

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTE  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

Meiri Cristina Falcioni Malvezzi

O ENSINO RELIGIOSO NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA  
E O CONCEITO DE TOLERÂNCIA RELIGIOSA

Maringá

2010

Meiri Cristina Falcioni Malvezzi

O ENSINO RELIGIOSO NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA  
E O CONCEITO DE TOLERÂNCIA RELIGIOSA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para a obtenção do  
título de Licenciada em Pedagogia na  
Universidade Estadual de Maringá.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina  
Gomes Machado.

Maringá

2010

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

FONAPER - Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNER - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso

PT - Partido dos Trabalhadores

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

**Resumo:** Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, em vigor, a educação brasileira passou por mudanças estruturais, que se consolidaram a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em 1996. Neste período, ocorreu a inclusão do Ensino Religioso como disciplina no currículo básico nacional. A Lei n. 9.475/97, que alterou o artigo 33 da LDB n. 9.394/96, estabeleceu uma nova configuração para o Ensino Religioso, destituída de confessionalidade e de proselitismo. Para orientar a implantação deste paradigma curricular na escola pública brasileira, foi publicado o documento intitulado Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso – PCNER (FONAPER, 1997). A tolerância religiosa passou a ser proclamada como uma virtude necessária para a formação plena do educando, e o Ensino Religioso a ser visto como um instrumento fundamental para o desenvolvimento desta virtude. O objetivo do presente trabalho é analisar a base do conceito de tolerância religiosa apresentada nos PCNER. As reflexões evidenciadas são resultados de uma pesquisa focada na análise documental e bibliográfica.

**Palavras-chave:** Educação Brasileira. Ensino Religioso. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER). Tolerância Religiosa.

## INTRODUÇÃO

O principal objetivo deste trabalho é analisar a base do conceito de tolerância religiosa apresentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso – PCNER (FONAPER, 1997), e sua relação com as práticas educativas voltadas para a valorização da diversidade cultural religiosa brasileira. No entanto, torna-se imprescindível a ampliação da análise para abranger o contexto histórico, social, político e econômico no qual ocorreram as disputas em torno da inclusão e da permanência do Ensino Religioso na escola pública brasileira.

O texto está organizado em quatro seções. A primeira seção discute a trajetória do Ensino Religioso na escola pública brasileira: desde sua supressão – a partir da primeira Constituição Republicana (BRASIL, 1891), que marcou a separação oficial entre o Estado brasileiro e a Igreja Católica – até sua reintegração como disciplina no currículo nacional, de acordo com a Resolução 02/98, do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1998a). A segunda seção do texto analisa como a proposta pedagógica dos PCNER se apresenta, diante da diversidade cultural religiosa brasileira, no que se refere à organização de um currículo educacional que respeite o direito à igualdade, evitando que alguma instituição religiosa seja privilegiada. A

terceira seção discute como a produção de livros didáticos para o Ensino Religioso pode comprometer a representação e a promoção da diversidade religiosa brasileira. A quarta seção analisa o conceito de tolerância em diferentes perspectivas. Pretende-se, assim, identificar qual seria a base do conceito de tolerância, expresso nos PCNER.

As reflexões evidenciadas neste trabalho são resultados de uma pesquisa focada na análise documental e bibliográfica. O levantamento dos dados documentais foi feito a partir da Lei 9.475/97, que alterou o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso – PCNER (FONAPER, 1997).

A aprovação da Lei n. 9.475/97, que alterou o artigo 33 da LDB de 1996, ocorreu concomitantemente à publicação dos PCNER. É necessário, porém, destacar o fato de que, diferentemente das demais disciplinas (áreas) do ensino fundamental, o Ensino Religioso não teve seus parâmetros elaborados por uma comissão instituída pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Uma entidade civil formada por educadores de diferentes tradições religiosas, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), imprimiu sua marca nos PCNER, assumidos pelo MEC como documento oficial. O documento foi publicado em 1997, pela Editora Ave Maria, e passou a orientar a organização do currículo do Ensino Religioso em todo país, constituindo-se num marco histórico (IGLESIAS DO AMARAL, 2003).

Carlos Roberto Jamil Cury (1996, p. 4) aponta que “[...] o termo ‘parâmetro’ pode dar, até mesmo pela sua origem etimológica, uma ideia de ‘medida’ ou de uma ‘linha’ geométrica, constante e invariável”. Assim sendo, na elaboração de parâmetros que orientam a organização do programa de uma disciplina, torna-se fundamental a participação de uma equipe de especialistas da educação e não de educadores ligados a tradições religiosas. Como explicar, então, essa particularidade do Ensino Religioso quanto à elaboração de seus parâmetros curriculares?

Uma possível explicação para esse caráter excepcional que o currículo de ensino religioso adquiriu no cenário da política de educação básica no país é a hipótese da anterioridade do fato religioso na sociedade brasileira: o fato religioso se diferencia de outros fenômenos sociais por ser uma narrativa sobre aspectos primordiais da existência humana, por isso as crenças religiosas ocupariam um espaço de excepcionalidade ao pacto político. Nesse raciocínio, exceto em situações extremas, as verdades religiosas não se submetem ao julgamento de mérito, um processo corriqueiro a todos os campos científicos. Outra hipótese é o postulado de que religião é tema para especialistas crentes e não para especialistas seculares, por isso, somente

representantes das comunidades religiosas poderiam determinar conteúdos para o ensino das religiões (DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 16).

Diante dessas hipóteses, os organizadores dos PCNER garantem que a proposta educacional “[...] responde à necessidade de fundamentar a elaboração dos diversos currículos do Ensino Religioso na pluralidade cultural do Brasil” (FONAPER, 1997, p. 5). Os PCNER apresentam uma proposta pedagógica com base no ideal de fraternidade universal, sem o qual “[...] a paz mundial permanecerá um sonho inatingível” (FONAPER, 1997, p. 20). Destaca o respeito à diversidade cultural, tendo em vista que, nos diferentes grupos culturais, existem aspectos relevantes que devem ser considerados pelos demais. O documento rejeita o conceito de que as ideias são mutuamente exclusivas e afirma que:

Básico para a construção da paz na sociedade é a humildade para reconhecer que a verdade não é monopólio da própria fé religiosa ou política. E, no Ensino Religioso, pelo espírito de reverência às crenças alheias (e não só pela tolerância), desencadeia-se o profundo respeito mútuo que pode conduzir à paz (FONAPER, 1997, p. 20).

Tal argumento justifica a presença do Ensino Religioso na escola pública brasileira como instrumento capaz de formar, no educando, o conceito de tolerância, evitando, assim, o preconceito e a discriminação religiosa. Nesse sentido, os PCNER têm como objetivo contribuir para a construção da paz numa sociedade democrática e pluralista, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil.

Importa destacar que, as ações educativas que se desenvolveram no Brasil, no final da década de 1990, ocorreram em função das orientações decorrentes de eventos internacionais como os de Jomtien (1990) e Nova Delhi (1993), que traçaram metas para a reforma educacional, vista como “[...] condição fundamental para a equidade social, o desenvolvimento e a inclusão de todos na sociedade” (COMAR, 2009, p. 64). Nas últimas décadas, as políticas educacionais brasileiras têm sido orientadas pelas agências internacionais, em especial a UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Entre os documentos, destacam-se o Plano Nacional de Educação para Todos (1993), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). A partir deste aparato legal, fica instituída a “década da educação” com louvor a democratização e universalização da Educação Básica, inclusão de “todos” a partir da “tolerância” e do respeito à diversidade (COMAR, 2009, p. 65).

Tendo em vista que um projeto educacional não pode ser pensado sem considerar o contexto econômico no qual está inserido, como caracterizar, economicamente, a década de 1990? No contexto mundial, essa década foi palco de conflitos étnicos decorrentes do crescimento da pobreza e do desemprego em países com economias periféricas. O Brasil, por exemplo, mesmo com alto Produto Interno Bruto (PIB), “[...] não conseguia distribuir suas riquezas e elevar os níveis de desenvolvimento humano, trazendo, como fruto da pobreza, a violência urbana” (RIZO, 2010, p. 64).

Diante desses conflitos, “[...] o desafio da UNESCO para o século XXI seria formar um cidadão ativo para o novo contexto mundial” (RIZO, 2010, p. 66). Um novo projeto educacional deveria ser pensado para atender as necessidades impostas pelo sistema econômico. Foi elaborado o Relatório Delors<sup>1</sup>, publicado sob o título de *Educação: um tesouro a descobrir*. O Relatório apresenta quatro pilares essenciais à educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Com base nesses pilares, as diretrizes estabelecidas pela UNESCO têm a pretensão de formar sujeitos capazes de:

**Compreender o mundo em sua pluralidade**, incluindo o outro e suas características particulares, pelo princípio da tolerância, bem como interpretar sua própria cultura nesse universo plural de uma Terra globalizada. **Vivenciar sua identidade cultural** sem fazer dela motivo de fundamentalismos. Para isso, há a necessidade de reflexão sobre seus bens culturais e compartilhamento deles com o resto da humanidade, além da promoção do pensamento autoanalítico dentro das próprias sociedades, com o objetivo de tornar mais humano o desenvolvimento das comunidades. **Valorizar-se a si mesmos como sujeitos das próprias vidas** e da história local e universal, pela capacidade de pensar sobre o todo e analisar tudo (RIZO, 2010, p. 68, grifo do autor).

---

<sup>1</sup> A Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, sob os auspícios da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco –, reuniu-se sob a direção de Jaques Delors entre 1993 e 1996. [...] Ao longo do Relatório configura-se a defesa de uma construção da consciência da pessoa para que, em processo evolutivo, torne-se um ser que pense sobre os atos do presente projetando-os para o futuro, de forma a interferir no devir social. Essa ideia é o marco central da proposta da Comissão Delors, que visa nortear todos e quaisquer documentos estruturantes de uma educação para o século XXI. Desde os princípios curriculares até propostas de planejamento do setor educativo, a formação de sujeitos capazes de interferir em sua história e na história coletiva é a motivação essencial das ações a partir dos anos de 1990, sendo ponto relevante para corroborar um projeto educativo das Nações Unidas cuja função é a de ser base para a construção da segurança mundial (RIZO, 2010, p. 55-56).

As políticas internacionais de valorização da diversidade cultural se constituíram em um terreno fértil para justificar a inclusão do Ensino Religioso no currículo brasileiro e, assim, garantir seu espaço na escola pública, tendo em vista que, desde a implantação do regime republicano em 1889, que institucionalizou em lei o princípio de separação entre o Estado e a Igreja, tem havido uma acirrada disputa entre os defensores da educação laica e a Igreja Católica quanto à oferta desse ensino. Importa refletir sobre a trajetória do Ensino Religioso no Brasil, a partir do advento da República.

## **O ENSINO RELIGIOSO NO PERÍODO REPUBLICANO**

No Brasil, durante os períodos da Colônia e do Império, a Igreja Católica manteve a hegemonia política no campo educacional, reforçando o caráter catequético e confessional da educação. Com a proclamação da República, em 1889, instaurou-se um período de amplos debates sobre a supressão e a reintegração do Ensino Religioso na escola pública brasileira.

Importa destacar que, a partir da segunda metade do século XIX, as relações entre Estado e Igreja passaram a sofrer alterações devido a fatores como: a crescente imigração de grupos religiosos cristãos não católicos e confissões religiosas não cristãs; a ascensão da doutrina positivista de Augusto Comte; o crescimento das seitas maçônicas; a influência do pensamento liberal na institucionalização do princípio de separação entre Igreja e Estado (ALMEIDA, 2008).

Em decorrência desses fatores, a primeira Constituição Republicana, de 1891, determinou a institucionalização do ensino laico, conforme dispõe o Art. 72, § 6º: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1891). Porém, a separação entre o Estado brasileiro e a Igreja Católica não foi aceita sem resistência pela Igreja. Pelo contrário, ainda que o princípio de separação entre o Estado e a Igreja tenha atribuído maior autonomia ao âmbito religioso, a Igreja Católica não aceitou passivamente essa nova condição diante do poder político, mobilizando todas as suas forças para voltar a ocupar o espaço público para a disseminação da fé católica.

A essa mobilização, Dermeval Saviani chama de “resistência ativa”, pois a Igreja “[...] não se limitou a manifestar suas discordâncias, críticas e objeções, alertando para as



consequências negativas da situação então instaurada” (SAVIANI, 2007, p. 179-180), mas passou a promover a manifestação de organizações coletivas em busca de alternativas para reverter a situação desfavorável em que se encontrava.

A reintegração do Ensino Religioso na escola pública brasileira ocorreu durante o Governo Provisório de Getúlio Vargas (1930-1934). Neste período, a Igreja Católica “[...] ciente de sua própria força, consciente da instabilidade do Governo Provisório, mobiliza-se não só para a segurança de seu futuro, como para se propor ao regime como instrumento de manutenção da ordem” (CURY, 2010, p. 24).

Na década de 1930, a militância católica no âmbito político fez com que o Ensino Religioso retornasse às escolas por ocasião da reforma educacional do ministro Francisco Campos, pelo Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931, com as seguintes determinações:

**Art. 1º** Fica facultado, 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 do 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 respeita a disciplina escolar, e às autoridades religiosas, no que se refere à doutrina e à moral dos professores.

**Art. 6º** Os professores de instrução religiosa serão designados pelas autoridades do culto a que se referir o ensino ministrado.

**Art. 7º** Os horários escolares deverão ser organizados de modo que permitam os alunos o cumprimento exato de seus deveres religiosos.

**Art. 8º** A instrução religiosa deverá ser ministrada de maneira a não prejudicar o horário das aulas das demais matérias do curso.

**Art. 9º** Não é permitido aos professores de outras disciplinas impugnar os ensinamentos religiosos ou, de qualquer outro modo, ofender os direitos de consciência dos alunos que lhes são confiados.

**Art. 10.** Qualquer dúvida que possa surgir a respeito da interpretação deste decreto deverá ser resolvida de comum acordo entre as autoridades civis e religiosas, a fim de dar à consciência da família todas as garantias de autenticidade e segurança do ensino religioso ministrado nas escolas oficiais.

**Art. 11.** O Governo poderá, por simples aviso do Ministério da Educação e Saúde Pública, suspender o ensino religioso nos estabelecimentos oficiais de instrução quando assim o exigirem os interesses da ordem pública e a disciplina escolar (BRASIL, 1931).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) se posicionou totalmente contrário ao Decreto n. 19.941/31. Escrito por 26 educadores brasileiros, o Manifesto foi um plano de reconstrução educacional, que enunciava os seguintes princípios: função essencialmente pública da educação; escola única, laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação. Para os signatários deste documento, a laicidade do ensino público preservaria o educando da “[...] pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas” (O MANIFESTO, 2006, p. 193).

Apesar da oposição dos educadores que defendiam o ensino laico, a oferta do Ensino Religioso na escola pública foi reiterada na Constituição de 1934, preservando o caráter catequético, porém, abrindo um precedente no tocante às confissões religiosas não católicas, ao estabelecer a frequência facultativa e a ministração do Ensino Religioso de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno. O art. 153 determina que:

O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (BRASIL, 1934).

Nas Constituições de 1937 e de 1946, o Ensino Religioso manteve o caráter facultativo, com a possibilidade de outras confissões religiosas ministrarem esse ensino nas escolas públicas:

Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1937

Art. 133: O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos (BRASIL, 1937).

Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1946

...Art. 168. [...] 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 (BRASIL, 1946).

A possibilidade de o Ensino Religioso ser “ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno” não incomodou a Igreja Católica, pois, se no Império a educação religiosa,

ofertada pela Igreja Católica, era sinônimo de educação, ainda na República o Ensino Religioso predominante nas escolas públicas era o ensino católico. Isso porque as confissões religiosas protestantes, por exemplo, em minoria no país, não atendiam aos requisitos básicos para formar turmas com número suficiente de alunos para o ensino religioso protestante (ALMEIDA, 2008).

Se os textos constitucionais, a partir da década de 1930, não desagradaram totalmente a Igreja Católica, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 4.024/1961, em seu artigo 97, trouxe em sua redação a expressão que, anos depois, fomentaria novamente as discussões em torno da laicidade do Estado, a saber, “o ensino religioso [...] será ministrado sem ônus para os poderes públicos” (BRASIL, 1961). Todavia, naquele momento, a Igreja ainda tinha facilidade para fazer acordos com os governantes dos Estados que garantiam o pagamento do Ensino Religioso pelos cofres públicos (IGLESIAS DO AMARAL, 2003).

Na década de 1960, período que marcou o início da ditadura militar no Brasil, a Igreja atuou como principal coadjuvante na disciplina de educação moral e cívica. “Esse aparelhamento mútuo serviu para a inserção dos ensinamentos religiosos no material didático da educação moral e cívica, [...] sendo a Igreja Católica a entidade religiosa que mais contribuiu” (XIMENES, 2009, p. 99).

Nas Constituições de 1967 e 1988, promulgadas, respectivamente, no período militar e no período da redemocratização, o Ensino Religioso consta como disciplina dos horários normais das escolas públicas, de matrícula facultativa. Porém, os textos não definem se o ensino deveria seguir orientação confessional, como também não se fez nenhuma menção sobre a quem caberia a responsabilidade financeira sobre essa modalidade de ensino. A mesma indefinição se manteve na revisão da LDB, feita pela Lei n. 5.692/1971.

Constituição da República Federativa do Brasil - 1967

...Art. 168... [...] IV - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio (BRASIL, 1967).

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5.692/1971

Art. 7º, Parágrafo único - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971).

Constituição da República Federativa do Brasil - 1988

Art. 210, Parágrafo 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (BRASIL, 1988).

Por ocasião da elaboração do projeto da LDB n. 9.394/96, grupos defensores do Ensino Religioso na escola pública se mobilizaram a fim de garantir o pagamento desse ensino pelos cofres públicos. Essa mobilização deu-se pelo fato de que, durante a Constituinte, defensores do ensino público laico se multiplicaram e alguns Estados se recusavam a entrar em acordo e custear o Ensino Religioso, que passou a ser ministrado gratuitamente por voluntários. Nesse contexto, a questão principal deixou de ser a permanência ou não do Ensino Religioso na escola pública, mas se esse ensino deveria ser custeado pelo Estado ou não (FRISANCO, 2000).

Mesmo constando como disciplina a ser ofertada na escola, garantida pela Constituição Federal, o Ensino Religioso não apresentava uma identidade pedagógica capaz de justificar sua permanência na escola pública, como também sua manutenção pelos cofres públicos. Diante disso, com a finalidade de acompanhar o processo de tramitação legal do Ensino Religioso, por ocasião da elaboração da LDB de 1996, foi criado, em 1995, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), entidade civil formada por educadores de diferentes confissões religiosas, com forte presença católica.

A atuação do FONAPER em defesa do Ensino Religioso foi uma demonstração da força política que os grupos religiosos ainda exercem no âmbito educacional brasileiro. Isso pode ser evidenciado mediante os fatos que sucederam a promulgação da LDB n. 9.394, em 20 de dezembro de 1996. O artigo 33 da LDB, que dispõe sobre o Ensino Religioso, em consonância com a Constituição Federal de 1988, garantia a permanência desse ensino nas escolas públicas do ensino fundamental, porém, sem o financiamento estatal, com a seguinte redação:

**Art.33** – O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

**I** – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas, ou

II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, 1996).

A isenção do Estado quanto ao financiamento do Ensino Religioso deu-se pelo fato de que, ao assumir essa responsabilidade financeira, o Estado estaria rompendo com o princípio de separação entre a Igreja e o Estado, determinado desde a Constituição Republicana de 1891, e reiterado na Constituição Federal de 1988, Art. 19, § 1º:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público (BRASIL, 1988).

As lideranças religiosas iniciaram uma intensa mobilização para modificar o artigo 33, a fim de garantir a retirada da expressão que proibia o financiamento público para a oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira. E foi justamente no texto constitucional de 1988 que a solução para o problema foi encontrada. O Art. 205 reza:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

O Ensino Religioso deveria ser visto como parte essencial da formação do ser humano como pessoa e cidadão, e o Estado obrigado a promovê-lo.

Em decorrência da mobilização dos grupos religiosos, após apreciação pelos poderes legislativos, foi aprovado no Congresso Nacional, o projeto substitutivo apresentado pelo deputado Roque Zimermann (Partido dos Trabalhadores – PT), padre e membro assessor do FONAPER. O projeto modificou o artigo 33 da LDB, retirando a expressão que isentava o Estado da responsabilidade financeira quanto à oferta do Ensino Religioso. O artigo 33 foi alterado na forma da Lei n. 9.475, sancionada em 22 de julho de 1997, para os seguintes termos:

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

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

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL, 1997a).

Com a alteração do artigo 33, foram suprimidas as opções, confessional e interconfessional, que caracterizavam o proselitismo e comprometiam a constitucionalidade do artigo. A definição dos conteúdos e as normas para admissão dos professores ficaram sob a responsabilidade dos sistemas de ensino, que deverão assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa brasileira.

Salomão Barros Ximenes observa que a alteração de um dispositivo legal, em tão pouco tempo, “poucas vezes se viu na história legislativa do país” (XIMENES, 2009, p. 102). Evidentemente, a pressão e a articulação política dos grupos religiosos, liderados pela Igreja Católica, foram fatores determinantes.

Atualmente, o Ensino Religioso possui um *status* nunca visto na história da educação brasileira. Garantido pela Constituição Federal de 1988, o Ensino Religioso teve sua permanência ratificada, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, no seu artigo 33, alterado pela Lei n. 9.475/97, que permitiu que esse ensino fosse financiado pelos cofres públicos. Para além dessa conquista, o Ensino Religioso passou a constar como disciplina do currículo, ao lado das demais áreas de conhecimento, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, de acordo com a Resolução 02/98, do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental:

IV - Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e:  
[...]

b) as áreas de conhecimento:

1. Língua Portuguesa
2. Língua Materna, para populações indígenas e migrantes
3. Matemática
4. Ciências
5. Geografia
6. História
7. Língua Estrangeira
8. Educação Artística
9. Educação Física
10. Educação Religiosa, na forma do art. 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (BRASIL, 1998a).

A operacionalização da oferta do Ensino Religioso na escola pública ainda não alcançou um consenso político, apesar da justificativa de ser um componente curricular capaz de formar o educando para o respeito à diversidade cultural presente na sociedade brasileira. No entanto, dada a obrigatoriedade da oferta desse ensino nas escolas públicas, importa analisar como a proposta pedagógica dos PCNER se apresenta, diante da diversidade cultural religiosa brasileira, no que se refere à organização de um currículo educacional que respeite o direito à igualdade.

## **PCNER E A DIVERSIDADE CULTURAL**

Para que o Ensino Religioso fosse pago pelos cofres públicos, sem contrariar os dispositivos legais, foi necessário configurá-lo destituído de confessionalidade, respeitando a pluralidade religiosa existente no Brasil.

Importa ressaltar que, a sociedade brasileira apresenta uma expressiva diversidade religiosa decorrente da vinda de colonizadores europeus, escravos africanos e imigrantes asiáticos, além dos povos indígenas que aqui se encontravam. No entanto, essa diversidade não se distribui na mesma proporção. O Atlas da Filiação Religiosa e Indicadores Sociais no Brasil (2003) traz uma análise aprofundada do trânsito religioso no país, entre 1991 e 2000. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os católicos, que representavam 83,3% da população em 1991, em 2000 passaram a representar 73,9%. Em contrapartida, os evangélicos e os “sem religião” cresceram em 2000. Os evangélicos que representavam 9% em 1991, em 2000 somam 15,6%, os “sem religião” passaram de 4,7% para 7,4%. A representação minoritária da categoria “outras religiões” que somavam 3,6 em

1991, passaram a somar 3,2% em 2000 (JACOB *et al.*, 2003). As confissões cristãs somam quase 90% da população do país.

Diante dessa diversidade religiosa, coube ao Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) a tarefa de elaborar e divulgar a nova configuração do Ensino Religioso, fundamentada no conhecimento do fenômeno religioso, valorizando as diversas tradições religiosas que formam a sociedade brasileira. Assim, concomitantemente à aprovação da Lei n. 9.475/97, que alterou o artigo 33 da LDB, ocorreu a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER).

Em linhas gerais, os Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>2</sup> (PCNs) para o ensino fundamental têm como objetivo contribuir para a construção da unidade, buscando “[...] garantir o respeito à diversidade, que é marca cultural do país, por meio de adaptações que integrem as diferentes dimensões da prática educacional” (BRASIL, 1998b). Nesse mesmo sentido, a aprovação dos PCNER representou a garantia da unidade dos conteúdos de Ensino Religioso, em todo território nacional, respeitando a diversidade cultural religiosa brasileira, de acordo com os seguintes objetivos:

- proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando;
- subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado;
- analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;
- facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas;
- refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;
- possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável (FONAPER, 1997, p. 30-31).

---

<sup>2</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas (BRASIL, 1997b, p. 13).



Tania Conceição Iglesias do Amaral, em análise detalhada dos PCNER, ressalta a estratégia utilizada pelos organizadores do documento ao substituírem o conceito tradicional do termo religião, que é “religar” a Deus, para o sentido de releitura do fenômeno religioso, no sentido epistemológico, tendo como substrato as ciências da religião como filosofia, história, sociologia e antropologia da religião. Essa estratégia objetivou uma passagem do âmbito religioso para o âmbito secular. A autora destaca que, os PCNER mantêm a mesma estruturação dos PCNs para o Ensino Fundamental, reforçando a concepção do Ensino Religioso como área de conhecimento, como disciplina do currículo básico que merece o mesmo tratamento das demais, constantes do núcleo comum do currículo nacional de educação básica (IGLESIAS DO AMARAL, 2003).

Os PCNER compõem um livreto de 63 páginas, com três capítulos, nos quais são apresentados, respectivamente: os elementos históricos do Ensino Religioso; os critérios para organização e seleção de conteúdo e seus pressupostos didáticos; os conteúdos de Ensino Religioso, divididos em quatro ciclos. De modo geral, os PCNER procuram aliviar as tensões entre os diferentes grupos religiosos, estabelecendo como ponto em comum entre eles a busca por respostas relacionadas ao sentido da vida além da morte. Partindo desse pressuposto, os conteúdos são organizados em cinco eixos: Culturas e Tradições Religiosas; Escrituras Sagradas; Teologias; Ritos; Ethos. No entanto, os pressupostos teóricos que fundamentam os PCNER assumem um discurso filosófico, permeado pela relação do ser humano com o Transcendente, que vai além da existência humana. A cultura é explicitada nos PCNER nesta perspectiva:

Cada cultura tem, em sua estruturação e manutenção, o substrato religioso que a caracteriza. Este o unifica à vida coletiva diante de seus desafios e conflitos. Desse modo, a ação humana consiste em tornar a Transcendência sua companheira de todas as etapas de aventura como origem de projetos, enquanto desejo e utopia. A recusa à Transcendência é trágica para o ser humano, pois o torna resignado em sua mediocridade. Assim, na raiz de toda criação cultural está a Transcendência, resultando daí um processo ininterrupto de ocultamento – desvelamento: quanto mais a cultura ilumina o desconhecido mais este insiste em continuar a se manifestar, exigindo novas decifrações (FONAPER, 1997, p. 20).

Além da subjetividade do discurso transcendental de valorização da fé, presente nos PCNER, o artigo 33 da LDB delega aos sistemas de ensino a responsabilidade de estabelecer os conteúdos para o Ensino Religioso. A implantação do Ensino Religioso na

escola pública brasileira tem se constituído num processo bastante complexo, sobretudo pelo fato de que “[...] ao falarmos de delegação aos sistemas de ensino estamos nos referindo, potencialmente, a mais de cinco mil unidades próprias, formadas por estados, Distrito Federal e municípios” (XIMENES, 2009, p. 107-108).

Diante dessa complexidade, editoras religiosas e seculares têm investido na publicação de livros didáticos para o Ensino Religioso. No entanto, os conteúdos trabalhados nos livros didáticos devem estar de acordo com as leis que determinam a oferta desse ensino na escola pública brasileira.

## **O ENSINO RELIGIOSO NOS LIVROS DIDÁTICOS**

A produção de livros didáticos para o Ensino Religioso é uma questão que merece considerações, pois a indefinição dos conteúdos para esta área de conhecimento pode comprometer a representação e a promoção da diversidade religiosa nos livros didáticos.

Na ausência de diretrizes nacionais sobre o ensino religioso, as entidades civis organizadas, para responder à determinação da LDB, discutem qual deve ser o conteúdo: há quem defenda a história das religiões; outros, as expressões culturais das tradições religiosas, tais como a música, a literatura ou os ritos; ou ainda as narrativas, os líderes ou símbolos de cada grupo [...] Qualquer que seja o fio condutor escolhido pelos autores dos livros, se o compromisso com a justiça religiosa não for a referência ética para a definição do conteúdo, as religiões cristãs ocuparão espaço preponderante (DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 63-64).

Nessa perspectiva, a representação da diversidade cultural nos livros didáticos de Ensino Religioso tem suscitado alguns questionamentos, entre eles: há igualdade de representação da diversidade religiosa brasileira? Como são representadas as religiões afro-brasileiras e indígenas? Como são representados os grupos de pessoas sem religião? Como são representadas as pessoas com deficiências? Essas e outras questões foram apresentadas no livro “Laicidade e ensino religioso no Brasil”, pelas autoras Debora Diniz, Tatiana Lionço e Vanessa Carrião (2010). Entre as instituições que apoiaram as pesquisas que deram origem a esta publicação, destaca-se a UNESCO, que financiou o projeto “Livros didáticos de ensino

religioso e diversidade cultural”. A pesquisa transcorreu entre março e julho de 2009, tendo como parâmetro para a análise dos livros as recomendações expressas na Convenção sobre Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais (UNESCO, 2005). Foram analisados 25 livros didáticos de Ensino Religioso, em circulação no mercado editorial brasileiro, e constatou-se que há:

- a) Preponderância de representação das religiões cristãs, sobretudo do catolicismo, nos livros didáticos de ensino religioso; b) sub-representação das religiões afro-brasileiras e indígenas, com ênfase em narrativas que não reconhecem igual status de religiosidade entre essas religiões e as tradições cristãs, conferindo àquelas uma identidade primitiva ou de crenças mágica; c) ausência de representação de grupos ou de pessoas sem religião; d) estigmatização da pessoa com deficiência, em clara discordância das recomendações da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo governo brasileiro em 2008 (DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 92).

Torna-se evidente que o discurso em torno do respeito às diferenças e da justiça social se apresenta em grande parte da literatura produzida por aqueles que defendem a permanência do Ensino Religioso na escola pública brasileira. Os objetivos relacionados a este ensino apontam para a necessidade de valorização e o respeito à diversidade cultural religiosa brasileira, evidenciando o caráter democrático da educação, que:

[...] deverá favorecer, pelo exercício do diálogo, da pesquisa, do estudo, da construção e reconstrução coletiva dos saberes, o respeito ao diferente e às diferenças, a prática da solidariedade e a participação na constituição de uma sociedade justa, fraterna e humana, que questiona as fontes geradoras do sofrimento, a ignorância e a injustiça. Com base nos conteúdos veiculados no componente curricular de Ensino Religioso, devem ser discutidas as relações de poder que permeiam as concepções materialistas, históricas e religiosas presentes na sociedade humana (OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 108).

Na prática, o Ensino Religioso ainda não cumpre com os propósitos de respeito e valorização às várias tradições religiosas. Diniz e Lionço (2010) afirmam que o cristianismo se apresenta, nos livros didáticos analisados, de duas formas: pelo silêncio sobre a diversidade e pela generalização dos grupos de religiões. Quanto ao silenciamento,

[...] se, por um lado, não é possível classificar a omissão como discriminação, por outro, ela é um sinal de que não se considera a diversidade como parte do conteúdo a ser compartilhado no ensino religioso ou de que não se sabe como explorá-la sem ameaçar as ambições confessionais de cada credo (DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 81).

No que se referem à generalização, os livros didáticos analisados reduzem a diversidade religiosa da sociedade brasileira a sete grupos: cristãos, judeus, orientais, muçulmanos, espíritas, indígenas e afro-brasileiros. Para as autoras, “[...] os livros não sabem descrever os grupos indígenas e afro-brasileiros. Nesse caso, o silêncio é substituído pelas generalizações” (DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 82).

Apesar da visão expressa nos PCNER quanto à “[...] limitação do espaço da escola, reconhecendo como um lugar privilegiado para experiência de fé e opção religiosa, a família e a comunidade religiosa” (FONAPER, 1997, p. 6), as aulas de Ensino Religioso ainda seguem o antigo paradigma. Em muitos Estados da Federação têm sido aprovadas leis que incorporam a proposta pedagógica dos PCNER, no entanto, nem sempre as determinações legais são transformadas em práticas efetivas. Para os grupos que defendem a permanência do Ensino Religioso na escola pública brasileira, um dos fatores que dificultam a implantação desta proposta educacional é a falta de formação dos professores que ministram este ensino.

Percebe-se que o profissional da disciplina muitas vezes ainda desenvolve suas aulas de acordo com a proposta interconfessional cristã, inserindo algumas informações sobre outras tradições de matriz oriental, africana e indígena. Identifica-se, outrossim, que esse profissional por vezes realiza pouca articulação dos conteúdos propostos com as grandes questões religiosas do ser humano e com a natureza do sagrado (OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 58).

Miguel Gonzáles Arroyo (2008) aborda algumas questões sobre a organização do currículo, nas quais são discutidos os processos que envolvem a formação básica plena, as dimensões que devem incorporar o currículo, como também a ordenação e a organização desta pluralidade de dimensões. O autor destaca que o grande desafio das inovações curriculares é superar as hierarquias. Segundo ele,

guiados pelo imperativo ético do respeito aos educandos, como sujeitos iguais de direitos, seremos levados a construir novas formas de ordenamento dos conteúdos que garantam não apenas o direito igual de todos ao conhecimento, à cultura, aos valores, à memória e à identidade na diversidade, mas que garantam a igualdade de todo conhecimento, cultura, valores, memórias e identidades sem hierarquias, segmentações e silenciamentos. Talvez a quebra ou superação das hierarquias, segmentações e silenciamentos, entre os conhecimentos e as culturas, seja um dos maiores desafios que nos chegam do reconhecimento do imperativo ético do respeito aos educandos como sujeitos iguais de direitos. Durante décadas, as inovações curriculares vêm incorporando novos saberes nos currículos, nas áreas e disciplinas, porém, mantendo intactas as rígidas hierarquias, segmentações e silenciamentos em que o ordenamento curricular se estrutura (ARROYO, 2008, p. 38).

Os conteúdos curriculares que representam a diversidade cultural religiosa dos grupos minoritários, formados por brasileiros de “outras religiões”, devem ocupar o mesmo espaço que é atribuído às representações das religiões cristãs, no ordenamento dos conteúdos de Ensino Religioso. Ao partir do pressuposto de que o Ensino Religioso é parte essencial da formação do ser humano como pessoa e cidadão, seu ordenamento curricular deve contemplar todos os aspectos mencionados por Arroyo (2008). Por esse motivo, a definição dos conteúdos para o Ensino Religioso constitui o ponto nevrálgico da implantação deste ensino. Ocorre que, mesmo agregando outras tradições religiosas, as entidades civis que se ocupam da elaboração dos conteúdos do Ensino Religioso são constituídas, na sua maioria, por representantes de denominações cristãs. A organização de um currículo que promova a educação básica plena requer habilidade para não privilegiar uma tradição religiosa.

É necessário ressaltar que “[...] os currículos organizam conhecimentos, culturas, valores, técnicas e artes a que todo ser humano tem direito” (ARROYO, 2008, p. 37). O grande desafio do ordenamento curricular do Ensino Religioso é romper com as hierarquias e silenciamentos, sedimentados ao longo de sua história. Posto o desafio, resta definir as vias pelas quais serão superadas as rígidas segmentações que ainda podem estruturar o ordenamento curricular do Ensino Religioso.

O artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96, alterado pela Lei n. 9.475/97, mantém o princípio constitucional da oferta obrigatória da disciplina, no ensino fundamental, com matrícula facultativa, vedando qualquer forma de proselitismo e impondo o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil. “Esses dois últimos dispositivos [...] permitem uma articulação com os princípios de ‘respeito à tolerância e apreço à liberdade’, expostos no inciso IV do art. 3º da LDB” (CURY, 2004, p. 186).

Importa destacar que, algumas virtudes éticas e políticas, como respeito, autonomia e tolerância passaram a ser proclamadas pelos grupos favoráveis ao Ensino Religioso na escola pública brasileira como valores a serem formados mediante a operacionalização deste componente curricular. A questão que se coloca é: como o Ensino Religioso pode contribuir para a construção da paz numa sociedade democrática e pluralista, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil?

Para o entendimento dessa questão, faz-se necessária uma análise das diferentes perspectivas do conceito de tolerância, a fim de identificar como o desenvolvimento dessa virtude no âmbito escolar poderá contribuir para a promoção da autonomia e do respeito na formação do educando.

### **PCNER: QUAL TOLERÂNCIA?**

A participação decisiva do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) na organização do currículo do Ensino Religioso foi uma demonstração de que a Igreja Católica não desistiu da luta nas relações de poder expressas no currículo escolar. Mas, diante da diversidade cultural presente na sociedade brasileira, bem como da pressão dos defensores do ensino laico, a alternativa foi aderir ao discurso da tolerância religiosa.

Essa mudança de estratégia por parte da Igreja Católica para garantir sua permanência no espaço público escolar teve como fio condutor as políticas educacionais, voltadas para a valorização da cultura, como meios de promover a tolerância na diversidade. A respeito disso, são muito pertinentes as considerações de Stuart Hall (1997) sobre as novas formas de lutas pelo poder:

Por bem ou por mal, a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos – e mais imprevisíveis – da mudança histórica no novo milênio. Não deve nos surpreender, então, que as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar, simplesmente, uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma política cultural (HALL, 1997, p. 97).

Na tentativa de superar a prática proselitista que sempre acompanhou o Ensino Religioso em tempos pretéritos, a proposta educacional dos PCNER elege a escola como espaço socializador do conhecimento religioso, entendido como “[...] patrimônio humano e como tal deve estar disponível”, sem, contudo, “[...] propor aos educandos a adesão e vivência desses conhecimentos” (FONAPER, 1997, p. 22). Os PCNER atribuem ao Ensino Religioso um caráter de profundo respeito, acatamento, consideração e veneração às crenças alheias, além da simples tolerância. Essa exaltação da reverência com relação à tolerância se justifica em decorrência das diversas formas de compreensão do conceito de tolerância, que, em alguns casos, pode ter um sentido negativo.

Fábio Portela Lopes de Almeida destaca que, na teoria política e constitucional contemporânea, “[...] às vezes parece que tolerar é muito pouco” (ALMEIDA, 2008, p. 44). O autor recorre aos estudos do filósofo alemão Jürgen Habermas para apontar a origem e a justificativa teórica do conceito de tolerância em um determinado momento histórico, no qual a tolerância era condição fundamental para acomodar interesses políticos e econômicos:

Partindo de uma perspectiva da história conceitual, Habermas mostra que a justificativa teórica da tolerância (*toleration*), nos séculos XVI-XVIII, partiu, de início, de uma justificativa puramente pragmática. Era preciso tolerar as diferenças para manter a paz ou por razões mercantilistas, uma vez que o bem do comércio exigia um mínimo de convivência entre todos. Essa perspectiva a respeito da tolerância leva a uma ideia negativa a respeito de seu significado. Tolerar passa a ser entendido como *desprezo consentido* ou *mero suportar* (ALMEIDA, 2008, p. 46).

Torna-se evidente que a tolerância é uma virtude desejável na sociedade contemporânea. Contudo, é necessário delinear o papel dos cidadãos, bem como do Estado quanto ao sentido em que a tolerância é aplicada:

Em primeiro lugar, a tolerância pode ser concebida como uma *virtude ética*, que consiste em alguém aceitar comportamentos que desaprova por respeito à autonomia e à livre escolha dos outros. Em segundo lugar, a tolerância é compreendida como *virtude política*: é a defesa da não-interferência com relação a outros modos de vida porque aqueles que vivem segundo seus pressupostos são percebidos como concidadãos que manifestam as virtudes liberais de racionalidade e independência moral. Em terceiro lugar, o liberalismo busca tratar a tolerância como um princípio de justiça que define a estrutura constitucional de um Estado liberal neutro, ou seja, que é baseado na ideia de não-discriminação: o Estado não deve interferir a respeito das

diferenças religiosas, morais e culturais que dividem seus cidadãos, de modo a tratar a todos imparcialmente (GALEOTTI, 1993, apud ALMEIDA, 2008, p. 44).

A tolerância é uma virtude que não deve ser dissociada de valores como o respeito, a justiça e a autonomia, pois “[...] devemos continuar respeitando no outro o co-cidadão, mesmo quando avaliamos a sua fé ou seu pensamento como falsos ou rejeitamos a correspondente conduta como ruim” (HABERMAS, 2007, p. 286). Assim sendo, a tolerância não pode ser concebida como indiferença.

No âmbito escolar, a tolerância se acentua como um valor moral e a educação se volta para a diversidade cultural, “[...] refletida nos valores das minorias étnicas e religiosas, no direito de escolha quanto à sua própria identidade e na ampliação do currículo para incorporar a história e a cultura de diferentes grupos” (HERMANN, 2006, p. 140).

Mediante o exposto, torna-se relevante uma questão: em qual das perspectivas de tolerância se situa o Ensino Religioso na escola pública brasileira? Os PCNER afirmam que “[...] é preciso prover os educandos de oportunidades de se tornarem capazes de entender os momentos específicos das diversas culturas, cujo substrato religioso colabora no aprofundamento para a autêntica cidadania” (FONAPER, 1997, p. 29). No entanto, um cidadão pode ser eticamente tolerante quando não respeita o diferente, mas simplesmente o tolera. Por outro lado, ser politicamente tolerante significa reconhecer que “todas” as outras concepções de bem têm o mesmo *status* político que a concepção de bem seguida por um determinado cidadão, e, por isso deve ser respeitada (ALMEIDA, 2008).

A proposta educacional apresentada nos PCNER destaca a necessidade de “cultivar a reverência, [...] só então a sociedade irá se conscientizar de que atingirá seus objetivos desarmando o espírito e, se empenhando, com determinação, pelo entendimento mútuo” (FONAPER, 1997, p. 20-21). No entanto, o Ensino Religioso, após mais de uma década da aprovação da Lei n. 9.475/97 e da publicação dos PCNER, ainda não atende aos objetivos propostos pelos seus idealizadores. Se, em sua proposta educacional, não há uma definição clara quanto à perspectiva de tolerância que se espera alcançar, mais distante ainda se apresenta sua prerrogativa de “reverência às crenças alheias”.

## CONCLUSÃO



A base do conceito de tolerância que se pode depreender dos PCNER procura abarcar todas as perspectivas mencionadas neste trabalho, ou seja, tolerância como meio de promover a autonomia e o respeito, no sentido ético e político. No entanto, o documento apresenta contradições que comprometem a operacionalização do Ensino Religioso na escola pública brasileira, bem como o ideal de superação de preconceitos e discriminações diante da pluralidade cultural religiosa do país.

Ao procurar aliviar as tensões entre os diferentes grupos religiosos, estabelecendo como ponto em comum entre eles a busca por respostas relacionadas ao sentido da vida além da morte, os PCNER discriminam uma parcela da população brasileira, formada por ateus e agnósticos, comprometendo, assim, a virtude política que deve fazer parte da formação básica do cidadão. Além disso, os conteúdos relacionados à ética se fundamentam no conjunto de normas e valores estabelecidos pelas várias confissões religiosas, com preponderância da doutrina cristã católica.

Torna-se evidente que, – por motivos políticos ou até mesmo pela herança histórica que o Ensino Religioso carrega desde o período Colonial, no qual a Igreja Católica era hegemônica –, a concretização desse componente curricular, nos moldes de um ensino voltado para o conhecimento do fenômeno religioso, em todas as suas dimensões, ainda é um ideal a ser conquistado.

Se o respeito às diferentes culturas e grupos que constituem a sociedade brasileira, conforme previsto nos PCNER, não tem se efetivado na produção dos livros didáticos para o Ensino Religioso, o que esperar da prática desse componente curricular no interior das salas de aulas, em todo o território nacional? Na falta de uma formação adequada para o professor que ministrará este ensino, evidentemente, a prática proselitista se fará presente nas aulas de Ensino Religioso.

Com base no pressuposto de que a nova configuração do Ensino Religioso está longe de atingir seus objetivos no que se referem à promoção do respeito às diferentes culturas, como esperar que este componente curricular seja um instrumento capaz de promover a superação do preconceito e da discriminação?

Diante desse quadro, a tolerância continua a ser uma virtude questionada nos PCNER, pois somente após a superação do preconceito pode existir tolerância. Nesse sentido, a tolerância como virtude política é um ideal a ser alcançado na escola pública brasileira. No entanto, resta saber se será possível atingir este objetivo por meio da proposta educacional dos

PCNER e da operacionalização deste ensino no Brasil, pois o Ensino Religioso que tem sido ministrado até o momento aponta para outros caminhos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fábio Portela Lopes de. **Liberalismo político, constitucionalismo e democracia**: a questão do ensino religioso nas escolas públicas. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

ARROYO, Miguel Gonçalves. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2009.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm)>. Acesso em: 14 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de Julho de 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 10 de novembro de 1937. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm)>. Acesso em: 05 set. 2010.

\_\_\_\_\_. **Constituição 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988\\_30.06.2004/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988_30.06.2004/CON1988.pdf)>. Acesso em: 07 mar. 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 19.941**, de 30 de abril de 1931. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. Disponível em:

<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/5\\_Gov\\_Vargas/decreto%2019.941-1931sobre%20o%20ensino%20religioso.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.941-1931sobre%20o%20ensino%20religioso.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/6\\_nacional\\_desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_nacional_desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm)>. Acesso em: 21 jul. 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <[http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692\\_71.htm](http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm)>. Acesso em: 05 set. 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 07 mar. 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.475**, de 22 jul. 1997. Dá nova redação ao artigo 33 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997a. Disponível em: <<http://www.edutec.net/Leis/Educacionais/edl9475.htm>>. Acesso em: 07 mar. 2009.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997b. 126p.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2010.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b. 174 p. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2010.

\_\_\_\_\_. **Resolução 02/98**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Câmara de Educação Básica. Brasília, 1998a. Disponível em:

<[http://www.sec.ba.gov.br/arquivos\\_leg\\_sec/RESOLUCAOCNE0298.doc](http://www.sec.ba.gov.br/arquivos_leg_sec/RESOLUCAOCNE0298.doc)>. Acesso em: 08 mar. 2009.

COMAR, Sueli Ribeiro. Políticas para a formação docente na diversidade cultural: implicações e desafios necessários. In: CARBELLO, Sandra Regina Cassol; COMAR, Sueli Ribeiro (orgs.). **Educação no século XXI: múltiplos desafios**. Maringá: Eduem, 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago 1996, n. 2. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE02/RBDE02\\_03\\_CARLOS\\_ROBERTO\\_JAMIL\\_CURY.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE02/RBDE02_03_CARLOS_ROBERTO_JAMIL_CURY.pdf)>. Acesso em: 05 set. 2010.

\_\_\_\_\_. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Revista Brasileira de Educação**. Set/Out/Nov/Dez 2004, n. 27. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a12.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2010.

\_\_\_\_\_. Ensino Religioso: retrato histórico de uma polêmica. In: CARVALHO, Carlos Henrique de.; GONÇALVES NETO, Wenceslau (orgs.). **Estado, Igreja e educação: o mundo ibero-americano nos séculos XIX e XX**. Campinas: Editora Alínea, 2010.

DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana. Diversidade cultural nos livros de ensino religioso. In: DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. **Laicidade e Ensino Religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO: Letras Livres: Ed UnB, 2010.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. São Paulo: AM Edições, 1997.

FRISANCO, Fátima Aparecida. **Ensino Religioso na Escola Pública: uma questão política**. 2000. 107f. Dissertação (Mestrado em Fundamentos da Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

HABERMAS, Jürgen. **Entre naturalismo e religião: estudos filosóficos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HERMANN, Nadja. Racionalidade e tolerância no contexto pedagógico. In: FÁVERO, Altair Alberto; DALBOSCO, Claudio Almir; MARCON, Telmo (orgs.). **Sobre filosofia e educação: racionalidade e tolerância**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2006.

IGLESIAS DO AMARAL, Tania Conceição. **Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras**. 2003. 117f.

Dissertação (Mestrado em Fundamentos da Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

JACOB, Cesar Romero *et al.* **Atlas da Filiação Religiosa e Indicadores Sociais no Brasil**. São Paulo: Loyola, 2003.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de. *et al.* **Ensino Religioso no Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2007.

O MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932). **Revista HISTEDBR *Online***. Campinas, n. especial, p. 188-204, ago. 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/doc1_22e.pdf)>. Acesso em: 14 nov. 2010.

RIZO, Gabriela. Relatório Delors: a educação para o século XXI. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de; FAUSTINO, Rosângela Célia (org.). **Educação e diversidade cultural**. Maringá: Eduem, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). **Convenção sobre a proteção e promoção da diversidade das expressões culturais**. Paris: UNESCO, 2005.

XIMENES, Salomão Barros. O Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras: do Direito à Liberdade de Crença e Culto à Prestação Estatal Positiva. In: RANIERI, Nina Beatriz Stocco (Coord.); RIGHETTI, Sabine (Org.). **Direito à Educação: aspectos Constitucionais**. São Paulo: EDUSP, 2009. p. 89-109.