

O DISCURSO INSTITUCIONAL LEGAL DO ENSINO RELIGIOSO E OS ATRAVESSAMENTOS DISCURSIVOS

THE LEGAL INSTITUTIONAL DISCOURSE OF THE RELIGIOUS TEACHING AND THE DISCOURSE CROSSINGS

Irma Beatriz Araújo Kappel¹

Todo discurso espelha o lugar que a pessoa ocupa na estrutura social. É pronunciado a partir de um lugar. O lugar não é neutro; implica conflitos de interesses; há lugares que são conquistados violentamente ou defendidos com força (LEONARDO BOFF).

Resumo

Este estudo fundamenta-se na base teórica da Análise do Discurso de vertente francesa ao buscar as noções de interdiscurso, polifonia e paráfrase, e, acerca dos aspectos legal e doutrinário, em uma base complementar em Reale (1995), para empreender uma reflexão acerca dos fatores sócio-histórico e ideológicos que constituem os sentidos do Discurso Institucional Legal no que se refere ao Ensino Religioso. Para isso, efetuamos o cotejo entre os artigos das Constituições Federais e leis que os regulamentaram ou silenciaram, a partir da hipótese de que, antes da elaboração final do texto jurídico, há um jogo político para o seu estabelecimento. A análise procurou demonstrar que o Discurso Institucional Legal se inscreve em formações discursivas e ideológicas conflitantes, sobrepondo o dizer dos dominantes na elaboração conceitual e teórica que serve para instrumentalizar instituições e grupos privilegiados. Conhecer parte do discurso institucional legal que normatiza um aspecto da educação, possibilitar-nos-á compreender um pouco mais a sociedade em que vivemos, da mesma forma que, ao analisar a sociedade, poderemos entender os discursos que nela são produzidos.

Palavras-chave: Interdiscurso; Ensino Religioso; Polifonia e Silêncio.

Abstract

This study, based mainly on the French Discourse Analysis approach, in considering the presence of other discourses, the process of constitution of voices – polyphony and paraphrases - and also taking into account, as complementary basis the legal and theoretical aspects found in Reale (1995), has the aim of undertaking reflections on the socio-historical and ideological factors which constitute the meanings of the Legal Institutional Discourse related to Religious Teaching. In order to achieve this, we carried out a comparison among the articles which are part of the Federal Constitutions and the laws which regulated or silenced about the religious aspects, assuming the hypothesis that, before the final elaboration of a legal text, there is an underlying political game which influences its establishment. The analysis tried to demonstrate that the Legal Institutional Discourse inscribes itself in conflicting discourse and

¹ UFTM. araujokappel@terra.com.br

ideological formations, overlaying the voice of the dominant agents in the conceptual and theoretical elaboration which provides the instrumental grounds for consolidating institutions and privileged groups. Understanding part of the legal institutional discourse which regulates one educational aspect will help in the understanding a little more the society in which we live, in the same way which, in analyzing society, we will be able to understand the discourses which are produced in it.

Key-words: Interdiscourse; Religious Teaching; Polyphony and Silence.

1. Introdução

Este estudo tem por objetivo discutir as diferentes formações discursivas na elaboração e interpretação de textos legais, enfocando aspectos lingüísticos, sociais, econômicos, políticos, históricos e ideológicos na redação de alguns artigos acerca da Educação / Ensino Religioso ou no silêncio acerca desse assunto, a partir das Constituições Brasileiras. Para isso, efetuaremos o cotejo entre os artigos da Constituição de 1988 e as anteriores que tratam do mesmo assunto ou silenciam-se, para verificarmos a hipótese de que, antes da elaboração final do texto legal, há um jogo político para o seu estabelecimento.

Optamos por sustentar nosso trabalho na Análise do Discurso francesa, por julgarmos ser necessário para a reflexão acerca do sentido do texto legal (que extrapola o interior lingüístico), a união entre texto e história, porque ele (o texto legal) inscreve-se num quadro que articula o lingüístico com o social. Utilizamos uma base teórica da Análise do Discurso de vertente francesa ao buscar as noções de interdiscurso, polifonia e paráfrase em Bakhtin (1998), Foucault (1971, 1995), Pechêux (1990), Authier-Revuz (1982, 1994) e outros, e, acerca dos aspectos legal e doutrinário, em uma base complementar em Reale (1995), para empreender uma reflexão acerca dos fatores sócio-histórico e ideológicos que constituem os sentidos do Discurso Institucional Legal. Para tanto, levaremos em consideração o quadro das instituições em que o discurso é produzido e que limita a enunciação, os embates históricos, sociais, ideológicos que se cristalizam no discurso e o espaço próprio que cada discurso configura para si mesmo no interior de um interdiscurso.

O discurso legal é atravessado por outros discursos que são constitutivos e emergem nas condições de produção de seu próprio processo enunciativo, caracterizando-se pela dispersão de um amálgama de sentidos em uma conjuntura discursiva de natureza heterogênea, polifônica e polissêmica.

2. Considerações gerais acerca da redação do texto legal/ensino religioso

2.1 Constituição Política do Império do Brasil - 1824

Silêncio no que se refere especificamente ao Ensino Religioso. Em relação à ligação entre Governo e Igreja, temos o Preâmbulo da Constituição e os artigos 5º e 179:

Art. 5º - A religião catholica apostolica romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de Templo;

Art.179 - 5º) Ninguém pode ser perseguido por motivo de religião, uma vez que respeite a do Estado, e não ofenda a moral pública (BRASIL,1824).

No período de 1500 a 1800, a ênfase foi a integração da escola, igreja, sociedade política e econômica. O projeto religioso da educação não conflituava com o projeto político dos reis e da aristocracia, pois é a fase da educação sob o motivo religioso. Como a religião católica era oficial, o ensino da doutrina da religião do estado era parte integrante dos programas.

Desenvolveu-se a cristianização por delegação pontifícia, autoridade de Roma, como justificativa do poder estabelecido, em decorrência do regime de padroado que vigorava no Período Colonial e no Império. Nele o Estado detinha o controle da Igreja, assim, o Rei (e depois o Imperador) eram virtualmente o chefe da Igreja no país, assim como os religiosos influíam, também, na política. Em verdade a Igreja Católica avocava para si o poder temporal e o espiritual. Por isso, a educação ficava basicamente sob os cuidados da Igreja. Portanto, o silenciamento por ausência na Constituição está

ligado ao obvio. Entendemos o silêncio como instauração da heterogeneidade: a ausência que representa o não dizer; e o excesso, que compreende a sobreposição que a palavra instaura sobre o silêncio ou sobre outras palavras (AUTHIER-REVUZ, 1994). O Ensino Religioso era intrínseco à educação.

No período Colonial, o que se desenvolveu como Ensino Religioso foi a religião oficial, como evangelização dos gentios e catequese dos índios e dos negros conforme acordos entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal, em função do projeto colonizador.

Na Constituição de 1824, no regime Imperial, o Ensino Religioso foi submetido ao esquema de protecionismo da Metrópole, em decorrência do regime regalista, oficial implantado nesse período. A Carta Magna mantém a “Religião Católica Apostólica Romana, a Religião oficial do Império” (Art. 5º).

Por isso, a religião passa a ser um dos principais aparelhos ideológicos do Estado, concorrendo para o fortalecimento da dependência ao poder político por parte da Igreja. Dessa forma, a instituição eclesial é o principal sustentáculo do poder estabelecido, e o que acontece na escola é automaticamente o Ensino da Religião Católica Apostólica Romana.

A formação cristã foi prioridade nos colégios, com práticas religiosas obrigatórias, na intenção de salvaguardar a integridade dos princípios e costumes propugnados pela Igreja. Os professores, mantidos pelo Governo, atuavam sob a direção da Igreja.

Neste Período Imperial, com a expulsão dos Jesuítas, surgem as escolas mistas, com professores mal remunerados, tendo por parte essencial do ensino, a doutrina cristã. Surgem também os colégios de propriedade de religiosos da Igreja Católica que cuidavam da educação das elites, com abertura de orfanatos para alguns alunos carentes.

2.2 Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1891

Art.72[...]

§ 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos (BRASIL, 1891).

O Ensino da Religião passa pelos mais controvertidos questionamentos, tendo em vista que o novo regime, de acordo com os ideais positivistas, aproxima-se da razão e se separa da Igreja. Há um processo de redefinição, uma vez que a interpretação da Lei Maior foi à forma francesa em que o ensino religioso foi proibido (a expressão “será leigo” foi entendida como irreligioso, ateu) e não de acordo com o dispositivo da Constituição dos Estados Unidos da América do Norte, que tentava garantir o direito à liberdade religiosa.

Nesse regime governamental brasileiro, as relações entre a Igreja e o Governo tornaram-se instáveis e tensas. A República era, ao mesmo tempo, uma ameaça e uma salvação para a Igreja. O fato de o governo ter abolido o regime do padroado, estabelecendo, assim, um regime de separação entre Estado e Igreja, parecia uma afronta à maioria católica da população. Porém, em verdade, a Igreja se viu livre das pesadas cobranças que reduziam o clero ao papel e à situação de um funcionalismo civil. Isso possibilitou a romanização da Igreja, isto é, a Igreja passaria a receber orientações e determinações diretamente de Roma e não mais de Portugal.

O projeto da nova Constituição da primeira República justificava as apreensões manifestadas pelo episcopado: sujeição dos bens da Igreja à lei de “mão morta” (Os bens da Igreja passariam a pertencer ao Estado), reconhecimento e obrigatoriedade do casamento civil, laicização do ensino público, secularização dos cemitérios, proibição de subvenções oficiais a qualquer culto religioso, proibição de se abrirem novas comunidades religiosas, especialmente da Companhia de Jesus e inelegibilidade para o Congresso de cléricos e religiosos de qualquer confissão.

Para se defender, o episcopado publica vários protestos em forma de Reclamação e de Memorial dirigido à Assembléia Constituinte. Como era

inegável o prestígio popular e a força política da Igreja Católica no Brasil, o texto da Constituição aprovado em 24 de fevereiro de 1891, fez certas concessões: os bens da Igreja foram poupados e as ordens admitidas, sem reserva alguma e, mais tarde, foi possível à Igreja receber subvenções da administração pública a título de ajuda a obras de beneficência.

Em contraposição, apesar de a Igreja ter sido cortada do aparelho de Estado e do pequeno círculo das oligarquias liberais, de maneira geral, no Brasil, ela continuava em sua aliança de classe com as oligarquias conservadoras. Com isso, ela participava ativamente do sistema coronelístico e, conseqüentemente, guardando aliança com os proprietários rurais que continuavam a apropriar-se da religião por ser o elo obrigatório entre a Igreja e a massa rural, construindo capelas e organizando festas religiosas.

Na medida em que o clero se romanizou e liberalizou, também se urbanizou e elitizou. O clero do interior não deixou de estar com o povo, mas entre o homem do povo e o padre a distância se acentuava do ponto de vista cultural e ideológico, pois este se identificava com os grupos que detinham o poder.

A Igreja, não sendo referenciada no § 6º, por manter estabelecimentos educacionais não-públicos, nesta primeira República, estabeleceu uma rede importante de colégios em todo o país, na qual podia cristianizar as elites, para que estas cristianizassem o povo, o Estado, a Legislação. Foi uma estratégia de reforma pelo alto, pelo maior poder.

A República não impediu que a Igreja abrisse escolas primárias e populares, mas como o ensino primário deveria ser gratuito por lei, a Igreja não quis arcar com os custos. Era preferível deixar que o Ensino Religioso não fosse obrigatório nas escolas públicas.

Esse discurso eclesiástico oculta duas realidades, segundo Oliveira (1979), o aparelho eclesiástico e o aparelho religioso. Enquanto a separação entre a Igreja e o Estado afetava profundamente o aparelho eclesiástico, por outro lado, quase não alterava o funcionamento do aparelho religioso, a religião

vivida pelo povo e não pelo corpo de dirigentes eclesiásticos. O povo continuava com sua devoção aos santos, com suas promessas, batizando seus filhos e se casando quando passava um padre, no interior.

Com a crise do Estado oligárquico liberal, na década de 20, a Igreja oferece-se para socorrê-lo em troca da mudança de seu estatuto na sociedade e nas suas relações com o poder. Surgem dois líderes nesse processo de valorização da Igreja: Jackson de Figueiredo e o então cardeal do Rio de Janeiro, Dom Sebastião Leme. Segundo Lima (1973, p.118), Jackson “foi marcado por uma extraordinária atuação através do jornalismo e da militância em defesa da Igreja. Era conservador, um tradicionalista, um antiliberal, mas ao mesmo tempo um nacionalista jacobino e um feroz antiplutocrata”.

No Rio de Janeiro, Dom Leme manteve atitude cautelosa tentando ser “imparcial”. Na impossibilidade de reverter a situação, conseguiu um acordo com os militares para retirada do presidente Washington Luiz para o Forte de Copacabana. A primeira república, que estabeleceu o rompimento com a Igreja, encerrou-se, 40 anos depois, com o auxílio de um membro da Igreja na garantia de vida do Presidente.

A ideologia liberal do novo regime teve que se render ao populismo religioso e até homens políticos e livres-pensadores como Rui Barbosa sentiram-se obrigados a fazer pública confissão de fé em suas campanhas.

A revolução de 30, segundo Bruneau (1974, p.11), foi o momento da reintegração da Igreja ao estado brasileiro. No Rio Grande do Sul, a Igreja apoiou Getúlio Vargas nos sermões durante a celebração de missas, chegando inclusive a formar tropas de capelães militares com 52 padres na revolução de 3 de outubro de 1930. O nacionalismo proposto por Krischke (1979, p.119-170) foi o sentimento que uniu a Igreja Católica ao poder político na formação de um Estado nacional-burguês, fruto de uma crescente centralização, intervenção na economia e mobilização das classes sociais urbanas.

A partir da revolução de 30, os segmentos médios da sociedade passaram a exigir a educação secundária gratuita e as classes mais populares, a educação primária. Durante o IV e V Conferência Nacional de Educação em 1931 e 1932, conhecidos como “Educadores da Escola Nova”, lançam suas principais reivindicações: gratuidade e obrigatoriedade do ensino, sua laicidade, a co-educação e um Plano Nacional de Educação. Isso preocupou muito a Igreja, que se viu ameaçada por perder o monopólio do ensino secundário em favor do Estado e por estar perdendo espaço dentro das escolas públicas com a ausência do Ensino Religioso. Nelas, as matrículas estavam em contínua expansão, sobretudo das classes populares, inclusive do interior, em que a formação se dava pelo aparelho escolar, sem a influência da Igreja.

A fórmula encontrada pela Igreja para os católicos atuarem indiretamente na política e conseguirem suas conquistas foi a Liga Eleitoral Católica (LEC) que se apresentava em seus estatutos com as seguintes finalidades:

1º Instruir, congregar, alistar o eleitorado católico; 2º assegurar aos candidatos dos diferentes partidos a sua aprovação pela Igreja e, portanto, o voto dos fiéis, mediante a aceitação por parte dos mesmos candidatos dos princípios sociais católicos e do compromisso de defendê-los na Assembléia Constituinte (ROSÁRIO, 1962, p.310).

A primeira vitória na área educacional foi em 30 de abril de 1931, quando o governo assinou o decreto permitindo o ensino da religião nas escolas públicas.

Três grupos ignorados pela República Velha desempenharam papel importante em 1931: dentro das Forças Armadas, os tenentes; dentro do povo, o proletariado e, dentro da Igreja, a mobilização popular. A Igreja, no ano de 1931, preparou grandes concentrações populares a fim de pressionar o Governo Provisório para atender as reivindicações católicas que,

conseqüentemente, atenderiam o aparelho eclesiástico e que nem sempre representavam os propósitos do povo em si .

Na Revolução Constitucionalista de 1932, vários posicionamentos foram tomados pelos religiosos: o arcebispo de São Paulo posicionou-se ao lado dos paulistas contra o Governo Federal; em Minas Gerais, o movimento de reaproximação da Igreja e o poder republicano foi fortalecida pelo Governo do Estado, Antônio Carlos Ribeiro de Andrade, que professa publicamente sua fé católica antes da eleição:

No Brasil, a ação católica tem de servir, imediatamente, de muralha à invasão dos propósitos revolucionários, que tentando subverter ou comprometer a ordem social ou política, de fato só preparam e objetivam a ruína e o aniquilamento dos povos (AZZI citado em SILVA, 1966, p.357).

Para a estratégia da Igreja, o voto feminino nas eleições de 1933 era fundamental pois poderia encontrar maior apoio quanto à legislação familiar e escolar e o fim do laicismo na Constituição.

2.3 Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1934

Art 153 - O ensino religioso será de freqüência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (BRASIL, 1934).

O E.R. é admitido em caráter facultativo para o aluno a partir de 1934. Essa conquista, por pressão da Igreja, refletiu automaticamente no artigo 153 da Constituição de 1934 em que a obrigatoriedade de ser ministrado foi resguardada. Apesar disso, os anseios e a proposta da Igreja (o ensino religioso ser obrigatório para todos alunos e dentro do horário escolar), não foram atingidos na íntegra, no entanto, os avanços obtidos foram considerados uma conquista de efeitos incalculáveis.

Regulamentado, em 1935, o acesso da Igreja às escolas oficiais, graças ao trabalho do Conselho Arquidiocesano de Ensino Religioso, muitas crianças das escolas primárias passaram a receber instrução religiosa por catequistas voluntárias.

Nesse período, a Igreja pretendendo estabelecer uma ligação entre a esfera privada e a esfera pública, entre o domínio do sagrado e do profano, fazendo com que os leigos implementassem a presença da Igreja nas áreas “dessacralizadas”, cria um instrumento de ação permanente em âmbito nacional: a Ação Católica Brasileira.

Entretanto, com a Lei de Segurança Nacional em 1935, a repressão passa a se abater sobre as forças populares, forçando a Igreja a preocupar-se com questões internas, deixando de lado a militância na sociedade.

2.4 Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1937

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

Apesar de a Constituição de 1937 ser rígida em relação às questões religiosas, Getúlio faz saber ao Cardeal Leme que as relações entre Estado e Igreja permaneceriam cordiais. Vários discursos acerca da colaboração mútua, dentro do respeito das funções de cada um, foram proferidos no banquete do Itamarati, oferecido pelo Governo de Vargas aos bispos reunidos para o Concílio Plenário Brasileiro, em julho de 1939. Os padres ligados aos integralistas que se levantavam contra o regime foram contidos em obediência às autoridades constituídas. Publicamente, neste período, a Igreja sempre se mostrou contra o socialismo.

A Igreja apresentou-se como um bloco forte, centralizado na liderança do Cardeal Leme, assim como o Estado centralizou-se num governo forte e

popular de Getúlio. Ambos mantiveram uma “concordata moral”, no Estado Novo, apesar de o golpe de 1937 privar a Nação do pacto constitucional de 1934.

Com a acolhida das propostas dos bispos brasileiros no Concílio, em 1938, a Igreja, no Brasil, começa a agir como um corpo nacional. Foram criadas comissões para trabalhar três temas: o protestantismo, ligado à imigração alemã; o espiritismo, tanto o Kardecista da classe média, quanto os cultos afro-brasileiros da população mais pobre; e a questão social pouco trabalhada, pois a Igreja ofereceu mais seu ideário às elites, ficando os pobres operários ligados mais a Getúlio, o “pai dos pobres”, pela implantação das leis trabalhistas.

Apesar de o Concílio dar unidade e consistência à Igreja, posteriormente, ele causou prejuízos, porque a Igreja voltou-se para si mesma e não procurou articular-se com a sociedade. Privilegiou-se a hierarquia e o clero (bispos e sacerdotes), e não se incentivou a atuação dos leigos, que ajudavam a propagar a religião. Um fato que ilustra a volta da Igreja para si mesma é o uso da língua latina nas reuniões, o que afastou a elite leiga da Ação Católica.

Neste período histórico, a Igreja, uma unidade institucional, uma entidade, estava composta por segmentos ideologicamente diversificados, com comissões internas no episcopado entre os que prosseguiram enfatizando as dimensões chamadas “espirituais” e os que valorizavam a responsabilidade “social” do catolicismo. Nesse período, porém, predominaram os “espiritualistas”.

A partir de 1945, com processo de redemocratização da sociedade brasileira após a queda de Getúlio, a Igreja, que havia apoiado a ditadura de Vargas e dela se favorecido, abriu seu espaço. A questão do laicismo, em suas relações com a sociedade, com a política e com a hierarquia, sobe ao primeiro plano. Inicia-se um debate acerca da formação de um partido católico e das formas de atuação política da Igreja na sociedade. O objetivo era, por meio do

voto católico, fazer valer na Constituinte seus “direitos e prerrogativas” (BRUNEAU, 1974).

Um dos fatos que uniram novamente o poder religioso ao Estado foi a entrada do Brasil na guerra, em 1944. Nessa época, o Decreto-Lei 6535 criou o Serviço de Assistência Religiosa das Forças Armadas.

2.5 Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1946

Art.168

V — o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável; (BRASIL, 1946).

O E.R. é contemplado como dever do Estado, respeitando a liberdade religiosa do cidadão. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024/61 que regulamentou as questões da educação acresceu a expressão *sem ônus*, discriminando o professor dessa disciplina que ficou fora do sistema.

Em Minas Gerais, os programas da disciplina E.R., que foram elaborados pelas equipes dos Secretariados Diocesanos de Catequese continuaram sendo concebidos como elemento eclesial na Escola.

A linguagem adotada reflete o imaginário educacional da Igreja, na época, a quem é confiada a tarefa da educação da fé, também nas escolas da rede oficial do Estado. Não é ventilada a idéia de uma prática ecumênica, muito menos inter-religiosa no seu sentido amplo. (MINAS GERAIS, 1998, p.19).

Dentre as organizações da Igreja, a que merece ser ressaltada, que representou maior organização e organicidade dos esforços pastorais do episcopado foi a criação de um centro de decisão e coordenação, a CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), no final de 1952.

Essa Conferência, a partir de 1956, reelaborou a prática e o discurso social da Igreja e abriu espaço para os leigos que exerceram grande influência

nas posições desenvolvimentistas da cúpula do episcopado brasileiro. O dinamismo da Ação Católica incide sobre a atitude dos bispos e reaviva as desconfianças que uma minoria abafada da Igreja tinha em relação ao capitalismo: é ele que traz a revolta e, portanto, o comunismo. Logo, por que atacar a este sem combater aquilo que o gera?

Desde o início da Primeira República, a Igreja, em alguns projetos, tentou aproximar-se das classes populares, mas eram logo abandonados. Esse projeto de aliança com o povo renasceu na década de 60, com o Movimento de Educação de Base, por meio da mobilização dos sindicatos rurais e a radicalização da Juventude Universitária Católica.

A Igreja chega aos anos 60 dividida em sua força por significar ao mesmo tempo freio e estímulo à expressão das insatisfações de diferentes camadas da população, no campo e na cidade, aprofundando sua aliança com as classes populares. Apesar disso, a repressão de 1964 fez a Igreja recuar e abandonar novamente o projeto de aproximação com as classes populares.

No clima político precedente ao golpe de Estado, o governador da Guanabara autorizou, em fevereiro de 1964, o confisco pelo DEOPS de três mil exemplares da cartilha “Viver é lutar” do MEB (Movimento de Educação de Base). Após o Ato Institucional n.º 1, tanto a Ação Católica quanto o MEB passam a ser considerados “subversivos” e de inspiração comunista, aplicando-se a seus integrantes (leigos ou não) medidas punitivas.

As manifestações de massa intituladas “Marchas da Família com Deus pela Liberdade” causaram tensões e divisão ideológica dos católicos e dos representantes oficiais da Igreja. Essas marchas serviram de legitimação aos articuladores do golpe de 64 “no interesse da paz e da honra nacional”. A Igreja se vê alijada de sua privilegiada posição em relação ao Estado, que não buscou apoio para se legitimar. Há uma verdadeira divisão na Igreja: uns se apóiam à tradição e às formas de dominação, aplaudindo o novo regime político; outros, que pretendiam construir uma Igreja renovada, contestam. Dezessete bispos presentes à posse de D. Helder, como arcebispo do Recife,

assinaram declarações que se mostraram contrárias ao golpe, no dia 13 de abril de 64.

No conflito, a CNBB, apenas no final do mês seguinte, tentando conciliação com o governo, é que se pronunciou de maneira cautelosa e ambígua, declarando que os bispos estavam “prontos a prestigiar, acatar e facilitar a ação governamental” (Declaração da Comissão Central da CNBB, de 27.05.64, REB 24(2), p. 491-493, jun.1964), mas não silenciando “a voz a favor do pobre e das vítimas da perseguição e da injustiça”. De nada adiantou, vários integrantes da Igreja foram incluídos em inquérito policial, acusados e sofreram punições.

2.6 Constituição do Brasil de 1967 E Emenda Constitucional Nº 1 de 1969

Art. 168

IV — o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio; (BRASIL,1967).

O E.R. continua a ser obrigatório, ao ser incluído no sistema para a escola, porém facultativo ao conceder ao aluno o direito de opção no ato da matrícula. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) nº 5692/71 regulamenta por meio do Parágrafo Único do Art. 7º e, na maioria dos estados da Federação, ele é garantido com ônus para os cofres públicos.

Com essa regulamentação, o professor de Ensino Religioso passou a ser considerado um profissional da educação, mas não recebeu o mesmo tratamento das demais disciplinas por não ter a qualificação reconhecida pelo MEC. “A responsabilidade de admissão e capacitação para o exercício da função de professor de Ensino Religioso foi transferida para as entidades religiosas” (MINAS GERAIS,1998, p.19), cabendo mais à Igreja Católica essa preparação, por ser a religião confessada pela maioria dos alunos e ter maior organização e força política enquanto entidade religiosa.

Iniciou-se, nesse período, a busca da identidade do E.R. como elemento do sistema de ensino distinto da catequese própria da comunidade de fé. “Muitos esforços são envidados em MG, em busca da compreensão do seu papel na escola, a exigir uma metodologia adequada, a partir de uma linguagem diferenciada da catequese.”(MINAS GERAIS, 1995, p.21). Apesar dessa busca, na prática, ainda predominou a catequese.

Na década de 70, a Igreja, em ritmo irregular, apóia os movimentos de emancipação de categorias sociais excluídas e defende os direitos humanos contra a violência do Estado autoritário e ditatorial.

Em 1973, um dos documentos que exemplificam a ética social de importantes segmentos colegiados do episcopado nacional, encabeçado por Dom Helder Pessoa Câmara, foi “Eu ouvi os clamores do meu povo” (Salvador: Beneditina, 1973, p.29):

O processo histórico da sociedade de classe e a dominação capitalista conduzem fatalmente ao confronto das classes. Embora seja isto um fato, cada dia mais evidente, este confronto é negado pelos opressores, mas é afirmado também na própria negação. As massas oprimidas dos operários, camponeses e numerosos subempregados dele tomam conhecimento e assumem progressivamente uma nova consciência libertadora. A classe dominada não tem outra saída para se libertar, sendo através da longa e difícil caminhada, já em curso, em favor da propriedade social dos meios de produção.

Dessa forma, em algumas dioceses, desenvolveu-se uma pastoral centrada na ética social que coloca no primeiro plano da vida religiosa a “libertação dos oprimidos”. Além da CNBB e dos órgãos interdiocesanos voltados para problemáticas específicas como a dos indígenas e a do acesso à terra, desenvolveu-se novo módulo eclesial: as Comunidades Eclesiais de Base.

No campo ideológico, elabora-se a Teologia da Libertação que representa um pensamento teológico original da América Latina e que entra em contradição com facções conservadoras da Igreja.

Nesse contexto, distanciam-se os interesses do Estado, que abriu espaço para outras religiões, e da Igreja.

2.7 Constituição da República Federativa do Brasil - 1988

Art. 210

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

Foi assegurado o direito do cidadão a receber as aulas de Ensino Religioso, como no período anterior, com ônus para o estado e de matrícula facultativa. A reflexão na busca da definição do papel do Ensino Religioso para que ele fosse distinto da Catequese ou da Evangelização próprios das Comunidades de Fé evolui e tem seu ponto alto na Assembléia Nacional Constituinte de 1987/88.

Com isso, buscava-se permitir ao educando ter, na escola, a oportunidade de compreender sua dimensão religiosa, permitindo-lhe encontrar respostas aos seus questionamentos existenciais, descobrindo e redescobrimo o sentido da sua busca, na convivência das diferenças.

Houve a mobilização de alguns grupos como os educadores reunidos na IV Conferência Brasileira de Educação (na qual surgiu a carta de Goiânia), o 6º Encontro de Pesquisa em Educação do Nordeste e a 9ª Reunião Anual da ANPEd (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação). Esses grupos defendiam uma educação escolar como direito de todos e dever do Estado, gratuita e laica nos estabelecimentos públicos, e destinação dos recursos públicos exclusivamente para o ensino público. Há que se ressaltar também a atuação do CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) que encontraram uma maneira indireta de defenderem o caráter

laico do ensino público, afirmando que todos os brasileiros têm direito a um ensino público e gratuito, não confessional e de boa qualidade em todos os graus e modalidades. Em que pesem essas manifestações, houve uma ampla mobilização nacional, liderada pela Igreja, e desse fato resultou a segunda maior emenda, em número de assinaturas:

O ensino religioso nos estabelecimentos públicos foi objeto de outra emenda de difusão localizada, promovida pelo Instituto Regional de Pastoral de Mato Grosso, pelo Conselho de Igrejas para Educação Religiosa e pela Associação Interconfessional de Educação de Curitiba. [...] Recebeu 67 mil assinaturas. Mas foram a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil –CNBB, a Associação de Educação Católica do Brasil (AC) e a Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas – ABESC que conseguiram juntar a proposta de apoio governamental aos estabelecimentos privados com a de manter o ensino religioso nas escolas públicas em uma só emenda, que recebeu o número expressivo de 750 mil assinaturas (CUNHA, 1991, p.436).

A força dos movimentos religiosos venceu e o E.R. permaneceu.

Em Minas Gerais, por ser a religião católica predominante, só o representante da Igreja Católica é que poderia autorizar o professor de qualquer religião a lecionar, desde que este tivesse participado do curso oferecido com o apoio da Igreja.

Como a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação teve a participação efetiva da classe de educadores favoráveis ao ensino laico, o texto inicial da LDB 9394/96, em seu art. 33, regulamentou o E.R. sem ônus para o Governo:

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

I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e

credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

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

No dia 22 de julho de 1997, “dada a pressão da Igreja Católica” (FERNANDES, 1999, p.201), fortalecida pela formação ideológica de Deputados Evangélicos que alegaram a não especificação da expressão “sem ônus” na Constituição/88, esse artigo foi alterado pelo art. 33 da Lei nº 9475, passando a vigorar a seguinte redação, que reconquistou o pagamento do professor de E.R.

Com esta alteração, caracteriza-se, novamente, a força dos movimentos religiosos, sobretudo das Igrejas Católicas e Evangélicas, pela organização e representatividade no Congresso. Segundo Fernandes (1999, p.201) “A educação pública e laica, bandeira dos grupos progressistas ligados à educação, reivindicada durante o processo de elaboração da nova LDB, sucumbe à pressão dos *lobbies* confessionais.”.

A partir dessa alteração, em todo país, há grandes esforços pela renovação do conceito de ER, da sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar pelas entidades religiosas que se enquadraram nas determinações legais.

3. Os discursos institucionais e os atravessamentos discursivos

Discutiremos a conceituação de cinco discursos que, a nosso ver, nesta pesquisa, estão inter-relacionados: Discurso Institucional Legal (DIL), Discurso Institucional Eclesiástico (DIE), Discurso Institucional Religioso (DIR), Discurso Institucional Classista (DIC) e Discurso Institucional Econômico (DIEc).

O Discurso Institucional Legal (DIL), ponto central deste trabalho, é produzido por uma instituição federal ora pelos legítimos constituintes, ora sob

a autoridade do Poder Executivo, com o objetivo de definir normas, dentre elas, as normas educacionais. Visando aos objetivos de análise propostos, entendemos o DIL e os efeitos de sentido que estabelecem parâmetros sobre a concepção e o funcionamento de um espaço discursivo – a existência do Ensino Religioso ou não nas escolas públicas – por meio de elementos normativos que condicionam a instauração ou não desse espaço discursivo, legitimando ou não sua influência e constituindo relações de poder, em diferentes épocas.

Para garantia no espaço discursivo das reformas educacionais, desencadeia-se uma cascata: a Constituição Federal faz surgir outras leis e regulamentações que se multiplicam em outras normas hierárquicas de âmbito Federal, Estadual e Municipal (Ministério, Conselhos, Secretarias).

Esse discurso se manifesta, primeiramente, pela lei maior – Constituição Federal, seguida de leis e resoluções federais, estaduais e municipais. Salientamos, a partir de 1961, a existência de leis federais – Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que estabelecem os princípios e diretrizes da educação, além de determinar a forma de organização em termos de espaço, tempo, conteúdo e organização didático-metodológica.

O DIL é constituído por vozes que revelam o imaginário sociodiscursivo dos sujeitos e incluem a imagem do público a quem se destina a lei – o povo brasileiro, tendo por referencial legal as Constituições Federais, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação e os Conteúdos e Programas do E.R., regulamentados em Minas Gerais.

Exceto em 1891, ano em que o ensino foi determinado leigo, o DIL estabeleceu, através das Constituições e LDBs, normas para o E.R. nas escolas públicas, com frequência facultativa para o aluno, cedendo espaço ao DIE e DIR.

O Discurso Institucional Eclesiástico (DIE), produzido pela instituição Igreja Católica, são os efeitos de sentido que determinam um tipo de homem e

de mulher que devem ser modelo em relação a fé em Deus com as crenças e rituais característicos dessa religião.

Ao observarmos a trajetória do E.R. institucionalizado nas escolas públicas, percebemos que, na maioria das vezes, ele representa o DIE. São os efeitos de sentido produzidos pelas vozes, pelos sentidos e enunciados vinculados ao Ensino Religioso, manifestado pela prática docente que historiciza as filiações epistemológicas desses docentes e que delinea o projeto de instauração e funcionamento das aulas de catequese, dadas por representantes da Igreja Católica.

Consideramos o Discurso Institucional Religioso (DIR) como aquele produzido no interior da escola pública com as aulas de E.R. que interligam eixos de natureza antropológica, científica, teológica, culturais e sócio-políticos, sem estar ligado diretamente a uma única religião. Os educadores recebem orientação e assistência pedagógica de profissionais da educação pública (Secretarias de Educação) e representam as vozes do discurso da classe dos educadores como acontece com as outras disciplinas. Uma das formas de manifestação do DIR é a escolha coletiva dos conteúdos a serem ministrados e a preparação dos docentes para esse fim. Os efeitos de sentido são os conteúdos regulamentados por uma equipe de técnicos de Secretaria de Estado da Educação e por pessoas pertencentes a diferentes religiões. Parte-se de uma proposta conteudística ecumênica e cria-se um documento/monumento que explicita as filiações epistemológicas e as opções metodológicas, e traça o perfil do aluno que se pretende formar em relação à visão de homem, sociedade, Deus, etc. Consideramos nosso *corpus* como um monumento, assim caracterizado por Le Goff (1992, p.536) :

O monumento tem como característica o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas (é um legado à memória coletiva) e o reenviar a testemunhos que só numa parcela mínima são testemunhos escritos.

O Discurso Institucional Classista (DIC) é produzido no interior das instituições representativas dos profissionais da educação. Trata-se dos efeitos de sentido produzidos pelas instituições da classe educacional que se preocupam com o conhecimento científico e educacional.

Na história da elaboração da legislação acerca da educação, percebemos que o DIC se estabeleceu como um discurso de resistência contra a investida do DIE e do DIR. Em Conferências Nacionais de Educação, os profissionais dessa classe discutiram os elementos de ordem normativa que estabelecem parâmetros para o funcionamento e a concepção do espaço discursivo institucional educacional, questionando a legitimidade dos elementos normativos em vigor e reivindicando mudanças de vários itens, dentre elas, a laicização do ensino. Nesse discurso, a família e as entidades religiosas, e não a educação, devem se responsabilizar pela formação religiosa.

O Discurso Institucional Econômico (DIEc) é produzido por uma instituição estatal. São os efeitos de sentido produzidos pelas vozes que se utilizam do DIL para determinar o pagamento ou não do professor de Ensino Religioso pelo Poder Público.

Nas condições de produção do texto legal, pudemos observar que na Constituição de 1824, o aparelho de estado era constituído pelo aparelho eclesiástico estabelecendo uma educação vinculada à formação da religião católica, sendo proibida qualquer forma exterior de Templo de outra religião que não fosse a Católica. Ideologicamente, a pessoa pertencente a essa religião era respeitada e valorizada; já as demais, eram desvalorizadas.

Com a autonomia do Estado, em 1891, os progressistas que ocuparam o Poder Político, usaram de sua ideologia para negar o vínculo da educação com a religião, regulamentando o ensino laico, mas, na prática, a crença em Deus (DIR), por meio da religião, já se encontrava arraigada num povo tão religioso. O poder religioso não se dava apenas pelo aparelho eclesiástico enfraquecido (segundo Althusser (1980), Aparelho Ideológico da religião representado pelos membros oficiais da religião católica), mas pelo próprio aparelho religioso

(Aparelho Ideológico da religião representado pela própria crença religiosa do povo brasileiro).

Conseqüentemente, em 1930 e 1932, por mais que a Conferência Nacional de Educação, formadora do Grupo de Educadores “Escola Nova” e, em 1987, a Conferência Brasileira de Educação, composta por várias entidades representativas da classe de educadores, representantes do DIC, defendessem a laicização do ensino, o discurso eclesiástico, apoiado pelo discurso religioso, estabeleceu uma coerção sobre o DIL para que se estabelecesse a oferta do Ensino Religioso.

O reverso também ocorria, o Estado se fortalecia com a parceria religiosa. Prova disso foi o Período Imperial no qual a religião foi um dos principais aparelhos ideológicos do Estado. Além disso, o que aconteceu em 1891, época em que o DIL se desvinculou do DIR, foi por pouco tempo. A pressão do DIR do povo brasileiro, firme em sua crença em Deus, e o DIE forçaram os políticos, que necessitavam de votos para se elegerem, a voltarem atrás, retornando o E.R. nas escolas públicas antes mesmo da nova Constituição, o que tem predominado até nossos dias.

Até 1971, as aulas de E.R. permitidas pela legislação eram dadas por catequistas voluntários da Igreja Católica, o que fez predominar o DIE que, ocupando o lugar do DIR, estabelece uma coerção sobre o DIL para que se estabeleça a obrigatoriedade da oferta do E.R.. Instituído legalmente, o DIL delegou competência (às vezes única, outras, predominante) à Igreja Católica para a definição de conteúdos e normas em um espaço discursivo educacional que, a nosso ver, pertence mais ao DIC. Sustentamos esse posicionamento por entendermos que o E.R. deve ser visto como uma lição de tolerância entre as pessoas para uni-las e não alimentar ódios, preconceitos, separação; deve ser uma ferramenta que faça crescer a sede de justiça social, irmanando as pessoas, e a escola deve ser o espaço coletivo de convivência e vivência de diversas culturas e religiões para que a sociedade aprenda a respeitar as diferenças.

Os efeitos de sentido do DIE são constitutivos do DIL e, conseqüentemente, do DIR. As diretrizes, os conteúdos selecionados para as aulas de E.R. têm força de lei por determinar a visão de Deus, do homem, da sociedade, da espiritualidade e da fé, por isso, são considerados como documentos/monumentos.

O que resulta da história dessa relação inter-discursiva é um discurso religioso que pouco diz sobre a religiosidade do aluno, das filiações epistemológicas dele uma vez que o DIR assumiu, por muito tempo, os princípios e a metodologia propostos pelo DIE.

Observamos também, que, como a religião Católica foi assumida pelo Império e pelas elites, no início da História do Brasil, as demais religiões, em especial as afro-brasileiras foram menosprezadas socialmente, o que leva, muitas vezes, as pessoas a se dizerem católicas, não por opção de crença, mas por um *status* social, reforçado pela instituição escolar, por vergonha de assumirem publicamente a religião que professam e terem medo de serem ridicularizadas e menosprezadas .

Por pressão da Igreja Católica, a partir de 1971, foi regulamentado o pagamento do professor de E.R. como qualquer outro profissional da educação, mesmo o DIC se posicionando contrário. Tendo em vista que o professor contratado deveria ser o representante da religião que atendesse o maior número de alunos, o DIE permaneceu.

A partir de 1988, o fortalecimento da facção centrada na ética social que priorizava a “liberdade dos oprimidos”, distanciava a Igreja Católica dos interesses do Estado. Com isso, aumentou a representatividade política da religião Evangélica, houve uma abertura a pessoas de outras religiões que também se interessavam em ser professoras de E.R..

Com a elaboração da LDB 9394/96 e as normas específicas do Estado de MG, abriu-se espaço para que outras religiões se organizassem, podendo autorizar o professor, desde que a religião preenchesse o seguinte quesito legal: ter uma personalidade jurídica hierárquica responsável.

A tensão entre o DIC e os discursos DIR e DIE pode ser percebida claramente, na Constituição/88, em que o Ensino Religioso permaneceu, contrariando o ensino laico defendido pelo DIC, mas na regulamentação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, na qual o DIC se fez presente de forma mais intensa, houve a definição de que o E.R. seria sem ônus para o Estado. Sete meses depois, em julho de 1997, a Lei 9475 retorna o Ensino Religioso com ônus para o Estado. O DIL, o DIC e o DIEc se rendem à força do DIR e DIE.

Na última década, o DIE cedeu lugar ao DIR quando o Estado desencadeia um processo mais aberto e participativo em que é estabelecido o diálogo entre algumas Entidades Religiosas e Educacionais, sob a coordenação das Secretarias de Educação, para, considerando o E.R. um componente normal do currículo escolar, elaborar e publicar uma proposta curricular, incluindo os conteúdos básicos. Dessa forma, o Ensino Religioso deixa de ser apenas um elemento eclesial, algo das Igrejas ou Entidades Religiosas interessadas no ensino da Religião.

Concluindo, o DIE, apoiado pelo DIR, recorre ao DIL para se legitimar e ao DIEc para se fortalecer, assim como o DIL também recorre ao DIE e ao DIR para garantir sua presença de poder. O professor de E.R., contrariando o DIC, ficou por muito tempo condicionado ao DIE que foi garantido pelos outros dois discursos: DIL e DIR. Atualmente, percebemos que com a presença de representantes de algumas religiões e profissionais da educação, o DIR tem conquistado maior espaço na educação.

4. Considerações finais

É instigante situar nesse complexo e denso universo discursivo, a educação vista como enunciações jurídicas. Sob o olhar do discurso legal por meio das Constituições Brasileiras acerca do Ensino Religioso, percebemos que se trata de um processo de subjetividade coletiva em que se alterna a

passividade de aceitação coletiva com a ruptura no campo da produção do desejo.

Percebemos que não existe lei nem prática educativa neutra, pois a lei e a educação são práticas sociais políticas ao manifestar e instituir concepções de sociedade e de relações sociais (individuais, de grupos, de classes). Este estudo, além de mostrar essas relações abre outras possibilidades de estudo dentro da área educacional.

Referência Bibliográfica

- ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*. Lisboa: Presença, Martins Fontes, 1980.
- AUTHIER-REVUZ, J. “Hétérogénéité montrée et hétérogénéité constitutive: éléments pour une approche de l'autre dans le discours”. *DRLAV*, Paris, v. 26, p. 91-151, 1982.
- _____. Falta do dizer, dizer da falta: as palavras do silêncio. In: ORLANDI, Eni. (org.) *Gestos de Leitura*. Da História do discurso. Campinas: Pontes, 1994, p. 253-276.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1998.
- BRASIL, Constituição (1988, 1967, 1946, 1937, 1934, 1891, 1824). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL, Emenda Constitucional 01 (1969). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Religioso*. 2. ed. São Paulo: VM, 1997.
- BRUNEAU, Thomas. *O catolicismo brasileiro em época de transição*. São Paulo: Loyola, 1974.
- CUNHA, Luiz Antônio. *Educação, Estado e democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1991.
- FERNANDES, Angela Viana M. *Entre o texto e o contexto*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, (trad. L'Ordre du discours), 1971.
- _____. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- KELSEN, Hans. *Teoria geral do Direito e do Estado*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- KRISCHKE, Paulo. A Igreja na formação do populismo. In: *A Igreja e as crises políticas no Brasil*. Petrópolis: Vozes, p.119-170, 1979.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução de Bernardo Leitão et al. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 1992.
- LIMA, Alceu Amoroso. *Memórias improvisadas – Diálogo com Medeiros Lima*. Petrópolis: Vozes, 1973.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação. *Conteúdos Básicos* (Ciclo Básico de Alfabetização à 4ª série do ensino fundamental) Ensino Religioso, v. III, 1995.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação. *Programa para o ensino fundamental* (5ª à 8ª série) v. IV, 1998.

OLIVEIRA, , Pedro Ribeiro. *Religion et Hégémonie de Classe dans l'instauration du Capitalisme au Brésil*. Université Catholique de Louvain. Louvain, v. II, 1979.

PÊCHEUX, M. *A Análise do Discurso : três épocas*. In: GADET, F.; MAK, T. (Org.) . Por uma análise automática do discurso. 2. ed. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: UNICAMP, 1990.

REALE, Miguel. *Lições preliminares do Direito*. 22. ed. São Paulo: Saraiva, 1995.

ROSÁRIO, Irmã Maria Regina do Santo. *O Cardeal Leme (1882-1942)*, Rio de Janeiro: José Olympio, 1962 .

SILVA, Hélio. *A revolução traída*. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 1966.