

# Ensino religioso e livro didático: interfaces históricas

*Sérgio Junqueira\**

*Claudia Regina Kluck\*\**

## Resumo

Este artigo é o resultado do projeto sobre a história do livro didático no ensino religioso realizado no Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER), financiado pelo CNPQ no edital universal, sendo que a proposta é a reflexão acerca do livro didático do Ensino Religioso, como testemunho da história da disciplina. Um percurso efetivado por meio dos referenciais da História Cultural, em Burke (2005), Chervel (1990) e Chartier (1990, 2002), além da análise de conteúdo (BARDIN, 2006), onde se buscou apresentar um breve histórico a respeito do livro didático a fim de identificar e localizar materiais que subsidiassem aprofundamentos posteriores, em especial quanto a indícios do atendimento à laicidade da disciplina (exigência legal), além de possibilitar a identificação de práticas, discursos (apropriações) e formas assumidas (CHARTIER, 1990).

**Palavras-chave:** Livro Didático. Conteúdo. Material didático.

## Religious education and didactic book: historical interfaces

### Abstract

This article is the result of the project on the history of the didactic book in religious education carried out in the Group of Research Education and Religion (GPER)

---

\* Livre Docente e Pós-Doutor em Ciência da Religião; Doutor e Mestre em Ciência da Educação, Licenciado em Pedagogia. Pesquisador CNPQ – Bolsa Universal, Coordenador do Grupo de Pesquisa Educação e Religião. Curitiba/PR. E-mail: srjunq@gmail.com

\*\* Doutoranda em Teologia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (em curso), Mestra em Teologia e Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2015), Especialista em Gerenciamento do Ambiente Escolar – Supervisão e Orientação pela Universidade Castelo Branco (2008). Licenciada em História pela Universidade Norte do Paraná (2011), Graduação em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco (2011). Docente nas Redes Municipais de Curitiba e São José dos Pinhais. Membro do Grupo de Pesquisa Educação e Religião, com projeto vinculado ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPQ). Curitiba/PR. E-mail: claudiakluck@gmail.com

financed by the CNPQ in the universal edict, and the proposal to reflect on the didactic book of Religious Teaching as a testimony the history of the discipline. In this paper, we present a brief history of cultural history in Burke (2005), Chervel (1990) and Chartier (1990, 2002), as well, as content analysis (BARDIN, 2006). In order to identify and locate materials that would subsidize further deepening, especially with respect to the signs of attending to the laity of the discipline (legal requirement), as well as to enable the identification of practices, discourses (appropriations) and assumed forms (CHARTIER, 1990).

**Key-words:** Textbook. Content. Courseware.

## **Ensino religioso y libro didáctico: interfaces históricos**

### **Resumen**

Este artículo es el resultado del proyecto sobre la historia del libro didáctico en la enseñanza religiosa realizada en el Grupo de Investigación Educación y Religión (GPER), financiado por el CNPQ en el edicto universal, siendo que la propuesta la reflexión sobre el libro didáctico de la Enseñanza Religiosa, como testimonio de la historia de la disciplina. En el caso de los autores de la novela, se trata de una de las más importantes de la historia de la historia, en Burke (2005), Chervel (1990) y Chartier (1990, 2002), además del análisis de contenido (BARDIN, 2006), donde se buscó presentar un breve histórico sobre el tema, el libro didáctico a fin de identificar y localizar materiales que subsidiaran profundizaciones posteriores, en especial en cuanto a indicios de la atención a la laicidad de la disciplina (exigencia legal), además de posibilitar la identificación de prácticas, discursos (apropiaciones) y formas asumidas (CHARTIER, 1990).

**Palabras clave:** Libro Didáctico. Contenido. Material didáctico.

### **Introdução**

Os livros, ao longo dos séculos, possuem uma história que envolve questões como a preservação e acessibilidade das informações. Os procedimentos de fabricação do livro e avanços tecnológicos nesses processos têm uma história a contar. É importante ressaltar que o livro contemporâneo é o resultado do processo da ação humana, efetivado por diferentes povos por milhares de anos.

Para realizar a divulgação do conhecimento existem diversas possibilidades, entre as quais a publicação de livros. Estes podem conter resultados de pesquisas acadêmicas entre outras ações de especialistas, pesquisadores e estudiosos.

Os livros emergem na antiguidade com diferentes povos e cada qual, ao seu modo, desenvolveu uma forma peculiar de registrar seus conhecimentos e experiências por intermédio da escrita, utilizando os materiais que encontravam mais facilmente.

Os mesopotâmios utilizavam tabuletas de argila; os indianos as folhas de palmeiras; os maias e astecas usavam um material macio existente entre o caule e a casca das árvores; e os romanos escreviam em “tabuletas de madeira chamadas *pugillares*, recobertas por camada de cera e marcadas em instrumento pontiagudo conhecido como *stilus* ou *graphium*” (PAIVA, 2010, p. 16). Essas tabuletas possuíam arestas perfuradas de um lado para serem amarradas. Paulatinamente, o pergaminho foi substituído pelo papel.

Passados os anos dos papiros e códices, no início da Idade Média, com o Império Romano em ruínas, a invasão bárbara destruiu livros e bibliotecas. As que restaram estavam nos mosteiros, fazendo da cultura um privilégio do clero. Nessas bibliotecas os livros eram manuscritos, reproduzidos por monges copistas, os quais dispunham de boa parte de sua vida para concluir uma única obra.

Estas eram recheadas de iluminuras e a caligrafia ricamente decorada, transformando o livro, nesse período, numa obra de arte de valor inestimável, tornando o seu acesso extremamente restrito.

No século XII, ocorreu o desenvolvimento das Universidades no Al-Andaluz (o sul da Espanha, então ainda árabe), na Itália, na França, na Inglaterra e em Portugal; concomitantemente com a ascensão da classe burguesa. A formação cultural era um dos meios de ascensão social; desse modo os burgueses estavam interessados em obtê-la, enquanto a aristocracia, em sua maioria, não sabia nem queria aprender a ler. Os avanços nos meios acadêmicos, entre outros fatores, contribuíram para que a cultura erudita saísse dos conventos e mosteiros e fosse acessível (desde que houvesse dinheiro e vontade para isso) a pessoas de diferentes proveniências.

Os códices ou livros manuscritos sofreram uma grande expansão e foram criadas tecnologias de produção em massa de manuscritos por meio de copistas que reproduziam diariamente livros e manuais para os estudantes.

Por conta da prosperidade burguesa do século XV, os intelectuais vindos do Império Bizantino foram atraídos e traziam seus conhecimentos e livros impregnados pela cultura greco-romana de concepção humanista. Perspectiva que passa a orientar a formação cultural da burguesia italiana e é um dos fatores que incentivaram o surgimento da proposta cultural chamada Renascimento, que exigiu a produção de novas obras humanistas.

Com a expansão marítima, no século XVI, e a conseqüente ascensão da burguesia portuguesa, houve um fomento na produção de cultura, já que cada nova expedição náutica trazia novos conhecimentos das terras distantes.

Esse desenvolvimento cultural iniciado no século XII até o século XVI impulsionou o crescimento da arte da tipografia, que a princípio funcionava como aspecto da xilogravura, que utilizava blocos de madeira nos quais eram esculpidos os textos, cuja evolução resultou na tipografia, como aperfeiçoamento dessa técnica, utilizando pequenas peças, cada qual entalhada com uma única letra, o “tipo”, que podia ser reutilizado em outras impressões.

É incontestável que o sucesso dessas técnicas de produção de livros se deu porque já existia uma procura ávida de livros, principalmente pela burguesia rica e sedenta de saber. A tecnologia revolucionária de utilização de tipos metálicos reutilizáveis, atribuída a Johannes Gutenberg, em 1455, facilitou a produção de livros, popularizando a leitura e disseminando cultura.

Dessa época é citada a produção da Bíblia, como sendo traduzida do latim para o alemão, sendo a primeira obra realizada dessa forma. Mas vale lembrar que só na segunda metade do século XVI o livro adquire seu formato atual.

A revolução industrial inglesa, por volta de 1750, alcançou a produção de livros, que mecanizada resultou na produção em massa de obras literárias e, por conseguinte, em seu barateamento.

A evolução do conhecimento deu condições para o surgimento da informação não linear, oriunda de jornais e enciclopédias, e ainda o aumento da qualidade do acabamento dos livros nas edições de luxo.

Com relação à produção dos textos didáticos, que ocorria antes mesmo da invenção da imprensa, são encontrados cadernos de textos caros, raros e produzidos pelos próprios estudantes universitários europeus, que com a imprensa se tornaram produtos feitos em série (GTTI, 2004).

## **1. O livro didático no Brasil**

Um possível ponto inicial a respeito do livro didático, em língua portuguesa, está no material de autoria de João de Barros – “A Cartilha”, publicada em 1540 – época de efervescência das navegações. As cartilhas utilizadas no Brasil eram importadas, pois até a vinda da Corte Portuguesa a publicação de livros nacionais era proibida (SCHEFFER, ARAÚJO & ARAÚJO, 2007) e a venda de livros restrita (HALLEWELL, 2005).

A história do livro didático no Brasil está marcada por publicações como o livro o “Tesouro dos Meninos”, que circulou na segunda metade de 1800 (ZILBERMAN, 1996).

A Educação, sua história e também o livro didático como materialidade dos processos educativos, têm estreita ligação com o poder instituído, e sua

manutenção, em diferentes épocas. Assim, são percebidas interferências de interesses externos aos da Educação nos processos de produção, escolha e utilização dos livros didáticos.

Uma dessas interferências foi a ação da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) no projeto educacional brasileiro, tanto no século XIX quanto no início do século XX, sendo pela aproximação e influência direta ou pelo afastamento e resistência a outros elementos.

A ação da instituição se fez marcada tanto na conciliação de interesses quanto na promoção de conflitos e expressa a contradição em ter propostas de educação escolar influenciadas por caracteres outros além dos econômicos e políticos.

Assim, percebe-se que, inicialmente, o projeto educativo brasileiro que se servia de livros estrangeiros, notadamente franceses e alemães, passa posteriormente a utilizar referenciais norte-americanos, sendo os materiais escolares adaptações de obras estrangeiras.

A reforma pombalina e o afastamento da Companhia de Jesus no campo educacional oportunizaram a implementação de novos modos e materiais para o fazer educativo, ainda que para isso contasse com a participação de outras ordens religiosas, e se iniciaram ensaios de mudanças que mais tarde resultariam em condições para elaborar diretivas para uma educação leiga.

Ainda assim a influência eclesial sobre a Educação se manteve incontestada, refletindo também na escolha e utilização de materiais escolares.

Em conjunto, igreja e Estado balizavam a adoção e utilização dos livros nas escolas, em diferentes níveis, mas paulatinamente o Estado Republicano buscava ocupar seu lugar nessa tarefa, confirmando que “no século XIX, quando os Estados nacionais, recentemente constituídos, reivindicam um papel de destaque na formação das novas gerações e aos poucos passam a substituir as famílias, total ou parcialmente, as autoridades religiosas, o livro escolar torna-se um símbolo da soberania nacional” (CHOPPIN, 2004, p. 555).

Historicamente praticado, o ensino religioso se estabeleceu como ponto de tensão entre católicos e liberais que reuniam positivistas, cientificistas e republicanos acirrando-se, em 1878, com a reforma de Leôncio de Carvalho, que tornou o ensino religioso facultativo. Apesar disso, nas discussões que antecederam a primeira Constituição brasileira, é clara a conciliação entre Estado e igreja, até por conta do apoio necessário para a manutenção do poder governamental.

No Brasil Império, a ICAR se manteve ligada à Educação, tanto por conta dos seus laços históricos, quanto pelas estratégias que, entre outras, foi o estabelecimento de bibliotecas nas paróquias, facilitando acesso aos livros (ORLANDO, 2008).

Os pareceres de Rui Barbosa (1882) a respeito da Reforma Educacional de Leôncio de Carvalho questionavam, entre outras coisas, a incoerência de uma educação laica carregada de dogma e ideário católicos, com a utilização do catecismo e a memorização.

Contudo, além dos conteúdos dos livros, isso também se dava por conta da transmissão particular de cada professor. Assim, o poder de formação, tanto do livro quanto do professor, obrigou que o Estado exercesse algum controle sobre os materiais que eram veiculados. Nesse período, a oferta de educação alcançava famílias de melhor condição financeira, pois na conjuntura brasileira havia poucos leitores, o que não beneficiava a produção literária, restringindo a circulação de livros.

Na era republicana, o Instituto Nacional do Livro (INL), criado em 1929, foi formado para legislar sobre as políticas voltadas ao livro didático, além de buscar fomentar sua produção e legitimação. A partir de 1930 são percebidos ventos de mudança, com publicações de autores brasileiros, apesar de não haver tecnologia na produção, com oficinas tipográficas antiquadas e edições pouco competitivas, com relação às importadas.

Na prática, somente após 1934 o INL recebeu as atribuições de editar obras literárias, enciclopédia e dicionário, e expandir o número de bibliotecas públicas. Quatro anos depois foi criada, por decreto, a Comissão Nacional do Livro Didático, e só em 1945 (Decreto-lei nº. 8.460, de 1945) foi consolidada a legislação a respeito da produção, utilização e importação desses materiais, ficando ao encargo do professor a escolha do livro.

Os livros didáticos existentes, didática e linguisticamente, não eram aptos às faixas etárias a que se destinavam, e pela falta de investimentos a produção e utilização eram restritas. As poucas editoras que atuavam no ramo não eram especializadas na impressão de livros didáticos e se percebia a escassez de autores considerados “respeitáveis”, como aqueles advindos do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro.

Isso começou a mudar entre os anos de 1934 até 1945, na gestão de Gustavo Capanema à frente do Ministério da Educação, com as ações da Comissão Nacional do Livro Didático. Entre suas atribuições estava

empreender uma reforma na Educação, contanto que esta respeitasse os interesses da Igreja Católica, tema que remetia ao ensino religioso nas escolas.

As leis e ações pretendiam modelar os estudantes, tanto ética quanto moralmente, além de promover o patriotismo e os princípios religiosos – nesse contexto, os livros didáticos serviram como objeto de formação e controle da população.

Posteriormente, nas décadas de 1930 e 1940 foi ampliada parcialmente a ação do Estado na Educação. Em especial, quanto ao controle das condições de produção, importação e utilização do livro didático, mesmo com uma Educação com forte cunho moralista e presença da ICAR.

Na década de 1960, é perceptível a transição de manuais escolares para livros didáticos. Com o inchaço das zonas urbanas, resultado da migração e a inserção escolar dos filhos da classe operária, motivou-se a democratização de oferta do ensino (ou sua massificação). Assim, houve a alteração da lógica de produção do material didático – tornando-se assunto protagonista tanto no universo escolar quanto nos planos de governo – em especial após o início da Ditadura Militar (1964).

No governo militar, foi marcante o movimento para que o “progresso” se efetivasse em diferentes campos da sociedade brasileira. Na Educação, houve a influência e o fomento econômico da Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), cujo programa envolveu ações que oportunizaram a ampliação do número de alunos, em especial no ensino secundário, garantindo a distribuição de 51 milhões de livros durante três anos e, entre outras iniciativas, a ampliação da formação de professores.

Nesse cenário, com relação ao livro didático houve uma mudança significativa a partir de 1966, com a criação da COLTED (Comissão do Livro Técnico e Livro Didático), que tinha o intuito de distribuir 51 milhões de livros gratuitamente. O MEC e outros órgãos foram coadjuvantes no processo, gerando questionamentos a respeito do controle dos materiais, exercido pela USAID. Esse convênio teve fim em 1971, e também a COLTED, tendo sido transferida a responsabilidade pelo PLIDEF (Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental) para o INL (Instituto Nacional do Livro), que administrava o programa e gerenciava os recursos financeiros.

As ações da COLTED, ligada ao convênio USAID, buscaram o fortalecimento da indústria editorial brasileira de livros didáticos, que com sua política de compra e distribuição de livros procurou garantir, de maneira razoável, um mercado para as editoras, e exigia a melhoria da qualidade

dos impressos, instituindo avaliações dos livros didáticos. Com os projetos efetivados por especialistas do cenário brasileiro da Educação, foi possível fazer encaminhamentos que defendiam no INEP os cursos normais e faculdades de formação de professores.

A FENAME buscou atender aos alunos carentes em municípios distantes com livros didáticos, agindo como reguladora de mercado, ao propiciar o barateamento dos livros das editoras privadas e, mais tarde, foi responsável pelo programa de coedição. Na década de 1970, influenciou decisivamente as políticas para o livro didático no país. Entre as décadas de 1970 e 1990, houve uma tendência de atendimento aos interesses das editoras, nas políticas do setor. Enquanto produto cultural, conforme conceitua Chartier, percebe-se que havia diferentes pressões sendo exercidas, tanto da parte dos governos quanto da sociedade – indicando uma historicidade muito rica. Uma das razões para a distribuição dos livros seria a possibilidade de que com isso fosse ampliado o treinamento docente, além de promovê-lo de forma igualitária entre escolas.

O autor de livros didáticos que, na primeira metade do século XX, se restringia ao papel de escritor da obra, revisando-a ou atualizando-a por longos intervalos, passou a ter função ampliada a partir dos anos 70 e em décadas posteriores, quando a divulgação nacional de seus livros, demandava dedicação quase que exclusiva. Com a ênfase tecnicista, no início da década de 70, foi reforçada a importância dos livros didáticos, como se eles fossem “capazes – por si só – de assumir a responsabilidade docente” (SILVA, 1996).

Algumas das alterações propostas pelo governo militar, a partir da reforma educacional de agosto de 1971 (LDB 5692/1971), quanto aos livros didáticos, foi a criação da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), cujos recursos vinham do FNDE e das contrapartidas das unidades da Federação.

O Programa do Livro Didático tinha a responsabilidade do governo federal na aquisição dos livros a serem distribuídos às escolas. Por falta de recursos, foi excluída do programa a maioria das escolas públicas municipais, priorizando o atendimento às estaduais, que complementavam os valores necessários.

A FENAME foi incorporada pela Fundação de Assistência ao Estudante – FAE, em 1983, e houve mudanças com relação à participação dos professores, com a possibilidade de escolha dos livros com os quais trabalhariam (Decreto nº. 91.542, em 1985). A durabilidade dos materiais foi uma alteração significativa, com a substituição prevista para ocorrer em períodos de três anos, descaracterizando-os como “livros descartáveis”.

O PNLD substituiu o PLIDEF em 1985, com alterações importantes, além da escolha dos livros pelos professores e a longevidade dos volumes entregues, como a melhoria de qualidade em sua produção; ampliação das séries atendidas, atingindo outras escolas públicas e comunitárias, e fim da contrapartida econômica dos Estados para o fornecimento dos livros. É possível aferir que com o uso de recursos do FNDE houve, efetivamente, produção e distribuição contínua e massiva de livros didáticos.

Também em 1985 a qualidade dos livros passa a ser quesito avaliativo federal, estabelecido pelo Decreto nº. 91.542 (1985). Essa avaliação garantiu, no final da década de 1990, que uma coleção didática só se mantivesse no mercado nacional se revisada ou atualizada em um intervalo de, no mínimo, três anos. Assim, a produção didática passou a levar em conta a velocidade de produção, a distribuição e a velocidade de criação e atualização, resultando em estratégias comerciais agressivas e onerosas.

Desde 1990, o MEC aprofundou a reflexão com relação à qualidade dos materiais oferecidos, formando comissões para avaliar os livros mais solicitados. Como resultado, constatou-se a existência de preconceitos, discriminações e inadequações do tipo conceitual, metodológica e editorial, sendo suprimidos do programa livros que apresentassem preconceitos, erros conceituais, indução a erros ou desatualização.

Os avanços na qualidade editorial, na distribuição e em outros aspectos concretizaram ações do Governo no papel de intermediário entre professores e o campo da produção editorial, além de ser responsável exclusivo pelo financiamento da produção e distribuição (Avaliação do Plano Nacional de Educação, 2010).

Nesse modelo, cabia aos editores inscreverem os títulos no PNLD, para que fossem oferecidos às escolas, pelo Governo Federal e aos professores, a escolha do livro, havendo aperfeiçoamento na produção, nos aspectos materiais e técnicos, resultando maior durabilidade e combate ao desperdício, com a reutilização do livro e a criação de bancos de livros didáticos (Avaliação do Plano Nacional de Educação, 2010).

Em 1996, foi iniciado o processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que culminou com a divulgação de um guia, em 1997.

Com a extinção da FAE, em 1997, e a responsabilização integral do FNDE quanto ao PNLD, cessa a participação financeira dos Estados e se efetiva a distribuição gratuita às escolas públicas do Ensino Fundamental. É

interessante salientar que a avaliação pedagógica dos materiais foi iniciada em 1996 e vem sendo aperfeiçoada.

O PNLD orienta que, para a escolha dos materiais, cada escola deve se organizar em grupos, proceder leitura e reflexão a respeito de cada livro e, assim, adotar a obra, de forma a fortalecer o trabalho coletivo e democrático, que represente o consenso entre seus pares locais.

O ano de 2000 inseriu no PNLD dicionários de língua portuguesa, para alunos de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries, que de forma inédita são entregues no mesmo ano. Outra inovação, no ano seguinte, foi a ampliação do atendimento, com material adequado aos estudantes portadores de deficiência visual matriculados no Ensino Fundamental público. Em 2002, o PNLD, além dos dicionários para as crianças de 1<sup>a</sup> série, estabeleceu como meta atingir, até 2004, todos os alunos do Ensino Fundamental. Em 2004, os dicionários foram entregues aos estudantes e suas famílias, questão que foi reformulada, em 2005, priorizando a utilização em sala de aula. Outra mudança é a adoção de dicionários subdivididos por fase de aquisição da escrita: o primeiro tipo de introdução às crianças em fase de alfabetização, o segundo para estudantes em desenvolvimento da escrita e o terceiro, mais completo, direcionado àqueles que detinham o domínio da escrita.

No quesito dicionários, em 2006 houve a distribuição do Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – língua brasileira de sinais/língua portuguesa/língua inglesa –, destinado aos estudantes surdos. No ano seguinte, foram incluídos cartilha e livro de língua portuguesa em libras e em CD-ROM.

Em 2008, todas as séries do Ensino Fundamental receberam materiais do PNLD, para todos os componentes curriculares (exceto Artes, Educação Física e ER). Nos critérios de avaliação do livro didático figuravam, entre outros, a possibilidade de proporcionar postura reflexiva ao aluno, permitindo a compreensão de diversos processos de inter-relações dos grupos humanos em diferentes contextos de tempo e espaço; e incorporar novas temáticas, como a da cultura afro-brasileira e, ainda, se conceitos, imagens e informações de cada disciplina se encontravam fielmente retratados.

Com relação ao trabalho docente, a avaliação dos livros didáticos buscava perceber se eles traziam estratégias pedagógicas e conteúdos, em coerência com a proposta de avaliação do Manual do Professor, concatenado com os pressupostos teórico-metodológicos.

Além disso, o Manual do Professor devia ser “instrumento pedagógico auxiliar da prática docente”, ao sugerir leituras e outros recursos para a atualização do docente, complementando informações ao Livro do Aluno

e orientando a execução de atividades e objetivos propostos, e que deviam enriquecer o trabalho com “mapas, documentos, imagens, com conceitos e com o ensino de História entre outros” (Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, 2008).

Ocasionalmente se veiculam na imprensa nacional manchetes quanto ao atraso na entrega dos livros didáticos do PNLD. Com relação a isso, o Tribunal de Contas da União (TCU), em 2012, empreendeu fiscalização no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), verificando a ocorrência e causas de possíveis atrasos. O TCU encontrou “falhas pontuais na distribuição de livros em municípios de Minas Gerais e Mato Grosso do Sul, além do Distrito Federal” (TCU, 2013), e também um problema relativo à inexistência de sistema/programa que permita o monitoramento dos materiais após a entrega às Secretarias de Educação e às escolas, além de verificar a insuficiência, remanejamento e reutilização desses materiais, e o dimensionamento de reserva técnica para a manutenção/ampliação do programa, indicando haver espaço para ampliações e otimizações na entrega dos materiais.

Gilz (2009), refletindo a respeito dos livros didáticos nas questões ligadas ao seu papel na formação dos professores, questiona quanto ao domínio de conteúdo como sinônimo de um “bom” professor. E também sobre a desvinculação entre a teoria e a prática pedagógica, a racionalização do processo de ensino na tecnologia educacional pós-1964, o escamoteamento da realidade e sua mitologização e a pretensão de uma didática exclusivamente instrumental. Essas são outras questões que merecem reflexão e que, indubitavelmente, se encontram latentes nos livros didáticos produzidos.

## **2. Facetas entre religião e a disciplina ensino religioso**

A Educação é um dos caminhos de ponderação com relação às práticas humanas, nas quais se incluem os aspectos religiosos.

Isso se dá de forma privilegiada no Ensino Religioso e se reflete no livro didático, como aquele que oferece elementos que podem (ou não) propiciar a reflexão sobre a relação da Religião com as práticas e diferentes processos de ensino em espaços coletivos.

A forma assumida pelo ensino religioso na construção do conhecimento de outras culturas e a materialidade dessa disciplina, mais especificamente com relação aos livros didáticos, são o questionamento que se propõe, a fim de verificar se contribuíram e forneceram ambiente para a reflexão e um fazer pedagógico que respeita a diversidade religiosa e cultural brasileira.

Ao reconstruir o caminho histórico da disciplina, observam-se diferentes concepções, e o que se busca, pela reflexão a respeito do livro didático para o ensino religioso, é perceber a função humanizante da disciplina que, com a escola, de forma interligada e interdependente, deve atender à condição imperativa de uma formação que leve em conta a cultura e saberes de seus pares humanos.

Vale salientar que as concepções da disciplina, que serão delineadas na sequência, interpenetram-se, imiscuindo-se umas às outras. Assim, não há marcos estanques, pois as articulações e discussões de cada concepção têm seu início muito antes de formalizadas na escola. Portanto, cada concepção, suas discussões e fases de elaboração são anteriores ao surgimento oficial, e não trazem um marco final definitivo e duro.

Historicamente, o ensino da religião tinha por base textos didáticos, ou melhor, catecismos que eram encontrados em diferentes modelos, épocas e religiões. No protestantismo foi usado como propagador da fé e no catolicismo, “se mobilizou e passou a usar a mesma estratégia para a instrução e a conformação da fé católica” (ORLANDO, 2013, p. 70).

No Brasil colônia, os livros (catecismos) eram usados exclusivamente pelas igrejas e serviram para instrução e conversão, tendo, portanto, caráter pedagógico (ORLANDO, 2013). No período republicano, quando o Estado assumiu ser democrático e laico, grosso modo entre 1889 até 1971, os manuais escolares mantinham a estrutura de catecismos organizados para a transmissão doutrinal, para a alfabetização e ainda serviam ao processo civilizatório (ORLANDO, 2008; ELIAS, 1994). Com o avanço da pedagogia e de suas novas estratégias, autores da primeira metade do século XX colaboraram na difusão impressa de dogmas por intermédio de material escrito.

O conhecimento religioso, em suas diferentes configurações na educação brasileira, por meio da disciplina do ensino religioso, encontra-se ambientado também nas escolas públicas, e por isso mesmo seculares, e pode delinear práticas diferentes do cunho proselitista que se supõe, e para isso se estabelece como objeto de reflexão, ainda que não seja contemplado no Programa Nacional do Livro Didático.

### **3. Religiosidade e educação – alguns aspectos históricos**

Os catecismos são “importante fonte de pesquisa histórica que, em sua materialidade, textualidade, sua presença no mercado e na vida social carregam em si uma história que se não fica evidenciada, certamente indica, aponta e sugere” (ORLANDO, 2008, p. 52). Assim, faz-se necessário o entendimento,

ainda que de forma breve, a respeito deles, que influenciaram a história da educação brasileira, entendendo que para se fazer história é preciso perceber “o que [se] fazia, por que se fazia, quem fazia, como se fazia algo em determinada época e em uma sociedade específica” (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 13), sendo necessário, “antes de mais nada, estar radicalmente disposto a ler, ver, ouvir e contar o outro” (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 13).

De acordo com Orlando (2008, p. 52), os catecismos católicos são “impressos de destinação pedagógica para propagação e conservação da fé, da doutrina da Igreja”. Seria “um ponto de apoio que serve de roteiro, impedindo excentricidades e extravagâncias, que asseguram a economia da improvisação, mantendo-a dentro de limites”, de acordo com Bordieu *apud* Orlando (2008, p. 52).

Os catecismos no Brasil foram utilizados para a instrução e o ensino da religião, tendo ainda os seguintes usos e sentidos, conforme Orlando (2013, p. 73-74):

- um método de ensino e aprendizagem onde se entrecruzam formação religiosa e ensino de língua;
- objeto da cultura escolar, na utilização adaptada destes, como manuais de primeira leitura e gramática;
- a formação religiosa e sua utilização a fim de assentar o espírito cristão em bases firmes;
- civilidade, pelo controle de emoções e disciplina do comportamento, enquanto mecanismo de controle dos costumes dos povos aqui existentes, impondo modos e padrões de conduta socialmente aceitáveis.

Como difusor de caracteres cristãos, sobreviveu a muitas reformas de ensino, cuja manutenção e importância estiveram ligadas à contribuição no processo formativo da moral dos alunos.

A metodologia catequética encerrava uma riqueza de métodos. Uma das propostas mais utilizadas era a expositiva, na qual predominava a autoridade do professor, considerado como detentor da verdade absoluta. Tinha enfoque na memorização e o conteúdo não necessitaria estar ligado ao cotidiano, pois as verdades reveladas ou dogmatizadas eram objeto de reprodução, garantindo que o catecúmeno fosse capaz de repetir as informações se solicitado (VASCONCELLOS, 1995). O trabalho conjunto ICAR e escolas para a formação de adeptos resultou no crescimento dos “católicos sociais”, que pela escola obtinham a autorização para participar dos ritos da igreja (GRUEN, 1995).

O acirramento dos debates educacionais na década de 1920 indicava a escola como uma instituição capaz de ir além de alfabetizar, mas preparar para a própria vida, e que se destaque a organização da Associação Brasileira de Educação – ABE, criada em 1924, com o intuito de formular um programa mínimo de instrução. A Igreja Católica, enquanto instituição religiosa hegemônica no Brasil, e que, em especial, atuava com a Educação, ajudou a produzir e se apropriou dos discursos de inovação, utilizando-os para formar o homem nas verdades da fé para o bem de si e da sociedade, não se abstendo em utilizar estratégias do mercado editorial para manter sua posição nesse campo (ORLANDO, 2013).

Com a ampliação do setor educacional e a reforma do ensino, após 1930 foi beneficiada “a indústria editorial, o que imediatamente consolidou o mercado dos livros didáticos e a médio prazo ampliou o público leitor em geral” (BARBOSA, 2012, p. 29), popularizando a edição de coleções entre as editoras.

Os livros eram importados principalmente da França e de Portugal, de autoria de estrangeiros e de brasileiros (PAIXÃO; MIRA, 1998), sendo material restrito à população devido ao alto custo (HALLEWELL, 2005).

A expansão do setor livreiro no país se deu também por conta da desvalorização da moeda nacional, e, que tornou a produção do livro local mais atrativa que as importações (PAIXÃO; MIRA, 1998). Além do crescimento de tiragens, autores e títulos, houve o expressivo surgimento de editoras (TOLEDO, 2011), muitas das quais de propriedade de congregações e irmandades católicas.

Alguns autores contribuíram de forma especial, sendo um deles o Pe. Álvaro Negromonte, que publicou uma coleção, de alcance nacional, utilizada nos ginásios escolares, respeitadas outras importantes influências para essas mudanças, como o pensamento de Dom Helder Câmara. Há, ainda, Meyer e os manuais elaborados na Bélgica, que por mais de vinte anos, a partir de 1938, foram utilizados no Brasil.

A obra desenvolvida por Negromonte incluiu outras estratégias, por exemplo, escrever para jornais, criar grupo de estudos em Belo Horizonte, fundar periódicos catequéticos e o Instituto da Cultura. Ações que difundiram o pensamento católico e articularam política e socialmente seus ideais.

Nesse cenário, alguns materiais tomaram a forma de coleção. Um deles foi o Catecismo do Monsenhor Álvaro Negromonte, pela José Olympio, editora que nos “agitados anos 30 [...] funcionava como pólo produtor e irradiador de Cultura” (PAIXÃO; MIRA, 1998, p. 82).

Além de inserir-se como ícone no mercado das coleções de catecismos, Negromonte também fez uma leitura católica do discurso escolanovista em seus materiais, sendo um dos responsáveis pela apropriação dos saberes às escolas católicas, em especial em Minas Gerais (ORLANDO, 2008).

A base catequética da coleção Negromonte está no movimento catequético europeu, por exemplo, o de Munique, do qual ele é um de seus interlocutores (ORLANDO, 2008). Em 1965, foi publicada a sua última edição, e em seus quase trinta anos de circulação deu sua contribuição, influenciando e transformando a catequese cristã católica.

O Ensino Religioso, que historicamente mantinha um modelo eclesial e catequético, em virtude das mudanças na Educação, na Política dessas primeiras décadas passou a ensaiar mudanças rumo à disciplinarização escolar.

Resultado das reformas educacionais brasileiras, entre os anos 60 e 70 surgiu o Movimento Ecumênico, entre denominações cristãs, sob influência do Concílio Vaticano II. Isso tornou necessária a revisão dos rumos para o ensino religioso, que atendia aos alunos sob o viés de um ensino bíblico-cristocêntrico, ainda não contemplando religiões não cristãs.

Na década de 1970, o Pe. Wolfgang Gruen acenou com a necessidade de um trabalho efetivo com relação ao pluralismo religioso no ambiente escolar (GRUEN, 1975), que se respeitasse, além das concepções religiosas, os diferentes contextos originários das crianças. Entre outras questões, destacou que o conhecimento a respeito de diferentes aspectos universais da religiosidade, também os específicos de diferentes tradições seriam facilitadores na construção do respeito entre os estudantes.

A partir da Lei n.º. 5.692/71 (1971), articulou-se o apoio ao ecumenismo, ou seja, o diálogo entre as denominações cristãs. As igrejas na década de 1960, com destaque para lideranças da Igreja Católica, compreendiam o ensino religioso ministrado na escola pública a partir de uma leitura de diálogo cristão, denominado de ecumênica, além da preocupação com novas estratégias de ensino e aprendizagem.

Durante os anos 70 e 80, permaneceu a articulação de uma concepção para o ensino religioso denominada interconfessional, com base em pontos comuns das igrejas, sendo assumida em quase todos os Estados da Federação. As publicações dessa fase, em âmbito nacional, conjugavam fatos da salvação com a experiência vivida, e se tratando de educação religiosa na linha axiológica, que partia do referencial sociocultural e levava em conta o mundo afetivo dos educandos, explorando a sequência: experiência, formação de atitudes e constituição de valores cristãos.

Nesse período, o apregoado pela Carta Magna brasileira (CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, Art. 210, 1988), com citação explícita a respeito do ensino religioso, foi resultado de intensa mobilização nacional, cujos reflexos podem ser vistos na revisão do disposto na Lei nº. 9.394/96, em seu artigo 33, em um texto mais abrangente, na Lei nº. 9.475/97, que estabelecem o atendimento e respeito aos caracteres culturais expressos na diversidade brasileira.

Assim, o conhecimento era percebido sob enfoque antropológico, cujo objeto é a relação do ser humano com o desconhecido, tratando-se da experiência religiosa, e conforme Benincá (1997, p. 3) estaria muito além de catequese ou ensino de religião, pois se tratava de uma evangelização ligada à existência e à experiência do sujeito, protagonista de sua história e inserido em uma comunidade de fé. Empreendidas pesquisas em diferentes bancos de dados<sup>1</sup> foram localizadas no período e 14 obras regionais desenvolvidas com base bíblica na perspectiva cristocêntrica, denominadas como interconfessionais.

Entre os anos de 1971 a 1996 foram localizadas aproximadamente cinquenta propostas regionais que, paulatinamente, foram difundidas nacionalmente por meio da publicação de livros didáticos.

Nesse período, o entendimento de função diferente da educação religiosa propiciou que discussões posteriores fomentassem o ensino religioso, em sua vocação de disciplina escolar, atendendo à Constituição Cidadã (CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, 1988) e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), que regulamentaram que se oferecesse “formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, Art. 210).

A estruturação do ensino religioso e as suas diretrizes percorreram um longo caminho até sua organização como disciplina, sendo necessário considerá-la, no contexto atual da Educação, como aquela que preconiza o respeito à diversidade cultural-religiosa do Brasil, o que pode ser observado por meio da cultura escolar.

O conceito de cultura escolar não é de simples delimitação, mas se considera que na escola foram construídas normas e práticas definidoras dos

---

<sup>1</sup> Fontes da Pesquisa: BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações [BDTD]), coordenada pelo IBICT; LIVRES (Banco de Dados Livros Escolares Brasileiros), organizado pela FAPESP, sob coordenação da Prof.<sup>a</sup> Circe Bittencourt; BDGPER (Base de Dados Grupo de Pesquisa Educação e Religião), sob coordenação do Prof. Dr. Sérgio R. A. Junqueira.

conhecimentos que seriam ensinados, assim como valores e comportamentos que seriam inculcados, e isso pode ser verificado pelos livros didáticos.

Deste modo, tornou-se possível a elaboração da distinção entre ensino religioso realizado nas escolas e a catequese (objeto das organizações religiosas), cujas diferenças são expressas por Junqueira (2000) da seguinte forma: enquanto no primeiro o objetivo é disciplina integrada aos objetivos da escola, com o olhar cuidadoso sobre o fenômeno religioso, o da catequese trata da inserção na comunidade como quem crê, o que destoa quanto ao conteúdo da disciplina, que deve ter enfoque escolar e cultura. A linguagem do ER deve ser religiosa, tendo em vista seu objeto, enquanto que a linguagem da fé deve marcar a catequese.

No Brasil, entre as décadas de 1970 e 1980 foram identificados e operacionalizados diferentes modelos de ensino religioso, dado que se reflete na materialidade da disciplina, havendo, por conseguinte, a profusão de produções didáticas que os atendessem conforme apresentado a seguir:

<b>MÉTODO</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>PONTO DE PARTIDA</b>	<b>OBJETIVO</b>
Antropológico	Descoberta e exploração de valores	Sujeito e palavra de Deus	Experiência pessoal e fraternidade
Convergência	Convergir e relacionar a mensagem cristã	Experiências humanas	Conhecimento de Cristo e unidade com a fé
Existencial (TILLICH)	Pesquisa do sentido da vida e estar aberto a qualquer resposta que pudesse surgir	Experiência orientada primariamente para a descoberta da dimensão religiosa	Explicitação da temática sobre a fé cristã nas suas diversas características e expressões
Antropológico-kerigmático	Cristo é o centro	Ação educativa interpelada à luz de Cristo	Elementos bíblicos e doutrinários eram confrontados com as experiências dos alunos

MÉTODO	OBJETIVO	PONTO DE PARTIDA	OBJETIVO
Catequese de experiência humana	Teologia da libertação/proposta de conscientização de Paulo Freire	Libertação de tutela indevida e de opressão	Harmonia entre a libertação cristã e a corrente de emancipação social e política
Correlação interação	Princípio da relação recíproca que se instaura entre a tradição da fé e a experiência de vida	Metodologia ver-julgar-agir e, posteriormente, acrescido de rever e celebrar	Confronto e reflexão para chegar a uma nova ação

**Tabela 1 – Modelos de ensino religioso**

**Fonte:** Os autores.

#### 4. Concepção fenomenológica (cultura inter-religiosa)

Diferente do modelo catequizante e confessional e também daquele que focalizava o que era comum entre as tradições religiosas cristãs, ou seja, o foco em Jesus, o nazareno e suas biografias, surgiu outra via que buscava, e ainda busca, o estudo de diferentes aspectos das tradições religiosas, como resposta ao ambiente plural e a necessidade de respeito à laicidade na escola pública. Surgiu caracterizado como área de conhecimento e tem como objeto de estudo o fenômeno religioso (FONAPER, 2002), após as reflexões para a Lei Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e nos PCNERS (2002).

A partir da LDB n.º. 9.394/96 e sua revisão, Lei n.º. 9.475/97 (1997), e de documentos preparados pelo Fonaper (2000), foi proposto que o componente curricular fosse estruturado com vistas à escola e ao fenômeno religioso. Vale lembrar que esse movimento é posterior ao estabelecimento de uma economia neoliberal, a ascensão da concepção pentecostal e carismática, e num período pós-ditadura, em que estavam postas as condições para que cada pessoa pudesse expressar-se livremente, mudando o referencial social e religioso brasileiro para uma convivência pluralista sociocultural.

Em análise dos materiais encontrados, em 1996 foram localizadas cinco coleções na perspectiva bíblico-cristocêntrica (interconfessional). Um exemplo que merece destaque é o livro *Construindo a vida*, publicado pela Editora FTD em 2001. Nele são abordadas a abertura na convivência com os outros e a

valorização de cada pessoa com seu jeito próprio de ser e, ainda, distinga-se o respeito às tradições religiosas e se busca ensinar a transposição dos conhecimentos às atitudes diárias.

Desde então podem ser percebidas discussões que buscaram a postura republicana da laicidade, na qual a Educação Pública esteja livre de interferência de organizações religiosas, o que também deve alcançar o material didático a ser utilizado, a fim de que a temática abordada nas aulas envolvam interrogações fundantes, cujas respostas podem propiciar uma atitude responsável do estudante por si e pela sociedade.

Além disso, o enfoque que valoriza a multiplicidade cultural e religiosa inclui no processo educativo o conhecimento histórico e cultural a respeito de diferentes tradições religiosas, considerando racionalmente o conteúdo. Como forma de respeitar o coletivo plural e diverso, busca-se analisar o fato religioso, despidido do entendimento da religião enquanto confissão ou doutrina.

Como área de conhecimento, a definição que explica a fenomenologia da religião esclarece sobre a disciplina como sendo:

...estudo descritivo de uma religião ou o conjunto de religiões em seus princípios e em suas manifestações históricas. Através da análise da experiência tenta remontar aos elementos originários e explicativos e destrinçar-lhes todos os componentes (...). É próprio dela apreender o significado último dos fenômenos religiosos como expressão da espiritualidade humana (SCHLESINGER; PORTO, 1995, p. 106).

A função docente pode ser equiparada à do fenomenólogo, que busca “decifrar o sentido profundo de cada hierofania (manifestação do sagrado), de descrever sua morfologia e sua tipologia para entender seu significado” (CROATTO, 2001, p. 57), e isso independe da confessionalidade de quem observa, a ser desenvolvido sem juízo de valores, fomentando o diálogo e o acolhimento, por meio da observação objetiva e não de interpretações pessoais baseadas na fé.

Essa formação contribui ao formar diferentes aspectos da cidadania, envolvendo dimensões intelectuais, éticas, religiosas entre outras, significando, do ponto de vista da operacionalização da disciplina:

...determinar o objeto concreto dessa observação; explicar de forma pormenorizada aquilo que for observado; manter, para isso, uma certa

distância e não envolvimento; enfim, recolocar o objeto observado, descrito e analisado no contexto da vida religiosa do grupo, mostrando suas relações com ela. Esta é a pedagogia para o Ensino Religioso (FONAPER, 2000, p. 24).

Gilz (2009) orienta que o processo de aprendizagem, nessa concepção, necessita ser entendido como recurso constitutivo da formação do ser humano. A formação se dá na intencionalidade pedagógica, na abordagem dos saberes desenvolvidos pelas Tradições Religiosas, em consonância com a proposta pedagógica das escolas.

No ensino religioso, em especial, o livro didático não pode ser a única/última opinião a respeito dos saberes a serem tratados. O conhecimento deve se basear e ser descritível da dimensão religiosa do ser humano que, na travessia, a ele se manifesta como horizonte de sentido (ROSA, 1986, p. 52), sem discriminar, ferir ou excluir qualquer forma de crença/pensamento, acolhendo em escuta ativa diferentes matrizes religiosas, servindo de forma especial para acordar o não pensado (LEÃO, 1991, p. 10-11).

Após as discussões sobre a disciplina do período pré-constituente, e como um exemplo da busca pela valorização da diversidade religiosa proposta pelos PCNERs (FONAPER, 1997), pode ser apresentado, à guisa de ilustrar essa construção, o livro de autoria de Maria Inês Carniato e equipe, que indicava pistas de um posicionamento laico para a disciplina, como uma das tentativas em atender a prerrogativa legal, inserindo outras religiões nos materiais didáticos.

No acervo de livros didáticos para a disciplina, na década de 1990, foram localizadas quatorze obras com proposta confessional, com destaque para a coleção publicada pela Editora Vozes – *Ensino Religioso Católico* –, produzido pela Arquidiocese do Rio de Janeiro em 2007. Ilustrada com desenhos de Ziraldo, Hélio Faria, Bruno Porto e Ricardo Leite, pretendia favorecer a aprendizagem, a reelaboração pessoal, o crescimento humano e cultural da criança. O destaque para ilustrações de Ziraldo deve ser dado como uma tentativa de popularização e aproximação real com o universo infantil, assim como a que utiliza outros suportes midiáticos, como a obra *Flicts*, de mesmo autor.

Nesse sentido, quanto à utilização de meios eletrônicos, Chartier ensina que: [...] pela primeira vez, esses três níveis: o nível da técnica, o nível da forma de suporte e o nível da prática da leitura se transformam ao mesmo tempo. Quer dizer que a textualidade eletrônica é, evidentemente, uma revolução tecnológica, que transforma totalmente a forma de inscrição da cultura escrita,

substituindo pela tela do computador todos os objetos e a cultura impressa: o livro, o jornal, a revista etc. E isso implica, ou permite, uma transformação da relação com o texto escrito pelo leitor (CHARTIER, entrevista TV Escola, junho de 2004).

As mudanças têm ligação direta com os suportes utilizados (CHARTIER, 1990), então é preciso destacar que dos saltos históricos que a leitura e os livros já deram, do papiro ao códice e deste ao livro, agora com a utilização de novas tecnologias, prevê-se uma verdadeira revolução, pois “um texto não é o mesmo quando circula em substratos materiais diferentes” (LOPES; GALVÃO, 2010, p. 51).

Refletir a respeito desses materiais assume importância, pois possibilita “investigar os diversos usos da leitura nas diferentes sociedades e épocas”, indicados como sendo “tão importantes quanto estudar os leitores e os modos de ler para reconstruir as apropriações da leitura” (LOPES; GALVÃO, 2010, p. 51).

Os materiais publicados após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (1996) e a Lei nº. 9.475/97 são marcos para o ensino religioso, tendo em vista a orientação para uma perspectiva que considere a diversidade cultural e religiosa no país. O total de publicações ano a ano é apresentado no quadro a seguir:

ANO	QTD. PUBLICAÇÃO	ANO	QTD. PUBLICAÇÃO
1997		2006	02
1998	01	2007	01
1999		2008	
2000		2009	
2001	03	2010	01
2002	01	2011	
2003	01	2012	02
2004	03	2013	02
2005		2014	

**Quadro 1 – Relação ano e quantidade de livros publicados.**

**Fonte:** Dos autores.

Não obstante haver dezessete publicações no período (considerando a 1ª edição dessas obras), são escassos os materiais que atendam à orientação

legal. Após o estabelecimento de critérios de análise dos materiais (KLUCK, 2015), foram encontrados somente dois volumes que se aproximam de um modelo que considere o fenômeno e a cultura plurirreligiosa.

## **5. Finalizando**

De objeto venerado na Reforma a material que serve a instrução e conversão, tomando caráter pedagógico, o livro tem diferentes representações (ORLANDO, 2013). Existe uma evolução do livro didático brasileiro a ser considerada, em especial quanto ao ensino de religião até o Ensino Religioso escolar.

Os livros de religião produzidos com esse intuito tiveram outras funções na formação do povo brasileiro e sofreram mudanças até chegar àqueles produzidos para a disciplina escolar do Ensino Religioso. Diferentes usos foram observados ao longo da história brasileira. Houve o livro para evangelização e conversão, que também servia à alfabetização, o serviço da catequização e conformação social, por meio dos ditames da fé, historicamente procurando manter o status da religião hegemônica brasileira articulado com um modelo de sociedade que corroborasse com os interesses políticos. Nisso, esses materiais se provaram capazes de, até chegarem ao formato de material da cultura escolar, terem se comportado como documento-monumento (LE GOFF, 1990), dando condições, por meio da composição de seus elementos que funcionaram como “inconsciente cultural”, demonstrar condições de análise historiográfica, ainda que de forma conjectural.

A pesquisa com relação ao empirismo do livro didático para o Ensino Religioso ainda é restrita no Brasil, havendo poucas evidências a respeito de seus usos e costumes. O que existe são pistas e indícios de que o consumo seja feito em determinada direção. A pesquisa foi iniciada por buscas em diferentes bancos de dados. Quanto à abertura da pesquisa, por meio de recursos eletrônicos, cujos itens se contam aos milhares, e até mais, Choppin (2004, p. 562) diz que é favorecida por estas condições: o uso de recursos e técnicas informatizadas para coleta, tratamento e difusão dos dados, constituição de pesquisas de forma coletiva entre universidades, nacionais ou internacionais e partilha das experiências e conquistas em congressos internacionais e de outras formas entre pesquisadores. Acredita-se que a base de dados buscada colabora nas três condições colocadas.

O Grupo de Pesquisa de Educação e Religião, conforme explicitado em seu ambiente virtual, pretende-se um “portal para a construção do Ensino Religioso como uma área de conhecimento” (GPER, s.d.), a fim de formar uma rede de pesquisadores que ampliem e aprofundem “os estudos acadêmicos que contribuam para a identidade pedagógica do Ensino Religioso” (GPER, s.d.).

A formação desse grupo, certificadamente iniciado no ano de 2000 (CNPQ/CAPES, 2014), tem envolvido, ao longo dos anos, 25 pesquisadores de diferentes níveis de formação e nacionalidade, que buscam contribuir na “perspectiva da identidade pedagógica e da formação de professores do Ensino Religioso a partir da leitura escolar” a fim de promover o “estabelecimento dos fundamentos epistemológicos e pedagógicos do Ensino Religioso” (CNPQ/CAPES, 2014).

Tendo em vista o grande volume de registros resultantes da busca no DBGPER e a acessibilidade aos materiais, pois, fisicamente estão reunidos na biblioteca Wolfgang Gruen, localizada na cidade de Curitiba-PR, optou-se por essa biblioteca, também por questões de acessibilidade (ECO, 1995).

Vale lembrar que o uso do Livro Didático do Ensino Religioso envolve ao menos dois atores sociais: o Professor e o Estudante. As formas desse uso são muito peculiares, tendo em vista a exiguidade de tempo das aulas, aproximadamente uma hora semanal, e a possibilidade de utilização na residência de cada estudante.

Mesmo não sendo o foco do presente estudo analisar as condições de consumo, Chartier oferece pistas com sua análise a respeito do mobiliário do século XVIII e a leitura na intimidade, e coloca que há “suportes adequados” ou transpondo para o objeto desta pesquisa, condições ideais para esse consumo. O autor detalha que:

...a poltrona, dotada de braços e guarnecidas de almofadas, a chaise-longue ou espreguiçadeira cortada com seu tamboreta separado são, igualmente, novos assentos onde o leitor, mais frequentemente a leitora, pode se instalar à vontade e abandonar-se ao prazer do livro... outros móveis implicam uma leitura menos relaxada, como as mesas de base móvel onde se pode colocar o livro (CHARTIER, 1996, p. 91).

Com o olhar para o uso são possíveis de análise as condições “do estabelecimento do texto, das estratégias da escrita, das intenções do ‘autor’” (CHARTIER, 1996, p. 127) e, ainda, as decisões editoriais que muito influenciam o fazer pedagógico – questões a serem retomadas no curso

da análise dos mesmos, discernindo visões a respeito de representação e apropriação teorizada por Chartier.

## **Considerações finais**

Certeau (1998) apresenta que a construção de um livro e/ou texto só é efetivada na interação com o leitor, que pode inventar outros sentidos para o material, diferentes dos intencionados por autores e editores. Isso indica que o leitor pode orientar o sentido do livro e o mesmo material pode não servir de condutor para outras, de tal maneira, inclusive, que a intencionalidade do autor pode passar despercebida.

Ao se abordar a multiplicidade religiosa brasileira, a intencionalidade se torna relevante por ser a escola um espaço onde a pluralidade se revela. Assim, o conhecimento acerca da diversidade religiosa pode ampliar as possibilidades de formação, e isso passa pela reflexão a respeito do livro didático.

A diversidade populacional nos grandes centros, consequência do movimento de migração e o boom religioso vivido no país, conforme o último censo do IBGE (2010), tornou a vivência do sagrado relativizada nos ambientes de fé, com a substituição da forma tradicional da experiência religiosa por outras formas de culto e religiosidade, o que se reflete na escola. A religiosidade brasileira é fator inconteste e, além disso, há aqueles e aquelas que por diferentes razões se abstêm dos aspectos da religiosidade em sua vida cotidiana, sendo o ateísmo um direito legítimo assegurado aos brasileiros no artigo quinto da Constituição Federal (CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, 1988).

Os diferentes aspectos do sagrado, do simbólico e de suas manifestações são também aspectos culturais que envolvem as sociedades mundiais e que, independente da opção por crença ou não crença, são conhecimentos necessários para entender a dinâmica de diferentes culturas.

São saberes úteis por conta de possibilitarem as condições de diálogo e de desmistificação de preconceitos na convivência verdadeiramente humana, que deve alcançar o lócus escolar, como ambiente propício à acolhida que “ao longo do tempo e em cada cultura, [a escola] assumiu diversas características” (LOPES; GALVÃO, 2010, p. 14). Assim, há uma gama de condicionantes diferentes que deve ser considerada ao olhar para a disciplina do Ensino Religioso, e também para seus livros didáticos. As determinações legais para a escola com relação a essa disciplina escolar e a sua operacionalização indicaram, após a análise dos livros didáticos, a incidência destes e sua influência na construção da disciplina, deixando claro, por esse viés, que

Ensino Religioso, no caso da reflexão sobre os livros didáticos, urge abordar conhecimento de outras culturas, propiciando e fomentando o respeito, o acolhimento e a alteridade entre os povos, cuja materialidade deve contribuir e fornecer ambiente para a reflexão e um fazer pedagógico mais conectado com a diversidade religiosa e cultural brasileira.

## Referências

ASSIS, R. M. de. **Psicologia, educação e reforma dos costumes**: lições da Selecta Catholica (1846-1847), 1004, 279s. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

**Avaliação do Plano Nacional de Educação, 2001-2008** (2010). Brasília, DF, MEC/ INEP, 2010. Disponível em: <<http://14950:80-seminario-reuni-27-a-29-de-janeiro-de-2010-universidadesfederais-consolidacao-e-expansao-2011-2020-subsidios-para-o-plano-nacional-de-educacao&catid=219&Itemid=86>>. Acesso em: 20 ago. 2010.

BARBOSA, M. da A. **Em Busca da Tradução Consagrada de Mario Quintana**. Rio de Janeiro, 2012. Tese (Doutorado em Letras Neolatinas). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras.

BENINCÁ, E. **Fundamentos epistemológicos do Ensino Religioso**. Curitiba [s.n.]: Mimeo, 1997.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1946)**. Promulgada em 18 de setembro de 1946. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm)>. Acesso em: 26 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Diário Oficial da União nº. 191-A, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 26 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº. 8.460 (1945)**. Consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8460-26-dezembro-1945-416379-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº. 91.542 (1985)**. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-norma-pe.html>>. Acesso em: 21 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971), nº. 5.692/71**. Brasília Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l5692.htm) Acesso em 26.04.2015.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil (1996). Lei nº. 9.394/96, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996, p. 27833. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 29 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.475/97**, de 22 de julho de 1997. Dá Nova Redação ao Artigo 33 da Lei nº. 9.394/96 que estabelece as Diretrizes de Base da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, Congresso Nacional, 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/19475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19475.htm). Acesso em 26.04.2015.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação – PNE (2001)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em 25 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº. 4/2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Em 13 de julho de 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº. 7 (2010)**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Em 14 de dezembro de 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Tribunal de Contas da União TCU (2012)**. Destaques 2012: Tribunal Examina Programa Nacional do Livro Didático (11/01/2013). Disponível em: <<http://tcu.jusbrasil.com.br/noticias/100285243/destaques-2012-tribunal-examina-programa-nacional-do-livro-didatico>>. Acesso em: 13 mar. 2015.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**, 3. ed. São Paulo: Vozes, 1998.

CHARTIER, R. **Entrevista TVE Brasil**. Realizada em 25 de junho de 2004. Disponível em <<http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto/interview;jsessionid=C66C4B33F8CEC7AEC987785B479CE894?pidInterview=8346>>. Acesso em: 21 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Tradução de Maria Adriana C. Cappello. **Educação & Pesquisa**, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CROATTO, J. S. **As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da Religião**. São Paulo: Paulinas, 2001.

ECO, U. **Como se faz uma tese em Ciências Humanas**, 6. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1995.

ELIAS, N. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER)**. São Paulo: Ave-Maria, 2002.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER)**. São Paulo: Ave-Maria, 1997.

\_\_\_\_\_. **Ensino Religioso capacitação para um novo milênio. Ensino Religioso na diversidade cultural-religiosa do Brasil**. Curitiba: Caderno Pedagógico, 2000.

GALVÃO, A. M. de O.; LOPES, E. M. T. **Território plural: a pesquisa em história da educação**. São Paulo: Ática, 2010.

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

GILZ, C. **O livro didático na formação do professor de Ensino Religioso**. Petrópolis: Vozes, 2009.

GPER – **Grupo de Pesquisa Educação e Religião**. Portal para a construção do Ensino Religioso como uma área de conhecimento. Disponível em: <http://www.gper.com.br/identificacao.php>. Acesso em 1º. abr. 2017 (Gper, s.d.).

GRUEN, W. Fundamentos do Ensino Religioso em nível superior. In: **ABESC – Relatório do II Congresso Nacional da Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas**, 27 de janeiro a 2 de fevereiro. Belo Horizonte: Mimeo, 1975,

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

GUIA PNLD 2008 – **Anos Finais do Ensino Fundamental**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=1942:pnld-2008-apresentacao>. Acesso em: 20 mar. 2016.

HALLEWELL, L. **O livro no Brasil**: sua história. Tradução de Maria da Penha Villalobos, Lólio Lourenço de Oliveira e Geraldo Gerson de Souza, 2. ed. [versão ampliada]. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, USP, 2005.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Resultados do universo. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2014.

JUNQUEIRA, S. **O Ensino Religioso no Brasil**: estudo do seu processo de escolarização, 361s. Tese (Doutorado) – Ciências da Educação, UNISAL – Universidade Pontifícia Salesiana, Roma, 2000.

KLUCK, C. R. C. O. (2015). **O papel dos livros didáticos na construção do ensino religioso**. Dissertação de Mestrado. Curitiba: Puc-PR, 2015.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão [et al.]. (Coleção Repertórios). Disponível em: <<http://memorial.trt11.jus.br/wp-content/uploads/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2016.

LEÃO, E. C. **Pensadores originários**: Anaximandro, Parmênides, Heráclito. Tradução de Emanuel Carneiro Leão e Sérgio Wrublewski. Petrópolis: Vozes, 1991.

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

\_\_\_\_\_. (2013). Os manuais de catecismo como fontes para a história da educação. **Rev. Eletrônica Roteiro**, p. 67-88. Disponível em: < Acesso em 1º. abr. 2017.

PAIVA, A. P. M. de. (2010). **A aventura do livro experimental**. São Paulo: Edusp, 2010.

PAIXÃO, F.; MIRA, M. C. (1998). **Momentos do livro no Brasil**. São Paulo: Ática, 1998.

ROSA, J. G. (1986). **Grande Sertão**: Veredas, 38. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SCHEFFER, A. M. M.; Araújo, R. de C. B. de F.; Araújo, V. C. de. (2007). **Cartilhas**: das cartas ao livro de alfabetização. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem10pdf/sm10\\_ss20\\_04.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem10pdf/sm10_ss20_04.pdf)>. Acesso em: 8 ago. 2014.

SCHLESINGER, H.; PORTO, H. (1995). **Dicionário enciclopédico das religiões**. Petrópolis: Vozes, p. 106.

SILVA, E. T. da. (1996). **Livro didático**: do ritual da passagem à ultrapassagem. Em Aberto, ano 16, n. 69, jan./mar. p. 11-15. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/231> Acesso em 1º. abr. 2017, 1996.

TOLEDO, M. R. de A. **Coleção Atualidades Pedagógicas**: do projeto político ao editorial (1931-1981). (2011, 295s.). Tese (Doutorado) – PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2011.

VASCONCELLOS, C. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Libertad, 1995.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto.1991. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1035/937>>. Acesso em: 26 abr. 2015.