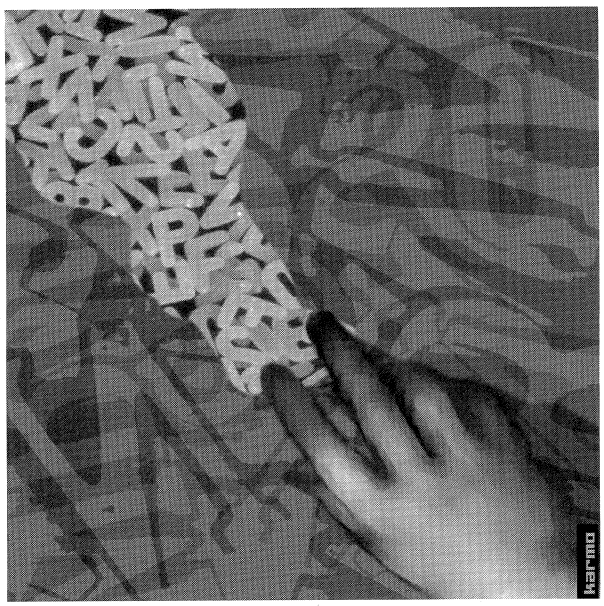
Ponto de Vista

AMPLIANDO O EXERCÍCIO DA CIDADANIA: A FORMAÇÃO DE VERDADEIROS LEITORES-PRODUTORES DE TEXTO

Cyntia Graziella Guizelim Simões Girotto*



A importância da leitura e da escrita revela-se por meio dos usos e dos valores que as mesmas adquiriram na sociedade, a partir de sua função social.

Adentrando o terceiro milênio, ao contrário das expectativas que previam o abandono da cultura do livro em função de todo o aparato de comunicação eletrônica, que dia a dia passa a compor o cotidiano das pessoas, o ato de ler/produzir textos tende a ser estimado e a formação de um novo tipo de leitor/produtor de texto, capaz de dominar as novas formas que a escrita assume, passa a ser uma necessidade.

Trata-se de uma tarefa difícil, já que o Brasil chega ao novo milênio, com um desenvolvimento que exige um leitor mais eficiente, sem, entretanto, ter oferecido escolarização básica a grande parcela da população. Nesse sentido, há um duplo desafio: diminuir o analfabetismo e formar o verdadeiro leitor/produtor de texto.

Nesses termos, da pesquisa lingüística e do segmento de novos paradigmas que elucidam a questão do processo de ensino-aprendizagem da leitura/escrita, podem ser retiradas contribuições para o ensino do português língua materna.

Atualmente, mais do que ver a linguagem como uma capacidade humana de construir sistemas simbólicos, concebe-se a linguagem como uma atividade constitutiva de interação verbal e, por sua vez, a língua como conjunto de recursos expressivos não-fechado e sempre em constituição.

A forma de se conceber a norma culta e as variedades lingüísticas também modificou-se, trazendo implicações para o processo pedagógico. Já não se trata de substituir uma variedade por outra (porque uma é mais rica do que a outra, porque uma é certa e outra errada etc.), mas se trata de construir possibilidades de novas interações dos alunos (entre si, com o professor, com a herança cultural) e, através desses processos interlocutivos, os

*Professora do Curso de Direito da Fundação de Ensino "Eurípides Soares da Rocha" e coordenadora pedagógica da Seção de Avaliação Institucional na mesma instituição, mestre em Educação (Metodologia de Ensino) pela UFSCar e doutora em Educação pela Unesp-Marília

alunos vão internalizando novos recursos expressivos, e por isso mesmo novas categorias de compreensão do mundo.

Uma das grandes contribuições da abordagem discursiva é permitir compreender que todo texto, resultado da interação entre interlocutores, é produzido por alguém e se dirige a outro alguém. Essa abordagem se faz extremamente relevante no processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, pois torna clara a relação entre o texto e a situação comunicativa.

Assim, considera-se ainda que analisar a língua em situações de uso é considerá-la não apenas como algo dado, mas a partir do seu contexto situacional e de suas condições de produção.

No processo de interação verbal, os sujeitos não buscam apenas ordenar lingüisticamente o pensamento, mas fazer valer suas intenções ou produzir efeitos. Além disso, os conhecimentos compartilhados entre os interlocutores, as teorias de mundo que os circundam, os jogos de imagens que os interlocutores constróem no processo, também podem interferir no texto. Se, de um lado, o texto está relacionado ao contexto imediato, aos conhecimentos partilhados, aos jogos de imagens, por outro lado, está marcado pelos objetivos a serem alcançados.

Os objetivos e os interesses que se possuem ao ler/escrever também determinam a compreensão da leitura e da produção do texto. Tradicionalmente, na escola, o aluno é levado a ler/escrever sem saber para quê. Inexistem, na prática escolar, os objetivos prévios à leitura/produção, o que sem dúvida acarreta sérias conseqüências na formação do leitor/produtor de texto.

Dessa forma, estabelecer objetivos para leitura/escrita leva o indivíduo a refletir e controlar conscientemente o conhecimento, possibilitando uma tarefa de natureza não só cognitiva, mas metacognitiva.

O processo interacional permite verificar que os objetivos a serem alcançados pelos diferentes interlocutores estabelecem a diferença na estrutura conceitual e na forma do texto, além de nortearem as escolhas lexicais para a produção do texto desejado. Esse saber lingüístico envolve conhecimentos relativos à estrutura ou gramática da língua quanto ao seu funcionamento em uma situação determinada. Saber como utilizar uma determinada linguagem para atingir o seu alvo é constituir-se produtor de texto. Saber identificar essa mesma linguagem nesse mesmo processo é constituir-se leitor.

A esse respeito, é importante que, ao escrever na escola, o aluno possa constituir-se verdadeiro leitor/produtor de texto, isto é, alguém que produz um discurso inserido numa situação de comunicação. Um produtor de texto que adquire a habilidade de estruturar um texto pode usar desta habilidade também no processo de recepção de textos.

Em outras palavras, a compreensão desse processo discursivo leva o indivíduo, ao escrever, a se deslocar para o lugar do outro e verificar se as pistas que ele fornece garantem a interpretação que ele deseja que seja produzida. Por outro lado, ao ler, no seu processo de recepção, procurará processar estas pistas deixadas pelo produtor do texto. Ao ler, os sujeitos-leitores procurarão relacionar as estratégias assumidas pelo autor no processo de produção de seu texto, em função das circunstâncias de enunciação.

No processo de elaboração de um texto é conveniente, então, que se utilize meios que permitam aos alunos levar em conta quem diz, onde diz, para quem diz, por que diz, quando diz e as escolhas realizadas. Se a cada situação concreta do uso da leitura e da escrita o leitor/produtor do texto utilizar-se de estratégias adequadas às situações, significa que adquiriu habilidade necessária à constituição de um verdadeiro leitor/produtor de texto.

Além disso, os educandos precisam aprender a obedecer às regras discursivas organizadas, a fim de atender à lógica própria da escrita, no que diz respeito principalmente aos aspectos da informatividade, da coerência, da coesão e das diferenças entre um texto oral e um texto escrito.

A lingüística textual permite discutir a coerência (plano conceitual) e a coesão (plano formal) não como instâncias isoladas, mas que se constituem mutuamente e que são construídas na interação entre autor e leitor. Ao se analisar um produto escrito, pode-se evidenciar um trabalho lingüístico que passa por decisões

subjetivas, tanto na macro quanto na microestrutura textual. A partir disso, compreende-se por texto uma unidade de sentido com configurações lingüísticas específicas, em função da intencionalidade dos sujeitos envolvidos.

As tendências mais gerais desse referencial teórico estabelecem, para a coerência, os critérios de continuidade, de progressão e de articulação, o que configura o plano semântico do texto, critérios esses de que os alunos devem necessariamente se apropriar para obter êxito na aprendizagem da elaboração dos textos. Também a coesão não se constitui sozinha e nem fora do contexto da interação. Pode-se entender a coesão como a inter-relação entre os elementos lingüísticos, envolvendo, como em uma rede, as relações interfrasais e seqüenciais de um texto. São elementos como os recursos analógicos, os articuladores, os modos e tempos verbais, os modalizadores, o emprego da coesão lexical, dentre outros, que deveriam ser trabalhados levando os alunos a produzir os efeitos comunicativos desejados.

"No processo de interação verbal, os sujeitos não buscam apenas ordenar lingüisticamente o pensamento, mas fazer valer suas intenções ou produzir efeitos."

Todo professor, em primeira instância, deve ter acesso a esses referenciais para que, conduzindo uma prática reflexiva tanto sobre a língua, quanto sobre sua prática docente, possa empreender atividades que visem ao desenvolvimento das capacidades lingüísticas e metalingüísticas fundamentais no processo da aprendizagem da leitura e da escrita. Para tanto, o professor precisa distinguir as diferentes funções que cabem a ele e ao aluno, como também os procedimentos de aprendizagem e as intervenções de ensino.

De uma certa maneira, as situações de aprendizagem escapam ao enquadramento dos professores, elas existem sem eles. Assim, a formação do leitor começa bem antes da escolarização e continua bem depois. Dessa forma, a aprendizagem da leitura/escrita depende da própria atividade do indivíduo, enquanto o ensino depende da intervenção externa. A aprendizagem é um processo contínuo, que deve ser facilitado por intervenções de ensino, cujas formas e intensidade ganham em ser moduladas em função do aprendiz. Tal processo cria condições para um alargamento das competências, permite o progresso e o êxito das aprendizagens e desenvolve comportamentos de leitor/produtor de texto.

Parafraseando Jolibert et al (1994a; 1994b), não basta ler/produzir textos, é preciso ensinar a ler e a produzi-los, não reduzindo o ato de ler/escrever ao ensino de simples técnicas, mas envolvido profundamente na atividade do leitor/produtor de texto.

Nesses termos, a aprendizagem se dá na mediação entre professor e aluno e na relação interlocutiva, sendo gradativa em função do que se ensina, do que se planeja e do que se espera atingir em determinados níveis de escolaridade. Finalmente, aprende-se a ler/escrever, não a partir de treinos mecânicos, repetições e modelos sem sentido, mas a partir de situações concretas, em que o aluno sabe o que está fazendo, para quê e para quem o faz. Só assim é capaz de atribuir um significado ao que lê e escreve e, dessa forma, desenvolver suas estratégias de leitor/produtor de texto.

A partir deste ponto de vista, uma atenção particular é dada à articulação ler/escrever, sabendo-se que a recepção é facilitada pela aprendizagem de produção dos diferentes tipos de escrita e que, inversamente, as leituras analíticas estruturam e facilitam as atividades da escrita.

Nas palavras de Geraldi (1996, p. 70 -71),

> *aprender a ler é (...) ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por*

> *interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir.*

Centrar o ensino no texto, segundo o autor, é ocupar-se e preocupar-se com o uso verdadeiro da língua. Trata-se de pensar a relação de ensino como o lugar de práticas de linguagem e a partir delas, com a capacidade de compreendê-las, não para descrevê-las como faz o gramático, mas para aumentar as possibilidades de uso real da língua.

Infelizmente, o ensino tradicional de língua portuguesa investiu, erroneamente, no conhecimento da descrição da língua supondo que a partir desse conhecimento os indivíduos melhorariam o seu desempenho no uso da língua.

Geraldi (1996, p.72) chega a afirmar:

> *O conhecimento gramatical é, pois, um conhecimento necessário para aquele que se dedica ao estudo da língua e ao seu ensino, para que possa exercer dignamente seu ofício de construir situações adequadas para aquele que quer aprender a usar a língua, selecionando inclusive quais destes conhecimentos lhe são necessários. Mas não é um conhecimento, em seu todo, necessário para aquele que quer aprender a ler criticamente e escrever (...)*

Ao complementar a sua afirmação, comenta que essas perspectivas devem iluminar as práticas de leitura, de produção e de análise lingüística no ensino de língua materna, **desde que se queira efetivamente ampliar o número de pessoas que lêem e escrevem em nossa sociedade. E ampliar esse número é ampliar o exercício da cidadania, com o mais adequado preparo para o trabalho: aquele em que cada um aprende a aprender.** Porque ninguém lê pelo leitor, ninguém escreve pelo produtor de texto. É preciso que o aluno se constitua como tal.

Mas, para que haja a implementação desta prática, em qualquer segmento escolar, faz-se necessário que os alunos se confrontem com situações de escrita e de leitura motivantes e reais, o que pode ocorrer a partir, por exemplo, da Pedagogia de Projetos.

Nesse sentido, para que um trabalho desse nível seja desenvolvido, o importante é definir com clareza as competências básicas na formação do leitor/produtor de texto. A partir das premissas dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) das obras de Jolibert et al (1994a; 1994b) e Charmeux (1994), tais competências podem assim ser sintetizadas:

· saber variar modos de leitura (silenciosa, oral, rápida, seletiva, analítica);
· saber adaptar ou modificar suas estratégias de leitura e sua velocidade em função do texto, da situação de comunicação;
· planejar e organizar a leitura (estabelecer diferentes objetivos para leitura de textos diversificados, selecionando dados e informações de acordo com esses objetivos);
· saber ler sobre diferentes suportes (livro, jornal, cartaz, mapa, telas, etc.) e os mais variados tipos de texto (literários, utilitários, técnicos, científicos etc.);
· apropriar-se da superestrutura, da macroestrutura e da microestrutura do texto (identificar partes do texto, fazer predições e verificar a validade das hipóteses, seguindo pistas textuais e contextuais, processar leituras a partir de conhecimentos prévios, lingüísticos, articuladores lógicos, marcadores temporais, mecanismos de ligação etc.);
· entender e tratar as informações (ser capaz de um entendimento literal, global e fino, aprender a agrupar e sintetizar informações, delimitar um questionamento etc.);
· produzir textos diversificados, dominando as diferentes tramas (explicativa, narrativa etc.), considerando um leitor real (o destinatário), a situação e a intenção comunicativa, os objetivos previstos, a lingüística de texto e da frase etc.;
· revisar e analisar o próprio texto, em função do objetivo a ser atingido e do leitor a que se destina;
· conhecer o mundo da leitura e participar da vida da cultura, da escrita;
· ser capaz de alargar o gosto pela leitura (ser

receptivo a novos textos, conhecer os locais onde se encontram os materiais de leitura);
· tornar-se verdadeiro leitor/produtor de texto (poder saber conduzir um projeto de leitura e de escrita, seja pelas necessidades, surpresas e contingências da vida social, cultural, escolar, para se informar, divertir-se, comunicar, responder a um pedido, seja pelo prazer de ler e escrever.

Com o intuito de que haja o desenvolvimento dessas competências, o professor pode articular e desenvolver atividades que levem o aluno a se inserir no mundo da linguagem e a se entusiasmar com leitura/produção de textos e, ao mesmo tempo, constituir-se como um leitor/produtor crítico, que se posicione diante dos fatos e que use essa criticidade na vida cotidiana, exercendo a sua cidadania. Ou seja, aprender a ler/escrever, enquanto adquirir poder sobre a língua, pode conduzir o leitor/produtor, conseqüentemente, a adquirir uma compreensão da realidade que o circunda, e adquirir competências para nela poder agir e intervir.

É primordial, portanto, que cada aluno, como leitor/produtor de texto, tenha o domínio do:

· poder ler/escrever - ter acesso ao mundo da escrita;
· saber ler/escrever - adquirir as competências necessárias para ser leitor/produtor de texto e ter o poder sobre a língua;
· ter o prazer de ler/escrever - envolver-se com a leitura, ter entusiasmo pela apropriação do mundo e do conhecimento, realizar descobertas, captar a realidade pelo imaginário, ter prazer de inventar, de construir um texto, de saber como ele funciona, ter prazer de buscar palavras, vencer as dificuldades, prazer de levar a tarefa até o fim do texto acabado, bem apresentado, cumprindo uma função social etc.

Na tentativa de superar os altos índices de analfabetismo e iletrismo, e contribuir para a ampliação da cidadania, vale a pena **acreditar na utopia da concretização do domínio do poder, saber e ter o prazer de ler/escrever**.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais:* Língua portuguesa. Brasília, 1998.

CHARMEUX, E. *Aprender a ler:* vencendo o fracasso. São Paulo: Cortez, 1994.

CHARTIER, Clesse ; HÉBRARD. *Ler e escrever:* entrando no mundo da escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

CHAROLLES, M. Introdução aos problemas da coerência dos textos (abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas) In: GALVES, C.; PULCINELLI, E.; ORLANDI, P. O. (Org.). *O texto: escrita e leitura.* Campinas: Pontes, 1988. p.39-85.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula.* 2. ed. Cascavel, Paraná: Pontes, 1984.

_____. *Portos de passagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *Linguagem e ensino:* exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras/ ABL, 1996.

GIROTTO, C. G. G. S. *Leitores e escritores em construção:* análise de uma prática junto a adultos pós-alfabetizandos. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

_____.*O processo de construção e (re)construção do texto escrito*: a reescrita como trabalho. 1999. 332 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

JOLIBERT, J. et al. *Formando crianças produtoras de textos.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1994a.

_____. *Formando crianças leitoras de textos.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1994b.

LEITE, L. C. M. et al. *Aprender e ensinar com textos de alunos.*, São Paulo: Marca D'água, 1995. v.1

PESSOA, M. R. *Estudos de alguns mecanismos de coesão textual na produção escrita dos alunos do 3º grau.* 1987. Dissertação (Mestrado em Lingüística). Faculdade de Ciências e Letras - Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

ROCCO, M. T. *Crise na linguagem: a redação no vestibular.* São Paulo: Mestre Jou, 1981.

SATO, N. O universo escolar da escrita. *Linha d' água,* n.7, APLL, Abr. 1990, p.82-87.

VAL, M. G. C. *Redação e textualidade.* São Paulo: Contexto, 1991.

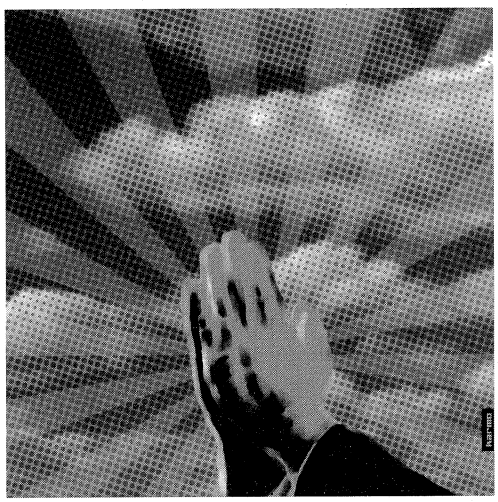
VIGNER, G. *Ecrire et convaincre.* Paris: Hachette, 1980.

YUNES, E. (Org.) *A leitura e a formação do leitor:* questões culturais e pedagógicas. Rio de Janeiro: Antares, 1984.

ZILBERMAN, R. *Leitura em crise na escola:* as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

LIBERDADE DE CRENÇA E DE CULTO RELIGIOSO COMO DIREITOS FUNDAMENTAIS TUTELADOS CONSTITUCIONALMENTE

M. Helena Diniz*



Veda-se qualquer atentado a direitos fundamentais, uma vez que constituem o elemento axiológico basilar do ordenamento jurídico, por terem como ponto de referência os valores supremos do ser humano e a promoção da dignidade da pessoa humana (CF/88, art. 1º, III). Os direitos fundamentais são universais por serem inerentes à condição humana, logo, peculiaridades locais ou ocasionais não poderão afastar o dever de respeito e promoção daqueles direitos, que têm positividade em nível das normas de hierarquia constitucional, daí a sua constitucionalidade e sua aplicabilidade imediata (CF/88, art. 5º, § 1º; vide: Walter C. Rothenburg, Direitos fundamentais e suas características, in Revista de direito constitucional e internacional, n. 30, ed. RT, 2000, p. 147 e 150).

Um dos direitos básicos assegurados à criança e ao adolescente é o da liberdade de crença e culto religioso (ECA, art. 16, III). Há também o direito ao respeito consistente na inviolabilidade de seus valores e crenças (ECA, art. 17), para que possa haver manutenção de sua integridade psíquica.

Pela Constituição Federal de 1988, art. 5º, VI, há inviolabilidade da liberdade de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos. Observa Gilberto Haddad Jabur (Liberdade de pensamento e direito à vida privada, S. Paulo, RT, 2000, p. 153-4) que a liberdade de crença é livre convicção de fé religiosa, enquanto repousa sem manifestação e se liga à liberdade de culto, que nela se funda. O culto é a manifestação da crença, fundada na opinião em torno de Deus, concretizando a expressão máxima da fé, mediante oração, pregação e cerimônias religiosas. A liberdade de crença, portanto, é uma liberdade de foro íntimo, voltada para a religião. Preservada está, constitucionalmente, a liberdade de culto, de forma que os crentes de qualquer religião podem honrar a Deus como melhor lhes aprouver, freqüentando cerimônias exigidas pelos rituais de sua crença religiosa. (Consulte: Manoel Gonçalves Ferreira Filho, Comentários à Constituição brasileira de 1988, S. Paulo, Saraiva, 1997, v. 1, p. 32-3). O culto é protegido pela norma constitucional, independentemente de qualquer restrição.

A liberdade de crença e a de culto religioso são prerrogativas que tem a pessoa de desenvolver, sem obstáculos, suas atividades religiosas essenciais à formação de sua personalidade, por possibilitarem que dirija sua energia conforme sua vontade, para a consecução, no plano espiritual, dos objetivos visados. (vide: Carlos Alberto Bittar, Os direitos da personalidade, S. Paulo, Forense Universitária, 1999, p. 102).

O Estado protege o indivíduo na liberdade de foro íntimo e de escolha de religião. Há um regime de tolerância, diante do reconhecimento

* Titular de Direito Civil da Puc/SP.

estatal da existência do fato religioso e de vários cultos, não se envolvendo em assuntos religiosos. (Consulte: Elival da Silva Ramos, Notas sobre a liberdade de religião no Brasil e nos Estados Unidos, RPGE, 27/28, jan./dez., 1987, p. 237).

Ao cidadão compete a decisão por um culto religioso e essa sua liberdade de opção deve ser respeitada por todos. O titular desse direito reconhecido constitucionalmente pode elidir qualquer óbice que o cerceie, impedindo que alcance sua meta no exercício de sua liberdade religiosa.

Ninguém pode criar obstáculos à vida religiosa da pessoa, tolhendo-lhe a ação, sob pena de violar o direito à liberdade de crença e de culto religioso, oponível erga omnes, e de reparar qualquer dano moral ou material que vier a causar.

O Estado é o guardião dessas liberdades. Tais direitos fundamentais requerem seu cumprimento nas relações jurídicas privadas, pois a dignidade humana não tolera quaisquer ingerências perpetradas no foro íntimo. (vide: Walter C. Rothenburg, op.cit. p. 156).

Urge lembrar, ainda, que, enquanto direito fundamental, a liberdade de religião, ou ato pessoal de adesão a uma religião, insere-se no rol das liberdades de pensamento, sendo um aspecto particular da liberdade de opinião. (Consulte: Elival S. Ramos, Notas, cit. p. 324).

Na lição de José Afonso da Silva (Curso de direito constitucional positivo, S. Paulo, Malheiros, 1992, p. 225) a liberdade de religião como ocorre com a liberdade de pensamento, desenvolve-se em três planos: o de foro íntimo da liberdade de consciência em matéria religiosa ou da liberdade de crença religiosa, que é inviolável; o da exteriorização do pensamento, manifestando-se individual ou coletivamente, expondo-se ao conhecimento de terceiros, agindo segundo sua crença, sem se dirigir a alguém; trata-se, aqui, da liberdade de culto; e o da manifestação do pensamento a terceiro, tendo-se, então, a liberdade de ensino religioso, no âmbito da respectiva confissão. Logo, é inegável que, no exercício do culto, deve-se garantir o respeito à ordem constitucional, aos princípios e valores por ela assegurados.

A Constituição Federal garante para o cidadão: a liberdade de adesão intelectual a uma religião, a de não ter religião alguma, a de mudar de religião, a de manifestar individual ou coletivamente sua religião, através de ritos e a de organização para estabelecer cultos e a de ensinar a religião. No entanto, não abrange a liberdade de embaraçar o livre exercício de qualquer religião. A liberdade religiosa de alguém vai até onde não prejudique a dos outros. (Vide: José Afonso da Silva, Curso, cit. p. 226).

Conseqüentemente, compete ao genitor guardião dirigir a criação e educação do filho menos, tendo-o em sua companhia e guarda. Cabe-lhe determinar o gênero de educação e de instrução que lhe convém dar, estabelecer a religião e o local em que deve receber os ensinamentos religiosos e, ainda, fixar a hora de estudos, lazer e recolhimento religioso.

Nada obsta a que o detentor da guarda estabeleça como deva a educação religiosa do filho, responsabilizando-se pela sua formação espiritual. Para tanto, poderá buscar uma escola confessional particular, que ministre o ensino de sua religião ao seu filho menor.

A liberdade religiosa não pode ficar condicionada a qualquer constrangimento, ainda que por parte do genitor, não detentor da guarda.

O ensino religioso deverá ser ministrado conforme os princípios da fé religiosa da criança ou do adolescente, que pode manifestar por si próprio ou pelo seu responsável.

Poderá o genitor-visitante exercer tão somente a fiscalização do desenvolvimento desse ensino religioso sem embaraçar a formação da criança, tendo o dever de respeitar a diversidade de convicção ou de crença.

O direito de visitar, por sua vez, deve ser exercido de modo a não entravar a educação religiosa, reservando-se para tanto horário compatível com o ensino religioso e com a instrução da criança, não podendo desrespeitar o direito à liberdade de crença e de culto religioso.

Na hipótese de colisão entre uma concepção confessional de liberdade religiosa dos pais, deverá prevalecer, atendendo-se ao superior interesse da criança e do adolescente, aquela em que o menor já vem sendo doutrinado, pois é reconhecida a mesma dignidade às diferentes confissões religiosas, maioritárias ou minoritárias. Não há nenhum tratamento diferenciado dos grupos religiosos. (Consulte: Jônatas E. Mandes Machado, O regime concordatário entre a "libertas ecclesiae" e a liberdade religiosa, Coimbra, 1993, p. 43).

Admitir o contrário seria imprudente, por prejudicar o desenvolvimento educacional da criança, ou até mesmo anti-social, e equivaleria a acatar a teoria do abuso do direito, que tem por diretriz o exercício de direitos por seu titular, como bem lhe aprouvesse, causando danos e frustrando direitos alheios. (Consulte: Orlando Gomes, Introdução ao direito civil, p. 125).