

A compreensão do Ensino Religioso, mais preocupado com a formação integral do cidadão, provoca uma nova mudança. Deixando de preocupar-se com a educação da fé, o Ensino Religioso passa a integrar à dimensão sócio-transformadora e é assumido pelo Setor da Educação, no interior da CNBB.

Na visão da ICAR, a concepção de sociedade somente seria possível caso esta pudesse aproximar-se de seu verdadeiro fim, que é o Criador. E, portanto, tal integralidade seria fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos e das famílias.

A educação foi compreendida como uma das estratégias mais importantes para o desenvolvimento destes conceitos, por meio dessa mediação seria possível infundir hábitos morais pelo governo da vontade, a fim de colocar o homem em sua própria natureza (CURY, 1988, p. 37-63), ministrando conhecimento moral e religioso, elevando a sua personalidade individual e social, pela união com Deus. Cury (1988) ainda ensina a respeito do governo da vontade que nas diferenças entre grupos antagônicos da Década de 30, o que tanto Católicos quanto Pioneiros tinham como meta era manter a Educação como ideal tanto transformador quanto de manutenção do poder.

Neste período de forte articulação política, a Educação foi uma constante preocupação do episcopado, de maneira especial no ensino primário, já que a estrutura das paróquias não possuía uma organização como o espaço escolar (RODRIGUES, 1996, p. 16-17).

Neste contexto de mudanças nas diversas dimensões da sociedade, encontrava-se o Ensino Religioso mantido na escola pública da República, porém numa perspectiva liberal. Entretanto a frequência a estas aulas seria opcional para o aluno, contrapondo toda articulação eclesiástica, a fim de estabelecer um modelo estritamente confessional.

“[...] art. 72 § 3º Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum. § 4º A República só reconhece o casamento civil, cuja celebração será gratuita. § 5º Os cemitérios terão caráter secular e serão administrados pela autoridade municipal, ficando livre a todos os cultos religiosos, a prática dos respectivos ritos em relação aos seus crentes, desde que não ofendam a moral pública e as leis. § 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos. § 7º Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo da União, ou o dos Estados [...]”. (REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (24 fevereiro 1891), in: P. BONAVIDES – R. AMARAL, Textos Políticos da História do Brasil, Vol. VIII, Brasília, Senado Federal, 1996, p. 193.)

Contra essa laicização da escola oficial, levantaram-se vozes do catolicismo brasileiro, sob a alegação de se tratar de uma injusta imposição à maioria católica da população brasileira.

Ao longo dos anos desenvolveu-se uma intensa campanha para reduzir os efeitos práticos desse dispositivo constitucional, assim como se tornou uma questão

central para a Igreja da época o tema do Ensino Religioso, além da escola confessional (MATOS, 1996, p. 46-47).

A discussão na organização escolar não era apenas quanto ao modelo do Ensino Religioso, mas também da concepção de Educação como um todo, revelando uma oscilação entre a influência humanista clássica e a realista ou científica.

Ao longo da República, a Igreja se opôs às reformas no campo da educação, que eram consideradas como processo de laicização. Para tal, campanhas junto a empresários e ao povo eram realizadas como forma de pressão política a todas estas propostas que, em geral, contrariavam seus interesses.

A República trouxe a esperança de que finalmente conseguiria organizar no Brasil uma rede pública de “ensino para todos”.

Mas somente com a “Revolução de Trinta” e a radicalização das discussões políticas, conseguiu-se responsabilizar o Estado, por meio da Constituição de 1934, pelo estabelecimento de um Plano Nacional de Educação e a expansão da rede de ensino (NEMI – MARTINS, 1996, p. 16).

O governo neste momento percebeu na Igreja uma força social indispensável ao processo político. Além disso, a indefinição ideológica do movimento vitorioso e a instabilidade política do regime representaram o grande momento para a Igreja voltar ao proscênio político e exercer influências em vista de seus interesses.

Desta forma, os anos de 1910 a 1930 foram marcados por um grande esforço da Igreja Católica, como instituição, para aproximar-se do governo, apesar de ainda enfrentar oposição.

Além das já acima mencionadas, uma foi significativa: a mudança na linguagem do episcopado e de seus gestos concretos de mobilização de massas, como por exemplo, o Congresso Eucarístico Nacional do Rio de Janeiro, por ocasião do centenário da Independência do Brasil, em 1922 (LUSTOSA, 1991, p. 20-37).

Toda esta postura era respaldada pelo Presidente Getúlio Vargas, interessado em um possível apoio da Igreja, que seria preciosa vantagem para governar este imenso país. Em troca ocorreria o quase reconhecimento oficial da Igreja Católica pelo Estado.

Mais tarde o presidente Getúlio Vargas admitiu o Ensino Religioso de volta à escola, baseado no Pacto Lateranense, de 1929.

Na defesa da Igreja dos anos 30, são encontrados Augusto de Lima e posteriormente Leonel Franca, que levou o texto aplicado em Minas Gerais sobre o Ensino Religioso para a Constituição de 1934, cuja disciplina era facultativa para o aluno e obrigatória para Escola.

Era necessário oficializar este novo movimento, fato ocorrido na Constituição de 1934, para a qual a Igreja mobilizou toda a sua estrutura (BEOZZO, 1989, p. 156-158), até por que o presidente já havia acenado com a sua proposta por meio de um Decreto de 30 de abril 1931 sobre o Ensino Religioso nos diversos segmentos escolares (CURY, 1988, p. 17-19).

[...] O Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil decreta: art. 1º Fica facultativo, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião. art. 2º Da assistência às aulas de religião haverá dispensa para os alunos, cujos pais ou tutores, no ato da matrícula, a requererem. art. 3º Para que o ensino religioso seja ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino é necessário que um grupo de, pelo menos, vinte alunos se proponha a recebê-lo. art. 4º A organização dos programas de ensino religioso e a escolha dos livros de texto ficam a cargo dos ministros do respectivo culto, cujas comunicações, a este respeito, serão transmitidas às autoridades escolares interessadas. art. 5º A inspeção e vigilância do ensino religioso pertencem ao Estado, no que se respeita à disciplina escolar, e às autoridades religiosas, no que se refere à doutrina e à moral dos professores. [...]”. (REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, Coleção de Leis, Vol. I, Rio de Janeiro, Senado Federal, 1931, p. 703.)

Houve uma reação por parte dos “Pioneiros” ou “Educadores da Escola Nova”, representantes de um grupo empenhado em reestruturar a Educação de forma a ser modernizada e orientada a adaptar-se ao processo industrial do país (GADOTTI, 1993, p. 241-245).

De acordo com Dutra (1995, p. 19) os princípios da “Escola Nova” eram: obrigatoriedade; gratuidade; laicidade e a co-educação (a escola como centro de vivência comunitária não pode colocar o ser humano em regime de separação).

Enquanto as lideranças da Igreja Católica apoiavam a manutenção da situação, visando à implementação da educação segundo o pensamento da Igreja, que veio a ser reforçado pela encíclica “*Divini Illius Magistri*”, de Pio XI, divulgada em 1929, que considerava a escola como instituição subsidiária e complementar da família e da Igreja (FIGUEIREDO, 1995, p. 45-53).

A Constituição de 16 de julho de 1934 tornara obrigatória a inclusão do Ensino Religioso no horário escolar, mantendo facultativa a frequência (NERY, 1993, p. 12).

[...] art. 153. O ensino religioso será de freqüência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais [...]. (REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (16 julho 1934), in: P. BONAVIDES – R. AMARAL, Textos Políticos da História do Brasil, Vol. VIII, Brasília, Senado Federal, 1996, p. 320.)

Os debates para alcançar as emendas religiosas foram acirrados, ora traduzindo eruditismo, ora interpretações sobre História Geral, Filosofia e Sociologia, traduzindo muitos preconceitos e provocando ora aplausos ora manifestações de raiva e enfado.

Temas como o Ensino Religioso e o papel do Estado na fixação do “Plano Nacional de Educação” foram os mais discutidos, assim como a questão da gratuidade e a “colaboração recíproca” entre Igreja e Estado, e a livre iniciativa nas escolas particulares (CURY, 1988, p. 114-115).

Os argumentos proposto pelos constituintes, a favor das “emendas religiosas” e em especial a favor do Ensino Religioso, era que a religião impede “animalização do homem”, ações como a obediência ao papa seriam responsáveis pela paz social entre os povos, e, por isso mesmo, segundo estas lideranças os “países adiantados” assumiram esta disciplina para favorecer o desenvolvimento da nação, já que em geral os católicos seriam a maioria. E, portanto, seria inadmissível que uma chamada minoria obrigasse a uma situação “irreligiosa”.

Por sua vez, os que apoiavam a laicidade da educação sustentavam que o financiamento da religião pelo Estado era uma postura antidemocrática, e que esta seria uma tarefa da família e do “templo”, não da república.

Segundo eles, não se tratava de um problema de maioria ou minoria, mas de avanço histórico e de um comprometimento à soberania da nação, sem mencionar que as práticas católicas, sobretudo no interior brasileiro, eram confundidas com “fetichismo”, favorecendo um proselitismo, desafiando o crescimento brasileiro (CENTRO D. VITAL, 1931, p. 509-514), cujos intelectuais entendiam o Ensino Religioso como um espaço de manutenção de uma política de dominação da religião sobre as transformações do desenvolvimento nas diversas áreas do conhecimento.

Entretanto com o Estado Novo (1937-1945), inicia-se outra nova fase no regime político brasileiro. A 10 de novembro de 1937 aconteceu o “Golpe de Estado” do Presidente Getúlio Vargas e de forma autoritária foi imposta uma nova

Constituição (1937), redigida por Francisco Campos, inspirada na Constituição da Polônia, cujos dispositivos da Constituição de 1934, em relação à Igreja, foram retirados, retornando à posição da Constituição de 1891 (NERY, 1993, p. 12).

Neste novo contexto político prossegue o confronto entre as duas posições, a católica e a liberal, decorrentes de seus princípios filosóficos norteadores relacionados com a concepção de Educação vigente (FONAPER, 1998, p. 14-15).

Na concepção católica, o homem seria destinado para a felicidade perfeita e eterna. A educação assumiria o papel relevante de assegurar a preparação do homem para ambas vidas, a terrestre e a celeste, buscando a educação integral.

Enquanto que a visão liberal assumia os princípios da “Escola Nova”, onde a educação era essencialmente um processo de reconstrução da experiência e não produto (CURY, 1988, p. 130-169).

Esse posicionamento visava aumentar a ação da criança, seguindo seus interesses vitais. Isso serviria, acima de tudo, aos interesses da nova sociedade burguesa, pois a escola deveria preparar os jovens para o trabalho, para atividade prática, e para o exercício da competição (GADOTTI, 1993, p. 142-148).

A Lei Orgânica do Ensino Secundário foi preparada pessoalmente por Gustavo Capanema, durante todo o ano de 1941. Nela, um documento manuscrito, ele previu a inclusão da instrução religiosa no currículo do ensino secundário, entre as disciplinas de educação geral.

“[...] A religião terá que ser ensinada em aula e praticada na conformidade de seus mandamentos (confissão, comunhão, missa, exercícios religiosos). A escola entrará aqui em entendimento com a Igreja e a família [...] O ensino religioso não se confunde, entretanto, com a prática, culto ou devoção religiosa. O ensino deve ser instituído pelas escolas [...] reservando-se para ele um certo período do horário semanal. O professor será um sacerdote ou leigo, conforme a maior conveniência do estabelecimento [...]”. (G. CAPANEMA, Projeto da Lei Orgânica do Ensino Secundário, Rio de Janeiro, Mimeo., 1941.)

Ao fazer essas reflexões, Gustavo Capanema utilizou como referência a lei espanhola, que incluiu o ensino da religião católica nos sete anos do curso, alicerçando a formação da personalidade num firme fundamento religioso. Para ele, dentre as questões importantes a serem estudadas, em função da Lei Orgânica, deveria estar inserida a influência da religião como fator de elevação do poder nacional. As primeiras versões do anteprojeto deste político-pedagogo fez constar um artigo sobre a educação religiosa como matéria sem caráter de obrigatoriedade.

Provocando uma forte reação de duas lideranças católicas: Pe. Leonel Franca e Alceu Amoroso Lima, quanto ao problema da obrigatoriedade, visto que, segundo estes, não era possível deixar opcional esta disciplina, por fazer parte da formação das novas gerações.

Como se pode ver, diferentemente do que acontecia com relação ao ensino primário e ao ensino secundário, a Igreja estava preocupada em assegurar-se do que os alunos matriculados em suas escolas freqüentariam as aulas de religião, mais do que em garantir o direito de ensinar religião nas escolas secundárias oficiais.

A versão final da Lei Orgânica do Ensino Secundário levou em consideração essa preocupação e determinou em seu artigo que o ensino de religião fosse parte integrante da educação da adolescência, portanto sendo lícito aos estabelecimentos de ensino secundário incluí-lo nos estudos do primeiro e do segundo ciclos, sendo os programas de religião e seu regime didático fixados pela autoridade eclesiástica (REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, 1942, p. 25).

Esta proposta foi regulamentada poucos dias à promulgação da Lei Orgânica por meio de uma portaria ministerial.

[...] O ensino de religião será ministrado, pelos estabelecimentos de ensino secundário que o adotarem em uma ou duas aulas semanais, que serão incluídas pelos horários entre os trabalhos escolares normais [...]. (REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, Portaria Ministerial nº 97 (22 abril 1942), Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Ensino, 1942.)

Os programas para o Ensino Religioso no curso secundário foram elaborados ainda em 1942 e encaminhados ao Ministro da Educação pelo Arcebispo do Rio de Janeiro, D. Jaime de Barros Câmara, a fim de serem orientados segundo a visão eclesiástica.

Procurando seguir as normas estabelecidas pelo Ministério, o documento apresentava, junto com os programas, as instruções metodológicas para sua execução, explicitando que a finalidade do curso de religião é o de formar cristãos.

Entre os conteúdos propostos estavam: as principais verdades da fé, a moral cristã, o culto e os sacramentos. Ao final do curso ginasial, a Igreja Católica seria apresentada aos alunos como a vencedora de todos os desafios erguidos contra ela no correr dos tempos.

Entretanto a dimensão política não esgota todo o significado desse ato. Além dela, o decreto de introdução do Ensino Religioso nas escolas teve igualmente uma dimensão ideológica: ao identificar formação moral com a educação religiosa e transferir desta forma para a Igreja a responsabilidade da formação moral do cidadão, o governo não apenas responde às exigências dos educadores católicos, que reclamavam para a Igreja essa tarefa, mas também se mostra fiel à sua concepção autoritária, pelo estabelecimento de mecanismos para reforçar a disciplina e a autoridade (JESUS, 1993, p. 70-78).

A Constituição Federal de 1934 e as Estaduais duraram pouco. O país conheceu logo em seguida os tempos de ditadura.

Nesse sentido, a Constituição outorgada, de 10 de outubro de 1937 retoma como lícita a possibilidade de uma educação religiosa nas escolas oficiais. Não significou, contudo, o seu estabelecimento como disciplina obrigatória dos horários das escolas.

[...] art. 133. O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de freqüência compulsória por parte dos alunos [...]. (REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, Constituição dos Estados Unidos do Brasil (10 novembro 1937), in: P. BONAVIDES – R. AMARAL, Textos Políticos da História do Brasil, Vol. IX, Brasília, Senado Federal, 1996, p. 238.)

O governo conservador da época não apenas separou o ensino secundário para as elites e o profissionalizante para as classes populares, como também expandiu a rede oficial com base no clientelismo político.

O “ensino para todos” transformou-se num meio capaz de ampliar as bases eleitorais das elites regionais e de preparar a mão-de-obra necessária ao desenvolvimento do capitalismo no Brasil (NEMI, MARTINS, 1996, p. 18).

Em 1945 foi encerrado o governo totalitário de Getúlio Vargas e no cenário internacional a Segunda Grande Guerra terminou, iniciando-se então um período de política liberal.

Foram convocadas as eleições e uma constituinte. A Igreja atenta às mudanças, por meio da Ação Católica (AC) que se encontrava com grande vitalidade, busca defender os chamados interesses católicos nesta nova legislação (LUSTOSA, 1991, p. 51-54).

Foi promulgada a quinta Constituição brasileira em 18 de setembro de 1946, que restabeleceu o regime democrático do país (NERY, 1993, p. 13).

Diante do quadro de debates, Gustavo Capanema, ex-ministro da Educação do governo de Getúlio Vargas, praticamente o responsável pela elaboração do capítulo sobre educação da Constituição de 1946, propôs uma alteração de redação em relação à legislação de 1934. Nesta se aplicava que a frequência seria facultativa, passando a matrícula facultativa. Portanto, as famílias dos estudantes teriam o direito, desde a inscrição na escola, de indicar a participação nestas aulas.

“[...] art. 168. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável [...]”. (REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, Constituição dos Estados Unidos do Brasil (18 setembro 1946), in: P. BONAVIDES – R. AMARAL, Textos Políticos da História do Brasil, Vol. IX, Brasília, Senado Federal, 1996, p. 286.)

Entre esses princípios, figurados na Constituição de 1934, constava o direito de Educação para todos, sendo obrigatório o primário, a assistência aos estudantes e a gratuidade do ensino oficial para todos ao nível primário e, aos níveis ulteriores, para quantos provassem falta ou insuficiência de meios.

Como consequência da Constituição da “Terceira República” foi estabelecida a primeira lei de orientação geral da educação brasileira. Foram 15 anos de trabalhos, com amplas discussões, inclusive com relação ao Ensino Religioso.

Neste processo das discussões da Igreja sobre vários temas da sociedade percebeu-se a necessidade de organizar uma nova forma de diálogo e estrutura para a igreja no Brasil, neste contexto de modernização do país e das relações da ICAR com esta nova sociedade que se forma, foi fundada a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) na cidade do Rio de Janeiro no dia 14 de outubro de 1952.

Neste dia, reuniram-se vinte Arcebispos e o Núncio Apostólico – Dom Carlos Chiarlo, que era o representante diplomático permanente da Santa Sé, no Palácio São Joaquim e aprovaram o Regulamento, criando a CNBB, escolhendo como primeiro Presidente o Cardeal Carlos Carmelo de Vasconcelos Motta, na época Arcebispo de São Paulo e indicando Dom Helder Pessoa Câmara para o cargo de secretário-geral.

É preciso fazer memória de que um dos fatores decisivos para a criação da CNBB foi o papel desempenhado por Monsenhor João Batista Montini, pois foi com ele que Dom Helder tratou do assunto na Santa Sé.

Outro fator importante foi o apoio irrestrito do Núncio Apostólico Dom Carlos Chiarlo que viabilizou os contatos entre Dom Helder e Monsenhor Montini.

No Brasil, Dom Carlos também promoveu encontros regionais para sensibilizar os Bispos sobre a importância e a necessidade da criação de uma Conferência Episcopal.

Finalmente, a participação dos cardeais brasileiros também foi importante ao apresentarem oficialmente aos Bispos o projeto da CNBB (INEP, 2003, p. 30 ss).

A área de educação tem sido discutida desde as suas origens, pois lendo a ata de instalação da CNBB, encontra-se, no item que trata do Plano de Organização do Secretariado, referências ao Departamento da Educação, responsável pela articulação das forças da educação católica de âmbito nacional, desta forma é possível compreender este interesse e ampla discussão mesmo com a criação da conferência (CARON, 1999, p.4).

O Episcopado estará acompanhando a homologação da Lei de Diretrizes de 1961 (Lei nº 4.024) com o modelo mais antigo e utilizado historicamente do Ensino Religioso em todo o território nacional – Ensino Religioso Confessional.

Compreendendo suas bases na etimologia do verbo “*Religio*”, como “*Reeligere*” de religar, implicando a necessidade de alimentar uma “relação” íntima da criatura e do Criador (MESLIN, 1992, p. 26), promovendo opção ou reopção dentro de uma confissão religiosa.

O conhecimento seria percebido em um enfoque teológico, sobretudo por ser revelado, justificando a adesão em uma tradição religiosa. Uma vez que é próprio das instituições promoverem a dogmatização dos conhecimentos, tanto revelados como humanos. Enquanto que para os crentes é uma necessidade de segurança.

Sem mencionar que a estrutura organizacional nesse processo transforma-se num ente absoluto, por meio dos rituais de que a instituição se apropria e que são decorrentes de um contexto social e cultural, adquirindo um caráter universal.

A nomenclatura da disciplina, Ensino Religioso, é uma variante de “Aula de Religião”, pois à medida que a própria catequese deixa de ser aula de catecismo, os

efeitos da evolução da catequética são sentidos, sobremaneira, no espaço escolar, indicando novo perfil para o trabalho sobre a religião.

Desta forma, o professor se torna um missionário, responsável por fazer novos fiéis, sendo a escola considerada um dos espaços privilegiados, visto que, as novas gerações obrigatoriamente estariam concentradas, destarte “hoje, ainda temos ressonância disso, quando pais e educadores afirmam que a presença da religião na educação serve como controle moral, ajuda a criança e o adolescente a aprenderem os limites, não permitindo a violência” (MARINS, 1962, p. 109).

O programa curricular desta matéria, na época, está intimamente relacionado, em geral, ao temário de um catecismo: sacramentos, elementos fundantes da fé, história sagrada, entre outros.

Diante destes elementos, é notório que o objetivo a ser alcançado é o da compreensão e da intenção da disciplina. Considerava-se que o ponto central da educação religiosa seria levar o educando a se encontrar diretamente com Deus, assumindo uma mentalidade diversa daquela atribuída aos “pagãos”, conduzindo-o a uma postura submissa – atitude de criatura, ou, melhor ainda, de filho para Pai.

Isto se faz levando o educando a conhecer, amar, sentir e agir em função de Deus. Para tal, era importante realizar um processo de aperfeiçoamento das capacidades pessoais em função do Sagrado, tendo como agente principal desta mudança o próprio educando, que é a razão de ser de uma perspectiva de educação da fé, tudo o mais, programa, horário, método, local, recursos didáticos, seria secundário.

Outro ponto de reflexão é a metodologia utilizada nas aulas de Ensino Religioso, pois historicamente houveram diferentes propostas, que foram vivenciadas no país em momentos variados, sendo algumas utilizadas até simultaneamente.

O fato é que, com a intervenção da pedagogia na área de uma perspectiva da educação da fé, os métodos foram largamente influenciados pela educacional. Entre as propostas metodológicas utilizadas com maior freqüência, pode-se citar a expositiva, em que o professor de forma verbal expunha para o aluno as idéias a serem fixadas por meio de atividades de memorização. Desta forma, os conteúdos acumulados culturalmente pela tradição ou revelada e considerados como verdades absolutas deveriam orientar o comportamento das pessoas. Nesse processo

predominava a autoridade do professor, enquanto o aluno era reduzido a um mero agente passivo, tão somente um ouvinte que não questionava e recebia o conhecimento pronto e abacado.

Portanto, os conteúdos necessariamente não precisariam estar relacionados ao cotidiano do estudante, apenas este deveria ser capaz de garantir a devolução das informações quando solicitado (VASCONCELLOS, 1995, p. 18-19).

Progressivamente, no caso específico da tradição Católica Romana, foi transferida das paróquias para as escolas a tarefa de iniciação dos conceitos religiosos; conseqüentemente houve uma proliferação dos chamados católicos sociais, que, recebendo uma catequese instrucional na escola eram autorizados a participarem dos ritos da tradição (GRUEN, 1995, p. 31).

Lentamente a renovação catequética europeia influenciou uma nova concepção da catequese brasileira, e, naturalmente o Ensino Religioso que neste período estavam intimamente relacionados. Desta forma foram elaborados manuais ou livros didáticos que acompanharam esta alteração da visão de educação religiosa, tanto nas paróquias como nas escolas.

Vários subsídios foram divulgados na mesma época, em vista de apoiar os professores de Ensino Religioso, mas sempre com as características catequéticas.

Destacaram-se os livros da Irmã Sílvia Villac e equipe do ISPAC/RJ, que faziam parte de uma série iniciada em 1968, denominada “Catequese e Evangelização”, com planos para a catequese de adolescentes.

Assim como a “Coleção do Secretariado Regional da CNBB/SUL III” para professores e alunos em formato de fichas; e os “Textos do CEPAC (Centro de Pastoral Catequética)”, da Diocese de Nova Iguaçu – Rio de Janeiro.

Uma coleção que marcou a história do Ensino Religioso pela sua mudança de referencial foi a “Crescer e Viver”, do Ir. Antônio Cechin – FMS, com textos também em fichas. A proposta foi articulada a partir da experiência metodológica de Paulo Freire, que defendia que o educar provoca o educando a ser um agente de transformação.

No campo religioso, utilizou-se a história do povo de Deus e a América Latina, propondo uma relação dialética, em que o sujeito pudesse compreender esta presença de Deus e do homem transformando a sociedade (CECHIN, 1969, p. 219-243).

Em conseqüência do momento político que o país vivia, esta proposta metodológica foi encarada como uma ação comunista, e por isso os livros foram recolhidos e o autor preso e torturado.

Apesar da aparente homogeneidade cultural-religiosa nos debates políticos, insistia-se na presença de uma gama de grupos religiosos e da conquista de uma tolerância pacífica entre os grupos neste país.

Portanto, exigir que, em período escolar, fossem mantidas aulas de religião, num modelo catequético, seria como interferir na liberdade religiosa garantida constitucionalmente.

O fato de o Brasil já reconhecer a existência de diversas tradições religiosas em seu território, tornaria inviável a aplicação da legislação, e a sua implantação implicaria em uma coação aos membros destes outros grupos, contrariando a tradição de tolerância religiosa (NEMI, MARTINS, 1996, p. 19).

Comprovado nas duas legislações constitucionais válidas ao longo da “Terceira República (1946)” e do “Regime Militar (1967)”, estas explicitavam a separação entre Estado e Igrejas, mas validavam a possibilidade de liberdade de idéias e religiosa, mesmo que no operacional sofressem restrições, de tal forma que cada cidadão pudesse optar por sua tradição religiosa. Isso pode ser percebido nos trechos a seguir:

”[...] art. 31. À União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos municípios é vedado: [...] II - estabelecer ou subvencionar cultos religiosos, ou embarçar-lhes o exercício; [...]. art. 141 [...] § 7o É inviolável a liberdade de consciência e de crença e assegurado o livre exercício dos cultos religiosos, salvo o dos que contrariem a ordem pública ou os bons costumes. As associações religiosas adquirirão personalidade jurídica na forma da lei civil. § 8o Por motivo de convicção religiosa, filosófica ou política, ninguém será privado de nenhum dos seus direitos, salvo se a invocar para se eximir de obrigação, encargo ou serviço impostos pela lei aos brasileiros em geral, ou recusar os que ela estabelecer em substituição daqueles deveres, a fim de atender escusa de consciência [...]”. (REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, Constituição dos Estados Unidos do Brasil (18 setembro 1946), in: P. BONAVIDES – R. AMARAL, Textos Políticos da História do Brasil, Vol. IX, Brasília, Senado Federal, 1996, p. 364.)

“[...] art. 9. À União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos municípios é vedado: [...] II - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embarçar-lhes o exercício ou manter com ele ou com seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada a colaboração de interesse público, na forma e nos limites da lei federal, notadamente no setor educacional, no assistencial e no hospitalar; e [...] art. 153 [...] § 5o É plena a liberdade de consciência e fica assegurado aos crentes o exercício dos cultos religioso, que não contrariem a ordem pública e os bons costumes. § 6o Por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política,

ninguém será privado de qualquer de seus direitos, salvo se o invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta, caso em que a lei poderá determinar a perda dos direitos incompatíveis com a escusa de consciência. § 7o Sem caráter de obrigatoriedade, será prestada por brasileiros, nos termos da lei, assistência religiosa às forças armadas e auxiliares, e, nos estabelecimentos de internação coletiva, aos interessados que a solicitarem, diretamente ou por intermédio de seus representantes legais [...]”. (REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, Senado Federal, 1967).

“[...] art. 97. O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. § 1. A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos. § 2. O registro dos professores de Ensino Religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva [...]”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº4.024/61, in: D. SAVIANI, Política e educação no Brasil, Campinas, Autores Associados, 1996, 3º ed. 66).

Percebendo a questão da pressão mantida pelos partidários da LEC, eles propuseram que a disciplina fosse ministrada fora dos horários normais de aula, sem ônus para os cofres públicos.

É relevante citar que os que apoiavam a manutenção da disciplina como Ataliba Nogueira, Adroaldo Mesquita da Costa e Monsenhor Arruda Câmara, Ferreira de Sousa, não contestam o conteúdo dos opositores, apenas afirmam que o Ensino Religioso sempre foi ministrado gratuitamente e seria interessante assim permanecer.

O caráter moral e religioso presente na sociedade interferiram em todo este processo, e também nos que legislavam a respeito, como um substrato necessário para sustentar o *ethos* da nação.

Entretanto, a disciplina de Ensino Religioso assumiu uma característica de corpo estranho no currículo, não apenas por ser facultativa, mas por conta de que o próprio registro dos docentes competia à autoridade religiosa e não ao sistema de educação. Além disso, a divisão das turmas segundo credo era outro desafio operacional para o sistema escolar (FIGUEIREDO, 1995, p. 61-64).

Conseqüentemente, nesta perspectiva da confessionalidade, à medida que se iniciaram a organização de estruturas de articulação para orientar o Ensino Religioso nos Estados, percebia-se que estas estruturas estariam na realidade relacionadas e dependentes das religiões, portanto o que se manteria é uma Catequese na escola ou Catequese escolar.

“[...] o grupo entende religião, não como realidade nacional, na experiência pessoal com Deus, de reconciliação e comunhão com o Senhor, do que resulta todo o poder de uma moral sadia e uma ética construtiva, razão pela qual o grupo, parece que o objetivo dominante de toda Educação Religiosa é eliminar a alienação espiritual [...]”. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DA GUANABARA, Congresso de Educação Religiosa - Grupo de Trabalho Evangélico, Guanabara, Mimeo, 1968).

A partir desta compreensão do Ensino Religioso, os Estados da Federação, por meio de suas Constituições Estaduais e da legislação para Educação, assumiram a mesma proposição para a disciplina: a não existência de um programa específico, e os professores não eram remunerados por este trabalho; com exceção no estado de Minas Gerais.

Com o passar do tempo uma nova perspectiva da relação religiosa na sociedade brasileira foi percebida e assumida – com o respeito à diversidade e pluralidade sendo assumida para a leitura do Ensino Religioso. Atitude de abertura à pluralidade religiosa se revelava não apenas nas intenções definidas nos documentos e programas de Ensino Religioso, mas particularmente no cotidiano escolar.

Um projeto pluralista devia estar intimamente relacionado com um conjunto de atitudes e de valores a serem vivenciados, e não apenas com conteúdos e conhecimentos a serem assimilados.

O compromisso do Ensino Religioso com a mudança de paradigmas dos professores, administradores e alunos, numa perspectiva de acolhida da diversidade religiosa presente no espaço escolar, estava diretamente relacionado com a Educação Religiosa para a cidadania.

Neste sentido, o Ensino Religioso não deve ser uma introdução a esta ou aquela religião, mas algo que contribui de fato para a formação integral do ser em desenvolvimento, em uma perspectiva integradora, cujos valores, como o respeito, a justiça e a paz, oportunizem a descoberta do verdadeiro sentido da vida (STEIL, 1996, p. 50-52). Deve ainda fomentar o desejo de superação de fragilidades, de sua própria cultura, que ajudem o sujeito a se encontrar no espaço social e que lhe apura o olhar sobre seu entorno.

É possível, sem dúvida, perceber que o Brasil, hoje, caracteriza-se por uma religiosidade no plural, um permanente trânsito religioso, onde não se herda a opção religiosa, mas experimenta-se, permite-se uma constante busca, onde é possível

alterar de cosmovisão distinta sem preocupar-se com suas correlações, acentuam-se os valores, sobretudo no campo comunitário (CNBB, 1991, p. 115-116).

O país, em uma perspectiva cultural-religiosa, encontra-se a partir dos anos 40, em um desafiante período da passagem de uma economia agropastoril para uma realidade de rápida urbanização, ou seja, de uma sociedade aparentemente homogênea para a explicitação de sua realidade pluralista, progressivamente com o vislumbre das novas possibilidades da tecnologia que chega aos lares brasileiros.

Desta forma podemos verificar a preocupação com a Educação, em especial aquela de viés religioso, por meio dos posicionamentos da Igreja Católica pode ser comprovada historicamente, e também pode ser testemunhada por meio dos pronunciamentos desde a origem da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (1952), cuja representatividade forneceu condições para o estabelecimento do Ensino Religioso enquanto componente curricular.

É muito importante a atuação dos agentes da ICAR, nos cinco séculos de história brasileira, tanto nas instituições públicas de ensino quanto nas particulares. As ações empreendidas sofreram alterações, paulatinamente, de acordo com as transformações da legislação do país e também com relação as diferentes configurações de sociedade.

O fato que marca esta história da ICAR sobre o Ensino Religioso no cenário brasileiro é o Acordo entre o governo brasileiro e a Santa Sé em que no seu artigo 11 afirma que:

“[...] A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa.

§1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação [...] (Acordo Vaticano – Brasil, 2010)”.

Mas, que no ano de 2010 está sendo questionado no Supremo Tribunal Federal pela Procuradoria Geral da República por contrariar o princípio da laicidade no Brasil.

3 IDENTIDADE DO ENSINO RELIGIOSO NO INTERIOR DA CNBB

Compreender como foi construída a identidade do Ensino Religioso na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) a partir do contexto histórico explicitado anteriormente tendo em vista os estudos já realizados e documentos produzidos por esta instituição contribuí para compreender o movimento brasileiro do ensino religioso do qual a Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) participou como mobilizadora em alguns momentos da história e em outros como apoiando este processo de discussão sobre a identidade da disciplina.

3.1 GÊNESE

A discussão a respeito do Ensino Religioso é anterior à própria criação da CNBB. Tanto que, na ata de instalação da mesma, referenciou-se à existência do Departamento de Educação que faria a articulação de todas as grandes forças da educação católica de âmbito nacional (CNBB, Ata da Reunião extraordinária da instalação. Rio de Janeiro, 14 a 17 de outubro de 1952, p. 25).

Para esta organização, não poderia ser dispensada a colaboração da Congregação Nacional de Doutrina Cristã, no sentido de que todo o esforço de apostolado no meio é formação cristã de catequese (CNBB Livro de Atas nº01. Reunião extraordinária de instalação. Rio de Janeiro, 14 a 17 de outubro de 1952 – p. 25 a 28).

De fato o Secretariado Geral definido na Conferência recém criada apresenta o desdobramento em seis Secretariados Nacionais: a) Secretariado Nacional de Educação; b) Secretariado Nacional de Ação Social; c) Secretariado Nacional de Ensino da Religião (referindo à catequese, como ensino da doutrina católica no Livro de Atas,39); d) Secretariado Nacional dos Seminários e Vocações Sacerdotais; e) Secretariado Nacional do Apostolado Leigo; f) Liga Eleitoral Católica.

Desta forma ao longo de 58 anos, no período compreendido entre 1952 a 2010, houve discussão a respeito desta área de conhecimento em todo o país, por meio do Secretariado Nacional do Ensino da Religião - SNER ao Setor do Ensino Religioso – SER (INEP, 2003, p. 32). Saliente-se que a partir da Lei Magna da Educação de 1971 e dos ENERs, há um amadurecimento dos pares envolvidos com

o Ensino Religioso, recebendo novas configurações, cujas reflexões foram aprofundadas paulatinamente.

Ao longo das décadas finais do século XX progressivamente, surgiram propostas de grupos interconfessionais que se dispusera a repensar o ER, a ponto da CNBB propor um esforço em sedimentar tal perspectiva para o ER nas escolas.

Boa parte dele poderia ser feito por meio de programas, elaborados em conjunto, ou ao menos orientados por equipes interconfessionais. E, neste intuito, em vários Estados, começaram a existir essas equipes, organizadas por várias Igrejas (CNBB, 1981, p. 64).

Neste cenário, a escola se descobre como instituição autônoma que é regida por seus próprios princípios e objetivos referente à cultura, assim como na área do saber e da educação.

Valores, como o pluralismo religioso, passaram a ser explicitados e progressivamente foi percebida a necessidade de respeitar a diversidade, o que dificultava a manutenção de uma postura de doutrinação de apenas uma tradição religiosa.

A renovação catequética brasileira construída desde os anos 60 alcançou seu expressivo momento com a publicação pela CNBB, em 1983, do documento “Catequese Renovada”. Nele a Igreja do Brasil, em consonância com o Magistério, explicitava sua compreensão e fornecia importantes orientações para a efetivação de uma catequese ligada ao ambiente eclesial, construindo a distinção entre a Catequese e o Ensino Religioso:

[...] O Ensino Religioso na escola é um direito e dever dos alunos e dos pais. É uma dimensão fundamental e necessária de toda a educação, bem como uma exigência da liberdade religiosa de cada pessoa, que tem direito a condições que lhe permitem progredir em sua formação espiritual. O Ensino Religioso nas escolas é normalmente distinto da Catequese nas comunidades. Para o cristão, é particularmente importante para conseguir a síntese criteriosa entre a cultura e a fé. Não tratamos aqui dos problemas específicos do ensino religioso, que deve ‘caracterizar-se pela referência aos objetivos e critérios próprios da estrutura escolar’ (João Paulo II, 5 julho 1981)[...]. (CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Catequese Renovada - orientações e conteúdo (Documento nº26), São Paulo, Paulinas, 1983, nº124-125).

A busca de identidade e redefinição do papel do Ensino Religioso na escola, conjugada com a discussão de sua manutenção em termos de legislação,

demonstrou a significativa importância da ICAR no processo da revisão constitucional dos anos 80 (CNBB, 1987, p. 136-137).

Por outro lado, o Episcopado continuava percebendo o Ensino Religioso como elemento eclesial no ambiente escolar, compreendendo-o como evangelização específica da comunidade de fé.

Com essa postura, alimentava-se o risco de montar um Ensino Religioso proselitista, em que não havia preocupação com a formação integral dos educandos para o respeito às diferentes crenças e abertura ao diálogo religioso.

Algumas experiências foram construídas na perspectiva de desenvolver atitudes ecumênicas entre os diversos grupos de concepção religiosa, evitando o perigo do indiferentismo religioso ou de proselitismo que desrespeita a identidade religiosa específica dos alunos.

O quadro de referência para esta disciplina consistia nos valores fundamentais da vida humana iluminados pelos valores bíblicos. A CNBB chegou a propor como um dos objetivos para o Ensino Religioso:

ajudar a desenvolver o senso crítico e a responder às questões existenciais no desenvolvimento psico-sócio-político e cultural em uma dimensão libertadora da fé, motivando os alunos para o engajamento numa comunidade de fé e de inserção no mundo, como preâmbulo qualificado para a Catequese (CNBB, 1988, 2-23; p. 30-31).

A contestação da manutenção desta disciplina na escola estatal tem sido um grande motivador para a construção da identidade e, sobretudo, de sua justificativa no currículo escolar. Tal percurso não aconteceu em todos os lugares simultaneamente, mas pouco a pouco diversos Estados da federação estabeleceram uma nova concepção do Ensino Religioso em perspectiva interconfessional cristã (FALCÃO, 1988, p. 57-58).

No âmbito nacional um dos grandes responsáveis por questionar e repensar o Ensino Religioso como algo diferenciado da catequese foi o Pe. Wolfgang Gruen, para quem a catequese era mais exigente do que dar algumas aulas de religião; pois seria toda uma caminhada de fé engajada e comprometida, e a Escola não era para isso.

É o que se percebe na relação histórica construída na CNBB por meio de sua organização para estudar esta disciplina escolar desde o Secretariado Nacional do Ensino Religioso (SNER) até o Setor do Ensino Religioso (SER).

3.2 SECRETARIADO NACIONAL DO ENSINO DA RELIGIÃO (SNER)

A história do Ensino Religioso encontra o seu registro já em 1950 (17 a 23 de janeiro) quando ocorreu no Rio de Janeiro o I Congresso Nacional de Ensino da Religião, uma promoção do então Secretariado Nacional de Ensino da Religião (SNER).

Ao longo da Década de 50, o SNER movimentou diversos encontros e congressos nacionais e estaduais de Ensino Religioso, que incluíam tanto o trabalho realizado nas escolas como nas paróquias, promoveu um longo percurso para repensá-lo a disciplina (JUNQUEIRA, 2000, p. 145 ss.).

Isso porque naquele momento histórico esta disciplina era identificada como aula de uma doutrina religiosa (INEP, 2003, p. 28).

O Secretariado Nacional de Ensino da Religião contava com o apoio das escolas e da Associação de Educação Católica (AEC), e a ele cabia a realização de campanhas eficientes que visassem à catequese como base de todo apostolado, sobretudo no que se referia à grande ignorância religiosa em que o país se encontrava.

3.3 ENCONTROS NACIONAIS ENSINO RELIGIOSO (ENER'S)

Para responder às inúmeras indagações sobre a identidade do Ensino Religioso, metodologia, conteúdo e avaliação, a CNBB, por meio do Pe. Ralph Mendes, a partir do ano de 1974, iniciou os Encontros Nacionais de Ensino Religioso (ENER).

O primeiro ocorreu no Rio de Janeiro, quando se procurou adquirir uma visão panorâmica do Ensino Religioso nas escolas públicas, pois, entre 1972 e 1973, esta disciplina começava a ser implantada em vários Estados e em outros a legislação existente foi adaptada à LDB (nº 5.692/71).

Portanto, para compreender a realidade da disciplina, foi completada e ratificada a pesquisa e levantamento de dados para os “Estudos da CNBB (nº14)”, publicados em 1976 sobre a “Educação Religiosa na Escola”. A partir das informações pesquisadas, pretendia-se avaliar os programas de “catequese escolar”

desenvolvidas na rede oficial, assim como refletir sobre a formação de professores (GREERE, 1994).

Ainda sob o influxo do Sínodo sobre Evangelização, ocorrido em 1974, diante da mudança de cenário em relação ao Ensino Religioso, a CNBB, em sua XIV Assembléia Geral (19 a 27 novembro 1974), aprovou as “Diretrizes Gerais da Ação Pastoral da Igreja (1975-1978)”.

Na introdução, as atividades propostas para as Linhas 2 e 3 (Evangelização – Ação Missionária) apresentavam o Ensino Religioso na perspectiva da evangelização na escola.

Os ENER's assumiram significativa importância em agregar profissionais envolvidos na prática e reflexão do Ensino Religioso.

O segundo encontro ocorreu no Convento de São Bento, no Rio de Janeiro (RJ-1976), coordenado pelo Pe. Ralph Mendes - SDB e assessorado pelo Pe. João Baptista Libânio - SJ, e foram tratados temas como: legislação federal e estadual existentes; identidade do Ensino Religioso: evangelização ou catequese?; O Ensino Religioso confessional; a responsabilidade dos programas e conteúdos de quem seria.

O momento era muito importante, pois a Lei de Diretrizes (nº5.692/71), no que se referia ao Ensino Religioso, criava uma abertura por parte das Secretarias de Educação para o diálogo com as autoridades religiosas referente à regulamentação da disciplina nas escolas oficiais.

Desta forma, as autoridades das Secretarias de Educação colaboraram na liberação de professores e orientadores quando esses eram apresentados pelas autoridades religiosas e eram comprovadamente competentes na educação.

As dificuldades constadas estavam ligadas à escassez de pessoal, às razões econômicas, à falta de esforço e criatividade para organizar programas, que ainda possuíam perspectiva caquética, entre outros (GRUEN, 1979, p. 82-84).

Inclusive, em alguns Estados houve iniciativas para realizar-se um trabalho em conjunto com algumas igrejas evangélicas. Entretanto, a percepção da disciplina é notoriamente de uma catequese escolar, o que dificultou a interação de confissões diferentes (GREERE, 1994).

Existia uma discussão crescente sobre a identidade do Ensino Religioso que foi refletida no terceiro (1975-1976) e no quarto (1977-1978) “Planos Bienais” da

Linha 3, indicando especial atenção ao problema, sobretudo referente ao acompanhamento da regulamentação, assim como avaliação de programas, experiências de formação e aperfeiçoamento de “professores-catequistas” (CNBB, 1975, p. 97-106), sendo que no segundo biênio partiu-se para uma análise de toda esta situação nas escolas oficiais (CNBB, 1977, p. 80-97).

A CNBB, por meio de seu “Boletim de Notícias (4 julho 1977)”, recordou o parecer do CFE nº540/77, onde figurava que o estabelecimento de objetivos e conteúdos é atribuição específica das autoridades religiosas, não cabendo aos Conselhos Estaduais nem às escolas dar tais orientações, demonstrando a incoerência da legislação, como “*longa manus*” das instituições eclesiais na escola (GRUEN, 1995, p. 59-71).

Toda esta discussão ocorria durante o processo “Sínodo sobre a Catequese (1977)”, presidida pelo Papa Paulo VI, cujo tema do Ensino Religioso foi explicitado, buscando apresentar a importância de procurar o objetivo específico desta disciplina na escola, pois nada adiantaria expor as verdades da fé aos estudantes, em forma metódica e sistemática, se não fossem resolvidos os problemas que surgissem do desenvolvimento cultural deles.

Em suma: transferir para a escola, mesmo com uma adaptação esforçada, a catequese originária, é totalmente insuficiente para formar a fé dos estudantes, nem responderia à situação e aos problemas das novas gerações.

De outro, lado, o Ensino Religioso nas escolas, se não providenciasse uma exposição integral das verdades da fé, como na catequese paroquial se faz, ficaria insuficiente para uma plena educação da fé (GURGEL, 1978, p. 69).

Toda esta reflexão foi com certeza conseqüência dos intensos debates que ocorriam no país, sobretudo dos momentos de intensidade como os ENER's.

O III Encontro Nacional ocorreu em 1981 (Rio de Janeiro – Gávea), sendo a tônica dos trabalhos a questão da “confessionalidade”, como uma das preocupações das entidades religiosas, assim como prosseguiu a discussão sobre a implementação da LDB, a organização e formação dos professores junto às Secretarias Estaduais de Educação, assim como a troca de experiências na avaliação da nova lei, organização e coordenação desta disciplina (CARON, 1998).

Em nível continental, a Conferência Episcopal Latino Americana, em sua XIX Assembléia Ordinária, realizada em Porto Príncipe, no Haiti (9 a 14 março 1983), aprovou seu documento orientativo para a Catequese.

Entre as indicações existem algumas sobre o Ensino Religioso, compreendendo como uma forma de catequese, mas, ao mesmo tempo, demonstrando uma sensibilidade para a necessidade de este seguir uma estrutura própria.

O IV ENER aconteceu em Belo Horizonte (Casa de Retiros Nossa Senhora do Cenáculo, 1984), retomando a questão da confessionalidade, surgindo novos aspectos como o da aconfessionalidade e pré-confessionalidade, mas o tema principal foi o da metodologia no Ensino Religioso.

Proposta uma abordagem sócio-antropológica-teológica da religiosidade, orientando a busca da identidade da disciplina e sua distinção e relação com a Catequese, assim como a formação de professores (CARON, 1998), sendo que este era um momento muito difícil de tensões sociais e teológicas, bem como de multiplicação de seitas.

O evento foi assessorado pelo Pe. Luís Alves de Lima, Ir. Leônida Fávero e o Pe. Zeca Geerickx, o método adotado foi o ver-julgar-agir no desenvolvimento da temática.

Nesse encontro houve um espaço para a troca de experiências, seguidas de análise antropológica-teológica da religiosidade e um forte questionamento sobre a identidade do Ensino Religioso.

Aprofundou-se a distinção e complementaridade entre Ensino Religioso e Catequese, assim como a confessionalidade na escola pública, entretanto não se chegou a uma conclusão.

Em 1986 sob a coordenação do GREERE, ocorreu o quinto ENER na Casa de Retiros da Assunção em Brasília (DF), que teve como objetivo o desenvolvimento da reflexão sobre o ER na política educacional vigente, em vista da nova Constituição em elaboração no Congresso Nacional.

Os temas abordados foram: a política educacional no Brasil, visão panorâmica do ER no contexto da história e o papel da escola na educação.

Houve ainda questionamentos sobre a natureza e objetivos do ER, qual o papel do Estado e das autoridades religiosas na formação do professor, sobre como

colocar o ER no contexto global da Educação e como garantir as questões do ER na Constituição.

Na ocasião foi elaborado um manifesto ao povo brasileiro a favor da permanência do ER na Constituição.

O Sexto ENER ocorreu em 1987, concomitante a Constituinte, na capital federal, na Casa de Retiros Assunção, contando com a presença de 19 Estados, 02 Territórios além do Distrito Federal.

Os objetivos deste evento foram: encontrar caminhos para o diálogo com os Deputados Constituintes sobre o ER – refletindo assim sobre os princípios da Educação no contexto sócio-político brasileiro, buscando uma linguagem comum no ER.

Na ocasião, foi analisada a situação do Ensino Religioso nos Estados, seus aspectos positivos e negativos, os desafios presentes na caminhada educacional brasileira e o papel do ER na Educação.

As conclusões foram: a elaboração e entrega de um documento aos Constituintes, mobilização em nível nacional, regional e local, organização dos coordenadores e equipes em nível local, regional e nacional (o GREERE em nível nacional), promoção de um congresso de professores de ER, participação dos professores nos ENER's, envio de um documento aos bispos e pastores demonstrando as dificuldades elencadas.

Em 1988 na Casa de Retiros São José em Belo Horizonte (MG) ocorreu o Sétimo ENER com a presença dos Coordenadores Estaduais do ER, professores, representantes das principais editoras relacionadas com a disciplina, um representante do Comissão Evangélica Latino-Americana de Educação Cristã (CELADEC), bispos responsáveis pelo ER, em nível nacional e de alguns regionais, assessores da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e membros do GREERE reunindo um total de 90 participantes.

O evento ocorreu no momento em que a Constituição assegurou a presença do Ensino Religioso na escola brasileira, ao mesmo tempo em que os Estados iniciaram a elaboração de suas Constituições Estaduais e iniciaram-se as discussões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Foi elaborada uma carta aberta aos educadores, na qual é defendido o posicionamento dos participantes do ENER (Encontro Nacional do Ensino Religioso).

Foi defendida a escola pública, gratuita e de qualidade – O Ensino religioso, como educação da dimensão religiosa da pessoa humana, sendo respeitado o pluralismo cultural, de idéias, de concepções pedagógicas e da liberdade religiosa.

Também se posicionou que o ER faz parte do processo global e integral da educação – O Ensino Religioso na Escola deve contribuir para que ela possa situar-se a partir da realidade do educando, levando em consideração sua vida e sua cultura.

Em Petrópolis (RJ) no Convento Madre Regina, ocorreu em 1990 o Oitavo ENER com representantes de 26 Estados da Federação, exceto o Tocantins, com a participação de 69 pessoas das quais se destaca a presença de três bispos, três assessores da CNBB e um representante da CELADEC.

Houve reflexões sobre os desafios da realidade cultural e das novas leis do ensino, e ao mesmo tempo a busca de metodologias para favorecer uma prática educativa renovada, cujo tema principal foi o Ensino Religioso e a dimensão metodológica com os seguintes enfoques: o marco antropológico, a prática pedagógica (linguagem e interdisciplinaridade) e sobre o processo histórico da educação nos últimos anos.

Neste encontro o assessor foi Frei Vicente Bohne. Houve uma busca de caminhos para possibilitar a transferência do enfoque do Ensino Religioso de uma dimensão bíblico-catequética para uma sócio-transformadora, ficando responsável o Setor de Educação da CNBB. Assim foram levantadas idéias-chaves para organização de propostas e houve um aprofundamento nos conceitos necessários para viabilizar a releitura do Ensino Religioso. Essas idéias levantaram temas como valores, ecumenismo, interconfessionalidade, interdisciplinaridade, linguagem, símbolo, formação, celebração na escola, libertação como processo, além dos fundamentos antropológicos do Ensino Religioso.

Neste evento é percebida a importância do Ensino Religioso estar vinculado ao Setor de Educação da CNBB para possibilitar fazer distinção da catequese. Fato concretizado na Assembléia Geral da CNBB em abril de 1991.

No Nono ENER, ocorrido no Instituto Pio XI na cidade de São Paulo (SP) em agosto de 1992, prosseguindo aos temas do 7º e 8º ENER's, teve como objetivo a reflexão sobre a identidade, conteúdo e linguagem do Ensino Religioso, tendo em

vista a compreensão do seu papel numa educação interdisciplinar que favoreça a formação íntegra e integradora do aluno.

Participaram 88 pessoas representantes dos estados da federação, quatro bispos, dois assessores da CNBB e os membros do GRERE. O tema central deste encontro foi à interdisciplinaridade e o Ensino Religioso. O evento foi assessorado pela Professora Ivani Catarina Arantes Fazenda que apresentou os fundamentos da interdisciplinaridade e mostrou seu desenvolvimento histórico, filosófico e pedagógico.

Foram desenvolvidos discussões e debates, utilizando-se painéis para as questões da identidade, conteúdos e linguagem do ER, além da interdisciplinaridade.

Os participantes propuseram que este alicerce teórico interdisciplinar fosse aprofundado e orientado para uma prática mais eficiente. Na ocasião foi constatado que em 18 estados as aulas de ER eram interconfessionais, em 08 apresentava características confessionais e no Tocantins ainda não havia sido implantado.

Foi ressaltado também que havia comissões interconfessionais que orientavam a prática do Ensino Religioso nas escolas, na maioria dos estados, sendo que quase a totalidade das Secretarias de Educação alicerçava-se em conteúdos programáticos já aprovados em suas instâncias.

Em 1994 em Fortaleza (CE) com a temática 'o Fenômeno Religioso no Contexto da Pós-Modernidade ocorreu o décimo ENER foram discutidos as mudanças sócio-culturais e o fenômeno religioso, as manifestações religiosas e o diálogo inter-religioso e a prática interdisciplinar.

É importante ressaltar que um ano antes da criação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e de sua proposta sobre o modelo fenomenológico o 10º ENER propôs a discussão sobre o Fenômeno Religioso.

Em 1996 em Brasília (DF) ocorreu o 11º ENER que refletiu sobre o impacto entre a matriz sócio-política econômica cultural religiosa e as culturas advenientes. Neste percurso foi possível compreender os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais além dos aspectos religiosos presentes em cada Estado, segundo o levantamento de princípios e critérios que pudessem nortear a ação pedagógica do Ensino Religioso, e, com base nestes mesmos princípios e critérios, foram analisados a validade, urgência, metas e recursos disponíveis.

Finalmente em 1998 na cidade de Campinas (SP) o 12º ENER teve como temática a correlação do Ensino Religioso e o Projeto Político Pedagógico da escola, seus pressupostos e a viabilização, visando à organização de diretrizes para sua inserção no Projeto Político Pedagógico escolar, e destarte considerava o ser humano sujeito político-religioso.

Foi proposto para o ano de 2002 o 13º Encontro Nacional de Ensino Religioso (ENER) visando à avaliação e celebração dos 25 anos de ENER's e dos 50 anos da CNBB e sua atuação e influência com e no Ensino Religioso no Brasil, mas esse encontro não foi efetivado.

3.4 GRUPO DE REFLEXÃO DE ENSINO RELIGIOSO (GRERE)

A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil organizou, a partir de 1985, o Grupo de Reflexão de Ensino Religioso (GRERE), como instância de assessoria, consultoria e dinamização da reflexão sobre as questões do Ensino Religioso (GRERE, Relatório da I Reunião, Brasília, Mimeo, 1985).

Este passou a orientar os trabalhos do ENER e outras questões relacionadas ao Ensino Religioso, neste momento histórico o tema central de todas as questões era o processo da Constituinte em nível federal, estadual e das leis orgânicas dos municípios e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (FIGUEIREDO, 1995, p. 87-95).

Sendo assim, na Década de 90 o GRERE se dedicou às questões relacionadas à elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, até alteração do artigo 33 com a promulgação da Lei 9475/97. Sobre esta Lei o GRERE publicou na Série Fundamentos do Ensino Religioso da Editora Vozes o livro: "O Ensino Religioso na nova LDB" (CARON, 1999, p. 15-16).

A primeira composição do GRERE foram professores e professoras com maior tempo de experiência na disciplina, procedentes de diferentes regiões do país, tendo passado por todos os níveis de escolarização da educação básica, ou seja, do ensino fundamental até ao da formação de profissionais para atividades docentes neste conteúdo, normalmente integrantes de secretarias estaduais de educação e outros órgãos regionais da rede oficial de ensino.

O mesmo Grupo assume logo após a sua organização, a tarefa de acompanhar o debate realizado em função do processo legislativo.

Inclusive, um dos motivos principais para a formação do Grupo foi à anunciada Assembléia Nacional Constituinte, que iria elaborar a nova Constituição do Brasil, na qual a CNBB queria que o ER fosse contemplado (CARON, 1999, p. 15).

Um dado significativo neste processo da constituinte como resultado, o texto da emenda do Ensino Religioso, apresentado pelos educadores, entrou no Congresso Nacional como segunda maior emenda popular, em 21/07/97, contendo 66.637 assinaturas, conforme as exigências regimentais, endossada pelo constituinte Siqueira Campos. A defesa da referida emenda teve como expositor o Pastor Elias Abrahão, então Presidente da ASSINTEC-PR que, posteriormente, foi também Secretário de Estado da Educação do Paraná (FIGUEIREDO, 2005, p. 94).

Após a promulgação da nova Constituição Federal, o GRERE se ateu ao acompanhamento, ou participação direta, no processo de elaboração e implementação da nova LDB, com seus sucessivos Projetos.

Conseqüentemente, participaram das discussões que visavam à regulamentação do art. 210 da Carta Magna, nos Estados e Municípios interessados (FIGUEIREDO, 2005, p. 92).

Outras tarefas preocupavam o GRERE, como, por exemplo, a reflexão sobre a dimensão pedagógica do Ensino Religioso e o aprofundamento da distinção e complementaridade entre ensino Religioso e catequese.

Entre os trabalhos do Grupo, destacam-se o Estudo publicado na Coleção da CNBB nº49: "O Ensino Religioso", uma pesquisa sobre a história do Ensino Religioso no Brasil.

A Professora Anísia de Figueiredo no ano de 2005 analisou as atas das reuniões do GRERE (1985-2005), em um total de 57 reuniões e percebeu entre as temáticas: concepções, legislações, formação de professores, subsídios, sistemas de ensino, e pode-se perceber a síntese desta análise no trecho a seguir:

"[...] Na Categoria Ensino Religioso, os assuntos presentes nas 57 reuniões alcançaram as proporções seguintes:

1. ER nas Escolas: Identidade, Concepções, Especificidade: 72%
2. ER nas Escolas: Conteúdo, Metodologia, Finalidade: 48%
3. ER na Legislação: Projetos, Carta Magna, Lei Complementar, Leis Regulamentares: 60%
4. ER e DOCÊNCIA: Formação, Conteúdos, Credenciamento, ENER's: 78%

Na Categoria GREERE - sua constituição e atuação - os assuntos presentes nas 57 reuniões chegaram às proporções:

5. GREERE: Identidade, Função, Composição, Desempenho: 79%

6. GREERE: Estudos, Produções, Publicações: 79%

7. GREERE: Assessoria em reuniões e em subsídios para o Episcopado: 50%

8. GREERE: parcerias com outros setores da CNBB e relacionados: 62%

9. GREERE: Projetos, Programas, Pesquisas, Organização: 72%

10. GREERE na Política Educacional: Estados, Municípios e Órgãos afins: 72% (FIGUEIREDO, 2005, p. 95) [...]"

O GREERE caracterizou-se pela organização de pesquisa e produção de subsídios, e, por isso, com certeza antes da segunda metade dos anos 90 é a principal fonte de produção de dados sobre o Ensino Religioso brasileiro, pois era o único grupo com presença nacional para acompanhar a situação desta disciplina.

Quando se faz referência ao GREERE, esta se mencionando a CNBB, e esta possuía duas publicações sobre o Ensino Religioso, antes de 1985:

a) "Igreja e Educação, perspectivas pastorais (1974) – Escola Católica, Pastoral Estudantil para Adolescentes, Pastoral Universitária (Estudos da CNBB – 6). A coordenação deste trabalho foi confiada a Dom Luciano Cabral Duarte;

b) "Educação religiosa nas escolas", estudo coordenado por Dom Paulo Eduardo Andrade Ponte, na época responsável pelo Setor (Estudos da CNBB 14). Tem-se em 1987 à publicação do Estudo Ensino Religioso nas constituições do Brasil, nas legislações de ensino e nas orientações da Igreja, sob a coordenação de D. Albano Cavallin, um trabalho realizado pelo GREERE.

O GREERE foi substituído, em 2008, pelo Grupo de Assessoria e Pesquisa sobre Ensino Religioso da CNBB (GRAPER), que se apresentou ligado ao Setor Ensino Religioso da Comissão Episcopal Pastoral para a Educação, Cultura e Comunicação da CNBB, e tem como objetivo maior orientar professores e instituições educativas para formar profissionais na área de Ensino Religioso capacitados, a partir das expectativas da Conferência.

3.5 DISTINÇÃO ENTRE ENSINO RELIGIOSO E CATEQUESE

Ainda que proferido em 1981, está atualíssimo a palavra de João Paulo II, a respeito:

"[...] 125. O ensino religioso nas escolas é normalmente distinto da Catequese nas comunidades. Para o cristão, é particularmente importante

para conseguir a síntese criteriosa entre a cultura e a fé. Não tratamos aqui dos problemas específicos do ensino religioso, que deve caracterizar-se pela referência aos objetivos e critérios próprios da estrutura escolar (João Paulo II, Discurso de 5.3.1981, p. 3).

Com relação aos objetivos há a distinção entre Ensino Religioso, como aquele componente integrado aos objetivos da escola, e que é intrinsecamente questionador, que olha para o fenômeno religioso, e a Catequese que tem por mote conhecer Jesus Cristo, na vivência na comunidade cristã (*kerygma*)

Também há diferença na linguagem em que operacionaliza ações: a catequese usa uma linguagem própria da vivência da fé, enquanto a linguagem do Ensino Religioso se pretende desconectada da experiência religiosa para promover a experiência humana.

As distinções continuam com relação aos agentes responsáveis. Dentre aqueles responsáveis pela catequese se observa um perfil de “pertença” a uma comunidade catequizadora, enquanto que do professor responsável pela disciplina é esperada uma formação específica, portanto que seja qualificado academicamente para este fim.

Metodologicamente, enquanto no Ensino Religioso se foca a experiência e a reflexão sobre esta, na catequese o que se percebe é a interação entre formulações de fé, portanto crença, e vida. E com relação ao conteúdo de cada um é possível perceber que na catequese é a iniciação da fé e à vida na comunidade cristã, com caráter doutrinário, enquanto que o Ensino Religioso tem enfoque escolar, portanto pretende ser cultural.

Como disciplina integrante do sistema educacional na sua globalidade, o Ensino Religioso é o processo de educação da dimensão religiosa do ser humano que, na busca da sua razão de existir, realiza a experiência do religioso, num movimento de relação profunda consigo mesmo, com o mundo cósmico, com o outro, seu semelhante, e com o Transcendente (FIGUEIREDO, 1995, p. 110).

A partir da promulgação do “Diretório Geral Catequético”, de 1997, a própria Igreja sublinha que o Ensino Religioso é uma disciplina escolar e deve ter as exigências e a sistemática das demais disciplinas, por ser desenvolvido no ambiente escolar.

Existe um nexu inseparável e, ao mesmo tempo, uma clara distinção entre o Ensino Religioso e a Catequese, que é a tradução da mensagem evangélica, uma etapa da evangelização.

“[...] O processo evangelizador, conseqüentemente, é estruturado em etapas ou ‘momentos essenciais’: a ação missionária para os não-fieis e para aqueles que vivem na indiferença religiosa; a ação catequética e da iniciação para aqueles que optam pelo Evangelho e para aqueles que necessitam completar ou reestruturar a sua iniciação; e a ação pastoral para os fieis cristãos já maduros, no seio da comunidade cristã. Esses momentos, no entanto, não são etapas concluídas: reitera-se, se necessário, uma vez que darão o alimento evangélico, mas adequado ao crescimento espiritual de cada pessoa ou da própria comunidade [...]” (CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, Diretório Geral para a Catequese, São Paulo, Paulinas, 1998, nº42.)

Com efeito, na escola, trabalha-se para a formação integral do aluno e, tomando em consideração os elementos da mensagem cristã, o Ensino Religioso deverá caracterizar-se pela referência aos objetivos e aos critérios próprios de uma estrutura escolar moderna (DCG, 1998, p. 73-76), além de fazer conhecer o que de fato constitui a identidade do cristianismo e o que o cristão coerentemente se esforça por realizar na sua vida.

Por outro lado, perante a mensagem cristã, a Catequese visa promover a maturação espiritual, litúrgica, sacramental, apostólica, que se realiza, sobretudo, na comunidade eclesial local.

“[...] A Catequese autêntica é sempre iniciação ordenada e sistemática à revelação que Deus faz de si mesmo ao homem em Jesus Cristo; revelação esta conservada na memória profunda da Igreja e nas Sagradas Escrituras, e constantemente comunicada por uma tradição viva e ativa, de uma geração para a outra. E tal revelação não está isolada da vida, nem justaposta a ela de maneira artificial. Mas diz respeito ao sentido último da existência, que ela esclarece totalmente para a inspirar e para dela ajuizar criticamente, à luz do Evangelho [...]”. (JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica Catechesi Tradendae, Petrópolis, Vozes, 1984, 4a ed., nº22.)

Deve-se notar, porém, que também um Ensino Religioso dirigido a alunos crentes não deixa de contribuir para reforçar a fé, assim como a experiência religiosa da Catequese reforça o conhecimento da mensagem cristã.

O referido componente curricular tem também o cuidado de sublinhar o aspecto de racionalidade, que distingue e motiva a opção cristã do crente e antes ainda a experiência religiosa do homem como tal. A distinção entre Ensino Religioso

e Catequese não exclui nem mesmo a escola católica, que como tal, pode e deve oferecer o seu contributo específico à Catequese.

Com seu projeto de formação globalmente orientado no sentido cristão, toda a escola confessional se insere na função evangelizadora da Igreja, favorecendo e promovendo uma educação da fé.

Portanto, caberá aos responsáveis ter em conta estas diretrizes do magistério e garantir as características do Ensino Religioso, que ocupa um lugar digno entre os outros ensinamentos e desenvolve-se segundo um programa próprio, aprovado pela autoridade competente, procurando relações úteis com as outras matérias, de maneira a realizar uma coordenação entre o saber humano e o conhecimento religioso.

Juntamente com os outros ensinamentos na escola tende à promoção cultural dos alunos; recorre aos melhores métodos didáticos usados na escola de hoje; em alguns países (CAPORELLO, 1981, p. 13-19), tem o direito de exprimir apreciações de aproveitamento, com valor legal igual ao expresso pelas outras matérias.

O Ensino Religioso (ER) encontra a devida integração na Catequese dada pela paróquia, pela família, pelas associações juvenis.

“[...] É necessário, portanto, que o ensino religioso escolar se mostre como uma disciplina escolar, com a mesma exigência de sistema e rigor que requerem as demais disciplinas. Deve apresentar a mensagem e o evento cristão com a mesma seriedade e profundidade com a qual as demais disciplinas apresentam seus ensinamentos. Junto a estas, todavia, o ensino religioso escolar não se situa como algo acessório, mas sim no âmbito de um necessário diálogo interdisciplinar. Este diálogo deve ser instituído, antes de mais nada, naquele nível no qual cada disciplina plasma a personalidade do aluno. Assim, a apresentação da mensagem cristã incidirá na maneira com que se concebe a origem do mundo e o sentido da história, o fundamento dos valores éticos, a função da religião na cultura, o destino do homem, a relação com a natureza. O ensino religioso escolar, mediante este diálogo interdisciplinar, funda, potencia, desenvolve e completa a ação educadora da escola [...]”. (CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, Diretório Geral para a Catequese, São Paulo, Paulinas, 1998, nº73.)

No caso da CNBB, é crescente o apoio ao modelo confessional de ER, por inferência da Santa Sé, seu órgão máximo normativo.

Apesar disso, pode perceber-se o respeito que a CNBB dirige ao ambiente escolar e à diversidade, pois leva em conta a realidade de diferentes destinatários e conteúdos “devido ao pluralismo religioso da sociedade em que vivemos...cabendo a Catequese à comunidade paroquial (CNBB, Catequese Renovada, 1983)”.

E ainda pontuam que “[...] Numa verdadeira democracia, onde todos os cidadãos pagam impostos, os pais têm o direito de escolher para seus filhos o tipo de educação que julgam convenientes (CNBB, Coletânea dos Pronunciamentos da CNBB – 1988 a 1992)”, palavras que indicam o amadurecimento e distinção entre ER e catequese.

Considerando ser oportuno tratar desses assuntos, que sempre caminharam juntos na Igreja, mas, se separaram nestes últimos anos. (CNBB, 15º Plano Bial de Atividades do Secretariado Nacional – 2000 -2001) [...]”.

Por conta da histórica hegemonia católica no campo educacional, observou-se que se esteve, por muito tempo, privilegiando a catequese. Porém, com o caminhar da sociedade para o pluralismo religioso, e com a conseqüente secularização de tempos e espaços, a CNBB indicou que:

[...] 5.1. Nesse contexto o Ensino religioso Escolar (ERE) no Brasil, reconhecido oficialmente, está construindo uma epistemologia própria. A Igreja reconhece que “a relação entre ensino religioso na escola e a catequese é uma relação de distinção e de complementaridade” (DGC 73).

E ainda retoma o assunto relacionando Catequese e Ensino da Religião quando indica que “Há um nexu indivisível e, ao mesmo tempo, uma clara distinção entre ensino da religião e a catequese” (CR 124-125; cf. DGC 76). Considerando as mais diversas variantes na situação dos alunos, e do seu contexto social e eclesial, urge proceder com realismo e prudência na aplicação das orientações gerais da Igreja particular e da Conferência dos Bispos (cf. DGC 76).

Porém pontua que “a situação do ERE [Ensino Religioso Escolar] é distinta nos vários estados: de caráter antropológico (cultura religiosa), ecumênico, inter-religioso e confessional” (CNBB, Diretório Nacional de Catequese, 2006; DGC 74).

João Paulo II, tratando a respeito do ER contribuiu com o diálogo ecumênico, dentro e fora das escolas, quando se pronunciou a favor da colaboração entre diferentes grupos dizendo que oportuno programar, com a devida prudência, determinadas atividades de colaboração, no campo do Ensino Religioso, da promoção humana e da justiça, celebrações dos tempos litúrgicos fortes, tais como a Semana de Oração pela Unidade dos Cristãos e diversos encontros (CNBB, Diretório Nacional de Catequese, 2006).

Uma das conseqüências do envolvimento dos técnicos da CNBB foi à migração do modelo de Catequese para o Ensino Religioso que foi utilizado no sistema educacional nacional.

A construção deste modelo nasceu de experiências diferentes, como a catequese libertadora, oriunda das reflexões com Paulo Freire, Antonio Cechin, Hugo Asmann e W. Gruen, embasados teologicamente pelo princípio de correlação de Paulo Tillich.

Para melhor compreender este pressuposto, é necessário retornar à “Semana Internacional de Catequética (1968)”, impulsionadora desta proposta, cujo exercício de um diálogo ecumênico favoreceu o surgimento deste modelo, que surgiu da prática na construção de programas e aulas a serem realizadas junto a classes da escola pública.

Simultaneamente, o problema da distinção entre Catequese e Ensino Religioso, preocupação com a pedagogização da disciplina, favoreceu o estabelecimento de longas reflexões que eclodiram na constituinte, pois, para conseguir aprovação dos políticos, era necessário sistematizar um “rostro” que justificasse a manutenção desta matéria no currículo, pois não era possível manter o Ensino Religioso como um corpo estranho na escola.

Ao longo da discussão na “Constituinte (1967)”, a questão da presença do Ensino Religioso nas escolas, ponto polêmico em outros tempos, não causou grandes reflexões. Em uma primeira instância, a modalidade organizada para a disciplina seria a mesma até então praticada.

Entretanto, a partir da Lei nº5.692 (1971), conseqüência da “Constituição dos Militares (24 janeiro 1967)”, provocou uma articulação do segundo modelo, ainda de caráter eclesiástico. Tal proposta foi sendo elaborada a partir do encontro das igrejas cristãs, ao longo das décadas de 70 e 80, assumida em quase todos os Estados da Federação.

A concepção Interconfessional está sustentada no entendimento do verbo “*Religio*” como “*Religare*” (MESLIN, 1992, p. 25), ou seja, a ligação entre a “Criatura e o Criador”, que tem sua elaboração com Lactâncio.

No ano de 1975, Pe. Wolfgang Gruen, lança um importante artigo em Minas Gerais: “O Ensino Religioso na Escola Oficial, Subsídios à Reflexão”, que

desencadeia grande polêmica e dá início a uma reflexão sobre o sentido do Ensino Religioso Escolar na Escola Pública numa sociedade pluralista.

As Escolas Católicas permaneciam confusas entre Ensino Religioso e Catequese, por falta de um trabalho sistemático de reflexão sobre essa questão. Lentamente crescia a percepção de estruturar esta disciplina segundo os parâmetros das demais, portanto de fato escolarizar o Ensino Religioso.

Esta proposta está centrada na questão metodológica que precisava ser alterada, uma vez que os métodos utilizados foram herdados do movimento catequético, onde aluno é estimulado a tornar-se promotor de seu próprio desenvolvimento integral e o trabalho realiza-se em geral em grupo, com uma relação interpessoal.

A idéia inicial não era de substituir o ensinamento bíblico e doutrinal com o estudo de problemas do homem em perspectiva cristã, mas pensava-se em um ensinamento integrado e complementar, na prática, as questões antropológicas monopolizaram as aulas, tais como: nascimento, morte, esperança, amor, amizade, e tantas outras.

Desta forma, se assiste, nas Décadas de 70 e 80, a uma multiplicação de coleções de Ensino Religioso para as escolas, de acordo com o tipo de opção dos Estados (CARON, 1999, p. 11), ora interconfessional ou ecumênico.

Entre os que ensaiaram as primeiras experiências para diferenciar o trabalho da paróquia com o da escola foi o Pe. Álvaro Negromonte, autor da primeira coleção de manuais usados nos ginásios da época. Nesta mesma perspectiva de inovação da pedagogia religiosa, estavam presentes nos livros de Meyer e traduções de manuais elaborados na Europa, especialmente na Bélgica, os quais de 1938 a 1964 lideraram todo este movimento nacional.

Também foi criada uma consciência de profissionalização do docente, em diversas realidades o professor ministrava aulas de outras disciplinas e complementava sua carga horária com o Ensino Religioso. Entretanto, com o desenvolver das discussões surge progressivamente o professor desta disciplina. E simultaneamente, surge a preocupação com a sua formação, em geral de caráter teológico, com disciplinas pedagógicas.

A Religiosidade é inerente a vida das pessoas, está posta a busca por respostas e pelo intangível. Por isso o Ensino Religioso tem a significação que tem no ideário brasileiro e, a conseqüente relevância para a Educação.

Desde a colonização brasileira, na história da educação se testemunha a contribuição de instituições religiosas, especialmente da ICAR, no processo formativo e é histórica a íntima relação que daí advém.

A influência religiosa, em especial a de viés Cristão-católico, sobre a Educação remonta desde a ocupação do país, com a educação ministrada pelos Padres Jesuítas, até a reforma de Benjamin Constant por volta de 1890, quando tendências positivistas fizeram com que a laicidade se tornasse uma meta a ser alcançada, o que atenuou a influência declarada das religiões. Ainda assim a temática Educação-Religiosidade se faz presente em todas as constituições federais, quer sua aplicação fosse obrigatória ou facultativa. Ainda que matéria controlada pelo poder público, a Educação esteve durante 4 séculos sob a responsabilidade da Igreja católica.

O Ensino Religioso da forma como se apresenta na Lei atual apresenta uma dicotomia existente entre o ensino privado e o público. Enquanto há forte resistência na divulgação de qualquer opção religiosa nas escolas públicas, há uma busca pelas escolas confessionais, na rede particular, por conta justamente do cidadão que forma, baseado nos valores e dogmas que professa.

Destarte, a educação confessional ao propor uma formação social, e também acadêmica, no caso da Igreja Católica, com base nos princípios cristãos, não se atém ao campo da fé, pois também é uma escolha de formação política, ou seja, intervém na conformação tanto das relações primárias da vida, familiares, por exemplo, e desemboca na sociedade que se quer formar, tendo em vista as bases de formação dos adultos que a constituirá.

Nisso se destaca ser importante a distinção dos conceitos, já que pertencentes ao grupo de educação religiosa, a fim de que cientificidade e caminhada de fé, possam ter seus lugares clarificados e respeitados, ainda que dentro do ensino confessional.

A respeito Ensino Religioso, de acordo com o que tem sido publicado pela CNBB, pode se entender ser temática da reflexão, que serve para se inscrever no

mundo, por meio de atitudes práticas, tendo por base fundamentos, costumes e valores da religião.

Parte do Ensino Religioso é responsabilidade das paróquias e tem orientações específicas da ICAR, sendo chamada de Catequese. Para tanto há, dentro da organização da CNBB, o Diretório Nacional da Catequese e a Pastoral da Catequese, responsável pela organização, treinamento, sistematização e resultados no Brasil

O objetivo geral do Diretório Nacional da Catequese é apresentar a natureza, finalidade e critérios da ação catequética, além de estimular, orientar e coordenar a atividade catequética nas diferentes regiões do país.

Parte de princípios bíblico-teológicos para promoção da mentalidade catequética, orientando tanto o planejamento quanto a realização de atividades. Coordena as muitas iniciativas nesse sentido e articula a catequese, enquanto ação, e outras pastorais da Igreja.

O Documento 84 (CNBB, 2006) está dividido em duas partes. Na primeira constam fundamentos teológicos e pastorais da catequese, tendo como base a Bíblia e a Liturgia específica da catequese, além dos catecismos adotados pela ICAR. Na segunda parte, que tem caráter mais prático, há a análise da pedagogia catequética, onde precisa os destinatários, agentes e enfim de que forma se organiza de forma concreta.

Na pastoral da Catequese, que é o meio que ela se concretiza, há o entendimento, expresso pela CNBB no Documento 84 (2006), que ela é “um dos meios pelos quais Deus continua hoje a se manifestar às pessoas”.

Na mesma fonte está clara que a função do catequista está além do ensino dos dogmas e práticas religiosas, ao seu encargo está à responsabilidade de transmitir sua experiência de Deus, baseando-se nas Sagradas Escrituras e nos Ensinamentos da Igreja.

A raiz semântica da palavra CATEQUESE, ou *katá-ekhein* do grego, remete ao que a Igreja entende como ressoar, ou fazer ressoar aos ouvidos do coração, logo está indicado no Doc. 84 (CNBB, 2006) o sentido de fazer ressoar a Palavra de Deus.

Existe no texto características fundantes da catequese, que diferem substancialmente do Ensino Religioso. Abaixo são relacionadas algumas:

- a) é aprendizado dinâmico da vida cristã, conseqüentemente Católica, e um ponto de início para que se siga Jesus, o Cristo;
- b) baseado no núcleo da experiência cristã: a vivência da Páscoa de Jesus, a fé e a celebração, fornece base essencial;
- c) propicia a dinâmica do Encontro com o Salvador, e a experiência do Evangelho, além de propiciar a incorporação na comunidade cristã;
- d) proporciona formação sistemática e orgânica e da fé;
- e) desenvolve o compromisso missionário de estabelecer o Reino de Deus nas relações interpessoais, na organização da sociedade e no coração das pessoas;
- f) contribui para o diálogo ecumênico, inter-religioso e com o mundo tendo em vista a convivência fraterna com o diferente.

Na organização interna da Pastoral da Catequese há a seguinte divisão: Catequese de Pré-Eucaristia – para crianças de 7 a 8 anos; Catequese de 1ª Eucaristia – crianças de 9 a 10 anos; Catequese da Perseverança – para crianças que já fizeram a 1ª Eucaristia; Catequese de Crisma – para adolescentes, jovens e adultos, a partir de 14 anos.

A catequese é apresentada como “educação orgânica e sistemática da fé” (CNBB, 2006, p. 57), e está centrada:

“[...]naquilo que é comum para o cristão, educa para a vida de comunidade, celebra e testemunha o compromisso com Jesus. Ela exerce, portanto, ao mesmo tempo, as tarefas de iniciação, educação e instrução (cf. DGC 68). É um processo de educação gradual e progressivo, respeitando os ritmos de crescimento de cada um.

A catequese ainda possui “forte dimensão antropológica” pretendendo dar resposta as mazelas humanas oferecendo as “possibilidades de libertação plena trazida por Jesus Cristo” (CNBB, 2006, p. 58).

Está clara a identidade catequética enquanto pertencente à fé cristã na dimensão eclesial (CNBB, 2006, p. 58), que dista, substantivamente, dos fundamentos e objetivos do Ensino Religioso.

Tendo em vista que Catequese pertence ao universo eclesial da fé, e nesse caso fé cristã, cabe então o que a Igreja ensina por meio de uma breve reflexão sobre Evangelização, de acordo com o Documento 86 (CNBB, 2007).

A Igreja ao escutar e compreender “os gritos e clamores dos jovens” (CNBB, 2007, p. 39) se propõe a evangelizar o que entende ser proclamar:

a Boa-nova de Jesus Cristo caminha para a santidade, por meio do serviço, diálogo, anúncio e testemunho de comunhão, à luz da evangélica opção pelos pobres, promovendo a dignidade da pessoa, renovando a comunidade eclesial, formando o povo de Deus e participando da construção de uma sociedade justa e solidária, a caminho do Reino definitivo (CNBB, p. 39-40, 2007).

Logo, está demonstrada a distância da identidade e objetivos do Ensino Religioso, que tem outra seiva para sua prática escolar.

O Ensino Religioso se apresenta como componente da grade curricular do sistema educativo nacional, e, portanto regido por leis próprias, porém não se restringe a isso. No interior da Igreja Católica é isso e mais, conforme demonstra os documentos a seguir divulgados pela CNBB, cuja reflexão aqui apenas e tão somente tem seu ponto de início.

Apesar de haver, no cotidiano educacional, alguma confusão com relação ao Ensino Religioso ser erroneamente confundido com Catequese, prática proselitista proibida por lei federal, empreendeu-se consulta a documentos oficiais da CNBB, onde ficou claro que na visão da própria ICAR ele é visto como parte da educação integral das pessoas.

Em entrevista, o presidente da CNBB, Dom Geraldo Lyrio Rocha (CNBB, s.p. 2009) defendeu a implantação do Ensino Religioso nas Escolas Públicas, conforme previsto na Constituição de 1988. Com relação à importância do ER, ele declarou que o Acordo Brasil-Vaticano de 2008, inclusive veio a fortalecer esse componente curricular e descartou que a ICAR houvesse sido privilegiada, pois “o que a Igreja Católica pede para si, ela também pede para as demais denominações”. O Bispo ainda destacou que mesmo que o Estado seja laico ele não deve ser anti-religioso, pois as pessoas não o são.

De acordo com o divulgado na página eletrônica oficial da CNBB (CNBB, 2008) o Setor de Ensino Religioso (SER) “pretende ser um espaço de assessoria permanente ao episcopado, de pesquisa e de acompanhamento ao Ensino Religioso no Brasil”. O Ensino Religioso, de acordo com a CNBB, é considerado como área de conhecimento, que respeita a legislação nacional, responsável por estabelecer diretrizes tanto para a disciplina quanto para a formação dos professores que nele atuam. Logo está implícita a aceitação do papel de subalternidade, pois é a

Educação que rege os princípios do Ensino Religioso e não a religião, nem a católica e nem qualquer outra.

No interior do SER, que conta com um grupo formado de especialistas em diferentes áreas do conhecimento que dão assessoria e empreendem pesquisas, sendo “professores vinculados a universidades localizadas em diferentes regiões do país e a outros órgãos de interesse na área. O objeto de maior atenção do Setor é a formação de professores para a disciplina, e desenvolve atividades específicas como “pesquisa, publicação e divulgação de subsídios didáticos” (CNBB, 2008), dentre outras.

Por meio dos documentos da CNBB extrai-se que há diferenças entre Ensino Religioso e Catequese a partir da própria estrutura de ambos. Apesar de considerar que o corpo docente será proveniente de algum viés religioso, a aula de Ensino Religioso está sujeita às normas educativas nacionais e do tipo de pedagogia própria do ambiente escolar. É substancialmente diferente da catequese que não se submete aos ditames legais a que a escola está exposta, sendo que no caso da segunda, a catequese, está ligada a instituição religiosa e indica atos de fé.

Como disciplina do currículo escolar ainda é possível aferir que o Ensino Religioso traz informações e dados que estão na dimensão simbólica, principalmente por se ater a fenomenologia religiosa, que contribui para a formação cultural, pois possibilita instrumentalizar o aluno com questões que de outra forma, não encontrariam espaço no ambiente escolar, por isso é possível entendê-lo como disciplina que contribui para a constituição de um ser humano e cidadão melhor. Formação essa que tem em vista a ampliação dos Direitos Humanos e a laicidade, enquanto possibilidade de convivência e conjugação de esforços entre diferentes religiões. Ao responsável pelas aulas, conforme determina a Legislação Educacional Brasileira com relação ao Ensino, cabe zelar para que seja “assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (BRASIL, Lei n.º 9.475, de 22 de julho de 1997).

4 DIFERENTES PAPEIS DA CNBB EXERCIDOS PERANTE AO ENSINO RELIGIOSO

Ao estudar a caminhada evolutiva do Ensino Religioso por meio das muitas e importantes contribuições da ICAR, se fez necessário levar em conta o resultado da longa jornada de formação desta disciplina.

Para isso se buscou analisar documentos exarados, com relação a temática, pela Igreja Católica, além daqueles escritos pela CNBB, que trouxeram o posicionamento das autoridades Católicas Romanas da época.

Entender o processo construtivo da disciplina, no interior desta Conferência, também é importante por se tratar de História Cultural da nação brasileira, importância que está explícita por Chartier (1990) quando fala da importância da história das instituições tanto de ensino quanto das sociabilidades intelectuais. E Chartier ensina sobre História Cultural que o estudo e reflexão sobre processos servem de aparato para construção de sentido, ou seja “[...] esquemas intelectuais, que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (CHARTIER, 1990, p. 17).

Portanto pensar sobre as contribuições educativas da ICAR, assim como de outras religiões, é também domínio da História Cultural, pois identifica em lugares e tempos diferentes como se encontram refletidos uma determinada realidade social e só assim é possível analisar como foi construída, lida e pensada. Também por isso é possível entender que a utilização de um termo em detrimento a outro não é uma escolha neutra, e costuma legitimar regras, condutas e representações do mundo.

No ideário transmitido pela CNBB se percebe que a formação humana vai além dos ditames do ethos (enquanto organismo ou sistema) e é demonstrado no pensamento que prevê o Ensino Religioso como: “educação plena do aluno, a formação de valores fundamentais por meio da busca do transcendente e da descoberta do sentido mais profundo da existência humana, levando em conta a visão religiosa do educando” (CNBB apud CARON, 1999, p. 20), ou seja, respeitando a diversidade brasileira.

4.1 DIFERENTES ATUAÇÕES DA CNBB

Baseado no que ensina Figueiredo (2010, p. 24) a Conferência é “órgão com maior tempo e espaço de atuação” junto a caminhada do ER, existindo uma tradição de eficiência no trabalho realizado pelos colaboradores da CNBB, pois atuaram, e continuam atuando, nas áreas de pesquisa, levantamento de dados do contexto brasileiro do Ensino Religioso, organização de publicações para divulgar os resultados de mapeamentos, que podem ser reconhecidos por meio de alguns projetos desenvolvidos no percurso compreendido entre 1985 e 2010.

No Projeto PE-3-7, apresentado no 8º Plano Bienal dos Organismos Nacionais, de 1985/86, é percebido o fomento a pesquisa, pela CNBB, sobre ER nas escolas da rede oficial de ensino. Neste projeto está indicado o acompanhamento, desta área de conhecimento, desde 1976, quando aferiam a respeito da regulamentação baseada na LDB 5692/71, em que desenvolveram um “amplo estudo da questão como se encontrava na época (CNBB, 1976)”.

A dedicação da Conferência a sistematização e organização do ER, enquanto componente curricular, pode ser mais bem percebida neste Projeto PE-3-7 pela indicação das seguintes ações:

- a) estudo comparativo sobre regulamentações estaduais a respeito do ER;
- b) levantamento junto aos bispos com relação as orientações traçadas por eles em suas dioceses;
- c) avaliação dos textos em uso para o ER;
- d) captação de parecer dos pais, aluno, professores e autoridades em educação;
- e) levantamento e análise dos dados para elaboração de Normas Gerais da CNBB para o ERE.

A Conferência também contribuiu ao sistematizar a produção acadêmica (13PB/PD6-30/105), e portanto, a formação de professores, com os seguintes objetivos:

- f) levantamento de dissertações, com a temática do ER, a fim de valorizar o trabalho de estudantes e pesquisadores;
- g) promoção de seminários com autores de pesquisa, possibilitando a socialização de suas conclusões.

A própria Conferência indicava, no mesmo documento, haver questões polêmicas por conta da falta de clareza sobre: “identidade, natureza, legislação, conteúdo, linguagem, espaço, formação de educandos e educadores”. Por isso pontuava ser importante “conhecer, coletar as pesquisas na área e ao mesmo tempo promover encontro entre os estudiosos do assunto” em instituições de nível superior (CNBB, 13º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional – 1995-1996).

A CNBB desempenhando seu papel de mitigadora da ignorância, produto da falta de informação, se posicionou a favor em “aproveitar espaços nos meios de comunicação escrita, falada e televisada, fazendo educação à distância, possibilitando reflexões e tornando o ER de domínio público”. E justificava essa posição a fim de alcançar as famílias que possuíssem ainda que mínimas condições para receber informação, a saber por meio da utilização de rádio e televisão (CNBB, 13PB/PD6-31/106, 1995).

Numa macro visão formativa, com foco específico nos cursos de Mestrado e Doutorado, propôs em seu plano para 2002/2003 que fosse estabelecido um banco de dados sobre ER, cuja pesquisa, coleta e atualização de dados se justificava pois ao organizar os dados agilizaria a prestação de serviços e atendimento às questões do Ensino Religioso; atendendo à demanda de pesquisa (CNBB, 16º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional – 2002 -2003)

Em 2004, no 17º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional está indicado o projeto de identidade do ER brasileiro, a fim de sistematizar a identidade do movimento nacional do ER, de forma acadêmica, agora para subsidiar as ações do episcopado brasileiro, que se justificava tendo em vista a proliferação de eventos, textos e cursos a respeito.

Finalmente em 2008, o olhar responsável e cuidadoso da CNBB sugere, no projeto 4, que seja feito um documentário e Histórico sobre o Ensino Religioso, com base nos comunicados mensais propalados pela Conferência. O objetivo seria propiciar a reimpressão de Estudos da CNBB, além de dar início a preparação de novo documento, conforme é apresentado no 19º Plano Pastoral do Secretariado Geral/2008.

Ao analisar o passado concorda-se com a justificativa desse projeto que apresenta a atuação da CNBB reunindo entidade, órgãos e pessoas a fim de acompanhar e contribuir para o ER no Brasil.

Ao longo de mais de 20 anos, entre 1974 e 1998 foram realizados 12 Encontros Nacionais de ER, além do GREERE, desde 1985, ter realizado 57 reuniões. Isso caracteriza de forma definitiva e incontestável a dedicação da Conferência, e da própria ICAR, em consolidar o Ensino Religioso nos currículos deste país.

Nos 14º Plano Bienal da CNBB (1998/99, p. 37) se percebe um tendência para aproveitar a sua inserção no cenário do Ensino Religioso, tanto nacional quanto internacional, para:

- Alimentar, com artigos e informações sobre o ER, o espaço a este destinado na home-page da CNBB, disponibilizando estas mesmas informações aos demais meios de comunicação social.
- Participar de eventos sobre o ER, acompanhando atividades e prestando assessorias.
- Promover, apoiar e incentivar a realização de cursos, encontros, seminários, reuniões, estudos, e a elaboração de material de apoio didático e de subsídios de reflexão sobre o ER.
- Participar na elaboração do Diretório de Ensino Religioso para a América latina e de eventos promovidos pelo CELAM ou outras entidades.

Também no 15º Plano, que correspondia aos anos de 2000 e 2001, se percebe nas atividades permanentes uma importante contribuição da CNBB, pois indica, entre outras ações com vistas ao Ensino Religioso, a atividade de coleta de dados sobre a realidade do ER no Brasil e em outros países, principalmente, da América Latina e Caribe (CNBB, 15º Plano Bienal, 2000/2001).

Uma marca do caráter dialógico da CNBB, fez com que visando aprimorar a reflexão e estudos sobre o Ensino Religioso fossem incorporadas equipes de acompanhamento, o que incluía inclusive a possibilidade de intercâmbio, com outras equipes, no Brasil e no exterior, além da criação de assessorias para que houvesse uma ampliação dos horizontes dos especialistas que colaboravam com a Conferência, conforme demonstrado abaixo, nos planos do período compreendido entre os anos de 2002 a 2008.

Nestes planos de 2002/2003 novamente é perceptível a abertura para assessoria e capacitação para trocas nacionais e internacionais:

“[...] Setor Ensino Religioso – Projeto: Assessoria e capacitação de agentes de ensino religioso ESTRATÉGIA: Presença, participação, colaboração e

organização de/em reuniões, cursos, encontros, seminários e outros eventos na área, realizados dentro e fora do País. JUSTIFICATIVA: O atendimento às mudanças que se processam na educação e na legislação e a nova compreensão do ER exigem acompanhamento, diálogo, assessoria e participação. (CNBB, 16º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional – 2002 -2003) [...]”.

Neste trecho do mesmo plano está estabelecida a ligação com a América Latina e Caribe na “participação, colaboração e intercâmbio de informações e subsídios nos encontros, seminários e reuniões do DEC/CELAM e outras entidades da América Latina e Caribe”.

No 17º Plano Bienal, que visava os anos de 2004 e 2005, há o projeto de ER no Cenário Internacional, com o objetivo de “identificar o movimento internacional no Ensino Religioso, a fim de compreender as inferências nacionais”, fazia reflexão com relação as “experiências partilhadas nos encontros, seminários, tanto na América Latina (CELAM) como na Comunidade Européia (Fórum Europeu de Ensino Religioso)”, por haver o entendimento da contribuição histórica para o “confronto e redimensionamento da caminhada e conhecimento do ER nacional”

No projeto 7, do 19º Plano Pastoral do Secretariado Geral (2008), se percebe uma diferenciação quanto a ação dos setores responsáveis da CNBB, com uma maior inserção e reconhecimento da importância do ER no cenário nacional e conseqüente influência exercida pela Igreja para importantes decisões. Este projeto além da participação em eventos em nível nacional e análise de documentos pelos órgãos envolvidos do ER, ainda indica que pretendia “acompanhar as ações do Congresso Nacional e MEC sobre a regulamentação do ER”, por entender que havia a necessidade de “parcerias nas ações, para agilização de projetos comuns” onde a CNBB se posiciona pois pode dar sua contribuição.

Neste mesmo Plano, em seu projeto 8, há a inserção da CNBB para o ER na América Latina e no Mundo. E destacava os

“aspectos significativos sobre Educação, Educação Religiosa: em artigos publicados no l'Osservatore Romano e em outros periódicos universais; na legislação sobre o ER, vigente em diferentes países do continente americano, da comunidade européia; em pronunciamentos de outros países.

Assim a CNBB deixou claro que problemática que envolve o ER no contexto da educação escolar, atualmente, estava presente em diferentes países, e cita que os mesmos tem

“envidado esforços para a busca de solução de natureza política, social, cultural e pedagógica”, e percorre esse universo internacional por meio da participação efetiva em eventos internacionais e também com a “assinatura de periódicos internacionais; consultas, por meio de multimeios; aquisição de obras publicadas, dentro e fora do país” (19º Plano Pastoral do Secretariado Geral – 2008) [...]”.

4.2 ATUAÇÃO JUNTO AS ESCOLAS CONFESSIONAIS CATÓLICAS

A atuação da CNBB no Ensino Religioso especificamente no espaço das escolas católicas gerou uma série de projetos e parcerias, especialmente junto a Associação das Escolas Católicas (AEC). As preocupações foram traduzidas em projetos que vão de 1985 a 2000 e que se fazem perceber novamente desde 2004 até o ano de 2010.

No projeto PE-3-1 de 1985/86 está proposta a reflexão sobre a especificidade do Ensino Religioso Escolar, que pretende em conjunto com a AEC levantar e responder aos questionamentos:

“quanto ao que se faz na Escola Católica em termos de Educação da Fé e, neste contexto, o como se situa o ensino religioso quanto ao objetivo, conteúdo, metodologia, relacionamento com a Catequese que é feita na Comunidade de Fé e Culto e na família e com o todo da Escola Católica que deve se organizar em função da Educação da Fé” (CNBB, 8º Plano Bial dos Organismos Nacionais – 1985-1986).

Nos projetos de 1987 a 1990 está posta a promoção de encontros, no âmbito nacional, dos responsáveis estaduais pela dinamização do ER na Escola católica, com a previsão de serem elaborados subsídios para a área (CNBB, 9º e 10º Plano Bial dos Organismos Nacionais – 1987-1988 e 1989-1990 respectivamente). Denota-se que a união de diretivas e intenções para a educação de um país de proporção continental dá força e legitimidade ao fazer pedagógico desta disciplina.

No ano 2000 o Setor de Ensino Religioso da CNBB, promoveu juntamente a AEC/Brasil o 1º Seminário destinado a professores da disciplina nas escolas católicas, com o tema “Ensino Religioso no novo milênio”. Isso demonstra que no afã

de colaborar com uma prática reflexiva na área separou este tempo a fim de refletir sobre essa área de conhecimento, identificando elementos de convergência e complementaridade, que teve como produto final, além do fomento de conhecimentos, o vídeo deste seminário.

Em 2001 houve o 2º Seminário cujo tema “O cotidiano da Escola Católica e o Ensino Religioso” manteve o olhar voltado para as práticas desenvolvidas nas escolas católicas. Evento esse promovido pela AEC/Brasil em parceria com a CNBB – Setor de Ensino Religioso e GREERE.

Em 2004/2005 e 2006/2007 foi identificada uma alteração nos objetivos dos projetos da CNBB, com vistas ao ER. No 17º Plano Bial a Conferencia que se propôs a “Contribuir no processo de reflexão e capacitação de professores na área do Ensino Religioso em colaboração com AECBR.” Esta mudança aponta para uma articulação mais ampla junto as escolas, transparece que neste ponto já se reconhece o Ensino Religioso nas instituições católicas como um organismo que urge ser nutrido de profissionais com capacitação especializada para a área.

Neste texto está clara a parceria do Setor de Ensino Religioso da CNBB junto a AECBR, de forma articulada, e que sugeria desenvolver “processo de estudo/reflexão e subsídio para uma fundamentação coerente com a identidade” das instituições católicas (CNBB, 17º Plano Bial de Atividades do Secretariado Nacional – 2004 -2005).

O comprometimento da CNBB com o ER e a importância deste componente curricular na vida em formação escolar, está singularmente demonstrada pelo trecho abaixo, que consta nas Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja no Brasil, para os anos de 2008/2010.

[...]121. A infância, mais do que em épocas anteriores, é terreno de urgente missão. Essa missão se concretiza já na firme defesa do direito ao nascimento. Permanece no acompanhamento dos primeiros anos de vida, onde, graças a trabalhos como o da Pastoral da Criança, a vida ameaçada manifesta todo o seu vigor. Acolhe, nos grupos de iniciação eucarística, as crianças e seus familiares, faz-se presente nas escolas confessionais, no ensino religioso e nas diversas ações, onde a criança vai gradativamente se sentindo sujeito da própria caminhada de fé. Nestes tempos em que a consciência missionária emerge com maior vigor, haveremos de destacar ações como a Infância Missionária e tantas outras, que, desde a infância, ajudam o coração humano a descobrir a riqueza do anúncio do Evangelho(CNBB, Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja no Brasil – 2008 a 2010) [...]”.

O ER aparece como fase constitutiva, junto a outras fases de desenvolvimento humano. Equipara-se em importância a defesa do direito ao nascimento, e o acompanhamento da vida por ser importante ação “onde a criança vai gradativamente se sentindo sujeito da própria caminhada de fé” [grifo nosso], o que vem a depor favoravelmente para a construção do conhecimento que aproxima os menos iguais e promove a alteridade.

4.3. ATUAÇÃO JUNTO A OUTROS SISTEMAS

A preocupação com a reflexão e o relacionamento com o sistema de ensino por todo o país está presente nos textos e documentos divulgados pela Conferência especialmente a partir da Década de 80. São textos que orientam sistemas inteiros, tanto religiosos quanto educacionais, como é possível compreender a seguir.

No discurso de João Paulo II aos Sacerdotes de Roma o ER escolar está colocado como dimensão fundamental, além de necessária de toda a Educação. O Pontífice complementou dizendo que:

“[...] 124. O ensino religioso na escola é um direito e dever dos alunos e dos pais. [...], bem como uma exigência da liberdade religiosa de cada pessoa, que tem direito a condições que lhe permitam progredir em sua formação espiritual - cf. CT 69; discurso de João Paulo II aos Sacerdotes de Roma, 5.3.1981, 3; Documento SCEC, o leigo católico testemunha da fé na escola, 56 (CNBB, Catequese Renovada, 1983) [...]”

Na Coletânea dos Pronunciamentos da CNBB, entre os anos de 1986 a 1988 há um trecho específico que apresenta princípios e critérios que revelam a importante contribuição desta disciplina aos sistemas constituídos, de forma clara e incontestável:

Fala da necessidade de formar para a transformação social, utilizando-se da mediação do Estado para aperfeiçoamento da vida democrática, com condições de que a “justiça prevaleça cada vez mais nas relações sociais” (ibdem), onde é possível perceber a influência do Ensino Religioso para esse fim.

Fala ainda do “direito inalienável não só à instrução, mas a uma educação escolar plena e de qualidade” (ibdem), princípios propalados também pela Carta Magna da Educação Brasileira.

Estabelece que ao contrapor-se ao monopólio estatal do ensino, os sistemas de ensino podem contribuir para garantir o direito a uma rede competente de escolas, compatível para a formação de uma sociedade pluralista e democrática (subitem 3).

Com relação ao sistema familiar, versa sobre o “direito de optar por uma forma de educação compatível com seus princípios e valores de vida, sem qualquer discriminação de caráter econômico ou social” no quarto subitem.

Na mesma coletânea está posto que é preciso para que o direito a educação se dê, que seja reconhecido o direito de “comunidades e grupos culturais organizarem escolas próprias, em todos os níveis, a partir de seus valores e sua concepção de vida”; o que retrata a alteridade que permeia os posicionamentos da ICAR.

Discorre ainda que haja suficientes recursos públicos para sustentação destas escolas, e que a sua aplicação seja verificável tanto pela comunidade quanto pelo Estado. E ainda que “a sociedade tenha o controle da qualidade do ensino e dos princípios morais da escola”. Portanto é possível identificar princípios norteadores que podem, se racional e conscientemente aplicados, orientar rumos de sistemas educacionais quer sejam em nível municipal, estadual ou nacional.

No sexto tópico versa sobre a erradicação da mercantilização do ensino, e no sétimo aborda especificamente o Ensino Religioso, indicando que uma Educação Plena “inclui o direito ao Ensino Religioso escolar que respeite a confissão religiosa dos pais e dos alunos” (CNBB, Coletânea dos Pronunciamentos da CNBB – 1986 a 1988) [...].

Ressaltam-se as orientações contidas entre 1988 e 1992, em outra Coletânea de Pronunciamentos da CNBB onde são pontuadas algumas das necessidades a serem contempladas pelos sistemas de ensino. Dentre elas se fala sobre salvaguardar o direito de educar, sobre uma eficiente rede de escolas públicas, além da promoção de escolas comunitárias, garantia do Ensino Religioso e valorização do Magistério com salário adequado, anseio ao mesmo tempo antigo e contemporâneo.

Nessa mesma coletânea, pós-constituente, estão as seguintes diretivas para sistemas mais amplos – sistemas que ultrapassam a vida do cidadão comum – como imprescindíveis para a vida de todos os seres humanos:

“[...] Permitimo-nos enfatizar entre as conquistas da nova Constituição

promulgada sob a proteção de Deus: o respeito à dignidade da pessoa humana e a primazia da sociedade sobre o Estado. Entre os valores positivos do novo texto, sobressai a intenção de promover o bem de todos sem preconceito nem discriminação e de reduzir as desigualdades sociais, o incentivo à participação popular, o reconhecimento dos direitos dos trabalhadores, a legislação referente às populações indígenas e proteção ecológica, a ampliação do direito à educação com garantia de ensino religioso (CNBB, Coletânea dos Pronunciamentos da CNBB – 1988 a 1992 [...]).

A CNBB tem sua influência inclusive para o Sistema Nacional de Educação, pois é possível no trecho abaixo, extraído das coletâneas de pronunciamentos entre 1992 e 1996, observar a esclarecedora interferência que exerce:

“[...] Surpreendeu-nos o acréscimo da expressão “sem ônus para os cofres públicos” ao artigo que estabelece o Ensino Religioso como “disciplina dos horários normais das escolas públicas” (art. 30, 3º). Esta expressão contraria a Constituição Federal no seu artigo 210 1º, que reza: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.” Se o Ensino Religioso é disciplina dos horários normais das escolas públicas, alguém deverá ministrá-lo e o Estado não pode eximir-se da responsabilidade do ônus, o que tornaria esta disciplina elemento estranho ao currículo escolar. “A percepção de vencimentos pelo exercício do cargo é a regra da administração brasileira (...). Cargo gratuito é inadmissível na nossa organização administrativa (...). Diante deste princípio, resulta que todo aquele que for investido num cargo e o exercer (...) tem direito ao vencimento respectivo” (Lopes Meireles, Hely, Direito Administrativo brasileiro, 13ª ed, São Paulo : Editora Revista dos Tribunais, 1987). Agir diferentemente seria inconstitucional. O Ensino Religioso é disciplina garantida pela Lei Maior. Por isso, não pode ser tratado como adendo nem como favor prestado a determinada denominação religiosa. Ele é parte integrante de um processo de educação global inserido nos horários normais das escolas públicas e compete ao Estado arcar com o devido ônus. O professor de Ensino Religioso faz parte integrante do sistema educacional, tendo resguardados os seus direitos com o mesmo tratamento dispensado aos demais profissionais da educação. Conseqüentemente, sua remuneração, por parte do Estado, além de ser decorrência da Lei, é o cumprimento de um dever para com o cidadão.

Vale ainda ressaltar a importante atuação de membros da CNBB para constituição do FONAPER, conforme apresenta FIGUEIREDO:

Convém recordar que os membros integrantes da equipe de organização, instalação e coordenação do FONAPER sempre foram, em sua maioria, procedentes de grupos vinculados a Igrejas Cristãs e, em especial, da Igreja Católica. De tal fato explica a razão de a liderança do mesmo Fórum ser exercida, em alguns momentos, por pessoas integradas à assessoria da CNBB e, ao mesmo tempo, à coordenação do referido Fórum, procurando assim manter um discurso que traduzisse o pensamento das duas instituições (2010, p. 23).

Enquanto pontua, acima, aspectos econômicos e legais na articulação do Ensino Religioso, abaixo demonstrou o profundo conhecimento deste componente curricular ao reivindicar o respeito que lhe é devido:

O Ensino Religioso, compreendido como prática educativa que abre a pessoa à dimensão do transcendente, é mediação que ajuda a encontrar respostas às questões existenciais e a definir as exigências éticas inerentes ao exercício da cidadania. Nesta perspectiva, contribui para diminuir a violência, a corrupção e as desigualdades sociais. Já existem, em nosso País, significativas experiências de Ensino Religioso Escolar, expressão de trabalho articulado entre diferentes confissões religiosas e Secretarias de Estado da Educação.[...] São experiências que, superando o proselitismo, assumem a educação da e na religiosidade, tão necessária ao desenvolvimento integral da pessoa. Seria lamentável comprometê-las e anular o expressivo trabalho vivenciado no Ensino Religioso, hoje organizado em todos os Estados do Brasil, com exceção de um.

E continua apontando o anseio da sociedade brasileira, demonstrado de forma decisiva o apoio ao Ensino Religioso, ao lembrar que a emenda popular apresentada nesse sentido foi a segunda maior, em número de assinaturas (CNBB, Coletânea dos Pronunciamentos da CNBB – 1992 a 1996).

Também se posicionou, no 18º Plano Bial de Atividades do Secretariado Nacional, para o período compreendido entre 2006 e 2007 no “[...] Projeto Organismos e Instituições Envolvidas no Ensino Religioso”. Neste plano o objetivo de atuar em parceria com organismos e instituições envolvidas com o ER, deixa clara a influência e inserção junto a sistemas municipais e estaduais com a “participação em eventos e colaborando com pesquisas e subsídios interinstitucionais[...]”.

Recentemente, no Plano Pastoral para 2008, a CNBB se posicionou com relação ao Ensino Religioso nos Sistemas de Ensino, conforme Projeto 6, em que tem como objetivo “acompanhar a organização de Cursos de Licenciatura de Graduação Plena em Ensino Religioso, como alternativas que visem: primeiramente à formação acadêmica na área, em nível superior” E paralelamente, pretendia aperfeiçoar Formadores de Professores de ER, ao apreciar e/ou avaliar projetos de Instituições interessadas, a fim de melhorar a qualidade do Ensino Religioso, ministrada nos diversos níveis de ensino tanto da rede pública quanto da privada, nos níveis dos ensinos fundamental e médio, acompanhando, estudando e apreciando Cursos de Licenciatura de Graduação Plena em ER e de Atualização em

ER para Especialistas, Mestres e Doutores, presenciais e/ou à distância, além de avaliar/considerar Propostas Curriculares de ER para a educação básica, da rede pública e privada. (CNBB, 19º Plano Pastoral do Secretariado Geral – 2008) [...]”.

4.4 FORMAÇÃO DE PESSOAL

A importante contribuição na formação de recursos humanos para esta área foi outro aspecto observado nos documentos e textos expressos pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

A capacitação faz menção a diferentes meios formativos, quer seja a proposição de cursos, a articulação de programas ou o incentivo para que houvesse participação em capacitações pelos membros das equipes nas regionais e assim atuar com excelência no Ensino Religioso.

A importância demonstrada em incluir “militantes”, e conseqüentemente os formar, aparece em 1963 no trecho de, onde esta clara a preocupação para que os padres não corram o risco de tomar duas atitudes errôneas: a primeira é de eles próprios se lançarem no trabalho social “por falta de militantes em condições” e a segunda e de executarem “um trabalho social que não lhes pertence, o qual impede quase que automaticamente, o recrutamento de militantes”.

Assim o texto indica que são almeçadas a abertura de “cursos de ensino religioso, novas obras, responsáveis especializados (sobre os quais, tão facilmente, recai o peso do trabalho). O que nos falta não são as organizações apostólicas, porém, dentro delas, ‘a água viva’ ” que se supõe seja a comunidade. (CNBB, Plano de emergência para A Igreja do Brasil - Cadernos da CNBB, 1963).

A formação para o exercício da docência e planejamento em Ensino Religioso também se vê contemplada nas Diretrizes Gerais, publicada antes de 1975:

[...] 2.6. – Promover e organizar cursos que preparem professores para o “ensino religioso” nas escolas oficiais, e técnicas para a elaboração de programas e textos (CNBB, Diretrizes Gerais da Ação Pastoral da Igreja no Brasil – 1975 a 1978) [...]”.

No 13º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional – 1995-1996, há um apontamento diferenciado no aspecto da formação, pois sugere um encontro com representantes de instituição de 3º Grau e organismos que promovam cursos

de formação de professores para o ER.(13PB/PD6-28/103). O objetivo de conhecer os conteúdos e currículos desenvolvidos para formação, além da partilha de experiências, pretendia aprofundar a reflexão e estabelecer pontos comuns e fundamentais para formação do professor de ER, assim como lutar a partir daí para garantir a estabilidade e plano de carreira no magistério público estadual.

Confirmando a contribuição da CNBB para a formação de docentes para a área Figueiredo apresenta que neste período a CNBB incentivou a criação da Revista Diálogo, como ferramenta formativa, para “promover a reflexão sobre o assunto nos meios acadêmicos e em grupos de professores, organizados em distintos setores de coordenação ou acompanhamento dos estudos sobre o ER” (2010, p. 25)

No plano para o biênio 2006/2007 foi citado o objetivo de favorecer a formação em nível superior, por meio de um Curso de Especialização em Ensino Religioso, que poderia ocorrer na modalidade a distância, e cita a Universidade Católica de Brasília, pois isso iria integrar “o aprimoramento intelectual na área religiosa com uma qualificação na área civil (CNBB, 18º Plano Bial de Atividades do Secretariado Nacional – 2006 -2007) [...]”.

Ainda nas Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja no Brasil, do período de 2008 a 2010, consta que há a intenção de animar e capacitar professores de Ensino Religioso tanto das instituições católicas, quanto das igrejas particulares nos estados (CNBB, Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja no Brasil – 2008 a 2010).

4.5 PREOCUPAÇÕES ATUAIS DA CNBB COM RELAÇÃO AO ENSINO RELIGIOSO

Ao analisar os diferentes textos e documentos produzidos pela Conferência são encontrados ainda elementos que surgiram num passado mais recente, por conta dos avanços da tecnologia e da lei educacional.

Pontualmente em 1997 encontrou-se o posicionamento da CNBB com relação a questão da música e do vídeo como recursos midiáticos em sala de aula, que tendem a ser ampliados para a aplicação de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) ao perceber a existência e aplicabilidade de softwares,

telecomunicações, recursos audiovisuais diversos, radiodifusão, cuja utilização urge pela ampliação de espaço e discussões no ambiente escolar.

Com relação a música e vídeo, foi proposto em 1997 que fosse realizado encontro e pesquisa a esse respeito, no 14º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional – 1997-1998.

Com relação a música o objetivo era “proceder a levantamento de canções, lendas, mitos, poemas, organizando-as em coletânea, para ajudar os professores na prática do Ensino Religioso”, com a justificativa de a música ser importante instrumento auxiliar na motivação e dinamização da aula de ER. Esse levantamento também serviria para combater aqueles cantos fora do contexto escolar e descontraídos do conteúdo de ER.

Já o trabalho com vídeo tinha por objetivo “oferecer, por meio de vídeos, aos educadores e à sociedade em geral, ajuda para a compreensão e reflexão sobre ER”, tendo em vista a exigência de preparação e atualização dos profissionais na utilização de recursos tecnológicos.

Também se percebe a atualidade das preocupações da CNBB no texto das Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja no Brasil, que compreende os anos de 2008 a 2010, em que está expressa a preocupação com as pessoas “com limitações físicas e os portadores e vítimas de enfermidades graves, que sofrem a solidão e se vêem excluídos da convivência familiar e social”. Este trecho fala do necessário acolhimento das pessoas com deficiência, assegurando-lhes seus direitos, inclusive sobre a formação de fóruns permanentes de pessoas portadoras de necessidades especiais. Explicitou-se que no Ensino Religioso a integração dos alunos em sala, independente de suas condições, contribui como fonte educativa – para todas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No movimento brasileiro para a inclusão do Ensino Religioso na grade curricular da escola pública a interferência da Igreja Católica foi uma constante, inicialmente por meio de bispos que de alguma forma participaram da vida política e social do país e posteriormente com a organização da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. O país é contemplado com a religiosidade no caminho que os portugueses fizeram e imprimiram uma maneira de culto e tradição religiosa ao desembarcar com as caravelas no litoral brasileiro. Assim é iniciado um desbravamento de cultura, educação e motivação para o senso religioso. É indiscutível, através da análise de documentos históricos, principalmente os mais antigos, que se evidenciou na prática educativa implementada pela Igreja Católica Apostólica Romana um pensamento de formação visando a conversão para a doutrina católica.

O fato de ser católico constituía uma marca, algo que dava crédito para a atuação no contexto social da colônia e império brasileiro. A prática católica foi sendo acrescida com as religiões indígenas e africanas o que modificou a concepção de religiosidade no país, mas sem que fosse quebrada a hegemonia católica durante quase quatro séculos.

Para o setor educacional isso é relevante, pois se observa na posição da Igreja Católica, ao oferecer elementos que integrassem a vida social do brasileiro com a espiritual, de forma positiva, onde se lê a importância dada para que este fosse educado e formado á luz da doutrina cristã.

Tanto no período colonial quanto no império, ao se observar as conseqüências do padroado é possível perceber que o muitas vezes o Estado manipula a Igreja, influenciando decisões e pagando todas as cômmodas de padres diocesanos e bispos. A mudança para novos conceitos e novo gerenciamento eclesial só ocorrerá quando a República se estabelece no país, apresentando inclusive o desejo de renovação do Estado, o que oportuniza, paulatinamente, uma Igreja que procura estar longe dos domínios do Estado e de sua máquina gerenciadora.

Para a Educação e o Ensino religioso se torna um marco definitivo, marcação de novos horizontes, visto que o país se declara sua laicidade, ou melhor, aberto a todas as religiões que puderam expressar sua fé, suas crenças,

A República iniciava uma caminhada para a conquista de uma identidade nacional, também no que se refere ao Ensino Religioso e sem dúvida a Igreja Católica tem papel importante e relevante, pois mesmo antes da criação da CNBB percebe-se que a Instituição oferece contribuições e pistas para a criação da identidade da Educação como um todo e do Ensino Religioso de forma especial, e que se otimiza após a década de 70

Os estudos demonstraram que a ação da ICAR, através da CNBB, pode ser percebida nos efeitos que se vêem notadamente numa incansável caminhada de reflexão e ação, como, por exemplo, nos Encontros Nacionais do Ensino Religioso que ofereceram elementos que ajudaram a pensar um Ensino Religioso com objetivos definidos a fim de que seja constituído e respeitado como área de conhecimento e parte integrante do currículo escolar dentro da legislação.

Aqui ainda reforça-se a ênfase que ao longo do período republicano a compreensão do papel religioso, deste componente curricular, participando de inúmeras discussões, inicialmente compreendida exclusivamente como elemento de transmissão de argumentos doutrinários e posteriormente com a evolução da educação como ciência com a contribuição da psicologia e de novos métodos de ensino e da reformulação da teologia e outros aspectos para a leitura e diálogo com a sociedade percebeu-se um movimento interno e externo da ICAR para repensar estratégias de ensino e identidade para o ensino religioso no espaço escolar.

É possível considerar que o movimento de financiar encontros, cursos, documentos, pesquisas pelo episcopado favoreceu no cenário brasileiro aspectos como a distinção entre a catequese e o ensino religioso, a formação de um caminho específico para este componente do currículo na escola brasileiro.

Mesmo que como elemento de constante tensão entre uma proposta que considere a diversidade religiosa e o cenário laico de uma escola pública brasileira e a proposta de manter um currículo que oriente uma perspectiva confessional percebe-se que a presença do Episcopado brasileiro foi contínua e constante, que resultou em desdobramentos que se firmou na história e na cultura educacional do país.

Buscar nos textos produzidos especialmente pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil foi uma forma de expor este percurso que antecede a criação desta instituição, mas que percorre sua história na busca de estabelecer uma identidade para esta temática ainda polêmica no sistema educacional brasileiro. A pesquisa procurou dentro dos limites de suas fontes limitar-se ao aspecto institucional, pois no interior no episcopado existem concepções diferenciadas em decorrência de suas histórias e proposições que mobilizam as reflexões de um processo ainda em construção.

REFERÊNCIAS

1. Estudos:

ARANHA M. História da educação, São Paulo, Moderna, 1989.

BARBOSA, R. Obras completas, Vol. X, Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, 1947.

BARBOSA, R. Textos de Rui Barbosa – Campanhas presidenciais, Vol. VII, São Paulo, Iracema, 1965.

BENINCÁ E. Fundamentos epistemológicos do Ensino Religioso, Curitiba, Mimeo., 1997.

BEOZZO J. Curso de verão, Vol. III, São Paulo, Paulinas, 1989.

BLOCH, M. Apologia da História ou O Ofício do Historiador. Trad. Lilia Moritz Schwack. Rio de Janeiro: J. Zahar. 2001

BLOCH, M. Introdução a história. São Paulo: Publicações Europa-América, 1976, (Coleção Saber).

BUENO, E. A viagem do descobrimento. A verdadeira história da expedição de Cabral. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

CAPORELLO, E. A religião na escola, in: "Revista de Catequese" 4(1981)13, 13-19.

CARON, L. Espiritualidade do Professor de Ensino Religioso Escolar. CNBB: Brasília-DF, Mimeo., 1997.

CARON, L. A caminhada do Ensino Religioso na CNBB. Brasília; CNBB, 1999.

CARON, L. FIGUEIREDO, A. Histórico dos Encontros Nacionais do Ensino Religioso. Brasília: CNBB, 1998.

CARON, L; GREERE. O Ensino Religioso na nova LDB. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARVALHO, L. As reformas pombalinas da instrução pública, São Paulo, Saraiva/Edusp, 1978.

CECHIN, A. Retomada da Catequese, Porto Alegre, Mimeo., 1969.

CHARTIER, R. A aventura do livro: do leitor ao navegador. São Paulo: UNESP, 1999.

CHARTIER, R. Os desafios da escrita. São Paulo: UNESP, 2002.

CHARTIER, R. A História Cultural: entre práticas e representações. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CURY, C. Ideologia e educação brasileira – católicos e liberais, São Paulo, Cortez, 1988, 4a. ed.

DANELON, I. O Ensino Religioso Escolar em debate, in: “Revista de Catequese” 19(1996)74.

DICK, H. O caminho se faz, Porto Alegre, IPJ, 1999.

DUTRA, I. Resgate da memória histórica do Ensino Religioso no contexto sócio-político e seu processo de implantação no currículo das escolas públicas de Mato Grosso, Cuiabá, Mimeo., 1995.

EMÍLIO, L. O poder legislativo e os Serviços Secretos no Brasil (1964-1990), Brasília, Faculdades Integradas da Católica de Brasília, 1992.

FALCÃO, F. A Religião na escola, in: “Revista de Catequese” 11(1988)41.

FIGUEIREDO, A. Ensino Religioso, perspectivas pedagógicas, Petrópolis, Vozes, 1995.

FIGUEIREDO, A. O GRERE na CNBB: uma caminhada de vinte anos, in: “Revista de Educação da AEC” 34 (2005) 136, 90 a 99.

FIGUEIREDO, A. Primeiros Passos do FONAPER: Um sonho que se tornou realidade em tempos de novos projetos educacionais. In *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo: Ave Maria, 3^a. ed, 1998.

FREIRE, P. 1981: *Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra

GADOTTI, M. *História das idéias pedagógicas*, São Paulo, Ática, 1993.

GEVAERT J. *La dimensione esperienziale della catechesi*, Leumann (To), Elle di Ci, 1984.

GRUEN, W. *O Ensino Religioso na escola*, Petrópolis, Vozes, 1995.

GRUEN, W. A natureza do Ensino Religioso à luz de uma aula, in: "Revista de Catequese" 11(1988) 44, 5-16.

GRUEN, W. Aspectos legais do Ensino Religioso na escola, in: "Revista de Catequese" 2(1979) 5, 82-87

GRUEN, W. Educação Religiosa – premissas, in: "Convergência" 31(1996)291, 186-188.

GRUEN, W. Problemas do Professor de Ensino Religioso, in: "Revista de Catequese" 7(1984) 28, 5-13.

GRUEN, W. *O Ensino Religioso na escola pública*, Belo Horizonte, Mimeo., 1974.

GURGEL, M. O objetivo específico da instrução religiosa nas escolas, in: "Revista de Catequese" 1(1978)1, 69.

HAUCK, J. "Quarto período: a Igreja em emancipação (1808-1840)", in: HAUCK, J. F.; FRAGOSO, H.; BEOZZO, O.; GRIJP, K. & BROD, B. *História da Igreja no Brasil – Ensaio de interpretação a partir do povo. Segunda parte: A Igreja o Brasil no Século XIX*. Petrópolis: Vozes, 1985 (2^a ed.), pp. 15, 77-78.

JEANNE,M.;ROSÁRIO,M.; CRISTOVÃO,I. Novos rumos da catequese, São Paulo, Paulinas, 1966.

JESUS, J. O Ensino Religioso escolar na Itália fascista e no Brasil (1930-45), in: "Educação em Revista" 17(1993), 68-78.

JUNQUEIRA, S. O Ensino Religioso no Brasil: estudo do seu processo de escolarização. Roma: UPS, 2000.

JUNQUEIRA, S.; OLENIKI, M.; ALVES, L. Aspectos do Ensino Religioso e da pastoral escolar nas escolas católicas do Brasil. In: Revista de Educação da AEC, 34(2005)136, 76-89.

LAKATOS, E. Fundamentos de Metodologia Científica, São Paulo, Atlas, 1993, 3a ed.

LE GOFF, J. História e Memória. Campinas: Editora da Unicamp, 2003

LIMA, L. A face brasileira da catequese, um estudo histórico-pastoral do movimento catequético brasileiro das origens ao diretório "catequese renovada", Roma, UPS, 1995.

LUSTOSA, O. A Igreja Católica no Brasil República, São Paulo, Paulinas, 1991.

LUSTOSA, O. Catequese Católica no Brasil, para uma história da evangelização, São Paulo, Paulinas, 1992.

MARINS, J. Escola em missão, São Paulo, Melhoramentos, 1962.

MATOS, H. Caminhando pela História da Igreja, Vol. III, Belo Horizonte, Lutador, 1996.

MESLIN, M. A experiência humana do divino. Fundamentos de uma antropologia religiosa, Petrópolis, Vozes, 1992.

MOTTA, E. Direito Educacional e educação no século XXI, Brasília, UNESCO, 1997.

NEMI, A; MARTINS, J. Uma outra história ? O tempo vivido, São Paulo, FTD, 1996.

NEMI, A; MARTINS, J (orgs.). Didática de História – O tempo Vivido: Uma outra História? Conteúdo e Metodologia – 1ª a 4ª Série – História. São Paulo, SP: Editora FTD, 1996.

NERY, I. I Reunião do Grupo de Reflexão do Ensino Religioso, in: “Revista de Catequese” 9(1986)33, 47-49.

NERY, I. Segunda reunião do Grupo de Reflexão sobre o Ensino Religioso, in: “Revista de Catequese” 9(1986)34, 57-59.

NERY, I. O Ensino Religioso Escolar no Brasil (ERE) no contexto da história e das leis, in: “Revista de Educação AEC” 22(1993)88.

OLIVEIRA, R. O movimento catequético no Brasil, São Paulo, Salesiana, 1980.

PAES, M. A década de 60 – rebeldia, contestação e repressão política, São Paulo, Ática, 1995, 3ª edç.

PASSOS, M. A pedagogia catequética e a Educação na Primeira República do Brasil (1889-1930) – Seus pressupostos e suas relações, Roma, UPS, 1998.

PEIXOTO, A. A luta dos católicos pela escola – Minas Gerais, anos 30, in: “Educação em Revista” 17(1993).

PILETTI, C.; PILETTI, N. Filosofia e história da educação, São Paulo, Ática, 1988, 7ª Edição.

PRELLEZO, J.; GARCÍA, J. , Invito alla ricerca – metodologia del lavoro científico, Roma, LAS, 1998.

RIBEIRO, M. História da educação brasileira – organização escolar, São Paulo, Cortez, 1988, 8ª Edição.

RODRIGUES, M. A década de 50 – populismo e metas desenvolvimentista no Brasil, São Paulo, Ática, 1996, 3ª Edição.

STEIL, C. O Ensino Religioso na sociedade plural, in: “Diálogo” 1(1996)3.

TOBIAS, J. História da educação brasileira, São Paulo, Jurescredi, 1988, 2ª Edição.

VASCONCELLOS, C. Construção do conhecimento em sala de aula, São Paulo, Libertad, 1995, 3a Edição.

2. Documentos

Documentos da Igreja

CENTRO D. VITAL. Annaes do Centro Dom Vital do Rio de Janeiro, Vol. III, Rio de Janeiro, Graphica Ypiranga, 1931.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL/ INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL, Relatório do Secretariado Nacional de Ensino da Religião, Rio de Janeiro, Mimeo., 1952.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Livro de Atas nº 01. Reunião extraordinária de instalação. Rio de Janeiro, 14 a 17 de outubro de 1952

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Plano de Emergência para a Igreja do Brasil, Rio de Janeiro, Dom Bosco, 1962.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Livro de Atas – 1. Ata da VI Assembléia Ordinária da CNBB – Roma, setembro de 1964

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, II Plano Bienal dos Organismos Nacionais, in: “Comunicado Mensal” 21(1972)243.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Igreja e educação, perspectivas pastorais (Estudo nº 6), São Paulo, Paulinas, 1974.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, III Plano Bienal dos Organismos Nacionais, in: “Comunicado Mensal” 24(1975)269.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Diretrizes Gerais da Ação Pastoral da Igreja no Brasil - 1975-1978 (Documento nº 4), São Paulo: Paulinas, 1975.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Educação Religiosa nas escolas (Estudo nº 14). São Paulo: Paulinas, 1976.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Educação Religiosa nas

escolas (Estudo nº 14), São Paulo, Paulinas, 1977.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, IV Plano Bienal dos Organismos Nacionais, in: "Comunicado Mensal" 26(1977)292.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Pela unidade dos cristãos – Guia ecumênico popular (Estudo nº 28), São Paulo, Paulinas, 1981.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Catequese Renovada - orientações e conteúdo. Texto aprovado pela 21ª Assembléia Geral em 15 de abril de 1983. São Paulo (Documento nº 26), São Paulo, Paulinas, 1983.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, VIII Plano Bienal dos organismos nacionais – 1985/1986, Brasília, CNBB, 1985.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, O Ensino Religioso no Brasil, Brasília, Mimeo., 1985.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Por uma nova ordem constitucional (Documento nº 36), São Paulo, Paulinas, 1986.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. Coletânea dos Pronunciamentos da CNBB – 1986 a 1988. Brasília: CNBB, 1986.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Diretrizes Gerais da Ação Pastoral da Igreja no Brasil - 1987-1990 (Documento nº 38), São Paulo, Paulinas, 1987.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Ensino Religioso no Brasil (CEP – 24 a 27 novembro), Brasília, Mimeo., 1987.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL LATINO AMERICANA, Pastoral da Juventude, sim à civilização do amor, São Paulo, Paulinas, 1987.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, O Ensino Religioso (Estudo nº 49). São Paulo: Paulinas, 1987.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, IX Plano Bienal dos organismos nacionais – 1987/1988, Brasília, CNBB, 1988.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Coletânea dos Pronunciamentos da CNBB – 1988 a 1992. Brasília: CNBB, 1988.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, X Plano Bienal dos organismos nacionais – 1989/1990, Brasília, CNBB, 1989.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, A Igreja Católica diante do pluralismo religioso no Brasil – I (Estudo nº 62), São Paulo, Paulinas, 1991.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, A igreja e os novos grupos religiosos (Estudo nº 68), São Paulo, Paulinas, 1992.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Educação, Igreja e Sociedade (Documento nº 47), São Paulo, Paulinas, 1992.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Coletânea dos Pronunciamentos da CNBB – 1992 a 1996. Brasília: CNBB, 1992.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, A Igreja Católica diante do pluralismo religioso no Brasil – II (Estudo nº 69), São Paulo, Paulinas, 1993.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, A Igreja Católica diante do pluralismo religioso no Brasil – III (Estudo nº 71), São Paulo, Paulinas, 1994.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Catequese para um mundo em mudança (Estudo nº 73), São Paulo, Paulus, 1994.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, 13º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional – 1995-1996, Brasília, CNBB, 1995.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, XIII Plano Bienal dos organismos nacionais – 1996/1997 (Documento nº 57), São Paulo, Paulinas, 1996.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Análise de Conjuntura Religioso-Eclesial, Itaici, Mimeo., 1996.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, O Ensino Religioso na escola pública, in: “Revista de Catequese” 19(1996)74.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, XI Encontro Nacional de

Coordenadores Estaduais de Ensino Religioso, in: “Diálogo” 1(1996)2.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL/ SETOR DE ENSINO RELIGIOSO, Ensino Religioso – propostas de encaminhamentos (XXXV Assembléia Geral - 9 a 18 abril), Itaici, Mimeo., 1997.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL/ SETOR DE ENSINO RELIGIOSO, Ensino Religioso – informações sobre aspectos legais (XXXV Assembléia Geral - 9 a 18 abril), Itaici, Mimeo., 1997.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL/ SETOR DE ENSINO RELIGIOSO, O Ensino Religioso no Brasil, Brasília, Mimeo., 1998.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Subsídios para a XXXVI Assembléia Geral, Itaici, Mimeo., 1998.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, XIV Plano Bienal dos organismos nacionais – 1998/1999, Brasília, CNBB, 1998.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, XV Plano Bienal dos organismos nacionais – 2000/2001, Brasília, CNBB, 2000.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, 16º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional – 2002-2003, Brasília, CNBB, 2002.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, 17º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional – 2004-2005, Brasília, CNBB, 2004.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, 18º Plano Bienal de Atividades do Secretariado Nacional – 2006-2007, Brasília, CNBB, 2006.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Diretório Nacional de Catequese - Documento nº 84. São Paulo: Paulinas. 6ª Ed. 2006.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. Evangelização da Juventude: desafios e perspectivas pastorais – Documento nº 85. São Paulo: Paulinas, 2007.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, XIX Plano Bienal dos organismos nacionais – 2008, Brasília, CNBB, 2008

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, 19º Plano Pastoral do Secretariado Geral, Brasília, CNBB, 2008.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja no Brasil – 2008 a 2010. Brasília, CNBB, 2008.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, Quem Somos: Setor de Ensino Religioso. Disponível em <http://www.cnbb.org.br/site/ensino-religioso/2845-quem-somos-setor-ensino-religioso>. Acesso em 01.jul.2010.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL - GREERE, Relatório da I Reunião, Brasília, Mimeo., 1985

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL - GREERE, Relatório da Reunião do GREERE (4-6 abril), São Paulo, Mimeo., 1986.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL - GREERE, Encontros Nacionais do Ensino Religioso, Fortaleza, Mimeo., 1994.

INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (Org.), Pastoral da Igreja no Brasil nos anos 70 – caminhos, experiências e dimensões, Petrópolis, Vozes, 1994.

INSTITUTO NACIONAL DE PASTORAL (Org.). Presença pública da Igreja no Brasil (1952-2002): jubileu de ouro da CNBB. São Paulo: Paulinas, 2003.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, O leigo católico testemunha da fé na escola, Vaticano, Vaticano, 1982.

CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, Diretório Geral para a Catequese, São Paulo, Paulinas, 1998

JOÃO PAULO II, Discurso de João Paulo II no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1981.

JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica Catechesi Tradendae, Petrópolis, Vozes, 1984, 4a edç.

3. Documentos do governo e da educação brasileira

BONAVIDES, P ;AMARAL, R.Textos Políticos da História do Brasil, Brasília, Vol I, Senado Federal, 1996.

BONAVIDES, P ; AMARAL, R. Textos Políticos da História do Brasil, Brasília, Vol VIII, Senado Federal, 1996.

BONAVIDES, P ; AMARAL, R. Textos Políticos da História do Brasil, Brasília, Vol. IX, Senado Federal, 1996.

BRASIL, Lei n.º 9.475, de 22 de julho de 1997. Distrito Federal: Congresso Nacional, 1997.

CAMINHA, P. carta a El Rei D. Manuel Dominus. Edição de base: São Paulo, 1963. Disponível em <http://www.cce.ufsc.br/~nupill/literatura/carta.html>. Acesso em 15 de janeiro de 2010.

CAPANEMA, G. Projeto da Lei Orgânica do Ensino Secundário, Rio de Janeiro, Mimeo., 1941

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO, Diretrizes sobre o Ensino Religioso com a deliberação nº 347 (27 outubro 1982), São Paulo, Mimeo., 1982.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, Parecer sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas do Estado de São Paulo (18 dezembro), São Paulo, Mimeo., 1995.

REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, Portaria Ministerial nº 97 (22 abril 1942), Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Ensino, 1942.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, Senado Federal, 1967 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 4.024/61, in: D. SAVIANI, Política e educação no Brasil, Campinas, Autores Associados, 1996, 3a edç

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, Senado Federal, 1967.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, Lei Federal nº 6.696 (8 outubro 1979), Brasília, Mimeo., 1979

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Acordo Estado do Vaticano e Governo Brasileiro. Brasília: Presidência da República, 2010.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DA GUANABARA, Congresso de Educação Religiosa - Grupo de Trabalho Evangélico, Guanabara, Mimeo., 1968

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DA GUANABARA, Congresso de Educação Religiosa - Moções, Guanabara, Mimeo., 1968

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA, Diretrizes Curriculares para o ensino de 1o grau, Curitiba, SEC, 1977