



Ensino Religioso: espaço dos catecismos

Religious Education: space of catechisms

Sérgio Rogério Azevedo Junqueira*

Resumo

Este artigo é resultado da pesquisa qualitativa histórica documental, que teve início com a localização e posteriormente fichamento e cadastramento, em sistema gerenciador de dados, de livros didáticos impressos utilizados na disciplina do Ensino Religioso entre os anos de 1901 e 1996, incluindo coleções em suas primeiras edições. Uma das estratégias para compreender a formação dos componentes curriculares no espaço da escola, sendo uma instituição da modernidade que está intimamente relacionada ao projeto da sociedade burguesa urbano-industrial, é refletir como seus caracteres são construídos. A escola vem desempenhando a função de formar e conformar os sujeitos individuais e coletivos aos padrões de racionalização e burocratização dessa sociedade. Embora outras instituições sociais realizem a mesma tarefa, cabe à escola o papel de transmitir os saberes legitimados, fundamental para atender às demandas sociais. Os componentes curriculares colaboram nessa mediação e, dentre outros materiais e recursos, são os livros didáticos do Ensino Religioso portadores desses saberes, que os expressam por meio de seus textos e exercícios. Compreende-se que por meio dos livros didáticos é possível verificar o desenvolvimento desta disciplina, especialmente em sua origem quando era denominada aula de religião, e que pretendia consolidar o projeto de uma religião hegemônica do país, através de seus catecismos, como instrumento de ensino de inúmeras gerações. Porém, os dados organizados pela pesquisa não permitem ainda articular todos os fatos históricos, nem definir com precisão o uso destes livros didáticos, se ocorriam em escolas públicas e ou religiosas.

Palavras-Chave: Ensino Religioso. Livro Didático. Catecismo.

Abstract

This article is the result of historical documentary qualitative research, which began with the location and subsequently BOOK REPORT and registration system in data manager printed textbooks used in the discipline of Religious Education between the years 1901 and 1996, including collections in their first editions. One of the strategies to understand the formation of the curriculum components in the school, being an institution of modernity that is closely related to the bourgeois urban-industrial society project is a reflection of how their characters are built. The school has played the role of form and shape individual and collective standards of rationalization and bureaucratization of the company subject. Although other social institutions to carry out the same task, is the school's role to forward the legitimate knowledge, essential to meet social demands. The curriculum components collaborate in this mediation, among others, is in Religious Education is perceived especially embodied by textbooks, which through their texts and exercises express knowledge to be transmitted. It is understood that through the textbooks you can check the development of this discipline, especially in his home when he was called religion class, and wished to consolidate the project of a hegemonic religion of the country, through their catechisms as a tool for teaching countless generations. However, the data do not allow organized by research yet articulate all the historical facts, nor accurately define the use of these textbooks, if occurring in schools and public or religious.

Keywords: Religious Education. Textbook. Catechism.

Artigo recebido em 12 de dezembro de 2013 e aprovado em 24 de outubro de 2014.

* Doutor em Ciências da Educação. Professor da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. País de origem: Brasil.
E-mail: srjunq@gmail.com.

Introdução

Em uma gama de objetos escolares, como registros em cadernetas, bloco de anotações, planejamentos, programas, livros, cadernos, legislação educacional, relatórios da direção, relatos de inspetores, ofícios, expressões das múltiplas experiências dos sujeitos no processo educacional, mobiliário escolar ou o próprio espaço escolar, é possível compreender o processo de ensino-aprendizagem ao longo da história, sendo expressões da cultura material escolar. Eles se apresentam como amplo campo de pesquisa e investigação, especialmente quanto à peculiar construção dos diferentes componentes curriculares, cujo enfoque se dá, neste estudo, para o Livro Didático. Este tipo de livro, de caráter pedagógico, surgiu como complemento aos livros clássicos, utilizados na escola, que inicialmente buscava colaborar na alfabetização, e que se prestou à divulgação das Ciências, História e Filosofia. Esses textos didáticos assumiram o caráter de instrumentos para o professor, sendo fonte de informações para professores e também para os estudantes, a ponto do conteúdo desenvolvido dessas obras auxiliar a organização do trabalho do profissional da educação.

Os livros foram seguidamente utilizados na sociedade com educação escolarizada institucionalizada, com marcada permanência, desde há muito. No continente europeu, mesmo antes da existência da imprensa, os estudantes universitários produziam os próprios cadernos de textos, o que seria um prenúncio dos livros didáticos, sendo uma forma de baratear o acesso aos textos escolares (GATTI JUNIOR, 2004, p. 32), tendo em vista o alto custo de produção dos mesmos. Porém, com o advento da imprensa essa situação foi alterada e os livros foram os primeiros produtos feitos em série.

Entre os livros surge uma categoria denominada de “didático”, aquele a ser utilizado em cursos e aulas, tendo todas as suas fases de produção voltadas para esse fim. Esses livros, caracterizados por Lajolo (1996, p. 4-5) como sendo didáticos, foram concebidos por este autor como:

para ser considerado didático, um livro precisa ser usado, de forma sistemática, no ensino-aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento humano, geralmente já consolidado como disciplina escolar. Além disso, o livro didático caracteriza-se ainda por ser passível de uso na situação específica da escola, isto é, do aprendizado coletivo e orientado por um professor.

A partir desta compreensão foi empreendido e está sendo realizado um estudo a respeito dos livros impressos didáticos destinados ao Ensino Religioso – ER. Estes livros foram localizados e reunidos em uma primeira fase da pesquisa. Seguiu-se o cadastramento dos dados bibliográficos, em banco de dados, disponibilizado aos pesquisadores da área¹, como primeira contribuição, e em fases posteriores este material poderá ser analisado a fim de discernir dados da cultura tanto escolar como da sociedade que contribuiu para a formação de crianças e jovens.

Comprova-se ser importante caminho de investigação histórica dos impressos para a composição deste componente curricular, e que, nesta feita, se estruturou da seguinte forma: a história do Ensino Religioso (ER) no período republicano; a disciplina de ER entre 1934 até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 5692/71; e os catecismos como subsídios pedagógicos. Pode-se considerar esse momento como o primeiro período da história do livro didático estabelecido pela república brasileira. Ao longo de trinta e sete anos (1934-1971), o modelo confessional do ER promoveu a produção de textos doutrinários dirigidos a uma proposta de educação da religião.

Este texto apresenta os resultados da pesquisa financiada pela Fundação Araucária – Apoio ao desenvolvimento científico e tecnológico do Paraná, sobre o período da história do Ensino Religioso compreendido entre 1934 e 1971, a partir dos livros didáticos utilizados no Brasil e organizados por este projeto de história do material escolar. O acervo identificado e catalogado nesta pesquisa não representa a totalidade dos materiais produzidos no período, pois parte foi destruída durante os anos da ditadura militar.

¹ Para acesso ver Grupo de Pesquisa Educação e Religião – GPER. Disponível em: <<http://db.gper.com.br/>>. Acesso em: 23.out.2014.

1 Ensino Religioso e Regime Republicano

No final do século XIX, com a instalação do Regime Republicano (1889), o Brasil conheceu uma nova organização política, assim como o aumento das migrações internas, especialmente do Nordeste para o Sudeste, resultando em expressivo crescimento demográfico urbano, marcando uma nova fase social deste país.

Registram-se, nesse período, alguns fatos sociais significativos com consequências para a economia, como abolição da escravatura e a formação de uma camada totalmente marginalizada dos negros libertos, que organizaram verdadeiros bairros nas vilas e cidades. Além destes, há uma nova “alta sociedade”, cujos recursos eram oriundos do café, do comércio e do início da industrialização.

Em decorrência destes movimentos se percebe o crescimento de novas classes sociais. Neste contexto, a Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) encontrava-se enfraquecida e incapaz de negociar um novo pacto que viesse a substituir o “Regime do Padroado”, que regulava a relação entre a Igreja Católica e as monarquias luso-hispânicas, e suas colônias. Ele estabelecia tratados e alianças, existindo uma permuta de favores; consistindo em privilégios, dentre os quais o reconhecimento da religião católica como religião oficial. Em contrapartida, a Igreja atribuía à monarquia o poder de controlar e fiscalizar uma série de iniciativas que, hierarquicamente, caberiam à própria instituição religiosa romana (MATOS, 1996, p. 59-61).

Um dos primeiros fatos decorrentes do rompimento do padroado, pelo novo regime político, e a conseqüente negação ao Catolicismo da posição de religião oficial do Estado, foi a laicização da Educação. O novo regime propôs uma educação a partir dos princípios estabelecidos pelos republicanos, explicitados pelo Ministério de Instrução, Correios e Telégrafos (criado em 1889), sendo o Ministro empossado Benjamim Constant (1833-1891) um dos idealizadores do positivismo no Brasil. Seu gabinete durou somente até 1891, mas foi responsável por uma

profunda reforma no ensino, tais como as alterações no currículo, reestruturação dos conteúdos e a organização das ciências segundo os critérios de Augusto Comte (JUNQUEIRA, 2011, p. 39-42).

Os presidentes republicanos, posteriores ao Marechal Deodoro da Fonseca, prosseguiram com a atenção voltada especialmente à Educação, agora carregada de um discurso de laicidade e, sobretudo, colocada a serviço dos novos interesses econômicos da nação que dirigiam, nem sempre preocupados com o pluralismo e com a experiência cultural do povo brasileiro (MOTTA, 1997, p. 111-113).

A discussão sobre uma educação laica é decorrente da interpretação francesa da época, que tomou como princípio de liberdade religiosa a “neutralidade escolar”, a ausência de qualquer tipo de influência religiosa para a formação. Porém, a expressão “ensino leigo”, presente na Constituição de 1891, 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 frequentassem as escolas mantidas pelo sistema estatal (FIGUEIREDO, 1995, p. 45-46).

O clamor dos Bispos contra o ideário de laicidade do governo republicano, e de forma especial quanto a Educação laica e as questões levantadas contra o Ensino Religioso, estava ligado, também, ao fato do novo regime republicano ser marcado pelo liberalismo maçônico e pelo positivismo.

A hierarquia eclesiástica procurou apelar para o fato de a população brasileira ser esmagadoramente “católica”, invocando ainda uma influência nas orientações políticas do país, como anteriormente. É interessante recordar que o episcopado encontrava-se dispersivo e tumultuado por falta de uma articulação nacional (LUSTOSA, 1991, p. 25-27).

O Estado Republicano rompeu com a Igreja e proclamou o Estado leigo, através do Decreto 119-A (07 janeiro 1890). A reação da hierarquia da ICAR ocorreu por meio da *Carta Pastoral Coletiva* (19 março 1890), que combatia a

postura laicista do governo brasileiro e que, de acordo com Sérgio Buarque de Holanda (1995, p. 118) “surge quase como um aplauso franco ao regime republicano, implantado quatro meses antes, não obstante lhe seja impossível aprovar, em princípio, as ideias de separação entre Igreja e Estado”. Apesar de uma aparente contradição, no texto da carta citada a Igreja se coloca indiferente a todas as formas de governo. Ela pensa que todas podem fazer a felicidade temporal dos povos, contanto que estes e os que governam não desprezem a Religião, demarcando sua posição contra a laicidade.

Tal posicionamento do Estado, confirmado pela Constituição Republicana (1891), incluiu dispositivos constitucionais que explicitaram tal separação. Entre as consequências da nova postura estava a introdução do ensino leigo nas escolas públicas. Pouco a pouco a Igreja aceitou o novo regime e, de certo modo, tirou proveito dele. A separação oficial do Estado permitiu-lhe restaurar com mais liberdade os seus quadros e estreitar a sua ligação com a Santa Sé.

Após a constituição de 1891, entre as questões que o episcopado procurou negociar com o novo regime estava a reinstauração do ensino religioso na escola pública, visando uma participação ativa da Igreja junto à juventude e, de forma paralela, a ação em direção de suas famílias. Outro aspecto foi à manutenção da escola católica, um dos campos mais utilizados pela Igreja para a formação de novas elites dirigentes e de outros segmentos sociais, que contribuiriam diretamente com a reprodução da cultura católica.

Várias foram às reformas de ensino nos primeiros anos da república. Com base no Decreto 3890, de janeiro de 1901, a reforma Epiácio Pessoa influenciou os aspectos regulamentares, normas para equiparação de escolas particulares, o processo do “exame de madureza” e permitiu o acesso feminino a cursos secundários e superiores. Além disso, acentuava a parte literária, incluindo a Lógica e retirando a Biologia, a Sociologia e a Moral. A “Reforma Rivadávia (1911)” reafirmou princípios positivistas, tentando infundir um critério prático ao estudadas disciplinas, 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 formasse o cidadão e não o candidato para o nível seguinte. Além disso, buscou ampliar a aplicação do princípio de liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino, (RIBEIRO, 1988, p. 73-74).

Os anos entre 1910 e 1930, chamados também de República Velha (BERTOLLI FILHO, 1999), foram marcados pelo esforço da Igreja em se aproximar do governo, como instituição, embora permanecesse no campo da oposição, principalmente contra os ataques da maçonaria. Nessa época, houve tentativas de organização de partidos católicos e foi criada, em 1932, a Liga Eleitoral Católica (LEC), orientando os católicos na escolha dos candidatos e no controle dos políticos no Congresso.

No ano de 1928, diante de protestos dos católicos frente às medidas de cunho laicizante, introduzidos no sistema escolar, o Governador de Minas Gerais, Antônio Carlos (1870-1946), tranquilizou esse grupo promulgando a Lei nº1092/28 (MATOS, 1996, p. 49), que reintroduziu o Ensino Religioso nas escolas oficiais mineiras. Essa lei representou o coroamento de um longo e cuidadoso trabalho do clero mineiro junto à sociedade, e traduziu o reconhecimento, por parte do governo, do prestígio e da influência da Igreja no Estado e de sua 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-o aos políticos que tivessem interesse no apoio eclesiástico. Entre os pontos mais polêmicos no campo da educação estava o Ensino Religioso.

O que fundamentava o movimento era a busca da restauração da posição católica na sociedade brasileira, pois as visões de homem, mundo e Deus estariam progressivamente sendo destruídas, principalmente, pela modernidade e pela maçonaria, que desconsideravam a contribuição da Igreja para a história.

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 do início da República, desenvolveu-se uma intensa campanha para reduzir os efeitos práticos desse dispositivo constitucional, assim como para enfrentar o tema do Ensino Religioso e da escola confessional, questões centrais para a Igreja da época (MATOS, 1996, p. 46-47).

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

Posteriormente, em 1931, o presidente Getúlio Vargas (1882-1954) admitiu o Ensino Religioso de volta à escola, baseado no Pacto Lateranense (1929), pois ele era simpático ao modelo fascista europeu. Além disso, não queria estar às voltas e em disputa junto à Igreja. O decreto presidencial reintroduziu, com caráter facultativo, este componente curricular nas escolas públicas. Em resposta, foi lançada a Coligação Nacional Pró-Estado Leigo, composta por representantes de todas as religiões, além de diversos intelectuais.

Enquanto isso, as lideranças da ICAR apoiavam a manutenção da situação visando à implementação da Educação, segundo o pensamento da Igreja, reforçadas pela encíclica *Divini Illius Magistri* (1929), de Pio XI (1857-1939), que entendia 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. 11-12).

Nas Constituições de 1934, 1946, 1967 e 1988, o Ensino Religioso permaneceu, enquanto componente curricular, e sua efetividade na sala de aula ocorria influenciada pela presença política da hierarquia católica, que acompanhava nos estados e municípios a existência ou não desta “aula de religião”.

No contexto do governo do Estado Novo (1937-1945) de Getúlio Vargas, havia a concepção de um plano diferenciado para o país, carregado de um perfil moralizador. Este governante entendia que a forma de criar um novo país ocorreria por meio de um projeto de nação, com um povo religioso, honesto e trabalhador. Foi exatamente com a promessa de apoio da ICAR ao projeto político getulista que se deu a reintrodução do Ensino Religioso. Segundo destacado pelo ministro da Educação Francisco Campos (1891-1968), isso traria importantes benefícios para a educação da juventude brasileira (SOUZA, 2010, p. 30).

Compreensão semelhante veio a ocorrer no golpe militar da Década de Sessenta, quando a igreja apoiou inicialmente o novo governo, visando a moral da família, a formação da juventude, cujos reflexos foram percebidos na Lei de Diretrizes e Base da Educação de 5692/71, apesar de ser tão somente uma revisão da LDB de 1961 (4024/61). Incluía no artigo sétimo o Ensino Religioso, junto com a Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, disciplinas que poderiam trazer os benefícios aludidos pelo ministro Campos.

2 A Educação Religiosa entre 1934 e 1971

No período histórico de 1934 a 1971, o que era praticado nas “aulas de religião” expressava o conceito de vínculo com Deus ou o relacionamento deste com as pessoas, era dado especial valor ao conhecimento de Deus, ao amor, ao favor e ao culto devidos a Deus, sendo assim uma espécie de retorno a Ele. Portanto, o modelo educacional do ER defendia a catequese ou a explicitação doutrinal da tradição religiosa. O conhecimento seria percebido como revelado, segundo um enfoque teológico, justificando a adesão a uma tradição religiosa.

Apesar dessa disciplina ser denominada oficialmente de Ensino Religioso, o que se percebe é que esse espaço, na escola, nesse período, é reconhecido como

“aula de religião”² sofre a influência da catequese paroquial, porém transferida para o âmbito escolar.

Vale lembrar que até o início do período republicano era mantido nas escolas brasileiras o catecismo, com o fim específico de formação de católicos, como educação religiosa permitida pelo Império. Após a constituição de 1934, o espaço dessa disciplina se torna aula de religião, com o ensino de uma religião, a saber, a cristã-católica, já que esta religião foi historicamente hegemônica no País desde sua colonização. Somente após a década de noventa é que o Ensino Religioso passa a carregar em si características que respeitam a pluralidade de sua população.

Nesta ótica, entre 1934 e 1971, o professor seria um missionário, responsável por fazer novos fiéis, sendo a escola considerada um dos espaços privilegiados para isso, visto que as novas gerações obrigatoriamente ali estariam concentradas. Pais e educadores concordavam que a presença da religião na Educação serviria como controle moral, ajudando às crianças e aos adolescentes a aprenderem os limites, além de ajudá-los a evitar a violência (MARINS, 1962, p. 109).

O programa curricular da “aula de religião”, enquanto proposta educacional anterior à República brasileira, no campo católico, estava relacionado em geral ao conteúdo de um catecismo: sacramentos, elementos fundantes da fé e história sagrada. Diante desses elementos, é notório que era objetivo e intenção da disciplina formar seguidores da Igreja Católica.

Tendo em vista que a Constituição de 1934, no artigo 153 (BRASIL, 1934), orientava que o Ensino Religioso devia ser ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, e sendo a maioria maciça dos brasileiros cristãos católicos romanos, o ponto central da educação religiosa seria levar o educando a se encontrar diretamente com Deus “Nosso Senhor”, assumindo uma mentalidade

² A partir da Constituição de 1934 esta disciplina de estudos religiosos é oficialmente denominada de “Ensino Religioso”, porém no material didático produzido para este período da pesquisa encontra-se concomitantemente a denominação de “aula de religião”. Por este motivo será mencionado o termo “aula de religião” simultaneamente, pois este termo explicitava a intencionalidade do componente curricular.

diversa da dos “pagãos”, conduzindo-o a uma postura submissa – atitude de criatura –, ou, melhor ainda, de filho para Pai. Isto se fazia buscando levar o educando a conhecer, amar, sentir e agir em função de Deus. Para tal seria importante realizar um processo de aperfeiçoamento das capacidades pessoais em função do “Deus Nosso Senhor”, tendo como agente principal o próprio educando, sendo ele a razão de ser da mesma catequese. Tudo o mais, como programa, horário, método, local, material catequético, seria secundário (NEMI; MARTINS, 1996, 18).

Nesse período, o principal subsídio didático para os alunos que recebiam a educação religiosa foram os catecismos, entendendo-se que a escola era um espaço legítimo para a propagação de valores religiosos, morais e de etiqueta, em um momento de aspiração ao progresso econômico e social.

A coletividade brasileira, norteadada pelos parâmetros civilizatórios europeus, buscou a leitura e a escrita como elementos fundamentais desse processo. Essas práticas tornaram-se pré-requisitos de uma boa formação por serem ferramentas importantes do processo de civilização dos brasileiros, “tornando possível a criação de um mundo fora do mundo, o amor às letras não tardou em instituir um derivativo cômodo para o horror à nossa realidade cotidiana” (HOLANDA, 1995, 162). Com essa perspectiva, o catecismo, e posteriormente o Ensino Religioso, formataram as propostas da Igreja e tornaram-se práticas importantes na escola brasileira desde o período da colonização (GRUEN, 1995, 31).

No contexto educacional brasileiro, a partir de meados do século XX, a ICAR se articulou de forma organizada, por meio de duas estruturas, a discussão e apoio do Ensino Religioso: o trabalho do Secretariado Nacional de Ensino da Religião (SNER), organizado na década de cinquenta; e das escolas católicas, por meio da Associação de Educação Católica, fundada em 1945.

Ao Secretariado cabia as ações para campanhas eficientes que visassem a catequese como base de todo apostolado, sobretudo por conta do distanciamento

paulatino entre Igreja e Estado. Por isso, ocorreram esforços conjugados no aprimoramento da catequese, que influenciaram também o posicionamento da ICAR, e seu conseqüente alcance com relação à disciplina do Ensino Religioso.

Na Década de Cinquenta, o SNER movimentou diversos encontros e congressos nacionais e estaduais de Ensino Religioso, que incluíam tanto o trabalho realizado nas escolas como nas paróquias. Ressalta-se o I Congresso Nacional de Ensino da Religião, realizado no Rio de Janeiro (17 a 23 janeiro 1950), que promoveu espaço frutífero para repensar a disciplina (ALVES; JUNQUEIRA, 2002, p. 44).

Entretanto, ao longo da Década de Sessenta, principalmente após o Concílio Vaticano II (1962-1965), o campo do Ensino Religioso assumiu uma nova perspectiva, no que se refere à reflexão teológica e também à prática pastoral, sendo voltada para uma abertura à sociedade, em decorrência dos documentos deste evento internacional, que interferiu na concepção de ensino da religião tanto no espaço paroquial quanto no escolar.

As aulas de ensino religioso deste período visavam, sobretudo, o aspecto informativo da doutrina de forma sistemática, que eram avaliadas através de provas e exames com vistas à fixação do conteúdo. Entretanto, existiam, em nível de Igreja, fortes sinais de novas propostas para o trabalho na catequese, que já estavam sendo adaptadas às escolas, sobretudo nas escolas católicas. A influência europeia nessa questão, assim como do Instituto Superior de Catequese (ISPAC) no Rio de Janeiro, interferiram na formação de religiosas e religiosos, que por sua vez orientavam o trabalho do Ensino Religioso nos espaços privados e públicos.

Enfim, ao longo dos primeiros setenta anos do século XX, constatou-se que o modelo de ER era de “aulas de religião”, inicialmente, na perspectiva dedutivo-doutrinal, conforme afirmam Alves e Junqueira (JUNQUEIRA; WAGNER, 2011, p. 77), e eram utilizados como textos os catecismos. Entretanto, houve iniciativas no intuito de organizar estratégias e mesmo alguma alteração de conteúdo, a partir de novas propostas surgidas, sobretudo a partir dos

movimentos querigmático, litúrgico e bíblico, no sentido de propor novos elementos para as “aulas de religião”. Pois, de fato, o objetivo era de instrução, que houvesse coerência com o modelo pedagógico academicista.

Entretanto, em consequência das alterações sócio-políticas e de comportamento, o espaço da sala de aula, no final dos anos cinquenta e início dos anos sessenta, já se ressentia de um tipo de aluno que apresentava novo horizonte. Uma das primeiras áreas a ser alterada foi sem dúvida a religiosa/moral, criando uma demanda de novas formas de relação do sagrado com o mundo, sensibilidade essa expressa nos documentos do Concílio Vaticano II (ALVES; JUNQUEIRA, 2002, p. 49).

3 Catecismos: subsídios pedagógicos para as “aulas de Ensino Religioso”

O primeiro texto didático utilizado nas “aulas de religião”, que legalmente era denominada de Ensino Religioso, foi o catecismo, tipo de livro que tem sua origem em 1529, com Lutero (1483-1546). Ele publicou o seu *Katechismus*, livro para difundir a doutrina (LUTERO, 2000, Vol 7), que pela primeira vez recebeu esse nome, destinado aos párocos e mestres. Lutero se manteve fiel às fórmulas antigas, com breves explicações (BRAIDO, 1991, p. 42-43).

Posteriormente, os católicos também se utilizaram deste instrumento para a difusão e a formação das novas gerações, surgindo diferentes tipos de catecismos católicos. Destacaram-se Pedro de Soto (1453-1563) e Johannes Gropper (1503-1559), entre outros. Um dos mais difundidos foi o Catecismo de Pedro Canísio (1521-1597), que ao longo de sua vida procurou aperfeiçoar suas publicações. A estrutura que prevaleceu foi a seguinte: 1. Fé e o Credo; 2. Esperança e Oração; 3. Caridade e Mandamentos; 4. Sacramentos; 5. Justiça (Santidade) Cristã.

Os catecismos católicos tiveram sua origem em pleno Concílio de Trento (1545 - 1563), para fazer frente ao êxito dos catecismos de Lutero. Porém, o

Catecismo de Trento foi publicado em 1555 e passou a ser denominado de *Catecismo Romano* ou Catecismo dos *Párcos*, procurando ordenar as fórmulas ou estruturas catequéticas mais importantes: o credo, os sacramentos, os mandamentos e a oração. Uma das preocupações dessas publicações era a defesa contra as heresias (BRAIDO, 1991, p. 63-64).

O tema do catecismo voltou a ser debatido pela Igreja Católica durante o Concílio do Vaticano I (1869-1870), quando a mentalidade moderna ameaçava a unidade eclesiástica e destruía sua soberania, ao recusar qualquer tutela sobre a razão e sobre o ordenamento social. Em decorrência disso, intelectuais católicos propuseram a restauração social dos valores cristãos, figuras históricas importantes como Dom Leme, Alceu Amoroso Lima, dentre outros.

Diante dos indivíduos que experimentaram a liberdade, a Igreja se antepunha como um freio e um instrumento disciplinador (BRAIDO, 1991, p. 386-387). Um dos assuntos de interesse dos padres do Vaticano I era, de fato, o projeto de um formulário comum de catecismo. O assunto foi discutido na aula conciliar, triunfando a opinião da maioria que confiava à Santa Sé a tarefa de redigir um pequeno catecismo para toda a Igreja. No entanto, o esquema de constituição sobre o catecismo não foi votado devido à suspensão do Vaticano I (20/10/1870) e o tema 'do catecismo único foi retomado só em nível regional. É o que se constata nos decretos com relação à catequese. O Cânone 156 recomenda como livro áureo o *Catechismus Romanus*, prescrevendo que em todas as paróquias haja exemplares traduzidos para a língua vernácula.

Desde a publicação da *Encíclica Acerbo Nimis* (1905), a catequese ganhou novo impulso, pois esta encíclica, e a insistência do Papa Pio X (1835-1914) sobre o ensino de catecismo, conclamou catequistas voluntários para os catecismos paroquiais e professores católicos para serem catequistas em suas salas de aula. A prática da catequese no ambiente escolar, como já foi dito, funcionou no Brasil desde os tempos da Colônia. A proliferação de catecismos escolares tornou necessária a intervenção da Igreja, a fim de normatizar a formação que o ensino de catecismo estava oferecendo.

Pedagogicamente, o catecismo para uso nas “aulas de religião” no espaço escolar foi construído a partir de unidades didáticas, tendo como estrutura o conteúdo a partir da História da Salvação, cujo centro é Jesus Cristo, com um grande uso da Bíblia, particularmente dos Evangelhos, como também da Liturgia.

Devido ao fato de colocar no centro da catequese o núcleo da mensagem cristã, ou quérigma, toda a metodologia derivada desta mudança catequética é chamada de método querigmático. Ele é fruto, pois, da convergência na catequese dos avanços dos movimentos bíblico, litúrgico, da renovação da teologia querigmática, da escola ativa, e de toda a efervescência pastoral que acontecia na Igreja, nas primeiras décadas do século XX. As repercussões no Brasil dessas novidades vão acontecendo aos poucos, mais por um processo de cópia do que propriamente de produção própria, sob a influência direta das produções europeias na área catequética (ALVES; JUNQUEIRA, 2002, p. 26-28).

Essa renovação europeia influenciou a produção dos textos para a escola no Brasil, porém não é possível, ainda, afirmar se estas publicações foram utilizadas em instituições religiosas e ou públicas³. O fato é que com a reintrodução do ensino religioso na rede de ensino do recém criado governo republicano, e na modalidade confessional, foram necessários textos de apoio aos professores e aos estudantes. Um exemplo é a obra *Diretório do catequista* (1901), do Pe. Antônio Pereira Reimão (1865-19??), assim como publicações traduzidas e utilizadas no país, de origem francesa, como, por exemplo, o *Catecismo segundo o Evangelho* de Abbé Charles-Eugène Roy (1859-1926), que utilizava o método denominado de indutivo integral ou evangélico. Tem-se ainda *As Lições Catequéticas e Para os pequeninos do Jardim da Infância*, de Quinet, e seus *Apontamentos do catequista*; as obras de Boulanger, de Guillois e de Cauly e outros; e ainda a produção alemã, como a coleção *Luz e Vida* da Universidade de Bonn.

³ Os textos didáticos identificados para esta pesquisa não explicitam em nenhum momento qual a tipologia de escola para o qual este material foi produzido, ou seja, para instituições públicas ou privadas. A única informação quando impressa é o ano escolar ou a faixa etária para o qual se destina.

Especificamente, destaca-se o trabalho de Monsenhor *Cauly*, vigário geral de Reims, que produziu uma obra que foi traduzida e publicada no Brasil, em 1913, pela Livraria Francisco Alves na Coleção FTD. O Curso de Instrução Religiosa (Tomo I, II, III) explicita a narrativa do antigo testamento, a vida de Jesus, a história da Igreja e o conceito de religião a partir da visão cristã. Metodologicamente, cada tema é formado por pequenos textos e ao final de cada capítulo apresenta-se o que o autor denominou de conclusão prática. A edição mais antiga localizada é de 1913 e a mais recente de 1959. Esta obra foi utilizada em ambiente escolar nos primeiros sessenta anos do século XX.

Nos anos 20, o Papa Pio XI (1922-1939) estimulou a presença dos leigos na Igreja e a organização da Ação Católica, valorizando o catecismo como a primeira de todas as obras da Ação Católica. Começou, então, um período de efervescência na discussão acerca da catequese, com a criação de periódicos (jornais e revistas), emissoras de rádio, institutos, centros de estudos e faculdades de Filosofia e Teologia (ORLANDO, 2008, p. 14).

Oriundos da França e de Portugal, os livros importados ou ainda os textos de brasileiros, impressos no exterior, caracterizavam a situação do mercado editorial brasileiro no início do século XX, limitando a existência de uma prática de leitura no Brasil, já que o livro, de acesso restrito, era um produto caro tanto para os leitores quanto para os autores, que deveriam ter capital para investir e distribuir a própria obra.

Antes de 1920, a produção editorial no Brasil se caracterizava pela publicação de livros didáticos e de legislação brasileira. Esses impressos eram considerados terrenos seguros, embora ocupassem o lugar de atividade secundária das grandes editoras. Os autores deveriam negociar diretamente com os impressores, por sua própria conta e, posteriormente, encarregarem-se da distribuição (ORLANDO, 2008, p. 15).

A importância dada ao livro, como impresso pedagógico, refletiu-se nas primeiras décadas do Século XX na preocupação com o conteúdo, mas também

com a forma. Paulatinamente, a organização de critérios, que normatizavam as publicações, ampliou-se para além da preocupação com o conteúdo do texto: a organização, atentando para a unidade da obra; a atualidade e a exatidão das noções postas; a adaptação aos interesses básicos das crianças; as qualidades artísticas; a linguagem apropriada, correta, clara e simples; os cuidados com a feição material, como formato, impressão, papel e as gravuras utilizadas.

Buscando-se a renovação pedagógica e psicológica, assim como dos conteúdos teológicos, abre-se caminho também para um repensar catequético, que havia sido absorvido pelos catecismos e as obras do ensino da religião. Conforme Passos (1998), um dos influenciadores desse repensar é o Método de Munique que, inspirado em Herbart (1854-1932) e na escola ativa (*Arbeitschule*), propõe para a catequese um método chamado psicológico e de raiz indutiva, superando o dedutivismo do catecismo doutrinal, que havia estabelecido seus postulados no Congresso de Viena (1912) e de Munique (1928) e sido divulgado por todo o mundo.

Progressivamente, produções locais foram organizadas. Dentre os mais antigos, pode-se citar: o *Pequeno Catecismo* e a *Explicação do pequeno catecismo* (1924) do Pe. Jacob H. Slater, com muita divulgação no Sul do Brasil, juntamente com o *Catecismo Maior* de Frei Boaventura Poll. Este último, e o *Catecismo da Doutrina Cristã* de Porto Alegre, com seu suplemento *Primeira História Bíblica*, são uma espécie de transição entre o antigo catecismo teológico e uma forma renovada de expor a doutrina, com textos e exemplos da Sagrada Escritura e aspectos da vida litúrgica. Entretanto, tanto a série dos três *Catecismos da Doutrina Cristã*, como outros de linha nitidamente doutrinal, continuaram a ser editados e usados. Exemplo típico é o texto da Arquidiocese do Rio de Janeiro *Sou cristão*, que insiste na memorização, na doutrina e disciplina, embora também tenha linguagem adaptada às crianças e métodos ativos. O texto é precedido por uma pedagogia catequética.

Porém, já bastante ligadas ao Método de Munique podem ser consideradas as obras da pedagoga e catequista Waleska Paixão, "pioneira da renovação catequética no Brasil" (PASSOS, 1998), sob o nome genérico de *Cadernos Catequéticos*, e de Carolina Nabuco, que publicou uma *Doutrina cristã para a primeira comunhão*. A autora esteve envolvida com os movimentos catequéticos de sua época. Textos acentuando a dimensão litúrgica são os de Ir. Teresa de Cristo Lézier, ursulina canadense, formada no Instituto *Lumen Vitae* de Bruxelas, e no *Institut Catholique de Paris*. Seus textos seguem o chamado método vital, ou seja: celebração da Palavra (Evangelho-Doutrina), celebração sacramental (Liturgia) e celebração militante (Ação apostólica e evangélica).

Porém, entre os textos mais representativos desta fecunda safra querigmática estão certamente os do Pe. Álvaro Negromonte (1901-1964). Seu método integral, inspirado no movimento querigmático, é um grande marco na renovação da catequese no Brasil. A respeito desse método haverá maior detalhamento mais adiante. Pode-se ainda citar a tradução das obras de Henrique Stieglitz, no Rio de Janeiro, que já reflete as primeiras inovações catequéticas havidas na Alemanha, no fim do século passado (ORLANDO, 2008, p. 27).

Entretanto, não tardou muito e estes catecismos doutrinários, à base de perguntas e respostas, e privilegiando a memorização das fórmulas concentradas da doutrina cristã, começaram a receber críticas contundentes, em consequência do progresso das ciências pedagógicas e da evolução do movimento catequético europeu das Décadas de 1920 e 1930. Mesmo com estes questionamentos, a hierarquia católica compreendia que o catecismo deveria se preocupar quase que exclusivamente com as questões doutrinárias.

Essa reflexão, a respeito das mudanças nos métodos de ensino-aprendizagem, ocorre no contexto da luta pela introdução do Ensino Religioso nas escolas públicas no Brasil. Visava a garantir a influência da Igreja sobre as classes populares e urbanas. De fato, a educação religiosa era mais um mecanismo para reforçar a disciplina e a autoridade. Assim, o Ensino Religioso, ao mesmo tempo em que servia de instrumento para o desenvolvimento moral da juventude,

tornava-se também um mecanismo de conquista e manutenção de adeptos da ICAR⁴, sendo arma poderosa na luta contra o liberalismo e o comunismo, além de instrumento validado no processo de inculcação dos valores que constituíam a base de justificação ideológica do pensamento político. Nesse contexto, a Igreja Católica manifestou preocupação com diferentes grupos sociais, tentando fazer com que todos assumissem a sua doutrina.

Negromonte (1901-1964) foi um pioneiro ao diferenciar o trabalho da paróquia com o da escola, autor da primeira coleção de manuais usados nos ginásios da época a partir de seus estudos do movimento catequético europeu especialmente no período de 1938 a 1964.

Esse autor lançou a série *Meu Catecismo* em 1942, voltada para o curso primário, além disso, ao falar da necessidade de renovação nos textos, apontava algumas iniciativas nessa intenção, que, segundo ele, não foram bem-sucedidas, mas não anunciou o seu projeto de forma específica, dizendo apenas da necessidade e da justificativa para a publicação da série primária. Ao propor um novo texto de catecismo, ele não se referiu à mudança textual, somente ao conteúdo. Preocupado em tornar o livro um recurso eficaz para as aulas ele vai além: tem sua atenção voltada para os aspectos teórico, metodológico e técnico do objeto em questão (ORLANDO, 2012, p. 9-10).

Importante marco na história da educação religiosa do país foi a Coleção de Negromonte, composta de 14 volumes, sendo 11 títulos destinados ao corpo discente das escolas, desde a primeira série primária até o curso normal, e três volumes intitulados *Guia do Catequista*. O primeiro desses guias foi publicado em 1961. Refere-se à orientação do ensino de catecismo do primeiro e segundo ano primário. O segundo refere-se ao terceiro ano primário e o terceiro guia orientava o 4º ano primário.

⁴ O foco da presente pesquisa se restringiu à realidade católica, portanto não dispõe de dados sobre os catecismos de outras confissões.

Na análise dos materiais publicados, os volumes dessa coleção, um dos objetos da presente pesquisa, foram publicados por quatro editoras: Vozes, Agir, Rumo e José Olympio, nas décadas de cinquenta e sessenta. Os exemplares publicados pelas editoras Vozes, Agir e Rumo não trazem nenhuma nota em relação ao autor ou à Coleção, sendo que os quatro volumes ilustrados para o ensino primário – os livros de título único *Meu Catecismo* – correspondiam às recomendações do Congresso de Diretores do Ensino Religioso das Dioceses do Ensino Religioso das Dioceses do Sul do Brasil, da Igreja Católica Apostólica Roma, no qual ficaram estabelecidas as características de um bom texto para um Ensino Religioso no curso primário (NEGROMONTE, 1961, contra-capá).

Entretanto, ressalta-se que o conceito de modernização e organização destas obras não significou quebra de paradigma, ou seja, modernizar não constituiu um rompimento com a tradição. A atualização estava mais voltada para a abertura ao novo método, de pedagogia religiosa, e à organização pedagógica do ensino. Claro que o primarismo dos métodos empregados, a tendência de uma catequese que se esgotava e se fechava com a primeira comunhão, a generalização da ideia de um catecismo desligado da vida, não colaboraria para o desenvolvimento religioso dos estudantes. Além do mais, era uma catequese feita predominantemente com um espírito preventivo contra o espiritismo e o protestantismo. (LUSTOSA, 1991, p. 52).

Negromonte se referia a mudanças (ORLANDO, 2012), às quais diziam respeito à linguagem do texto, ao conteúdo sob medida, à didática, à aproximação com a realidade, ao caráter prático das lições e, por fim, embora ele diga ser este último de menos importância, à necessária mudança no aspecto tipográfico.

Em cada lição, o autor dos textos toma como base três pontos: história evangélica, doutrina e formação, tendo como objetivo final a formação individual (dever: o mínimo fundamental; conselho: atos de devoção) e a formação social (apostolado: superação do individualismo; liturgia: participação do Corpo Místico de Cristo); assim se atingiria uma formação integral. Negromonte apresentou seu

método integral como indutivo expositivo e evangélico, julgando-o único capaz de atingir a finalidade do catecismo. Entretanto, a opinião dos críticos de sua obra é que faltou maior elaboração de sua proposta. Em muitos lugares há a exposição do método integral, porém nem sempre é claro e, sobretudo, falta-lhe uma maior fundamentação teórica, embora se saiba que, do ponto de vista pedagógico, se baseie na Escola Ativa francesa (Adolfo Ferrière, Eduardo Claparède e Ovídio Decroly) e, sob o ponto de vista catequético-conteudístico, no método querigmático alemão e francês, pouquíssimo citado. São abundantíssimas as indicações de ordem prática e imediata, mas falta em todo o conjunto de sua obra um maior embasamento teórico.

Com a criação da CNBB, em 1952, o Pe. Álvaro Negromonte é nomeado assessor do Secretariado Nacional do Ensino de Religião (SNER), cujo Bispo responsável era D. Alberto Gaudêncio Ramos (1915-1991). À frente do SNER ficou até 1962. Na década de sessenta, a construção de uma nova proposta ainda confessional foi sendo estabelecida em decorrência da influência da Ação Católica. Vale recordar que esse movimento possuía duas linhas: Francesa e Italiana. Esta segunda, nada mais era que uma mera aula de catequese, enquanto a francesa propunha um processo mais audacioso. Foi na proposta francesa que se desenvolveu a metodologia antropológica querigmática, e o Brasil assumiu essa nova proposta e aprimorou os instrumentos de análise da realidade, ainda na década de sessenta. Na Juventude Estudantil Católica e na Juventude Universitária Católica essa reflexão tomou grande significado, alterando o posicionamento subserviente dos envolvidos, a ponto de se tornarem um problema para o regime militar, sendo suas lideranças perseguidas e assassinadas (LIMA, 1995, 176-184).

Entre os trabalhos produzidos ainda na perspectiva doutrinal para o Ensino Religioso, encontramos a obra *Planos de Aulas*, para o curso primário, elaborado pelo Ofício Catequético Arquidiocesano de Salvador (BA), publicado em 1964, na qual os temas são explicitamente doutriniais: 1º ano: Deus criou o homem; Nós somos pecadores; Vida de Jesus; A paixão de Jesus; A Comunhão entre outros; 2º

ano: Mistério da Encarnação; A Comunhão; Jesus confia o seu rebanho a São Pedro; 3º ano: O Sacrifício da Missa; Pentecostes; A confissão; Fé e obediência de Moisés; Epifania entre outros; 4º ano: O livro da palavra de Deus; A providência; Os profetas entre outros; 5º ano: Encarnação e Redenção; A Virgem Maria; A vida religiosa: plenitude do batismo entre outros. A estrutura das aulas se iniciava com uma motivação, seguida por uma palestra (exposição teórica do tema), posteriormente, uma atividade envolvendo gravuras ou objetos, poesias, canções ou um exercício. Em 1967 este material já se encontrava na terceira edição.

Destacaram-se ainda os livros da Irmã Sílvia Villac e da equipe do ISPAC/RJ, *Catequese e Evangelização*, uma série iniciada em 1968; planos para a catequese de adolescentes. Há ainda a *Coleção do Secretariado Regional da CNBB/Sul III* para professores/alunos em formato de fichas; e os *Textos do CEPAC (Centro de Pastoral Catequética)* da Diocese de Nova Iguaçu (RJ).

Uma coleção que marcou a história do Ensino Religioso pela sua mudança de referencial foi a *Crescer e Viver*, de Antonio Cechin, na década de sessenta. Analisando o material é possível aferir que ela trouxe como resultado alguns elementos para a formação da Teologia da Libertação. Sem dúvida, o forte foi mostrar que para pensar em evangelizar ter-se-ia que apresentar com clareza o sujeito como sendo uma pessoa contextualizada, com características próprias. Daí se chegou à conclusão que catequese deveria ser uma reflexão, que um determinado grupo humano faz, sobre a sua realidade, cuja transparência de seu contexto anuncia um Cristo presente hoje e sempre, que seria manifestada com o engajamento desse mesmo grupo. Esse trabalho e essa perspectiva também foram levados para a escola.

A obra, na perspectiva da Catequese Libertadora para a escola, era voltada para ação social e preocupação com os excluídos. É preciso recordar que foi uma fase conturbada, em plena ditadura militar, tanto que, por causa desta perspectiva, o autor foi preso e torturado, pois a polícia política entendia que palavras como “engajamento” eram comunistas. Todo o material foi confiscado. O próprio Ministro da Educação, Jarbas Passarinho (1920-...), foi à Televisão (1969), e

apresentou e questionou as fichas catequéticas, como material subversivo. Com receio das reações do governo militar, o material deixou de ser veiculado. Por fim, o autor foi perseguido, a ponto do material ser recolhido em todo o Rio Grande do Sul.

Em 1968 ocorreu um encontro nacional de catequese para preparar a Semana internacional de Catequese, que antecedia a Conferência de Medellín. No encontro, que ocorreu no Brasil, foi fundamental a presença de Hugo Assmann que questionou a catequese brasileira, reformulando completamente a direção de sua atuação. Um encontro, posterior, no Chile, com a presença de Paulo Freire, deu continuidade à nova formulação (ALVES; JUNQUEIRA, 2002, p. 40-41).

De fato, uma nova perspectiva de catequese nasceu na II Conferência Episcopal Latino-Americana de Medellín (1968), pois a partir dessa reunião se percebeu que a catequese exigia mais do que dar algumas aulas de religião, sendo uma caminhada de fé engajada e comprometida. Depois disso, iniciou-se a compreensão que a Escola não tinha objetivo catequizante. O material impresso, que era utilizado anteriormente na escola, nas aulas de ER, desde a década de quarenta (JUNQUEIRA, 2011), de autoria de Josef Andreas Jungmann⁵, era traduzido do espanhol. O modelo deste autor trata basicamente do Ensino Religioso com o nome de catequese. Entre as obras desse autor destaca-se *Aufgabe und Methode der religiösen unterweisung* (Freiburg: Herder, 1953).

Outro registro ocorreu em Minas Gerais, ainda nos anos sessenta, com uma nova leitura do Ensino Religioso pelo sacerdote Wolfgang Gruen (JUNQUEIRA, 2000, p. 111), que assumiu aulas de Ensino Religioso em Colégio, na cidade de São João de Del Rey (MG). A partir de sua experiência como docente e de sua formação, Gruen iniciou um repensar sobre esse componente curricular, chegando ao ponto de, num determinado período, suspender as aulas de Ensino Religioso,

⁵ Sacerdote Jesuíta, nascido em Taufes, hoje Áustria em 1889, foi professor em educação, catequese e liturgia na Universidade de Innsbruck em Teologia Pastoral, foi um dos consultores do Concílio Vaticano II sobre a liturgia, seus estudos estão vinculados a história da catequética europeia.

porque a reação era tão negativa que não era mais possível prosseguir. Esse período de recesso tinha dois objetivos: desintoxicar os alunos e refletir e repropor a disciplina, quando foram alterados os textos e passou-se a utilizar mais os cadernos.

Nessa ocasião, lendo textos da Alemanha, sobretudo da Revista de Catequese desse país, encontrou um forte debate sobre o tema do ER. A partir dos elementos encontrados, confirmou-se sua atitude em rediscutir o Ensino Religioso. Mas foi, sobretudo, um livro de *Catequética Fundamental* que marcou muito a obra de Gruen, livro de autoria de Hubertus Halbfas (1932 - ...), que abriu suas perspectivas. Após a Conferência de Medellín (1968), Gruen foi responsável pela abertura de novos horizontes para o ER, ao reforçar o princípio de que devemos partir sempre de onde está o outro, como uma concepção fundamental. Esse horizonte, desenvolvido a partir de diferentes experiências, como a catequese libertadora, oriundo das reflexões com Paulo Freire, dentre outros autores, embasado teologicamente pelo princípio de correlação de Paul Tillich (JUNQUEIRA, 2000, p. 109)

A preocupação de Gruen era melhorar o Ensino Religioso, então iniciou um movimento que compreendia ser função do Ensino Religioso educar a religiosidade. Este conceito partiu do pensamento de Paul Tillich (1888-1965), com o livro “Die verlorene Dimension. Not und Hoffnung unserer Zeit” (Hamburg: Furche-Verlag, 1962 - Trad. na Espanha: La dimension perdida. Indigencia y esperanza de nuestro tiempo. Bilbao: Desclée, 1970) e de alguns artigos da Revista de Catequética. Compreendeu, assim, que a religiosidade é a extensão de profundidade de todas as dimensões da vida humana, ou seja, a dimensão mais profunda de todas as dimensões da vida humana. A religiosidade, de acordo com Gruen, seria a raiz de toda a busca da verdade, do bem, do econômico e do social, ideia central que passou a orientar a concepção da sua proposta para este componente curricular.

O Ensino Religioso era obrigatório para a escola, concedendo ao aluno, no entanto, o direito de opção da matrícula. Isso ditava o dispositivo constitucional

outorgado em 1967, que garantia o Ensino Religioso no sistema escolar. Na prática, porém, o ER continuava a receber um tratamento que o discriminava e dava origem a muitos desafios de natureza pedagógica e administrativa. Diante disto, inicia-se claramente um processo de busca da identidade do ER, pois não havia clareza quanto ao seu papel específico no ambiente escolar.

Na década de sessenta há um esforço de renovação da prática pedagógica em relação a esse conteúdo do ER na escola. Por volta de 1965, já se vislumbrava uma crise, da qual se tomava conhecimento aos poucos e que podia ser expressa assim: o Ensino Religioso havia perdido sua função catequética, pois a escola descobria-se como instituição autônoma, que era regida por seus próprios princípios e objetivos na área da cultura, do saber e da educação. A hegemonia católica, percebida na sociedade brasileira até a década de sessenta, conforme Mariz e Machado (1994), apresentou a partir de então "a tendência geral para um declínio moderado, mas constante, de adeptos da Igreja Católica", conforme Camargo (1973, p. 24), sendo incompatível compreender um componente confessional no currículo que doutrinasse, e que não conduzisse a uma visão ampla do ser humano.

Diante desse novo momento, o catecismo progressivamente é substituído nas escolas por livros com conteúdos religiosos e do cotidiano do estudante, visando uma nova identidade para o Ensino Religioso, como elemento integrante do processo educativo. A definição e a construção dessa nova identidade exigiram também anos de prática e estudo; contribuíram para isso os Encontros de Ensino Religioso (ENER), desde 1974, organizados pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB.

Considerações Finais

Ao longo do período de 1934 a 1971 diferentes momentos foram significativos para a formação identitária do Ensino Religioso no Brasil. A gênese do movimento de escolarização desta disciplina é anterior ao recorte temporal da pesquisa, encontrando-se no rompimento do acordo chamado “Padroado Régio” entre Igreja Católica Romana e o Império.

Independente deste acordo entre as duas instituições, Igreja e Estado, o trabalho realizado no campo da educação foi profundamente influenciado pelas autoridades eclesiais.

Inicialmente, o ensino da doutrina católica realizou-se nos moldes da catequese de instrução por meio dos catecismos e práticas devocionais, fossem para os índios e negros, em um processo de conversão, ou para os europeus chegados às novas terras da Metrópole, a fim da manutenção da fé de seus pais.

Mas a partir do rompimento entre Igreja e Estado (1890), a compreensão sobre liberdade de religião e da neutralidade religiosa no ensino exigiu a reorganização do trabalho catequético no espaço escolar.

Outro momento importante para a implantação do Ensino Religioso ocorre quando, a partir da portaria presidencial de 1934, houve a formalização do reconhecimento do Ensino Religioso como disciplina escolar.

Enquanto conteúdo e metodologia, basicamente, houve a manutenção do que vinha sendo realizado, pois durante a fase em que o ensino religioso na perspectiva confessional era ministrada explicitamente aos alunos, ou seja, o ensino da doutrina católica por meio de catecismos, estes eram estruturados em geral com perguntas e respostas, tanto que muitas vezes a referência a esta disciplina se mantinha como “Aula de religião”.

O Ensino Religioso, ao ser inserido no sistema educacional, foi

progressivamente obrigando-se a assumir uma configuração próxima às demais disciplinas, com a definição de objetivos e de metodologia, que favorecesse sua execução, em período com carga horária preestabelecida, assim como um processo de seriação e avaliação. Os que ministravam as aulas muitas vezes eram “professores de formação”, pertencendo ou não ao quadro do sistema de ensino. Tratava-se de pessoas de boa vontade que atuavam voluntariamente, assumindo as classes sem nada receber, pois a compreendiam como uma missão a ser cumprida.

Portanto, a disciplina Ensino Religioso se tornou concreta como resultado de ações no campo político e não como fruto de uma compreensão pedagógica. Mas, a expansão e o aprimoramento do sistema educacional nacional provocaram a necessidade da adequação dessa disciplina aos parâmetros que foram, paulatinamente, estabelecidos.

Lentamente, ocorreu o início de escolarização motivada por questões políticas. Mesmo com características doutrinárias, o Ensino Religioso foi impulsionado a estabelecer uma identidade pedagógica para poder permanecer no ambiente escolar. Nesse cenário, os catecismos e a produção inicial de material didático impresso foram substituídos por textos preocupados em ampliar a lógica entre os conteúdos e a busca de estratégias adequadas às questões do ensino e da aprendizagem. Na década de sessenta, voltaram-se as atenções para questões do contexto social, especialmente a partir de meados dos anos sessenta, com a influência do Concílio Vaticano II e da Conferência Episcopal de Medellín.

Na Reforma Educacional de 1961 (BRASIL, 1961), o Ensino Religioso tinha uma situação bastante vulnerável no currículo escolar, pois além de frequência facultativa, o registro de docentes era de competência das autoridades religiosas (FIGUEIREDO, 1995). Conforme apresentado, algumas mudanças são percebidas na LDB de 1971, com a inserção do Ensino Religioso na grade escolar em seus horários regulares, dentre outras alterações, como a criação da área de Moral e Cívica, Artes e Educação Física.

É só a partir das discussões sobre a nova constituição, na Década de Oitenta, que se tornam acirrados os pleitos a respeito da disciplina. Dentre as emendas populares apresentadas à Assembleia Constituinte, no processo que culminou na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), a do ER foi a segunda maior. O texto constitucional expressa que o ER “de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”, conforme Art. 201 em seu parágrafo 1º. (BRASIL, 1988).

Os dados organizados pela pesquisa não permitiram, ainda, definir com precisão se o uso destes livros didáticos, se ocorriam em escolas públicas e ou religiosas, o que remete a um aprofundamento muito necessário.

O Ensino Religioso, enquanto componente curricular, recebeu enorme reforço ao ser contemplado de forma especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996). Essa lei tinha um cunho norteador para os sistemas de ensino de todo país, e de forma mais liberal, pretendia tutelar o processo educacional, visando a respeitar a diversidade e a pluralidade cultural brasileira. Assim, na lei magna da Educação, esse componente curricular, dos horários normais das escolas brasileiras, manteve seu espaço, apregoando-se o respeito à diversidade cultural-religiosa do país. Esse lema e missão foram confirmados em legislações posteriores e nas boas práticas dos docentes da área, como também nas ações de pesquisas que buscam confirmar a identidade e a relevância dessa disciplina e de sua contribuição para a sociedade.

REFERÊNCIAS

ALVES, L; JUNQUEIRA, S. **Educação Religiosa**: construção da identidade do Ensino Religioso e da Pastoral Escolar. Curitiba: Champagnat, 2002.

BERTOLLI FILHO, Claudio. **A República Velha e a Revolução de 30**. São Paulo: Ática, 1999.

BRAIDO, P. **Lineamenti di storia della Catechesi e dei catechimi**. Dal “tempo delle riforme” all’età degli imperialismi (1450-1870). Leumann (Torino): Elle Di Ci, 1991.

BRASIL. **DECRETO Nº 119-A, DE 7 DE JANEIRO DE 1890**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm>. Acesso em: 29.mar.2014.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 29.mar.2014

BRASIL. Constituição (1934) **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 29.mar.2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 4024/61. Brasília: Senado Federal, 1961.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 5692/71. Brasília: Senado Federal, 1971.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: <[http:// https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm](http://https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 29. mar. 2014.

CAMARGO, C. P. F. de, **Católicos, protestantes, espíritas**. Petrópolis: Vozes, 1973,

CARTA PASTORAL COLETIVA DO EPISCOPADO BRASILEIRO (19 mar. 1890). In: RODRIGUES, Anna M. Moog (Sel. Org.). **A Igreja na República**. Brasília: Ed. UnB, 1981. p.54.

CHARTIER, R. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: UNB, 1994.

CHARTIER, R; Guglielmo Cavallo (Org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998. (Coleção Múltiplas Escolhas).

FIGUEIREDO, A. **O Ensino Religioso no Brasil**: tendências, conquistas e perspectivas, Petrópolis, Vozes, 1995.

GATTI JÚNIOR, Décio. **A escrita escolar da História**: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). Bauru: Edusc; Uberlândia, Edufu, 2004.

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

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26.ed. 4.reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JUNGMANN, J. **Aufgabe und Methode der religiösen unterweisung**. Freiburg: Herder, 1953.

JUNQUEIRA, S.. A presença do Ensino Religioso no contexto da Educação. In: JUNQUEIRA, S; WAGNER, R. (Org). **O Ensino Religioso no Brasil**. 2. Ed. Curitiba: Champagnat. 2011.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **O Ensino Religioso no Brasil**: estudo do seu processo de escolarização. 2000. 361f. Tese de Doutorado em Ciências da Educação, Universidade Pontifícia Salesiana, Roma, mai.2000.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; Wagner, Raul (org). **O Ensino Religioso no Brasil**. 2. Ed. Curitiba: Champagnat. 2011.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n. 69,. pp. 3-9, jan./mar. 1996.

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.

LUTERO, M. Catecismos Maior e Menor. In: LUTERO, M. **Obras Selecionadas**, v.7. São Leopoldo: Sinodal, 2000,

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

MARIZ, C. e MACHADO, M. D. Sincretismo e trânsito religioso: comparando carismáticos e pentecostais. **Comunicações do ISER**, Rio de Janeiro, ano 13, n. 45, 1994.

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

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

NEGROMONTE, A. **Guia do Catequista**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1961.

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

NERY, José Israel. O ensino religioso escolar no Brasil no contexto da história e das leis. **Revista de Educação da AEC**, Brasília, n. 88, p.11-12, jul., set.1993.

ORLANDO, E. “Meu Catecismo”: cultura católica e modernidade na produção de livros didáticos para a educação da infância brasileira. **Horizontes**, Itatiba, v. 30, n. 1, p. 7-16, 2012.

ORLANDO, E. **Por uma civilização cristã**: a coleção do Monsenhor Álvaro Negromonte e a pedagogia do Catecismo (1937-1965). 2008. 313f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, Programa de Pós-Graduação em Educação. São Cristóvão.

PAPA PIO XI, **Encíclica Divini illius magistri**, 31 de dezembro de 1929. Disponível em <http://www.vatican.va/holy_father/pius_xi/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri_po.html>. Acesso em: 29.mar.2014.

PASSOS, Mauro. **A Pedagogia catequética e a educação na primeira República (1889-1930)**. Universitá Pontificia Salesiana/U.P.S: Itália, 1998. (Tese de Doutorado).

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. A luta dos católicos pela escola: Minas Gerais, anos 30. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, n. 17, jun. 1993. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46981993000100007&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 29 jul. 2014.

REIS, Fábio José Garcia dos. A Cruzada pelo bem: Romanização da Igreja e Rebeldia do Cônego Antônio Marques Henriques. **Jornal O Lince, tem o que ler**, Aparecida, São Paulo. n. 33, Mai./ jun. 2010. Disponível em: <<http://www.jornalolince.com.br/2010/jun/pages/historia-cruzada.php>>. Acesso em: 24.set.2014.

RIBEIRO, M. **História da educação brasileira** – organização escolar. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

SOUZA, J. **Fé, trabalho e amor à pátria**: os livros da série fontes construindo brasileiros no estado novo – 1937-1945. 2010. 169f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis.

TILLICH, P. **Die verlorene Dimension**. Not und Hoffnung unserer Zeit. Hamburg: Furche-Verlag, 1962.

OBRAS PRODUZIDAS NO PERÍODO DE 1901 A 1971

- ARQUIDIOCESE DO RIO DE JANEIRO, **Sou Cristão**, [s.n], Rio de Janeiro. [19--].
- CAULY, M. **Catecismo de Boulanger**. São Paulo: Ed. Francisco Alves. 1955.
- CAULY, M. **Curso de Instrução religiosa**. São Paulo: Paulo de Azevedo. 1913.
- CECHIN, A. Elaboración de material catequístico. In: CONFERÊNCIA EPISCOPAL LATINO AMERICANA. **Catequesis y promoción humana**. Salamanca: Sígueme, 1969. P. , 219-243.
- CECHIN, A. **Crescer e Viver**. [s.n]. Porto Alegre: [s.n.], [196-].
- NABUCO, Carolina. **Doutrina Cristã para a primeira comunhão**. Rio de Janeiro: José Olympio. 1945
- NEGROMONTE, Álvaro. **A Doutrina Viva**: para o curso secundário. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1941.
- NEGROMONTE, Álvaro. **A Pedagogia do Catecismo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1940.
- NEGROMONTE, Álvaro. **Diretrizes catequéticas**. Petrópolis: Vozes, 1938.
- NEGROMONTE, Álvaro. **Manual de Religião**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1941.
- OFÍCIO CATEQUÉTICO ARQUIDIOCESANO DE SALVADOR. **Planos de Aula para o curso primário**. Salvador, [s.n]. 1964.
- PAIXÃO, W. **Cadernos Catequéticos**. Petrópolis: Vozes, 1938.
- POLL, B. **Catecismo da Doutrina Cristã**. Porto Alegre: [s.n.], [19--].
- POLL, B. **Catecismo Maior**. Porto Alegre: [s.n.], [19--].
- POLL, B. **Primeira História Bíblica**. Porto Alegre: [s.n.], [19--].
- QUINET, A. **Lições catequéticas** - Para os pequeninos do Jardim de Infância. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes. 1955.
- REIMÃO, Antônio Pereira. **Diretório do catequista**. [s.l.]: [s.n], 1901.
- ROY, Abbé Charles Eugène. **As lições catequéticas para os pequeninos do Jardim de Infância**. [s.l.]:[s.n.], [19--].
- VILLAC, S. **Catequese e Evangelização**. Rio de Janeiro: Vozes, 1968.