



Ensino Religioso e a formação integral do educando

Religious Education and Towards the Holistic Development of the Student

Educación Religiosa y desarrollo integral del estudiante

Bruno Luciano de Paiva Silvaⁱ

Doutor em Filosofia | Centro Universitário Newton Paiva | Minas Gerais | Brasil 

Resumo:

O escopo principal do presente artigo é analisar o conceito de Ensino Religioso, compreendendo-o como componente curricular voltado à formação integral do estudante, fundamentado no respeito à diversidade cultural e religiosa, na promoção do diálogo, da ética e da cidadania. O objetivo do estudo é apresentar um conceito de Ensino Religioso que supere perspectivas confessionais e contribua para o desenvolvimento humano em suas dimensões cognitiva, ética, social, cultural e espiritual. A pesquisa adota metodologia de natureza bibliográfica, baseada na análise de referenciais teóricos, documentos legais e produções acadêmicas sobre Ensino Religioso, Ciências da Religião e Filosofia. Os resultados evidenciam que um Ensino Religioso fundamentado na pluralidade, nos direitos humanos e no reconhecimento das diferentes tradições religiosas e não religiosas favorece a construção de uma convivência democrática, o respeito às diferenças e a formação de sujeitos críticos, reflexivos e comprometidos com a cultura da paz. Conclui-se que esse novo paradigma fortalece o papel da escola como espaço de diálogo intercultural, contribuindo para uma educação integral que valoriza a dignidade humana, a inclusão e a construção de uma sociedade mais justa, plural e solidária.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Religiosidade. Ética e Cidadania.

Abstract:

The primary scope of this article is to analyze the concept of Religious Education, understanding it as a curricular component aimed at the student's holistic development, grounded in respect for cultural and religious diversity and the promotion of dialogue, ethics, and citizenship. The study aims to present a concept of Religious Education that transcends confessional perspectives and contributes to human development across cognitive, ethical, social, cultural, and spiritual dimensions. The research employs a qualitative, bibliographic methodology based on the analysis of theoretical frameworks, legal documents, and academic literature regarding Religious Education, Religious Studies, and Philosophy. The results demonstrate that Religious Education grounded in plurality, human rights, and the recognition of diverse religious and non-religious traditions fosters democratic coexistence, respect for differences, and the formation of individuals who are critical, reflective, and committed to a culture of peace. It is concluded that this new paradigm strengthens the school's role as a space for intercultural dialogue, contributing to a holistic education that values human dignity, inclusion, and the construction of a more just, plural, and solidary society.

Keywords: Religious Education. Religiosity. Ethics and Citizenship.

Resumen:

El objetivo principal de este artículo es analizar el concepto de Educación Religiosa, entendida como un componente curricular orientado a la formación integral del estudiante, basado en el respeto a la diversidad cultural y religiosa, y en la promoción del diálogo, la ética y la ciudadanía. El objetivo del estudio es presentar un concepto de Educación Religiosa que trascienda las perspectivas confesionales y contribuya al desarrollo humano en sus dimensiones cognitiva, ética, social, cultural y espiritual. La investigación adopta una metodología bibliográfica y cualitativa, basada en el análisis de marcos teóricos, documentos legales y producciones académicas sobre Educación Religiosa, Estudios Religiosos y formación humana. Los resultados muestran que la Educación Religiosa basada en la pluralidad, los derechos humanos y el reconocimiento de las diferentes tradiciones religiosas y no religiosas favorece la construcción de la convivencia democrática, el respeto a las diferencias y la formación de sujetos críticos y reflexivos comprometidos con una cultura de paz. Se concluye que este nuevo paradigma fortalece el rol de la escuela como espacio para el diálogo intercultural, contribuyendo a una educación integral que valora la dignidad humana, la inclusión y la construcción de una sociedad más justa, pluralista y solidaria.

Palabras claves: Educación religiosa. Religiosidade. Ética y ciudadanía.

1 INTRODUÇÃO

A LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nº 9.394/96 traz o artigo 33, que assegura ao educando um Ensino Religioso que respeita a sua diversidade cultural-religiosa e, com efeito, um ensino sem proselitismo. Assim, cria-se um contexto próprio para analisarmos e apresentarmos o conceito de Ensino Religioso, que busca a formação integral do educando. O presente artigo parte-se da hipótese de que este conceito de Ensino Religioso, quando fundamentado em uma perspectiva plural e laica, favorece a formação integral do educando, pois promove o desenvolvimento da consciência ética, do respeito à diversidade religiosa e cultural, elementos fundamentais para a construção de uma sociedade democrática e inclusiva.

O escopo principal consiste, portanto, em investigar os limites do conceito tradicional de Ensino Religioso que, ao confundir-se com a catequese, propõe uma formação parcial do educando. Desse modo, o artigo está dividido em dois momentos: a) no primeiro, apresentaremos a história, as características, as práticas pedagógicas e o modelo didático do Ensino Religioso tradicional; b) no segundo momento, mostraremos a crítica desse paradigma através de uma ideia de Ensino Religioso, que contém as dimensões religiosa (religiosidade), ética e política. Veremos que a nova ideia conduz a um novo paradigma didático. E, por último, mostraremos qual é o lugar do Ensino Religioso na LDBEN. A metodologia utilizada é a revisão bibliográfica, que forneceu todos os elementos necessários para a construção do texto.

2 DO CONCEITO TRADICIONAL AO NOVO CONCEITO DE ENSINO RELIGIOSO: UMA MUDANÇA DE PARADIGMA

2.1 O conceito tradicional de Ensino Religioso: um paradigma a superar

O Ensino Religioso foi, frequentemente, confundido em toda a história da educação brasileira com catequese, ou seja, como doutrina da fé do educando. Apresentaremos, assim, um breve panorama histórico do Ensino Religioso no Brasil que, por um lado, ajudará a entender o motivo da confusão sobre a natureza do Ensino Religioso e, por outro lado, ajudará a entender a dificuldade atual de mudarmos de paradigma.

Na primeira fase, entre 1500 a 1800, o objetivo do Ensino Religioso, segundo Anísia Figueiredo (1995), era de introduzir, nos alunos, os valores predominantes da sociedade. Assim, o Ensino Religioso era, antes de tudo, reacionário. O Ensino Religioso, nesse período, justifica o poder estabelecido.

O método de doutrina empregado revela o caráter imposto e disciplinador de toda a catequese, que visa a submissão, à conquista e à adesão dos respectivos grupos à fé católica. Os valores e expressões religiosas da cultura dos nativos e dos negros são considerados, muitas vezes, como empecilhos à propagação da verdadeira fé. (Figueiredo, 1995, p. 22-23)

A segunda fase, que vai de 1800 a 1964, é composta, segundo Figueiredo: da monarquia constitucional (1823 a 1889), da implantação do regime republicano (1890 a 1930), do período de transição (1930 a 1937), do Estado Novo (1937 a 1945) e do terceiro período republicano (1946 a 1964).

Na monarquia constitucional (1823 a 1889), o Ensino Religioso é reduzido ao ensino de religião oficial do império, ou seja, a religião Católica Apostólica Romana. Nesse período, como aponta Figueiredo (1995), o Ensino Religioso é submetido ao sistema de protecionismo da Metrópole.

O período de implantação do regime republicano (1891 a 1930) é um dos mais difíceis para o Ensino Religioso, pois a religião foi, para os republicanos, um dos principais obstáculos para a implementação do novo regime. Por isso, a constituição republicana traz o dispositivo: “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino”. No entanto, o Ensino Religioso permaneceu, segundo Figueiredo (1995), nos estabelecimentos escolares mesmo perante proclamada laicidade do ensino nos estabelecimentos oficiais, o Ensino Religioso esteve presente pelo zelo de fidelidade dos princípios estabelecidos sob a orientação da Igreja Católica.

O Ensino Religioso é admitido, no período de transição entre (1930 a 1937), em caráter facultativo. A resistência ao Ensino Religioso se deve pelos teóricos da Escola Nova que eram contrários a implementação do Ensino Religioso nas escolas brasileiras. Esta resistência consiste no fato do ensino ser laico. No Estado Novo (1937 a 1945) o Ensino Religioso perde o seu caráter de obrigatoriedade. O terceiro período republicano (1946 a 1964) é uma tentativa frustrada de introduzir e garantir o Ensino Religioso na Escola. O Ensino Religioso é entendido como dever do Estado para com a liberdade do aluno.

A terceira fase é de 1954 a 1964. Nesta fase, o Ensino Religioso não consegue se tornar uma disciplina obrigatória. De 1964 a 1984 o Ensino Religioso passa a ser, no contexto do autoritarismo, obrigatório nas escolas. Mas, no ato da matrícula, cabe ao aluno o direito de optar pela frequência ou não.

Por ser fruto de uma outorga, o dispositivo constitucional garante o Ensino Religioso no sistema escolar. Na prática, porém, continua a receber um tratamento que o discrimina e dá origem a muitos desafios de natureza pedagógica e administrativa. Ainda que nesse período tenha sido iniciada a busca da sua identidade, não há clareza quanto ao seu papel específico no ambiente escolar. Há, contudo, um grande esforço de prática pedagógica em relação a esse conteúdo na escola. (Figueiredo, 1995, p. 12)

Os últimos anos (1986 a 1996) são marcados pela busca de identidade, do espaço e da redefinição do papel do Ensino Religioso na escola.

O breve panorama histórico do Ensino Religioso no Brasil, de 1500 a 1996 (data da publicação da LDB), mostra que o Ensino Religioso foi e continua sendo, frequentemente, confundido com a catequese. Esse é um dos obstáculos que impede a mudança de paradigma. Apresentamos, a seguir, algumas das principais características do conceito tradicional de Ensino Religioso.

O Ensino Religioso no decorrer da história assume algumas características. O conjunto destas características constitui a identidade do conceito tradicional de Ensino Religioso. Destacaremos: a) finalidade; b) a quem se destina; c) aspectos de linguagem; d) algumas fontes; e) e pressupostos metodológicos.

O Ensino Religioso como catequese tem a finalidade de promover a maturidade do educando na fé. Abre espaço para que o educando se aproxime de Deus. Portanto, a finalidade é proporcionar uma formação cristã. Para quem é destinado esse Ensino Religioso? É destinado para crianças, jovens e adultos que devem educar a sua fé. Devem explicar sua religiosidade e o Ensino Religioso deve encontrar meios para isso.

A linguagem do Ensino Religioso como catequese reflete a linguagem utilizada pela

comunidade eclesial. A linguagem reflete também símbolos da fé, isto é, “a linguagem da comunidade eclesial reflete as razões de ser de um grupo religioso, mantido com características próprias, orientado pelas mesmas concepções religiosas.” (Figueiredo, 1994, p. 111).

A principal fonte encontra-se nas Sagradas Escrituras. Assim, o Ensino Religioso utiliza, por exemplo, em suas aulas, orações e / ou textos bíblicos. A prática metodológica do Ensino Religioso é compartimentalizada, fragmentada, do corpo da Escola. Não é realizada de maneira interdisciplinar e nem é levado em consideração o contexto em que o aluno se encontra inserido.

O conjunto das características apontadas, segundo Fernandes (2000), formam a identidade do Ensino Religioso tradicional. Esta identidade foi construída, ao longo da história, sob o signo de violência e do fortalecimento do “*status quo*”. Foi formado sob o signo de violência, por que não respeitou a adversidade cultural religiosa. Sempre impôs uma determinada religião ou credo. Portanto, o Ensino Religioso cometeu, para Fernandes (2000), violência simbólica contra o educando. Além disso, a identidade foi construída também sob signo do fortalecimento do “*status quo*”. O Ensino Religioso foi utilizado como instrumento ideológico da igreja e do Estado. Sempre justificou o poder estabelecido. Assim, o conceito tradicional do Ensino Religioso teve sua identidade sob o signo de violência contra o educando e sob o signo do fortalecimento do “*status quo*”.

As práticas pedagógicas do Ensino Religioso tradicional não apresentam, segundo Madalena Fernandes (2000, p. 40-43), cinco atitudes básicas do educador de Ensino Religioso: 1) atitude de missão; 2) atitude de busca e de presença; 3) atitude de diálogo; 4) atitude de compreensão e 5) atitude de encontro.

Toda comunidade em que o educador se encontra inserido atribui, a ele, a missão de formar educandos críticos e capazes de atuar de modo ativo na comunidade. Esta atitude de missão não faz parte das práticas pedagógicas do professor de Ensino Religioso tradicional, pois ele não leva em consideração o contexto em que ele e a escola estão inseridos. Os professores que orientam seu trabalho através do conceito tradicional de Ensino Religioso, não se abrem para o novo. Por isso, falta a eles a atitude de busca e de presença: “abrir-se ao novo, porém, não significa ministrar um Ensino Religioso superficial. Ao contrário, é dar-lhe um suporte antropológico de maior profundidade...” (Fernandes, 2000, p. 41)

Outra atitude que falta ao professor de Ensino Religioso tradicional é a atitude do diálogo. Diálogo não apenas com os alunos, mas também com a realidade cultural e social que os circundam. Para Fernandes (2000), o Ensino Religioso com proselitismo não abre para a diversidade cultural e religiosa do aluno. Falta diálogo nas práticas pedagógica do Ensino Religioso tradicional. A falta de presença e de diálogo desfavorece uma atitude de mútua compreensão. O professor não compreende

as possibilidades, recursos e limitações dos alunos. Não compreende o contexto em que o jovem está inserido. Não existe, nas práticas pedagógicas do Ensino Religioso encontro, mas desencontros com os educandos. Falta um esforço e um compromisso de conviver entre si. Esta distância entre o professor e o aluno se tornou um obstáculo para o verdadeiro encontro.

O Ensino Religioso tem sido lecionado, segundo Fernandes (2000), nas escolas sem utilidade de missão, de abertura ao novo, de diálogo, de compreensão e de encontro com o educando. Esse conceito tradicional de Ensino Religioso e suas práticas pedagógicas direcionam para um determinado paradigma didático. Veremos, em seguida, qual é o paradigma didático do Ensino Religioso tradicional.

No livro “Paradigma didático para o Ensino Religioso”, Lizete Carmem Viesser (1994), mostra que a prática pedagógica é resultado de uma determinada concepção teórica. Assim, o Ensino Religioso tradicional (concepção teórica) irá orientar a sua prática em sala de aula. Desse modo, veremos: (a) como que a ideia tradicional de Ensino Religioso determina a sua didática e (b) apresentaremos os quatro elementos determinantes, identificados por Viesser (1994), na didática do Ensino Religioso tradicional.

O Ensino Religioso tradicional se preocupa com a evangelização do educando. Com isso, ele encontra-se “desvinculado da realidade, dos interesses e da vida de um aluno historicamente situado” (Viesser, 1994, p. 16). Esta concepção teórica orientará a prática do Ensino Religioso para a formação de um aluno ideal. Assim, a ênfase recai na memorização.

Viesser (1994) aponta para quatro elementos determinantes na didática do Ensino Religioso: 1) o cultural; 2) o pedagógico; 3) o epistemológico e 4) o estrutural.

O elemento cultural, segundo Viesser (1994), é herança da era moderna. Trata-se de uma cultura fragmentada. A consequência disso é a supervalorização da ciência como única forma de conhecimento. Este determinante irá direcionar as práticas do Ensino Religioso tradicional.

Essa cultura fragmentada e mecanicista, que supervaloriza o científico e sustenta o antropocentrismo, negligência a vida em relação, o fracionamento das diversas ciências e influencia em todos os aspectos da vida. Isso tudo é evidenciado na escola pela compartimentalização estanque dos níveis e áreas de ensino, pela fragmentação do conhecimento, pela estrutura, pelas relações do poder (Viesser, 1994, p. 22).

Outro determinante da didática do Ensino Religioso tradicional é o aspecto pedagógico. Segundo Viesser (1994), no contexto de uma pedagogia compartimentalizada, fragmenta, a didática do Ensino Religioso também se reduzirá a um aglomerado de técnicas para a sua prática. O epistemológico é outro determinante, apontado por Viesser (1994), na didática do Ensino Religioso

tradicional, que se encontra fundamentado na ideia da ciência moderna, ou seja, de uma ciência fragmentada.

A escola com a finalidade de ensinar, pedagogicamente fragmenta ainda mais o conhecimento dito científico e o resultado do ensino fica reduzido a conclusões, soluções e conceitos fixos, onde o processo didático das inter-relações é desconhecido (Viesser, 1994, p. 26)

O último determinante da prática do Ensino Religioso tradicional é o aspecto estrutural. A prática do Ensino Religioso está presente em três instituições: religião, escola e o Estado. Muitas das vezes, essas estruturas podem limitar a prática do Ensino Religioso. O Estado pode fazer, por exemplo, do Ensino Religioso um mero instrumento de dominação ideológica.

Mas qual a consequência desse paradigma didático do Ensino Religioso tradicional para a formação do educando? A consequência é uma formação parcial do educando, se volta apenas para a fé do aluno e esquece as outras dimensões do ser humano: estética, ética, política, etc. Portanto, o Ensino Religioso tradicional não permite uma formação integral do educando. Por isso, é preciso mudar de paradigma. É preciso um novo conceito de Ensino Religioso.

Passaremos, agora, para o segundo momento, onde apresentaremos um novo conceito de Ensino Religioso. O novo conceito apresenta diversas dimensões, um novo paradigma didático e um lugar na LDB / 96.

2.2 Um novo conceito de Ensino Religioso: por uma formação integral do educando

Vimos, no primeiro momento, a necessidade de superarmos o paradigma do Ensino Religioso tradicional. É preciso construir um novo conceito de Ensino Religioso, que vise a formação integral do educando. Por isso, apresentaremos, nesta parte, os novos objetivos e características do Ensino Religioso. O que permitirá, conseqüentemente, construir uma identidade livre da violência e da manutenção do “*status quo*”. Por fim, indicaremos o novo papel do educador do Ensino Religioso. Em seu livro “Ensino Religioso: Perspectiva Pedagógica” (1994), Anísia Figueiredo aponta para o novo papel do Ensino Religioso nas escolas:

- a) Atuar como instância articuladora dos meios que proporcionam às gerações do presente e do futuro as razões de ser e estar no mundo.
- b) Fortalecer as predisposições naturais de cada ser humano em perceber a vida como um dom gratuito e o mundo como um todo, onde pensa, sente, decide e age como alguém chamado e a realizar aí um projeto existencial (Figueiredo, 1994, p. 114).

Portanto, é objetivo do Ensino Religioso a formação integral do educando. A formação integral, passa pelas dimensões: da religiosidade, da ética e da política. Assim, podemos perceber novas características acerca da finalidade, a quem se destina, linguagem, fontes e pressupostos metodológico.

A finalidade do novo Ensino Religioso não é mais evangelizar o educando, mas de educar a sua religiosidade. Cabe o Ensino Religioso criar condições para que o educando supere seus limites, na ultrapassagem da realidade imanente para a realidade transcendental. Assim o novo Ensino Religioso se destina as crianças, jovens e adultos que integram a escola. A linguagem adequada não é mais a da comunidade eclesial, mas do ambiente escolar. O novo Ensino Religioso possui um vocabulário próprio que não se confunde com a catequese. A fonte é constituída de acordo com o novo conteúdo do Ensino Religioso, ou seja, o ser humano na sua totalidade, as dimensões do real (social, econômica, política, cultural, etc.) e o transcende. O novo Ensino Religioso não é entendido como uma prática metodologia desvinculada do projeto escolar. Ela é integrada a outras áreas do saber que visam um trabalho interdisciplinar. Esse é o novo pressuposto metodológico.

A partir dos novos objetivos e características do Ensino Religioso podemos perceber a construção de uma nova identidade para o Ensino Religioso: agora sob o signo do diálogo e da abertura para o novo. Uma abertura para o saber e diversidade religiosa do educando e uma orientação para as mudanças sociais. Essa é a nova identidade do Ensino Religioso que caberá, aos educadores, lutar e assegurar esta conquista.

Vimos que falta ao professor do Ensino Religioso tradicional cinco atitudes básicas, apontadas por Fernandes (2000), atitude de missão, de abertura para o novo, de diálogo, de compreensão e de encontro. O educador do novo Ensino Religioso assume, em sua prática pedagógica, esses desafios. Assume a missão de ajudar os educandos da comunidade onde está inserido a ingressarem na sociedade e na cultura. Abre-se ao novo, e para as novidades que as novas gerações trazem. Entende a importância de se abrir para um diálogo fecundo e responsável com o educando. Abre-se também para um diálogo com a realidade social e cultural circundante da escola. Assim, o educador do Ensino Religioso poderá adotar uma atitude de compreensão das possibilidades e limites dos jovens. Assumindo estas atitudes, o educador estará indo de encontro, não apenas com o aluno, mas, com o sentido radical da vida.

Passaremos, agora a apresentar algumas dimensões do Ensino Religioso que correspondem às dimensões do ser humano.

2.2.1 A dimensão religiosa do Ensino Religioso: uma abertura à religiosidade

O objetivo do Ensino Religioso foi, durante muito tempo, a religião. Para Gruen (1995), existe equívoco conceitual entre religiosidade, religião e fé. Apresentaremos, agora, a distinção entre esses conceitos-chave.

Gruen (1995) explica que, para Max Scheler, a religiosidade é um elemento comum presente em todas as religiões. No entanto, esse enfoque não leva em consideração as motivações das pessoas. Assim, para Gruen (1995), seguindo as intuições desse importante teórico, a religiosidade é uma abertura humana ao sentido radical da vida.

[...] chamamos religiosidade a disponibilidade dinâmica de pessoas ao sentido fundamental de sua existência, encarando como compromisso. [...] A religiosidade não é uma atitude entre muitas: ele é a raiz do conjunto das dimensões de vida da pessoa, na medida em que as integra, a religiosidade da coerência a um “projeto de vida (Gruen, 1995, p. 113).

Com isso, a religiosidade possa a ser uma das dimensões fundamentais do novo Ensino Religioso.

A institucionalização da experiência do sagrado ou da religiosidade constitui a religião. Ela é constituída dentro de um contexto social e histórico. Cria-se símbolos, rituais e cultos, para padronizar a religiosidade. Para Gruen (1995), religiosidade e fé podem caminhar juntas. Segundo ele, a fé ilumina o novo sentido da base do ser humano, isto é, “religiosidade não é substituída pela fé: é por ela iluminada, explicitada. O grupo social que vive essa atitude constitui uma comunidade de fé” (Gruen, 1995, p. 76). Portanto, cabe ao Ensino Religioso educar para a religiosidade, isto é, criar condições reais para que o educando possa se abrir ao sentido radical de sua existência.

2.2.2 A dimensão ética do novo Ensino Religioso: ensinando valores

No livro “Ensino Religioso nas fronteiras da Ética”, Amauri C. Ferreira (2001) afirma que a educação moral é de suma importância para a formação do educando. Por isso, é necessário proporcionar uma formação ética a partir do aprendizado dos costumes, da diferença, da convivência e de quatro princípios (da justiça, da não-violência, da solidariedade e da responsabilidade). Assim, o agir dos educandos passa a pressupor a ética.

Os costumes, valores e normas são construídos historicamente. É desse modo que se constitui o ethos. Desse modo, segundo Ferreira (2001, p. 32), “ethos, como costume, articula-se às escolhas

que o sujeito faz ao longo da vida”. Entre as escolhas encontra-se a diferença. Pautar a sua ação pelo respeito à diferença é um costume importante para a formação dos educadores. Dessa maneira, eles estarão preparados para aprender dois dos mais importantes pilares da educação do século XX, apresentados pela Unesco, o viver juntos e com os outros.

Por fim, cabe ao educador de Ensino Religioso fornecer quatro princípios para que o educando possa pautar sua ação: princípio da justiça, da não-violência, da solidariedade e da responsabilidade. Ao se inspirar no ideal de ser justo, que consiste no respeito pelo outro que se iguala enquanto espécie, ao respeitar a não-violência, as diferenças, ao ser solidário com o outro sem esperar dele reciprocidade e ser responsável não apenas com a alteridade, mas creem todo planeta, o educando estará agindo eticamente.

2.2.3 A dimensão política do novo Ensino Religioso: construindo à cidadania

Em seu livro “Ensino Religioso e formação do ser político”, Tarcizio Gonçalves Filho (1998) mostra que o homem é um animal político. A política é uma das suas inúmeras dimensões. Cabe, portanto, ao novo Ensino Religioso educar para a construção da cidadania.

Educar para a cidadania é mostrar que a dimensão política do homem não se reduz ao voto ou a defesa dos próprios interesses. Educar para a cidadania é educar para a participação política ativa do educando na sua comunidade. Uma participação política voltada para as mudanças sociais. Assim, o Ensino Religioso cria condições para o educando se tornar um agente histórico capaz de transformação social.

[...] sem consciência política nada seria possível. Essa tarefa cabe à educação. Torna-se urgente educar para a cidadania, para ser possível vislumbrar o bem comum e o exercício da participação. Cabe à educação o descortinar horizontes, tendo em vista o bem comum, processo de longa duração, mas possível. (Gonçalves Filho, 1998, p. 106)

Para Gonçalves Filho (1998), o Ensino Religioso conduz o educando a conscientizar de sua dimensão política e a participação ativa na sua comunidade.

O novo conceito de Ensino Religioso exige, segundo Viesser (1994), um novo paradigma didático. Um paradigma didático que supera a fragmentação e a compartimentalização do ensino e que esteja em sintonia com o novo contexto cultural e social. Assim, a didática do novo Ensino Religioso exige: a) uma transformação cultural: nova cosmovisão; b) e uma transformação educacional: novo paradigma. Predomina, na cosmovisão moderna, uma concepção fragmentada da

Educação e, com efeito, do Ensino Religioso. O ensino é entendido como compartimentalizado em disciplinas o que não realiza um trabalho interdisciplinar. Por isso, é preciso uma transformação cultural, ou seja, é preciso buscar uma nova cosmovisão: a holística. Segundo Viesser (1994), nesta cosmovisão “tudo se interliga, inter-relaciona e interdepende, pois é uma concepção sistêmica de vida”. Por isso, encontram-se nesse paradigma as possibilidades de soluções criativas para os problemas específicos que a atual era acumular.

Assim, o Ensino Religioso deixa de entender o consumo como:

[...] uma máquina composta de uma profusão de objetivos distintos e passa a ser assumido como um todo harmonioso e indivisível, numa rede de relações dinâmicas entre as partes e o todo e das partes entre si, onde está incluído o Ser Humano, vocacionando, portanto, passa comunhão. (Viesser, 1994, p. 36).

Não basta apenas uma transformação cultural, é preciso também uma transformação educacional. O novo paradigma educacional, que é influenciado pela cosmovisão holística, busca superar o ensino fragmentado. Com isso, a nova didática do Ensino Religioso propõe um trabalho interdisciplinar entre o Ensino Religioso e as demais disciplinas escolares.

A nova concepção da didática do Ensino Religioso afasta ou desmitifica três regras: de competência, de eficácia e de segurança. A regra de competência esconde relações de poder. Ela determina como o professor deve saber, pensar e agir ao fornecer um “Kit religioso”.

Um ideário que tende por finalidade a unidade de um local de uma rede de estabelecimento, de uma escola, acaba por silenciar o poder da didática, da prática de sala de aula e reforça a hegemonia de um grupo que constrói “um currículo”, autêntico “Kit religioso”, como verdade já feita e determinada que se instala no senso comum (Viesser, 1994, p. 54).

Afasta também a regra da eficácia que, segundo Viesser (1994), é marcada pela atitude iluminista, isto é, o transcendente é algo “de fora” que é trazida por aqueles que conhecem o Sagrado. E, por último, afaste a regra de segurança, que assegura um professor “provável” – que tem a segurança do emprego, do conceito, dos objetivos e metodologia – e não um educador “possível” – que aceita o desafio e a contingência radical da experiência pedagógica para o Transcendente (Viesser, 1994, p. 58).

Assim, a nova didática do Ensino Religioso será marcada, segundo Viesser (1994), pela alegria. A alegria, que passa a ser o tom didático do Ensino Religioso, é entendido como uma satisfação no encontro, no diálogo, na compreensão e no amor ao educando. Alegria de um Ensino Religioso voltado para a formação integral do educando.

A alegria como princípio do tom didático é compromisso que abrange as inter-relações sistêmica de novo cosmo visão e do novo paradigma didático-pedagógica no e do Ensino Religioso. A alegria é o tom didático na construção desse novo paradigma que instiga, provoca, convoca [...]. (Viesser, 1994, p. 64-64).

O novo Ensino Religioso, que traz consigo um novo paradigma didático, tem mostrado sua importância para a formação do educando e para a construção de uma escola humanista e crítica²⁷. Assim, resta encontrar, no último momento do artigo, o lugar do novo Ensino Religioso na LDB/96.

2.2.4 O lugar do Ensino Religioso na LDB/96: definindo sua natureza

Apresentaremos, agora, o lugar que o Ensino Religioso ocupou na Constituição de 1988 e qual o lugar que ele passou a ocupar na LDBEN/96 e, posteriormente, o substitutivo para o artigo 33 da LDB/96.

Em 1988, houve uma enorme mobilização popular para garantir o Ensino Religioso obrigatório. Alegaram que é um direito do educando e um dever do Estado. Assim, a Constituição de 1988 assegurou o Ensino Religioso nas escolas.

[...] passou a constar o artigo 210, parágrafo 1º, da Constituição da República Federativa do Brasil. Nesta Constituição recebeu, então, seguinte redação: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (Caron, 1998, p. 15).

O esforço de regulamentar o Ensino Religioso nas escolas, no período entre 1988 a 1996, se viu ameaçado, na LDB/96, com um acréscimo da expressão: “sem ônus para os cofres públicos”. A partir disso, inicia um intenso debate sobre este dispositivo e, com efeito, sobre a natureza e prática do Ensino Religioso nas escolas.

Após a LDB/96, o Ensino Religioso teve seu lugar ameaçado no ensino brasileiro. Tornou-se urgente alguma ação. No primeiro semestre de 1997, foram apresentados, na Câmara dos Deputados em Brasília, três projetos de lei sobre o Ensino Religioso que tinha o intuito de modificar a expressão “sem ônus para os cofres públicos”.

O primeiro projeto de lei (nº 2.757/97), para alterar o artigo 33, foi do deputado Nelson Marchezan e consistia em retirar a expressão “sem ônus para os cofres públicos”. O segundo projeto (nº 2.997/97) do deputado Mauricio Requião pretendia realizar uma alteração mais abrangente do que proposto pelo deputado Marchezan. O terceiro projeto (nº 3.43/97) foi da própria iniciativa do Poder

Executivo, que após consultarem vários setores da sociedade, acrescentou mais uma modalidade de Ensino Religioso: o ecumênico. O que somava com mais duas já existentes: confessional e interconfessional.

Segundo Lourdes Caron (1998), os três projetos não receberam, na comissão de Educação da Câmara, emendas dentro dos prazos regimentais. Assim, coube ao relator, o deputado Pe. Roque Zimerman, após muitos estudos e ouvir todos os setores interessados, elaborar um substitutivo de lei, nº 2.757, de Nelson Marchezan. Ele levou em conta as demais propostas dos outros dois projetos. Com isso, no mesmo ano, em julho de 1997, o Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a nova lei (nº9.475) e foi publicada no Diário Oficial com a seguinte redação:

Artigo 33 – O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina aos horários normais, das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (Caron, 1998, p. 27).

Todo o debate em torno do Ensino Religioso serviu para tentar definir uma natureza para a disciplina. Portanto, a natureza do Ensino Religioso, de acordo com o substitutivo do art. 33, é de um ensino sem proselitismo. Além disso, é um ensino que proporciona uma formação integral do educando e, sobretudo, que respeita a sua diversidade cultural religiosa.

3 CONCLUSÃO

O primeiro momento do artigo apresentou a história, as características e as práticas pedagógicas do conceito tradicional de Ensino Religioso. O Ensino Religioso tradicional, que ao longo da história se confundiu com catequese, conduz a um paradigma didático fragmentado. No segundo momento, mostramos a importância de superar esse paradigma a partir de um novo conceito de Ensino Religioso. O novo conceito propõe novas dimensões: religioso-antropológica, ética e política. Essas dimensões do novo conceito de Ensino Religioso visa a formação integral do educando e conduz, conseqüentemente, para um novo paradigma didático. E, por último, mostramos o lugar do Ensino Religioso na LDBEN/96.

Esperamos que o presente artigo possa contribuir para a construção de novas práticas do Ensino Religioso, que auxilie para a formação integral do educando e que abra uma perspectiva sempre aberta para o novo. Sempre aberta para a expansão de novos e desconhecidos horizontes do saber!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARON, Lurdes. (org) e Equipe do GRERE. **O Ensino Religioso na nova LDB: histórico, exigências, documentário**. Petrópolis: Vozes, 1998. (Col. Ere - série fundamentos).
- FERNANDES, Ir. Madalena. **Afinal, o que é o Ensino Religioso?** sua identidade própria em contraste com a catequese. São Paulo: Paulus, 2000.
- FERREIRA, Amauri Carlos. **Ensino Religioso nas fronteiras da Ética**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **O Tema Gerador no Currículo de Educação de Ensino Religioso - O senso do simbólico**. Petrópolis: Vozes. 1995. (col. Subsídios pedagógicos).
- FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **O Ensino Religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas**. Petrópolis: Vozes, 1996. (Col. ERE - série fundamentos).
- FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino Religioso: Perspectivas Pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 1994. (Col, ERE. Série fundamentos).
- GONÇALVES FILHO, Tarcízio. **Ensino Religioso e a formação do ser político**. Uma proposta para a consciência de cidadania, Petrópolis: Vozes, 1998. (Col. ERE - série fundamental).
- GRUEN, Wolfgang. **Ensino Religioso na Escola**. Petrópolis: Vozes, 1995. (Col. ERE - série fundamentos).
- GRUEN, Wolfgang. **Ensino Religioso Escolar**. In: Pedrosa, V. M^a. NAVARRO, M^a; LÁZARRO, R; SATRE, J. (DIR). **Dicionário de Catequese**. São Paulo: Paulus, 2004.
- VIESSER, Lizete Carmem. **Paradigma didático para o Ensino Religioso**. Petrópolis: Vozes, 1994. (Col. ERE - série fundamentos)

ⁱ Bruno Luciano de Paiva Silva

Doutor em Filosofia | Centro Universitário Newton Paiva | Minas Gerais | Brasil
Graduação em Filosofia (PUC-MG), Especialização em Filosofia (UFMG) e Ciências da Religião (ISTA), Mestrado em Filosofia (FAJE), Doutorado em Filosofia (UFMG). Realizei, em 2024/2025, estágio pós doutoral no Programa de Pós-graduação de Educação (PUC-MG). Atualmente, sou professor de Filosofia na Faculdade FAMART-MG e professor efetivo de Ensino Religioso na Prefeitura Municipal de Contagem-MG. Coordeno, também, um Projeto de Iniciação Científica, na Faculdade FAMART-MG, sobre o pensamento de Paulo Freire.
E-mail: brunopaiva1818@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7030-4450>

Disponibilidade de Dados

Os dados que sustentam os resultados deste estudo estão disponíveis no próprio artigo.

Editores responsáveis

Guilherme José Pereira; Paola Gabriela da Costa Arantes

Como citar este artigo ABNT e APA:

SILVA, Bruno Luciano de Paiva. Ensino Religioso e a formação integral do educando. *@rquivo Brasileiro de Educação*, Belo Horizonte, v. 14, n. 23, p. 133-146, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2318-7344.2026v14n23p133-146>

Silva, B. L. P. (2026). Ensino Religioso e a formação integral do educando. *@rquivo Brasileiro de Educação*, 14(23), 133-146. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2318-7344.2026v14n23p133-146>