

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

CÉLIA MARIA RIBEIRO

O ENSINO RELIGIOSO E A PRÁTICA ESCOLAR

Um paradoxo sob a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
presente na Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental de Mogi Guaçu / SP

Mestrado em Ciências da Religião

São Paulo

2014

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

CÉLIA MARIA RIBEIRO

O ENSINO RELIGIOSO E A PRÁTICA ESCOLAR

Um paradoxo sob a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
presente na Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental de Mogi Guaçu / SP

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
como exigência parcial para obtenção do título de
Mestre em Ciências da Religião sob a orientação
do Professor Doutor João Décio Passos.

Mestrado em Ciências da Religião

São Paulo

2014

Banca Examinadora

Ao meu pai Lázaro Benedito Ribeiro (*in memoriam*) e a minha mãe Margarida Firmino Ribeiro, que me trouxeram ao precioso dom da vida, partilhada com esperança e fé em Jesus Cristo.

A minha prima Gabriela dos Santos e ao meu sobrinho Gabriel Dias Ribeiro, crianças que alimentaram o motivo do aprendizado construído neste trabalho.

Agradecimentos

O período de estudo e pesquisa para a Dissertação de Mestrado possibilitou a troca de ideias e o convívio enriquecedor com várias pessoas; muito me alegra, portanto, a oportunidade de agradecê-las.

A minha família pelo aconchego permanente, sobretudo nas situações mais difíceis, quando a atenção e o carinho foram ainda maiores para superá-las. Mãe, Maria de Lourdes e Flávio, sem a sua presença, nada seria equilibrado em minha caminhada. Obrigada por ser esse tesouro sem preço.

Aos Professores do Curso de Teologia para Leigos/as do Seminário Seráfico São Fidélis, de Piracicaba/SP, de 2010 a 2012, pelo incentivo em seguir na busca da construção do conhecimento científico, sem perder de vista a razão da minha esperança.

Ao Frei Ismael Martignago pelo diálogo fraterno, marcado pela palavra de ânimo na superação dos desafios encontrados, cujo aprendizado ampliou a minha forma de ser humana.

Aos/a Professores/a do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências da Religião pela contribuição especializada sempre voltada ao desenvolvimento científico, de forma crítica e responsável.

Ao Profº Afonso Soares, referência no Ensino Religioso, pelas relevantes sugestões feitas no Exame de Qualificação, fase em que estabeleci outro domínio do resultado do trabalho realizado, até então.

Ao Profº Edênio Valle pela presença que ensina além das palavras.

Ao Profº Ênio Brito pela generosidade intelectual tão pertinente quanto necessária para o desenvolvimento das habilidades nessa complexa área acadêmica.

Ao Profº Fernando Londoño pelo diálogo pautado na construção da alteridade.

Ao Profº Frank Usarsk pelo incentivo nesta construção significativa sob o rigor metodológico próprio do trabalho científico.

Ao Profº João Décio Passos, orientador, o agradecimento especial pela abertura ao diálogo, sempre pautado na ética profissional. O trabalho obteve escala maior com a sua contribuição constante em se tratando de Ensino Religioso no Brasil. Obrigada pela confiança durante todo o período de estudo e pesquisa.

A Profª Rosa Meneghetti pela escuta solícita e pelas significativas sugestões feitas no Exame de Qualificação, cujo zelo trouxe ainda mais ânimo para seguir em frente.

Ao Profº Edivaldo Bortoleto pela gentileza nas situações difíceis do processo formativo, que fez diminuir a distância para o diálogo sempre necessário nessa área de conhecimento acadêmico.

A Andreia de Souza pela compreensão e pelo auxílio nas questões administrativas, desde o meu ingresso no curso.

Aos/as colegas de curso, iniciado no primeiro semestre de 2013, pelo respeito mútuo, tornando a convivência aberta ao aprendizado de nossas diferenças religiosas.

Ao Maurício Gonçalves Righi por ser comunicativo na temática constante no trabalho, próprio de quem cultiva o interesse pelo saber.

A Prefeitura Municipal de Mogi Guaçu – Secretaria Municipal de Educação – Divisão de Ensino, pela colaboração durante a realização da pesquisa empírica. Regiane Mestriner, obrigada pela resposta profissional diante das necessidades expostas.

A Câmara Municipal de Mogi Guaçu pela receptividade atenciosa nas solicitações de interesse acadêmico.

A todas as pessoas que responderam positivamente ao convite pela participação na pesquisa empírica. Sem dúvida alguma, cada um/a trouxe contribuição para a reflexão crítica dos serviços prestados à educação. Obrigada pela partilha construtiva.

A CAPES pela concessão da Bolsa de Mestrado.

E, em tudo; e, por tudo, agradeço a Deus.

Resumo

A Lei nº 9475/1997 dá nova redação ao artigo 33, da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 9394/1996, na qual o Ensino Religioso passa a ser parte integrante da formação básica do cidadão, o que demonstra a sua relevância no contexto educacional brasileiro. O Ensino Religioso como área de conhecimento traz importantes contribuições à educação e à construção da cidadania, sobretudo na sociedade caracterizada pela diversidade religiosa.

De outra parte, observa-se que mesmo diante de sua instituição legal, há alguns setores da sociedade voltados para a exclusão da disciplina de sua condição normal na realidade do ensino e em grande parte das instituições escolares. Um dado preocupante, pois a escola deveria ser o lugar onde o público alvo encontra o Ensino Religioso a partir das condições pedagógicas adequadas ao conhecimento dos conteúdos relacionados à disciplina, estabelecidos sob o respeito às diferentes culturas e aos grupos constitutivos na sociedade plural.

O desafio que se pretende discutir neste trabalho é a verificação da condição situacional do Ensino Religioso na rede pública municipal, no tocante à educação básica, ensino fundamental, na cidade de Mogi Guaçu/SP, sob a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a fim de construir conhecimento sobre a respectiva realidade e as dimensões facilitadoras ou inibidoras do desenvolvimento desse componente educacional, dada a inobservância da disciplina na prática escolar, porém inserida na matriz curricular.

Palavras-chaves: Ensino Religioso, Ensino Fundamental, LDBEN.

Abstract

The Bill on Religious Education (nº 9475/1997) has changed the reality of religious education found on the current National Law on Education (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN, nº 9394/1996). The aforementioned Bill enacts new rules in which religious education becomes an integral part of elementary school education. The impact of this on the Brazilian educational system cannot be overlooked. Religious Education – as a school discipline – brings expressive contributions to the education of children and their notions of citizenship, especially in a religiously and culturally multifaceted society.

Although legally instituted as part of the national educational system, there are some agencies struggling to ban this discipline from the schools. This is a relevant issue, since the school context should be the ideal place where religious education meets (in a pedagogically suitable environment) its main public for an open-minded discussion of religious contents and religious diversity.

Having the support of the National Law on Education (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional) as its mainstay, this work aims at investigating the current situation of this discipline in the city and district of Mogi Guaçu/SP, in order to make an inquire of its real promotion or inhibition in the specific educational context of Mogi Guaçu district.

Key words: Religious Education, Elementary School, LDBEN

Sumário

Introdução.....	12
Capítulo I: O Ensino Religioso, seu aspecto legal e sua construção epistemológica.....	19
1. Sobre o Constitucionalismo.....	20
2. O Ensino Religioso nas Constituições Brasileiras.....	22
2.1. Primeiro Período Republicano: Ensino Religioso e Ensino Leigo.....	23
2.2. Segundo Período Republicano: Ensino Religioso e Frequência Facultativa.....	28
2.3. Terceiro Período Republicano: Ensino Religioso e Prática Voluntária.....	29
2.4. Quarto Período Republicano: Ensino Religioso e Matrícula Facultativa.....	30
2.5. Quinto Período Republicano: Ensino Religioso e Nova Epistemologia.....	31
a. A inclusão do Ensino Religioso na “Constituição Cidadã”	31
3. O Ensino Religioso na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional.....	35
4. O Ensino Religioso nas normativas do Estado de São Paulo.....	41
4.1. Deliberação CEE nº 16 de 2001.....	42
4.2. Indicação CEE nº 7 de 2001.....	43
4.3. Resolução SE nº 21 de 29 de janeiro de 2002.....	45
4.4. O Ensino Religioso no Estado de São Paulo.....	46
Capítulo II: Mogi Guaçu e o aspecto histórico-legal do Ensino Religioso.....	51
1. Formação de Mogi Guaçu: dados histórico-geográficos.....	51
2. Religião em Mogi Guaçu.....	56
3. A rede pública municipal de ensino fundamental e a questão da religião.....	58
3.1. Os discursos oficiais sobre a laicidade.....	58
3.2. Um caso inédito: Capelania Escolar.....	62
a. Proposta emblemática.....	68
Capítulo III: O Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental.....	73
1. Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental de Mogi Guaçu.....	73
2. O Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental.....	74
Breve amostra da aplicação prévia dos questionários.....	77
2.1. Dados obtidos referentes ao perfil dos sujeitos.....	79

2.2. Dados obtidos sobre a disciplina Ensino Religioso em relação às outras....	84
2.3. Dados obtidos sobre atividades relacionadas ao Ensino Religioso.....	84
2.4. Dados obtidos sobre a formação docente em Ensino Religioso.....	96
2.5. Dados obtidos sobre os conteúdos do Ensino Religioso.....	97
2.6. Dados obtidos sobre o conhecimento da legislação do Ensino Religioso....	99
2.7. Observação final obtida sobre o Ensino Religioso.....	100
Capítulo IV: Ensino Religioso e a base epistemológica.....	104
1. Pesquisa empírica sob o olhar qualitativo.....	104
2. Dimensão Curricular do Ensino Religioso.....	108
3. Religião: Concepções e suas consequências.....	110
4. Modelos de Ensino Religioso.....	113
5. Ciências da Religião como base epistemológica do Ensino Religioso.....	117
Conclusão.....	125
Bibliografia.....	130
Documentos.....	135
1. Esfera Federal.....	135
2. Esfera Estadual.....	136
3. Esfera Municipal.....	137
Anexos: Relação de Documentos.....	138
Lei nº 9475 de 22 de julho de 1997.....	139
Resolução CEB nº 2 de 7 de abril de 1988.....	140
Lei nº 10783 de 9 de março de 2001.....	142
Deliberação CEE nº 16 de 27 de julho de 2001.....	144
Indicação CEE nº 7 de 2001.....	146
Resolução SE nº 21 de 29 de janeiro de 2002.....	151
Resolução SE nº 81 de 16 de dezembro de 2011.....	152
Lei nº 2772 de 20 de março de 1991.....	157
Projeto de Lei nº 67 de 2013.....	158
Lei nº 4884 de 22 de novembro de 2013.....	160
Lei nº 4884 de 22 de novembro de 2013.....	161
Organograma Secretaria Municipal de Educação.....	162
Matriz Curricular 2013.....	163
Matriz Curricular 2014.....	164
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	165

Questionário Docente.....	166
Questionário Diretor.....	171
Questionário Supervisor.....	176

Introdução

Há uma legislação federal, explicitamente direcionada ao Ensino Religioso, cuja observância parece distante dos responsáveis políticos e legais, no que diz respeito a sua aplicabilidade. Tal situação diz respeito ao município de Mogi Guaçu/SP, que está sob a jurisdição da Diretoria de Ensino da Região de Mogi Mirim, órgão vinculado à Coordenadoria de Ensino do Interior, da Secretaria de Estado da Educação, do Governo do Estado de São Paulo, que abrange outros 12 municípios.

A Lei nº 9475 de 22 de julho de 1997 dá nova redação ao artigo 33 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 9394/1996, conforme veremos detalhadamente a seguir. O tema conta com importância ressaltada, sobretudo pela inserção do Ensino Religioso como área de conhecimento.

Com relação à rede municipal e municipalizada de ensino – “o conjunto dos órgãos e entidades sob gestão do poder público municipal que, sob os princípios aplicáveis à educação, realizam atividades educacionais e de ensino no território guaçuano” (Plano Municipal de Educação) – nota-se alguma irregularidade presente, pois a disciplina está inserida na matriz curricular, porém sem a devida observância.

Há discrepância entre a exigência legal e a realidade da Secretaria Municipal de Educação, principal órgão gestor da educação no município. Diante desse cenário, o objeto de estudo refere-se à disciplina Ensino Religioso na rede pública municipal de ensino fundamental de Mogi Guaçu, tendo como foco a relação entre a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional e a prática escolar na respectiva área geográfica. Para a devida investigação sobre a temática proposta, foram consideradas três unidades escolares.

O desenvolvimento da pesquisa teve a participação de docente, diretor escolar, supervisor de ensino e secretaria municipal, assim como de supervisor da Diretoria de Ensino da Região de Mogi Mirim. Dada a necessidade observada durante o trabalho de obtenção dos dados, o grupo de assessores de projetos da secretaria municipal de educação também esteve no universo de sujeitos da presente dissertação. Embora por

necessidade diferente, o mesmo se fez com um membro do corpo legislativo da Câmara Municipal guaçuana.

A problemática diz respeito à inobservância da disciplina Ensino Religioso na prática escolar da rede pública municipal de ensino fundamental, na cidade de Mogi Guaçu, mesmo sob a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. A partir disso, fez-se necessário o esclarecimento sobre a discordância existente: trata-se de uma situação de ilegalidade já que consta na matriz curricular, mas sem o devido oferecimento? Ou será uma adaptação “legal” por meio de atividades mantidas sob a responsabilidade de instituições religiosas?

A dúvida se deve ao fato de que, a partir da observação empírica sobre as atividades religiosas em algumas unidades escolares, de forma esporádica, porém sem maiores restrições senão quanto ao contato prévio para a sua realização e ao conhecimento da proposta em questão, foi possível perceber algumas ocorrências com a participação da Igreja Católica Apostólica Romana e igrejas evangélicas. Os exemplos citados restringiam-se a conversas com o público estudantil sobre textos bíblicos e à presença de capelão.

Nessa direção está também o “Pai Nosso”, oração rezada diariamente em algumas unidades escolares, de forma coletiva. E, mais recentemente, a intenção da Secretaria Municipal de Educação de levar princípios religiosos aos escolares, já exposta em matéria jornalística¹, onde se lê que “para isso, está em análise na Câmara e pela Secretaria da Educação projeto de lei que prevê a criação da Capelania Escolar. O projeto é de autoria do vereador Luciano Firmino Vieira².“ E na continuação: “O objetivo é levar ensinamentos bíblicos e não dogmáticos aos estudantes por meio de palestras, que serão opcionais, de acordo com a autorização dos pais dos alunos.”

A obtenção dos dados referentes às dúvidas visava respostas às seguintes questões:

1. Considerando a função social da escola na construção do conhecimento e a sua responsabilidade com a educação para a cidadania, e especialmente a legislação federal, qual é a justificativa alegada pela Secretaria Municipal de Educação por meio da equipe gestora, nos seus respectivos cargos – secretaria municipal e grupo de supervisão do ensino fundamental, e administração escolar – a respeito da inobservância prática do Ensino Religioso?

¹ Jornal Gazeta Guaçuana, 18 de maio de 2013.

² Membro da Igreja Comunitária AME.

2. Embora pouco ou nada incorporado ao cotidiano escolar, há uma concepção de Ensino Religioso presente nos segmentos municipais citados?

3. Quais as principais dificuldades enfrentadas para a aplicação sistematizada do Ensino Religioso, segundo as delimitações de educação básica e da área geográfica estabelecidas no projeto de pesquisa?

As hipóteses testadas no nosso trabalho são:

- A rede pública municipal de ensino fundamental, na cidade de Mogi Guaçu, embora esteja sob os limites da legislação federal vigente sobre o Ensino Religioso, contraria na prática a sua aplicabilidade, à medida das oscilações interpretativas a que o dispositivo legal do Ensino Religioso está sujeito. Porém, com a intenção da Secretaria Municipal de Educação em adaptá-la para livrar-se de uma possível incompatibilidade legal.
- O Ensino Religioso, de oferta obrigatória, porém com matrícula facultativa, obtém dificuldade quanto a sua aplicação na rede pública municipal de ensino fundamental devido à preocupação das instituições religiosas ou mesmo das famílias da clientela estudantil com os próprios princípios morais e religiosos, portanto, com a linha confessional.
- A Secretaria Municipal de Educação de Mogi Guaçu encontra dificuldades para a aplicação do Ensino Religioso devido à ausência de profissionais com habilitação específica na área.

A justificativa para a presente pesquisa tem por base o caráter jurídico. A Constituição Federal de 1988, no artigo 210, parágrafo 1º, inclui o Ensino Religioso no rol de disciplinas nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental; já a Lei nº 9475/1997 faz referência ao Ensino Religioso como área de conhecimento. De acordo com os dispositivos legais, a disciplina já é parte da política educacional brasileira, cujas normativas têm aplicação concreta no contexto escolar, a partir de sua inclusão na matriz curricular.

No entanto, mesmo diante de sua instituição legal, há alguns setores da sociedade voltados para a exclusão da disciplina de sua condição normal na realidade do ensino e em grande parte das instituições escolares. Um dado preocupante, pois a escola deveria ser o lugar onde o público alvo encontra o Ensino Religioso a partir das condições pedagógicas adequadas ao conhecimento dos conteúdos relacionados à disciplina, estabelecidos sob o respeito às diferentes culturas e aos grupos constitutivos na sociedade plural.

A Secretaria Municipal de Educação conta com o Plano Municipal de Educação que estabelece as diretrizes, as metas e as estratégias para a educação em Mogi Guaçu no decênio 2011-2020. Mas, em nenhuma parte, há qualquer menção ao Ensino Religioso.

A Resolução CEB/CNE nº 2/1998, reafirmada pela Resolução CEB/CNE nº 4/2010, inclui a Educação Religiosa como área de conhecimento no conjunto das demais áreas³, cujo entendimento prevê a sua sustentação num Projeto Político Pedagógico.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, que atribui às escolas graus de autonomia pedagógica e administrativa, atribuição assegurada nos artigos 12, 13 e 14, é mencionada em três Projetos Políticos Pedagógicos, em quatro unidades escolares de ensino fundamental, selecionadas com base na localização geográfica no município, a saber: centro, zona norte, zona sul e área rural⁴. No entanto, nenhum deles inclui o Ensino Religioso em suas disciplinas.

E, ainda que haja a força do dispositivo legal em garantir esse componente curricular na formação básica do cidadão, ressalta-se que o Ensino Religioso tem como elemento constitutivo a religião, tema igualmente relevante em nossos dias, dado o pluralismo religioso da sociedade hodierna. As diferenças nela existentes nem sempre têm a compreensão própria ao convívio social.

O referencial teórico utilizado por nós tem caráter diversificado dada a tentativa da promoção de diálogo sob diferentes pontos de vista, a saber: Afonso Maria Ligório Soares na demonstração da importância da formação em Ciência da Religião para o exercício docente no Ensino Religioso; Anísia de Paulo Figueiredo na entrada do Ensino Religioso na história da legislação educacional brasileira em diálogo com as perspectivas de João Décio Passos, Haroldo Reimer, Pedro Ruedell, Sérgio Rogério Junqueira Azevedo; Dalmo Dallari na breve abordagem sobre o constitucionalismo; Emerson Giumbelli na análise de algumas orientações curriculares oficiais e alguns livros didáticos voltados para o Ensino Religioso; João Décio Passos e os modelos de Ensino Religioso, assim como o nexo entre as Ciências da Religião e o Ensino Religioso; Jürgen Habermas na reflexão sobre o direito positivo ao exercício da religião e a liberdade negativa; Leonel Franca na contraposição ao ensino laico no Brasil, dado

³ Na forma do artigo 33 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, alterada em seu artigo 33 pela Lei nº 9475 de 22 de julho de 1997.

⁴ Levantamento realizado no 2º semestre de 2012.

na Carta Magna de 1891; Pedro Ruedell na discussão sobre a aplicação prática da legislação sobre a disciplina; Rosa Gitana Krob Meneghetti na análise da participação do FONAPER, nesse percurso da disciplina, e da Lei nº 9475 de julho de 1997; entre outras contribuições relevantes dadas por cada referencial teórico exposto. Para a construção histórico-geográfica do desenvolvimento urbano de Mogi Guaçu, utilizamos o trabalho realizado por Sílvia Martini, entre outras publicações sobre o assunto.

O objetivo geral do nosso trabalho está em realizar uma análise sobre o entendimento da legislação federal no tocante ao Ensino Religioso, pela ótica dos órgãos e das entidades sob a gestão do poder público municipal em Mogi Guaçu/SP.

Tal proposta tem os seguintes desdobramentos em objetivos específicos:

- Proporcionar o entendimento geral sobre a questão da divergência entre a LDBEN e a prática escolar do Ensino Religioso na rede pública municipal de ensino fundamental na área geográfica da pesquisa; e, sobre a percepção política de temas como intolerância religiosa e proselitismo, ocasionalmente presentes nesse campo empírico.
- Desvelar a influência do sistema de ensino, específico do campo empírico a ser investigado, na compreensão da natureza e do consequente tratamento metodológico dado ao Ensino Religioso.
- Analisar se há relação escolar com a militância religiosa.

O desenvolvimento das atividades relativas a este trabalho esteve sob a seguinte metodologia: pesquisa empírica na rede pública municipal de ensino fundamental, em Mogi Guaçu. Vale mencionar que se trata de uma escolha pela esfera político-administrativa municipal, sem a intenção de adotá-la como referencial do ponto de vista da prática para as demais estâncias que estiverem ausentes dessa escolha.

A pesquisa teve a participação de gestores, nos seus respectivos cargos: secretária municipal, supervisor de ensino, diretor de escola e docente, da Secretaria Municipal de Educação de Mogi Guaçu, e supervisor da Diretoria de Ensino da Região de Mogi Mirim. Conforme mencionado, assessores de projetos da seção municipal guaçuana e vereador em exercício, também foram abordados. A escolha das escolas municipais de ensino fundamental segue o critério da localização geográfica; mas, também foi observada a diferença de confessionalidade, com a maior representatividade possível determinada na direção escolar.

Contudo, as demais confessionalidades que estiveram ausentes nessa busca em nada comprometeu a realização do trabalho, pois se trata exclusivamente de um critério de escolha, cujas evidências demonstram que foi respeitado sem ser unilateral.

Para a análise proposta no projeto de pesquisa, foi realizada a leitura crítica da documentação pertinente como, por exemplo: Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Plano Municipal de Educação e Projeto Político Pedagógico. Também foram considerados outros documentos que se fizeram relevantes diante da investigação.

Durante a pesquisa foram realizadas entrevistas a partir de perguntas previamente formuladas, em conformidade com o cargo ou a função, sobre as quais as pessoas participantes discorreram livremente. Uma pré-aplicação das perguntas foi realizada com um membro de cada cargo ou função – Profº/a, Diretor/a, Supervisor/a – da cidade de Mogi Mirim, para a verificação do nível de dificuldade encontrado para as respostas ou o levantamento de possíveis sugestões de perguntas ainda não contempladas. Para tal verificação, foram acrescidas duas perguntas, à parte, descritas no final de cada questionário para o respectivo cargo ou função. A partir disso, foram revistos, segundo a necessidade, os questionários, antes de serem aplicados na área específica da pesquisa proposta; no caso, em Mogi Guaçu.

A fim de tornar o trabalho ainda mais organizado quanto à participação em geral, estabelecemos os critérios de inclusão: assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; entrevista consumada; roteiro de perguntas respondido de forma impressa. E, também, os critérios de exclusão: recusa pela participação na pesquisa; entrevista parcialmente interrompida; roteiro de perguntas sem respostas ou devolvido fora do prazo acordado.

Pelo interesse em registrar o lado subjetivo dos fenômenos, por meio das entrevistas com perguntas de livre exposição; mas, também a legislação, considera-se a pesquisa qualitativa documental. Os questionamentos privilegiaram a expressão de diversos pontos de vista, e os resultados foram registrados a partir da maior ou menor incidência sobre a realidade observada e que consistiu no objeto de interesse para a investigação. Contudo, a Dissertação de Mestrado está estruturada em 4 capítulos.

O capítulo 1 tem por objetivo a exposição do aspecto legal do Ensino Religioso e a sua construção epistemológica, mais especificamente a partir de 1890, portanto, no período republicano brasileiro, cujo desfecho expressa que a Constituição Federal de 1988, no artigo 210, parágrafo 1º, inclui o Ensino Religioso no rol de disciplinas nos

horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, já a Lei nº 9475/1997 faz referência ao Ensino Religioso como área de conhecimento.

O objetivo do capítulo 2 é expor algumas informações relacionadas à cidade de Mogi Guaçu para melhor compreensão de sua realidade geral; e, a partir disso, estabelecer as relações com a questão do Ensino Religioso na rede pública municipal de ensino fundamental, objeto de nosso interesse no presente trabalho, visto que a disciplina está inserida no contexto educacional guaçuano.

No capítulo 3, será exposto o resultado da pesquisa empírica realizada na rede pública municipal de ensino fundamental, com o objetivo geral de descrever as respostas dadas às várias perguntas feitas aos sujeitos participantes, diante dos pontos considerados relevantes no levantamento dos dados para, assim, analisá-los posteriormente.

O último capítulo tem o objetivo geral de realizar uma análise sobre o entendimento da legislação federal no tocante ao Ensino Religioso, pela ótica dos órgãos e das entidades sob a gestão do poder público municipal da cidade de Mogi Guaçu, à luz dos referenciais teóricos que tratam das questões consideradas emblemáticas a partir dos dados obtidos, para a necessária compreensão da realidade do Ensino Religioso no âmbito legal e geográfico estabelecidos no nosso trabalho.

O presente trabalho conta também com a sessão de anexos, a fim de dar maior visibilidade aos documentos ou instrumentos gerais utilizados durante o estudo ou a pesquisa empírica.

Capítulo I

O Ensino Religioso, seu aspecto legal e sua construção epistemológica

O presente capítulo tem por objetivo a exposição do aspecto legal do Ensino Religioso e a sua construção epistemológica, mais especificamente a partir de 1890, portanto, no período republicano brasileiro, cujo desfecho expressa que a Constituição Federal de 1988, no artigo 210, parágrafo 1º, inclui o Ensino Religioso no rol de disciplinas nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, já a Lei nº 9475/1997 faz referência ao Ensino Religioso como área de conhecimento. De acordo com os dispositivos legais, a disciplina já é parte da política educacional brasileira, cujas normativas têm aplicação concreta no contexto escolar, a partir de sua inclusão na matriz curricular.

A Resolução CEB/CNE nº 2/1998, reafirmada pela Resolução CEB/CNE nº 4/2010, inclui a Educação Religiosa como área de conhecimento no conjunto das demais áreas, na forma do artigo 33 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, alterada em seu artigo 33 pela Lei nº 9475/1997, cujo entendimento prevê a sua sustentação num Projeto Político Pedagógico. No entanto, a disciplina Ensino Religioso, absorvida e ampliada pela Educação Religiosa, enquanto área de conhecimento, está inserida num quadro administrativo e pedagógico nem sempre adequado à natureza da disciplina. (Cf. CNBB, 2007).

Tal inadequação pode ser compreendida a partir da contextualização do Ensino Religioso, bem como da sua evolução, no Brasil, pois tem sido tratado como elemento próprio da religião ou das religiões, o que dificulta a sua abordagem como área de conhecimento. O Ensino Religioso encontra-se, ora mais, ora menos, em situação controversa, sobretudo na escola pública, onde há a inserção da disciplina na matriz curricular, porém, sem a devida correspondência no desenvolvimento do conteúdo programático segundo os pareceres normativos, sob a responsabilidade de profissionais

com habilitação específica para o fortalecimento de práticas pedagógicas isentas de imposições de credo ou de exposições preconceituosas sobre as diferentes opções de religião, em um país plural como o Brasil.

As marcas trazidas ao longo de sua trajetória no contexto da educação escolar, desde a chegada dos portugueses neste território, em 1500, com o prolongamento durante todo o regime republicano, até o presente momento, tornam necessária a reflexão sobre a questão do Ensino Religioso a partir da releitura crítica desse cenário que ainda permeia o imaginário brasileiro, especialmente pela busca de compreensão de sua natureza e configuração como área de conhecimento, discussão iniciada a partir dos anos 1990, cujos desafios estão presentes no contexto escolar de nosso país.

O encaminhamento deste capítulo está dividido da seguinte forma: primeiro, o breve histórico geral do Constitucionalismo em si; segundo, a exposição dos textos constitucionais referentes ao Ensino Religioso e o breve contexto de suas formulações no Brasil; terceiro, o Ensino Religioso na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional; e, quarto, o Ensino Religioso nas normativas do estado de São Paulo, pois o município de Mogi Guaçu está sob a jurisdição da Diretoria de Ensino da Região de Mogi Mirim, órgão vinculado à Coordenadoria de Ensino do Interior, da Secretaria de Estado da Educação, do Governo do Estado de São Paulo, que abrange outros 12 municípios. A condição situacional do Ensino Religioso na rede pública municipal de Ensino Fundamental, da cidade de Mogi Guaçu, faz parte do objeto de estudo desta pesquisa, portanto, a análise das leis estaduais sobre a disciplina visa à complementação de informação na relação com o município guaçuano, embora o nosso objetivo principal seja a análise do Ensino Religioso no âmbito da legislação nacional.

1. Sobre o Constitucionalismo

O constitucionalismo, da forma usualmente encontrada, sob as leis e o complexo aparato que lhe é determinante, tem a sua origem vinculada às codificações legais escritas e rígidas surgidas nos Estados Unidos da América, com a independência das treze colônias em relação à Inglaterra, no século XVIII, sob a influência do histórico da Inglaterra quanto à implantação de uma Constituição. Nesse sentido, há interpretações diferentes sobre o processo evolutivo do constitucionalismo inglês, entre as quais está a resistência de alguns teóricos ingleses no reconhecimento da existência do sentido jurídico nos mesmos termos em que se fala da Constituição em outros Estados.

De toda forma, há três grandes matrizes que, até a metade do século XX, serviram de base às opções constitucionais dos povos do mundo: a inglesa, a norte-americana e a francesa. Outros povos também trouxeram contribuição significativa à história constitucional da humanidade; mas, sem a influência suficiente para a identificação de um novo modelo constitucional, embora em alguns casos sejam observadas influências para a definição de um novo constitucionalismo. (Cf. DALLARI, 2013, p. 174-175).

Guardadas as devidas diferenças históricas ou de outros aspectos, em se tratando de Constituição, buscava-se, entre outros, a realização de dois objetivos fundamentais: “a limitação jurídica do poder político e a garantia da liberdade, esta entendida como proibição de interferência arbitrária do governo nas relações entre os indivíduos, sobretudo nas relações econômicas e patrimoniais”. (DALLARI, 2013, p. 153).

As características de cada povo e as suas concepções temporais predominantes trouxeram acréscimos ou mudanças de sentido à Constituição, que teve influência diferente nas relações políticas e sociais dos povos. Entre outros locais, citamos como exemplo a América do Sul, onde a chegada da Constituição teve também a conotação de marco formal da independência de povos do domínio colonial europeu. Veja-se o caso do Brasil, liberto de Portugal em 1822; e, com a Constituição de 1824 já fez clara alusão à sua nova condição de Estado soberano. (Cf. DALLARI, 2013, p. 153-154).

Um dado inegável diz respeito à complexa relação entre constitucionalismo e absolutismo, cujo foco destacado por nós está nas consequências decorrentes dela. Vale ressaltar algo que diz respeito à influência de Agostinho, bispo de Hipona, no norte da África, sobre a estruturação do pensamento europeu, especialmente, do governo absolutista. Isso se justifica mais diretamente pela obra “A Cidade de Deus” de autoria do pensador norte-africano, na qual ele defende que “o poder de governar derivaria do próprio Deus, estando o governante compromissado a conduzir o seu governo no sentido da fidelidade às leis divinas cuidadosamente ordenadas e zeladas pela igreja...” (REIMER, 2010, p. 18). Segundo o autor, essa teoria obteve ampla receptividade pelos séculos seguintes, assim como no imaginário ocidental; e, trouxe como consequências: a legitimação divina do governante; e, a vinculação dos habitantes ao ideário doutrinal cristão.

Já nos é de conhecimento a influência exercida pelo colonizador português sobre a população nativa, em terras brasileiras; e, posteriormente, com o fortalecimento da relação entre Estado e Igreja, da evangelização cristã católica romana como o

referencial de educação religiosa para a sociedade; mesmo com as diferenciações da Reforma e da Contrarreforma. (Cf. FONAPER, 2009, p. 22). De acordo com Reimer, citando Moraes, em se tratando de constitucionalismo, há dois traços que lhe são atribuídos por doutrinadores: a organização do Estado; e, a limitação do poder estatal por meio da previsão de direitos e garantias fundamentais.

No que se refere aos direitos fundamentais e às garantias, previstos na primeira constituição do Brasil, de 1891, destaca-se o Artigo 72, Seção II do Título IV, parágrafos 3º e 7º respectivamente: “Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum.”; e “Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relações de dependência ou alianças com o Governo da União ou dos Estados.”

Tal formulação mostra a nova orientação ideológica do cenário político na segunda metade do século XIX. A mudança foi influenciada também por Rui Barbosa, que em 1876 já havia se pronunciado a respeito da liberdade religiosa: “Não há religião sem liberdade; não há liberdade sem religião.” (Cf. REIMER, 2010, p. 56). O mesmo autor considera que talvez por conta da influência de Rui Barbosa, já durante o governo republicano provisório foi instaurada uma separação entre o Estado e a Igreja⁵, sendo esse norteador para as formulações na primeira Constituição republicana.

2. O Ensino Religioso nas Constituições Brasileiras

Esta seção será dedicada à descrição da entrada do Ensino Religioso na história da legislação educacional brasileira; e, à medida de sua sucessão, será igualmente exposta a epistemologia de Ensino Religioso, dada na própria lei.

Para o desenvolvimento linear do conteúdo resumidamente destacado, será utilizada a divisão histórica delineada pela Comissão Episcopal Pastoral para Cultura, Educação e Comunicação Social com a revisão de Anísia de Paulo Figueiredo, posta em diálogo com outras reconstruções e as perspectivas de autores como João Décio Passos, Haroldo Reimer, Pedro Ruedell, Sérgio Rogério Junqueira Azevedo, entre outros.

A síntese cronológica do Regime Republicano de 1889 a 2000 (Cf. CNBB, p. 65) já delimita cinco períodos marcantes na história do Ensino Religioso cujas consequências têm repercussão sucessiva até o contexto contemporâneo. Divididos

⁵ Pelo Decreto 119-A, de 17 de janeiro de 1890.

segundo os fatos históricos mais relevantes dentro do panorama brasileiro, os períodos compreendem as seguintes datas: primeiro, de 1891 a 1930; segundo, de 1937 a 1945; terceiro, de 1946 a 1964; quarto, de 1964 a 1985; quinto, de 1988 aos dias atuais.

2.1. Primeiro Período Republicano: Ensino Religioso e Ensino Leigo

O primeiro período republicano, de 1891 a 1930, marca a consolidação do regime recém-implantado, porém, sob a influência de vários fatores; alguns deles serão observados também na realidade educacional brasileira e, consequentemente, no Ensino Religioso. (Cf. CNBB, p. 66). A redação da Constituição de 1891 teve a participação de personagens ilustres de nossa história como Rui Barbosa e Prudente de Moraes, ao longo de mais de um ano para a sua elaboração textual. Conforme mencionado anteriormente, os direitos fundamentais e as garantias estão registrados no Artigo 72, com destaque para os parágrafos 3º e 7º que tratam das questões relativas à discussão proposta acerca da liberdade religiosa e assuntos decorrentes, entre eles, a liberdade de culto, e a instituição do caráter laico do ensino público.

A educação escolar passa por mudanças segundo os princípios estabelecidos pelos republicanos. O artigo 72, parágrafo 6º da Carta Magna, promulgada em 24 de fevereiro de 1891, onde se lê: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.”, promove um debate polêmico sobre a interpretação do texto. De um lado, a posição favorável ao Ensino Religioso mantido pelos cofres públicos; de outro, a contrária, pois a entrada do “ensino leigo” faz com que o Ensino Religioso seja considerado um elemento descaracterizador do regime republicano. (Cf. CNBB, p. 66).

Há duas concepções em disputa, nesse período: a francesa, que em nome da liberdade religiosa, busca a manutenção do princípio da laicidade do estado; e a americana que também em nome da liberdade religiosa tem o entendimento de Ensino Religioso como ensino da religião na escola, portanto, quaisquer denominações religiosas podem estar presentes nesse espaço para ministrar as aulas ao público estudantil. Para alguns autores:

Assumi-se na Constituição do Regime Republicano no Brasil a Educação de compreensão laica. Tal compreensão era decorrente da interpretação francesa de então, que tomou como princípio da liberdade religiosa a “neutralidade escolar”, entendida como ausência de qualquer tipo de informação religiosa. Portanto, a expressão de que seria o “ensino leigo”, presente na Constituição, foi assumida por

muitos brasileiros do regime republicano no Brasil como um ensino irreligioso, ateu, laicista, sem a presença de elementos oriundos das crenças dos cidadãos que frequentavam as escolas mantidas pelo Estado. (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 18).

A adoção da perspectiva do ensino laico foi contestada por membros da hierarquia eclesiástica católica. (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 18). De fato, entre as críticas feitas ao texto constitucional, Pe. Leonel Franca (1931, p. 138) descreve: “Não temos nenhum fetichismo pela Constituição de 1891. Não ha hoje quem não lhe reconheça os innumeraveis defeitos, alguns bem graves. Entre estes, occupa sem duvida um dos primeiros logares o seu laicismo exagerado.”

Essa posição contrária à supressão do ensinamento da doutrina cristã na escola pública é considerada um fator de influência na decisão governamental de inclusão do Ensino Religioso na educação pública brasileira. (Cf. CNBB, p. 69). Pois diante da julgada incompreensão jurídica de que “o ensino religioso é um direito individual intangivel das consciencias, é uma necessidade suprema para a vida moral do paiz.” (FRANCA, 1931, p. 139), seria importante a revisão. “Se com elle se concilia a nossa carta de 1891, tanto melhor; se não, corrija-se-lhe immediatamente este erro fundamental.” (FRANCA, 1931, p. 139).

No período de transição, de 1931 a 1934, Getúlio Vargas, então Presidente da República, torna admissível o Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil, pelo Decreto 19941 de 30 de abril de 1931. O documento é considerado praticamente o primeiro instrumento legal a garantir a disciplina no currículo escolar. No artigo 1º do texto consta o seguinte: “Fica facultativo, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião”.

A medida obteve repercussão positiva, descrita segundo Franca (1931, p. 139): “A esta situação deplorável em que se menosprezavam tantos direitos imprescriptíveis e se sacrificavam tantos interesses vitaes da nação, veiu pôr termo feliz o decreto de 30 de Abril de 1931, que facilita o ensino religioso nos estabelecimentos officiaes...”.

No entanto, ainda que a influência de membros da hierarquia eclesiástica católica tenha concorrido favoravelmente com o Ensino Religioso, a decisão presidencial teve cunho político, pois Getúlio Vargas era simpatizante da ideologia propugnada pelo fascismo italiano, cuja legislação admitia oficialmente o Ensino Religioso nas escolas públicas daquele país. O presidente brasileiro fez o mesmo ao incluir o Ensino Religioso nas escolas públicas nacionais. (Cf. CNBB, p. 66). Mas, tal

medida ainda aguardava a inclusão na Carta Magna, tendo em vista a garantia da disciplina Ensino Religioso no âmbito escolar. O ato foi consumado na Constituição de 1934, com a incorporação do texto do Pe. Leonel Franca nessa legislação.

O jurista mineiro Mário de Lima, incentivado por Dom Joaquim Silvério de Souza, de Minas Gerais, fez a primeira redação da matéria constitucional que torna o Ensino Religioso assegurado pelo artigo 153 da Constituição promulgada em 16 de julho de 1934, sendo facultativo para o escolar e obrigatório para a instituição de ensino.

O ensino religioso será de frequência 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. (CF, 1934).

Porém, a disciplina permanece como ensino da religião cristã católica nas escolas públicas, com exceção de alguns estados do sul do país que optaram pela manutenção de um ensino de forma ecumênica, promovido pelo diálogo religioso, de forma espontânea, porém, decorrente da influência da imigração europeia. (Cf. CNBB, p. 72). Ressalta-se que outros fatores também exerceram força na questão da presença do Ensino Religioso na Carta Magna, porém, a nossa abordagem fez menção àqueles considerados imprescindíveis no decorrer desse processo.

De toda forma, no que diz respeito à questão da religião “um dos preciosismos foi a discussão se a palavra “Deus” deveria ou não constar no preâmbulo.”⁶ (REIMER, 2010, p. 58). A partir de um preâmbulo sintético, na constituição de 1934, assim está assinalado:

Nós, os representantes do Povo Brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. (CF, 1934).

A referência ao nome de Deus, conforme descrito no início do preâmbulo, denota a ligação com a fé cristã mantida pela tradição secular na sociedade brasileira. Destaca-se também que “a referência a Deus é resultado de movimentações políticas na sociedade, em especial no cenário religioso, relacionadas com a chamada “restauração

⁶ O preâmbulo não faz parte do texto constitucional. Trata-se de uma proclamação introdutória, que pode ser sintética ou extensiva, que expressa a linha ideológica da constituição. (Cf. REIMER, 2010, p. 58-59).

católica”, fomentada pela Igreja Católica a partir da década de 1920.” (REIMER, 2010, p. 59). Segundo o autor, o objetivo desse movimento era dar maior presença à Igreja Católica no cenário político nacional; mas, também sinalizava a rejeição da instituição religiosa ao ideário socialista e comunista que conquistava simpatias no período. “O Estado precisava da Igreja para garantir a ordem estabelecida, e a Igreja Católica necessitava da proximidade com o poder estatal para garantir seus espaços de controle.” (REIMER, 2010, p. 59).

Outra nuance de ordem política como a defesa aos movimentos com tendências autoritárias também esteve presente como, por exemplo, o movimento do Integralismo. “O partido da Ação Integralista Brasileira foi o berço estendido do poder central, contando com a simpatia e o apoio de setores influentes da Igreja Católica, deitando esse apoio [...] no integralismo português como reação ao liberalismo republicano.” (REIMER, 2010, p. 63). ”

Azevedo também considera a ligação entre o elemento religioso e o integralismo.

Mas em que medida a religião é apenas instrumentalizada para fins políticos, em que medida – em seu primeiro ensaio de ecumenismo ao nível partidário, reunindo padres e pastores para a ação em comum – a fé vem a ser um catalisador de adesões ao programa do movimento, é ainda difícil verificar-se; primeiro, porque esse movimento é muito recente para ser visto com isenta objetividade; segundo, porque é muito complexo, mais heterogêneo do que aparenta, incluindo adeptos e teóricos contraditórios em matéria religiosa e ideológica; finalmente, porque aquele componente de seu ideário não foi ainda explorado pelos cientistas políticos, pelos sociólogos, pelos antropólogos, pelos filósofos.” (AZEVEDO, 1981, p. 76).

O lema Deus, Pátria e Família, componentes da bandeira partidária integralista, foi conclamado em exortações junto a fiéis: “...o Integralismo condena todas as ideologias materialistas, concitando os seus adeptos a exercer vigilante defesa dos fundamentos religiosos da Pátria.” (AZEVEDO, 1981, p. 77). Segundo o mesmo autor, há ligação dessa orientação com o pragmatismo religioso de outras místicas nacionalistas brasileiras e europeias que lhes são contemporâneas. Mas, ainda assim “supor que o integralismo foi uma arma da Igreja, sob a forma de um ‘catolicismo político’, é, por outro lado, muito discutível, mesmo quando se considerem repercussões no Brasil da crise espiritual mundial que deu lugar ao surto das ideologias de direita...” (AZEVEDO, 1981, p. 77).

O autor relembra que: “Aquele vem a ser também o tempo das condenações, pela Igreja, do comunismo, do nazismo, do anti-semitismo, do fascismo e das filosofias irracionalistas e negativistas como o existencialismo agnóstico.” (AZEVEDO, 1981, p. 78). E conclui que: “Do ponto de vista político, parece inegável que o integralismo de Plínio Salgado⁷ foi outra explícita e ambiciosa proposta de religião civil, com a pretensão a antídoto da Religião da Humanidade.” (AZEVEDO, 1981, p. 78).

No que se refere à questão da liberdade religiosa, já mencionada no início deste item, no inciso 5º, artigo 113, da Constituição Federal de 1934, lê-se o seguinte dado: “É inviolável a liberdade de consciência e de crença e garantido o livre exercício dos cultos religiosos, desde que não contravengam à ordem pública e aos bons costumes. As associações religiosas adquirem personalidade jurídica nos termos da lei civil.”

Direitos e garantias respeitados no texto, destaca-se que o exercício dos cultos religiosos tem expressão em manifestações exteriores através de ritos e celebrações de acordo com a organização cultural de dada tradição religiosa. No inciso observa-se uma restrição nessa direção: “desde que não contravengam à ordem pública e aos bons costumes”.

Segundo REIMER (2010, p. 61): “Na prática, isso provavelmente significava que determinadas expressões religiosas estavam alijadas do pleno exercício da liberdade religiosa, o que, em regra, afetava os cultos de matriz africana.” E, completa que: “Esses, por conta de sua ritualidade envolvendo tambores, danças, sacrifícios de animais [...], não raras vezes podiam dar causa para queixas, vindo a ser frequentemente “caso de polícia”, com enquadramento na Lei das Contravenções Punitivas.”

O direito de organização com personalidade jurídica também não estava garantida aos cultos afro-brasileiros, cuja organização era restrita a “sociedade recreativa.” Um exemplo, citado pelo mesmo autor, diz respeito à Sociedade Beneficente e Recreativa São Jorge do Engenho Velho, em Salvador, a mais antiga, constituída juridicamente somente em 1943.

Ressalta-se, desde então, a necessidade de reflexão crítica a partir do questionamento sobre o conceito formado de religião, que soa distante de uma compreensão ampliada da qual fazem parte as religiões de matriz africana, indígena, oriental. Estas também são parte integrante da concepção epistemológica de Ensino

⁷ AZEVEDO (2010, p. 77) indica as *Obras Completas de Plínio Salgado*. Editora das Américas. São Paulo, Vol. Nono, 1955; Plínio Salgado, *A Quarta Humanidade*. Livraria José Olympio, Editora Rio de Janeiro 1934 – para a avaliação das implicações religiosas e espirituais dos compromissos do integralismo brasileiro.

Religioso, sobretudo, quando observamos o dispositivo referente ao assunto na Constituição Federal vigente do nosso país.

No primeiro período republicano, há o desdobramento da influência da religião cristã na determinação legal, seja em função da estrutura política vivida no país, seja pela herança religiosa visível antes mesmo de ser absorvida pelo texto constitucional. O fato é que essa marca tem atravessado a história do Ensino Religioso, como veremos no próximo período.

2.2. Segundo Período Republicano: Ensino Religioso e Frequência Facultativa

No segundo período republicano, chamado Estado Novo, de 1937 a 1945, o Ensino Religioso, ainda da religião cristã católica, tem agora um novo elemento: consta dos horários normais, porém com frequência facultativa, além de ser disciplina aplicada ou não a critério de cada escola ou de professores. Em outras palavras, o Ensino Religioso segue distante de sua efetivação como elemento normal do currículo escolar, já que passa a ser facultativo tanto para os escolares quanto para as instituições de ensino. A Constituição de 1937, do Estado Novo, também conhecida como “constituição polaca” devido à inspiração na Constituição da Polônia, do mesmo período, fez pouca menção à questão religiosa, já que a preocupação principal do documento estava direcionada à extrema centralização do poder na esfera executiva, com destaque para os temas da segurança nacional e defesa do Estado.

De toda forma, no que se refere ao Ensino Religioso, fica evidenciada a “forma muito reticente a respeito, o que se pode perceber na forma verbal “poderá”” (REIMER, 2010, p. 65).

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 e professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos. (CF, 1937).

Azevedo (1981, p. 83) mostra que a Igreja, através de projetos patrocinados pela LEC – Liga Eleitoral Católica, “encaminhou e defendeu a extensão dos novos deveres do Estado às demais religiões organizadas e que firmou também a norma facultativa para o ensino religioso...”. Ponto observado na Constituição Federal de 1934. A referida

instituição religiosa firmou ainda, segundo Azevedo, a assistência religiosa e os auxílios aos institutos assistenciais.

No entanto, o mesmo autor relembra o fato histórico das igrejas protestantes e outros cultos estarem sendo beneficiadas de tais medidas, desde então. Ainda que o Igreja Católica seja considerada a beneficiária direta, dada a sua maioria na população e a sua organização hierárquica e política, tais prerrogativas não lhe garantiram a totalidade enquanto sistema religioso.

É bem verdade que as igrejas evangélicas, temerosas dessa hegemonia, se organizaram politicamente e atuaram nos parlamentos nacional e estaduais, ao lado de outros *laicistas*, para preservar a neutralidade religiosa do Estado, a qual, realmente, não foi afetada porquanto, ao contrário do suspeitado, o Brasil entrou definitivamente numa era de maior liberdade religiosa, quaisquer que tenham sido os equívocos que as referidas discussões e outros episódios ensejaram. (AZEVEDO, 1981, p. 83).

Embora esse dado esteja fora da relação estabelecida pelo autor, consideramos pertinente demonstrar que na Constituição Federal de 1937 nota-se a despreocupação com a religião em si, o que pode ser associado, entre outros fatores já mencionados, também à existência menos obscura de um novo cenário religioso cujos interesses eram divergentes da religião cristã católica, com impacto nessa forma afrouxada de Ensino Religioso ao indicar que “poderá” fazer parte do currículo escolar. A próxima Constituição Federal, de 1946, no terceiro período republicano, expressa que o Ensino Religioso será ministrado segundo a confissão religiosa do estudante, conforme descrito no item seguinte.

2.3. Terceiro Período Republicano: Ensino Religioso e Prática Voluntária

No terceiro período republicano, de 1946 a 1964, houve alteração do texto relativo à legislação de 1934. No artigo 168, inciso V, da Constituição de 1946 lê-se o seguinte: “O ER 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”. O Ensino Religioso passa a ser “contemplado como dever do Estado em garantir a liberdade religiosa do cidadão, independentemente de confissão religiosa ou de concepção filosófica.” (CNBB, 2007, p. 72).

Mas, com a sua regulamentação pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 4024 de 1961, no artigo 97, no qual lê-se:

O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. (LDB nº 4024 de 1961).

passa a ser praticamente neutralizado no exercício enquanto disciplina curricular, pois será “sem ônus para os cofres públicos”. (Cf. CNBB, 2007, p. 78). Com essa medida, esboça-se o descompromisso governamental com a sua própria responsabilidade pela garantia de profissionalização para o exercício do Ensino Religioso, já que estaria sujeito à prática voluntária.

2.4. Quarto Período Republicano: Ensino Religioso e Matrícula Facultativa

O quarto período republicano, de 1964 a 1985, tem pouca alteração na condição situacional da disciplina, pois a Carta Magna, vigente desde 24 de janeiro de 1967, com as devidas Emendas Constitucionais de 1969, tem a seguinte redação, no artigo 168, parágrafo 3º, inciso IV: “O ensino religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio”, portanto, o Ensino Religioso passa a ser assegurado como disciplina integrante do sistema de ensino. O que ainda permanece opcional é a matrícula por parte do escolar.

Em outro período de transição, de 1985 a 1988, o Ensino Religioso passa por amplo debate na Assembleia Nacional Constituinte, que ultrapassa a esfera das entidades religiosas e governamentais, ainda que as primeiras tenham sido as representantes de educadores e de outros setores da sociedade; e com o acréscimo de diferentes denominações religiosas, sem o predomínio da Igreja Cristã Católica. (Cf. CNBB, 2007, p. 86).

O fato, dentro de uma análise da perspectiva cultural e religiosa do país, reforça a passagem de uma sociedade supostamente homogênea, para outra com perfil pluralista, pois tanto a Constituição de 1946 como a de 1967 já explicitavam a separação entre Estado e Igrejas, nos seus respectivos textos. (Cf. JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 26). Embora passível de aprofundamento quanto ao processo de inclusão na Constituição Federal de 5 de outubro de 1988, assunto que será

abordado mais adiante, o Ensino Religioso passa a vigorar, conforme artigo 210, parágrafo 1º, capítulo III da Ordem Social, nos seguintes termos: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”. (CF, 2004, p. 154).

2.5. Quinto Período Republicano: Ensino Religioso e Nova Epistemologia

No quinto período republicano, de 1988 aos dias atuais, o Ensino Religioso, mesmo diante de sua garantia na Constituição Federal, tem pouca clareza quanto a sua natureza específica com repercussão na prática escolar. Torna-se, então, uma questão complexa no que diz respeito a sua própria identidade enquanto disciplina. Vejamos o processo de sua inclusão na Carta Magna vigente.

a. A inclusão do Ensino Religioso na “Constituição Cidadã”

A Constituição de 1988, elaborada por uma Assembleia Nacional Constituinte após um período de ditadura militar de 1964 a 1986, manteve o modelo estadunidense, incorporado em 1891, logo após a Proclamação da República, mas obteve inovações substanciais, sendo uma delas um preâmbulo que, por sua redação, deixa clara a afirmação de valores éticos como direitos e que um dos objetivos da Constituição é dar-lhes efetividade. (Cf. DALLARI, 2013, p. 326).

Na Assembleia Nacional Constituinte, na qual o Ensino Religioso era a segunda maior emenda, com parecer favorável à sua inclusão na Carta Magna; e, conforme mencionado anteriormente, convém o aprofundamento no processo de sua inclusão na Constituição da República Federativa do Brasil, a “Constituição Cidadã”, publicada no Diário Oficial da União nº 191 – A, de 5 de outubro de 1988, artigo 210, § 1º, onde se lê: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.” (CF, 2004, p. 104).

O país passava por várias demandas educacionais, nas quais estava inserida a necessidade de discussões mais direcionadas à natureza do Ensino Religioso no contexto escolar brasileiro. Nesse sentido, houve uma abertura em termos de participação de diferentes segmentos da sociedade, das camadas populares aos grupos representativos. As expressões giravam em torno de duas posições antagônicas: uma, na

defesa da inclusão do Ensino Religioso na nova Carta Magna; e, outra, de oposição à manutenção do Ensino Religioso pelos cofres públicos.

As manifestações contrárias ao Ensino Religioso partiram de associações de educação, como ANDE (Associação Nacional de Educação) e ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa), por um ensino laico, cuja compreensão do termo “laico” era decorrente de entendimentos das décadas 1920 a 1950. (Cf. FIGUEIREDO, 1995, p. 85). Portanto, tal compreensão, advinda das respectivas associações, estava sem a visão pedagógica crítica para a legitimidade do Ensino Religioso enquanto questão escolar distinta da questão de fé da comunidade religiosa.

A IV Conferência Brasileira de Educação (CBE/1986), ocorrida em Goiânia (GO), que reuniu mais de sete mil educadores, obteve posição contrária ao Ensino Religioso, semelhante à das associações de educação, pois conforme Junqueira (2002, p. 44) “explicitaram alguns aspectos já presentes historicamente na disputa desta disciplina, como público é aquele ensino ministrado por instituições oficiais.” E mais: “que o ensino democrático é o estatal, não subordinado ao “mundanismo” de cartas burocráticas, nem sujeito às oscilações dos administradores do momento. O ensino público só pode ser laico. Este é um importante valor que precisa ser recuperado...” (JUNQUEIRA, 2002, p. 44). A permanência do Ensino Religioso representava a manutenção da Igreja junto ao Estado, o que era incompatível com a sociedade republicana.

Por outro lado, representantes na defesa do Ensino Religioso, a ASSINTEC (Associação Interconfessional de Educação de Curitiba – PR), a CIER (Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa de Santa Catarina) e o IRPAMAT (Instituto Regional de Pastoral do Mato Grosso – MS), também estiveram presentes na mobilização nacional e “mantêm-se como grupo organizado em ordem a representar os coordenadores estaduais de Ensino Religioso de todo o país, ao justificar e apresentar a emenda que visa à normatização da Educação Religiosa no texto constitucional.” (Cf. FIGUEIREDO, 1995, p. 79). Os termos da emenda: “A Educação Religiosa será garantida pelo Estado no ensino de 1º e 2º Graus, como elemento integrante da oferta curricular, respeitando a pluralidade cultural e a liberdade religiosa.” (FIGUEIREDO, 1995, p. 79-80). Os termos empregados no dispositivo são justificados pelo mesmo grupo:

Por entendermos a Educação Religiosa veiculada aos valores fundamentais da vida e das culturas formadoras do povo brasileiro. Ao propormos Educação Religiosa na pluralidade cultural e respeitando a liberdade religiosa, entendemos não o ensino de uma religião ou mais religiões. Entendemos uma Educação Religiosa em que a preocupação não é a doutrina moral ou princípios de qualquer que seja a religião, mas a formação para os valores fundamentais de vida: Bem, Verdade, Liberdade, Justiça, compromisso, que visam à humanização do homem e da sociedade. Uma educação de qualidade supõe garantia de favorecer ambiente em que o valor cultural do relacionamento com o sagrado, o transcendente, possa ser desenvolvido, e não ignorado ou inadmitido. É assim que entendemos a Educação Religiosa. E isso é pertinente a qualquer religião e necessário à educação que quer ajudar o ser humano a ser sujeito de seu próprio desenvolvimento e construtor de uma sociedade mais democrática, justa e fraterna. (FIGUEIREDO, 1995 p. 80).

Guardadas as devidas complementações dos argumentos favoráveis ao Ensino Religioso da parte das entidades religiosas, tendo em vista a sua garantia na legislação brasileira, Figueiredo (1995, p. 83) pontua que houve “nova postura política”, haja vista os “elementos inovadores e portadores de uma concepção de educação coerente com os princípios da liberdade religiosa, num país que busca a efetivação da democracia [...].” E acrescenta: “em se tratando do Ensino Religioso Escolar com a forma como se organizou, em outras fases do processo constituinte e de elaboração das leis complementares anteriores, constatamos uma significativa mudança.” (FIGUEIREDO, 1995, p. 83).

Segundo Junqueira (2002, p. 44) “os argumentos de manutenção da disciplina insistiram na importância do trabalho sobre os valores; mas, muitas vezes acabam por apoiar uma visão de como orientar esta formação no campo pastoral e não pedagógico.” Contudo, segundo o autor, “a questão de maior ressonância é a polêmica sobre o financiamento da disciplina, que está, como já mencionado, profundamente relacionado à história da disputa entre o Estado e a Igreja [...].” (JUNQUEIRA, 2002, p. 44). O Ensino Religioso, enquanto componente curricular, torna-se peça de utilização para fins extraescolares.

No entanto, “a polêmica levantada, no período da elaboração da nova Constituição brasileira (1988) e no processo de redação da Lei de Diretrizes e Bases, foi positivamente significativa no intuito de organizar uma estrutura para esta disciplina.” (JUNQUEIRA, 2002, p. 44-45).

Para corroborar com o quadro já apresentado e também ampliá-lo no que diz respeito à relação entre a confessionalidade ou a laicidade e o Ensino Religioso no

Brasil, ressaltamos a contribuição crítica de Pedro Ruedell em sua obra sobre a Educação Religiosa. Segundo o autor, a “caracterização confessional continua presente na legislação até a atual Constituição Nacional, na qual a ressalva restritiva de “matrícula facultativa” do art. 210, § 1, é uma demonstração disso”. (RUEDELL, 2007, p. 19). O parecer problemático é que tal compreensão consiste a da maioria das pessoas em matéria de Ensino Religioso⁸.

Com a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 1891, tem-se a separação oficial entre Igreja e Estado, que passa a ser de natureza laica. A declaração de laicidade tanto do Estado quanto do ensino passou por várias leituras, algumas delas já citadas quando fizemos referência a Rui Barbosa, principal redator da carta magna e defensor do Ensino Religioso confessional. Também observamos a posição oposta, na medida em que grupos contrários visavam a exclusão do Ensino Religioso da escola pública, tendo por base a prática laicista francesa.

O dispositivo constitucional de 1891 declara a laicidade do Estado republicano; em parte, entendido como absolutamente neutro em questão religiosa, por isso, sem qualquer menção favorável ao Ensino Religioso em instituição pública de ensino.

Na década de 1930, o Ensino Religioso foi reintroduzido na carta magna, durante o governo provisório de Getúlio Vargas, cujo objetivo era receber o apoio da igreja. Segundo Ruedell (2007, p. 24): “Em troca disso, outorgou o Decreto nº 19941, de 30/04/1931, firmado também por Francisco Campos, ministro da Educação, dispondo sobre o Ensino Religioso nos cursos primário, secundário e normal.”

Depois do Estado Novo, o Ensino Religioso esteve entre disputas ideológicas concentradas no âmbito da legislação, cujos resquícios são percebidos, por exemplo, na produção textual destinada à abordagem escolar, na qual se destaca a conotação catequética; e, a partir de 1960, as publicações voltadas à psicologia e aos avanços didáticos em curso. (Cf. RUEDELL, 2007, p. 25).

Os textos legais sobre o Ensino Religioso estão voltados à liberdade religiosa na medida da expressão “matrícula facultativa”, pois dá a possibilidade de se fazer ou não a opção pela frequência na disciplina; o que, conforme já visto, tem sentido somente quando o Ensino Religioso é considerado confessional.

⁸ No capítulo três desta Dissertação, analisamos com mais detalhe esse assunto; inclusive, com os dados da pesquisa empírica realizada na rede pública municipal de ensino fundamental de Mogi Guaçu/SP.

Destaca-se que tais controvérsias subsistiram no histórico constitucional brasileiro e nas LDBEN de 1961, 1971 e 1996, cujo teor está analisado na próxima seção.

3. O Ensino Religioso na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

O Ministério da Educação foi criado em 1930, no governo de Getúlio Vargas. Denominado Ministério da Educação e Saúde Pública, a instituição estava voltada aos assuntos ligados à saúde, esporte, meio ambiente e educação. Os assuntos desse último item eram tratados pelo Departamento Nacional de Ensino, ligado ao Ministério da Justiça. A partir da preocupação em torno da elaboração de um programa de política educacional integrado, alguns estudiosos lançaram, em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por Anísio Teixeira, entre outros renomados educadores. A proposta do documento era a de que o Estado organizasse um plano geral de educação com a definição por uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita; pois, o Estado e a Igreja concorriam pela educação no país. (Cf. Ministério da Educação).

Com a Constituição de 1934, a educação torna-se direito de todos e de responsabilidade da família e dos poderes públicos. Depois de 1953, com a separação da área da saúde pública, foi criado o Ministério da Educação e Cultura, cuja sigla permanece até os dias atuais – MEC. Dos anos 1930 à década de 1960, o sistema educacional brasileiro estava centralizado e tinha um modelo seguido por todos os estados e municípios da nação. Somente com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, em 1961, houve a diminuição da centralização do MEC, com o ganho de autonomia por parte de órgãos estaduais e municipais. Destaca-se que foram treze anos de discussão até a aprovação da referida lei, tendo como ponto de maior disputa, para o desfecho final desse processo, a questão do Ensino Religioso facultativo nas escolas públicas. (Cf. Ministério da Educação).

A breve descrição do processo de criação dessa instituição, com as respectivas reivindicações promovidas por setores representativos da sociedade, especialmente, aqueles diretamente relacionados à necessidade de implantação de diretrizes e base da educação nacional torna mais compreensível o lugar destinado ao Ensino Religioso, desde o início de sua escolarização nos diferentes níveis de ensino do sistema escolar

brasileiro, assim como, na legislação pertinente ao tratamento da questão ainda polêmica no Brasil.

A primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei nº 4024 de 1961 – expressa:

Art. 97. O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

§ 1º. A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos.

§ 2º. O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva. (LDB nº 4024 de 1961).

Com isso, instala-se “o modelo mais antigo de ER utilizado em todo o território nacional: o ER confessional.” (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 31). Políticos opositores ao Ensino Religioso argumentavam que a disciplina causava embaraço no ambiente escolar, o que não foi rebatido pelos políticos favoráveis ao Ensino Religioso já que, segundo eles, seria interessante a manutenção do ensino gratuito como ocorria até então. O Ensino Religioso era facultativo e o registro de docentes para ministrar a aula dependia da autoridade religiosa com a qual tinha vínculo, portanto, sem a participação do sistema de educação na determinação do perfil profissional para esse trabalho escolar. E como havia de ser respeitado o credo religioso de estudantes interessados no Ensino Religioso, outra exigência operacional desafiadora era a divisão em grupos segundo a confessionalidade.

A década de 1960 esteve marcada por disputas visando a liberdade individual e também coletiva; porém, com o período ditatorial, a repressão política era severa com os movimentos populares e estudantis, a exemplo do AI 5 (Ato Institucional nº 5). Na década de 1970, observa-se um enfoque para o entendimento das demandas do capitalismo industrial, daí a necessidade de formação profissionalizante, o que se constitui a orientação da escola pública, pois tinha a necessidade de formar para o mercado de trabalho. A educação de base humana passa a ser substituída por outra, de expressão progressista. Diante desse cenário, o Ensino Religioso é entendido como um “elemento que colaboraria na ‘formação moral’ das gerações.”, conforme a reforma proporcionada pela Lei nº 5692 de 1971. (Cf. JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 34).

A segunda Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei nº 5692 de 1971 – no que se refere ao Ensino Religioso, é a transcrição do inciso IV, artigo 168, da Constituição Federal de 1967 e artigo 176, inciso V, da Emenda Constitucional nº 1 de 1969; pois, está descrito no artigo 7º, parágrafo único: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º Graus.” Por esse dispositivo legal, o Ensino Religioso passa a fazer parte do sistema educacional brasileiro. (Cf. FIGUEIREDO, 1995, p. 64).

A partir do término do regime militar, na segunda metade da década de 1980, a população esteve nas ruas reivindicando os direitos de cidadania. Os partidos políticos e os organismos de representação estudantil marginalizados deixaram de sê-lo e obtiveram o retorno à legalidade. Os espaços públicos e o interior das salas de aulas também passaram a ter liberdade de expressão. O crescimento na participação da sociedade civil, organizada em diferentes associações, a fez mais próxima do Estado, sem a necessidade de ser representada exclusivamente por partidos políticos. Em linhas gerais, esse era o cenário “do fim do autoritarismo militar implantado em 1964 e início da redemocratização no Brasil.” (Cf. JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 23).

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988, por seu teor democrático, trouxe significativas conquistas em termos de direitos sociais; e, também, uma característica que será destacada por seu vínculo com a temática de nossa abordagem sobre o Ensino Religioso: a manutenção da separação entre Estado e Igreja.

O processo de elaboração da terceira Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei nº 9394 de 1996 – foi iniciado logo após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988; mas, somente oito anos depois da referida promulgação, em 20 de dezembro de 1996, é que a Lei nº 9394 de 1996, também denominada Lei Darcy Ribeiro, foi sancionada.

As expectativas pautadas durante o período anterior à redação final da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, formuladas em diferentes segmentos da sociedade brasileira, mas com o intuito da legitimação escolar do Ensino Religioso, enquanto conhecimento necessário à formação global do ser humano, em todas as suas dimensões, inclusive a religiosa, sequer fizeram parte do documento, pois no artigo 33, parágrafo único, lê-se:

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. (LDB nº 9394 de 1996).

Há alguns pontos críticos, destacados a partir desse texto, para a melhor compreensão da estrutura do Ensino Religioso na Lei nº 9394 de 1996: primeiro, o seu caráter facultativo, sendo dirigido somente aos estudantes interessados; segundo, o horário da disciplina diz respeito às escolas públicas, sem determinação às particulares; terceiro, porém, de alta tensão, oferecido sem ônus para os cofres públicos; e, quarto, ministrado em conformidade com a opção religiosa da clientela escolar interessada.

Levando isso em consideração, nota-se a omissão sobre os procedimentos a serem adotados com quem não optar pela disciplina, que terá repercussão na prática escolar na medida em que será necessária uma intervenção pedagógica junto a esse público. Observa-se também o caráter confessional do Ensino Religioso, pois será ministrado segundo o credo religioso indicado pela parte interessada, sob a docência articulada com as instituições religiosas. E, finalmente, a oferta “sem ônus para os cofres públicos”, pela qual sempre vem à tona a reflexão sobre a separação entre Estado e Igreja, já que a alegação para tal prática tem o respaldo nos termos do Decreto 119-A de janeiro de 1890, revisto e incluído na Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1998, em vigor, nos termos do artigo 19, conforme descrito:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embarazar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. (CF, 2004, p. 27).

Diante desse quadro, houve uma mobilização nacional a favor do Ensino Religioso em todo o país, objetivando a inserção da disciplina no currículo escolar. O Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, já havia reconhecido a necessidade da rediscussão crítica da proposição sobre o Ensino Religioso na legislação

referente à Educação, o que foi solicitado ao Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza. Este, por sua vez, durante a condução do trabalho de revisão do assunto, em “memorando interno (EM 78) ao Presidente da República, em 12 de março de 1997, afirmava sobre a dificuldade de o governo garantir o que estava exposto na LDBEN, por existir uma diferença entre o texto da Lei e o da Constituição Brasileira.” (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 40).

Da parte governamental, pretendia-se uma nova concepção para a disciplina. Mas, dessa intenção à prática, houve outras propostas. Nesse sentido, e sempre considerando os anseios para a estruturação do Ensino Religioso, foram apresentados três Projetos de Lei: nº 2757 de 1997, de autoria do deputado Nelson Marchezan; nº 2997 de 1997, de autoria do deputado Maurício Requião; e o de nº 3043 de 1997, de autoria do Poder Executivo.

Reservadas as especificidades de cada um deles, houve importantes convergências: o Estado tem a obrigação de promover o Ensino Religioso, tanto na operacionalidade dentro do ambiente escolar, como na grade curricular da educação básica pública, e também no seu custeio, sem perder de vista que o Ensino Religioso é parte integrante da formação do ser humano, enquanto pessoa e cidadão. (Cf. JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 42).

A relatoria final do processo esteve a cargo do deputado Pe. Roque Zimmermann, membro da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, com a relevante contribuição do FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, instalado aos 26 de setembro de 1995, no contexto da 29ª Assembleia Ordinária do Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso – CIER, que no ato comemorava seus 25 anos de experiência ecumênica.

O texto, constante da Lei nº 9475 de 1997, dá nova redação ao artigo 33, da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, através da qual, segundo palavra do próprio relator, “pela primeira vez, foram criadas na história da educação brasileira oportunidades de sistematizar o Ensino Religioso como componente curricular que não fosse doutrinação religiosa nem se confundisse com o ensino de uma ou mais religiões.” (FONAPER, 2009, p. 6).

O texto original do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional preconizava duas modalidades para a disciplina Ensino Religioso sendo a confessional e a interconfessional. No entanto, em decorrência dos estudos realizados pelo FONAPER, este próprio compreendera que tais modalidades já eram incompatíveis com a realidade

brasileira, iniciando, então, um novo esforço para alterá-lo. (Cf. JUNQUEIRA, 2002, p. 72.). A nova legislação está assim inserida na perspectiva da formação plena do cidadão, no contexto da diversidade cultural religiosa brasileira, na qual todas as confessionalidades e suas expressões são merecedoras de respeito pela sociedade.

A Lei nº 9475 de 1997, sancionada pelo Presidente da República, no dia 22 de julho do mesmo ano, tem a seguinte redação:

Art. 33. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º. Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos de Ensino Religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º. Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso.

Nota-se que a prioridade está no princípio religioso, sem a ênfase em determinada tradição religiosa. A participação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso foi significativa nessa conquista, assim como na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso – PCNER, no mesmo ano. No entanto, os PCNER não são documentos oficiais, mas a tentativa do estabelecimento de orientações científicas à disciplina. “Pela primeira vez, uma entidade leiga de alcance nacional debruçou-se sobre a problemática do ER e elaborou uma orientação baseada numa abordagem externa do objeto religião, tendo como fonte teórica e metodológica o estudo científico da religião [...]” (PASSOS, 2007, p. 34).

Seguindo esse enfoque, e em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais, os conteúdos do Ensino Religioso estão sob a orientação das Ciências da Religião, visando à decodificação das tradições religiosas escritas e orais, as teologias, os rituais e os *ethos* religiosos. A religião, estudada segundo os padrões assinalados, serão objeto de um trabalho desafiador no sentido da tradução dos conteúdos das Ciências da Religião para os da disciplina Ensino Religioso. (Cf. PASSOS, 2007, p. 34).

A elaboração do respectivo documento, por parte do FONAPER, se deu “mediante amplo processo de reflexão sobre os fundamentos históricos, epistemológicos e didáticos desse componente curricular, explicitando seu objeto de estudo, seus objetivos, seus eixos organizadores e seu tratamento didático.”

(FONAPER, 2009, p. 7). Posteriormente, em outubro de 1996, o documento foi entregue ao Ministério da Educação, e recebeu a sua primeira publicação pela Editora Ave-Maria, em 1997.

A articulação para a escolarização do Ensino Religioso obteve também a inclusão da disciplina como uma das dez áreas do conhecimento que compõem o currículo escolar nacional. “De fato, a Resolução nº 2, de 7 de abril de 1998, sobre as Diretrizes Nacionais para o Ensino Fundamental, em seu art. 3º, item IV, inclui a educação religiosa como uma das áreas de conhecimento do ensino fundamental.” (PASSOS, 2007, p. 33). Uma das mais importantes conquistas do FONAPER, juntamente com a sociedade civil organizada, para o fortalecimento de uma abordagem fenomenológica da religião.

4. O Ensino Religioso nas normativas do Estado de São Paulo

A disciplina Ensino Religioso está instituída na Rede Estadual de Ensino Fundamental pela Lei nº 10783 de 9 de março de 2001. Em seu artigo 1º, fica estabelecido que o Ensino Religioso faz parte dos horários normais, com o devido respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismo ou o estabelecimento de qualquer primazia entre as diferentes doutrinas religiosas. Segue, conforme o artigo 2º, com a matrícula facultativa. E, para o estabelecimento do conteúdo programático, o artigo 4º expressa que deverá ser ouvido o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo – CONER – e outras entidades civis representativas das diferentes denominações religiosas. Em tese, a lei está de acordo com a Constituição Federal.

A obrigatoriedade da disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas tem longa data, mas considerando a legislação educacional mais recente, as Leis nº 4024 de 1961 e nº 5692 de 1971, já a tinham determinado como presença obrigatória. A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei nº 9394 de 1996 – sob a nova redação dada ao artigo 33 pela Lei nº 9475 de 1997, prevê a organização do Ensino Religioso através da regulamentação feita pelos respectivos sistemas de ensino, o que está assinalado nos parágrafos 1º e 2º. (Cf. RELATÓRIO da Indicação CEE nº 7 de 2001).

Na prática, a Lei nº 9475 de 1997 obteve diferentes leituras nos Sistemas Estaduais de Ensino do país. Tais interpretações dessa norma legal podem ser constatadas na obra conjunta das professoras Ângela Holanda e Rosa Corrêa e o professor Sérgio Junqueira, dada a “sua contribuição técnica numa área que se tem

revelado um verdadeiro cipoal jurídico, com interesses políticos desencontrados e grande dose de desinformação a respeito.” (SOARES, 2007, p. 8). Aqui, referindo-se ao aspecto curricular e legal do Ensino Religioso, temática analisada com o objetivo de compreender as diferentes leituras a que a referida lei está submetida, nas regiões brasileiras. (Cf. JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, p. 53-112).

Devido à delimitação geográfica estabelecida para a pesquisa em questão, será exposto o que se refere ao Estado de São Paulo, segundo a justificativa descrita anteriormente. No Estado de São Paulo, há décadas o Ensino Religioso consta do currículo das escolas estaduais, porém, sob posições divergentes com os desafios para a sua implementação como parte integrante do sistema escolar. (Cf. RELATÓRIO da Indicação CEE nº 7 de 2001).

4.1. Deliberação CEE nº 16 de 2001

Para tal delineamento, foram utilizados os subsídios da legislação, cuja informação advém especialmente através do Conselho Estadual de Educação e da Secretaria Estadual de Educação. No Estado de São Paulo, a regulamentação do artigo 33 da Lei nº 9394 de 1996 é dada pela Deliberação nº 16 de 2001 do Conselho Estadual de Educação. Assim, a referida deliberação trata dos seguintes temas: profissionais para o exercício do magistério de Ensino Religioso; conteúdos da disciplina; séries nas quais serão ministradas as aulas; carga horária; capacitação para docente; e, ensino confessional.

No que se refere aos profissionais para o exercício do magistério do Ensino Religioso, há duas distinções conforme descrito respectivamente nos artigos 2º e 3º: para as quatro primeiras séries do ensino fundamental são considerados habilitados “os portadores de diploma de magistério em curso normal médio”, e “os portadores de licenciatura em Pedagogia, com habilitação no magistério de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental”; para as quatro séries finais do ensino fundamental são considerados habilitados “os licenciados em História, Ciências Sociais ou Filosofia”.

No tocante aos conteúdos da disciplina, fica determinado, no artigo 4º, que “serão ministrados pelos próprios professores” de cada classe nas quatro séries iniciais do ensino fundamental; e no parágrafo único, do mesmo artigo, que “os conteúdos serão trabalhados transversalmente sob a responsabilidade e organização do professor”. Nas séries finais do ensino fundamental serão ministrados pelos professores de História,

Ciências Sociais e Filosofia, considerados habilitados para o desenvolvimento dos conteúdos estabelecidos na Indicação CEE nº 7 de 2001, levando em consideração o prescrito no § 2º da Lei nº 9394 de 1996, de que sejam ouvidas as entidades civis, conforme explicitado no artigo 6º da referida Deliberação.

Com relação às séries nas quais serão ministradas as aulas de Ensino Religioso, está estabelecido, no artigo 5º, que serão “no mínimo em uma das séries finais do ensino fundamental”. E, no parágrafo único, que a disciplina “deverá estar prevista na proposta pedagógica da escola e sua carga horária será acrescida à carga mínima anual existente”.

O artigo nº 7 estabelece que a capacitação para docente na disciplina Ensino Religioso será desenvolvida pela Secretaria de Estado da Educação, através de projetos com vista ao que está previsto na Indicação CEE nº 7 de 2001. E, finalizando, pelo artigo nº 8, as instituições religiosas das diversas crenças terão disponibilidade de horário, providenciado pela unidade escolar, para a “oferta de ensino confessional”, também de caráter facultativo ao público estudantil. Há três parágrafos no mesmo artigo que dão as orientações nos seguintes procedimentos: 1º, as atividades do ensino confessional serão de responsabilidade das instituições religiosas das diversas crenças, “na forma de trabalho voluntário”; 2º, caberá à unidade escolar providenciar a autorização para o uso do seu espaço físico, “a partir de programação elaborada pela instituição interessada e aprovada pelo Conselho da Escola”; e, 3º, a matrícula facultativa para o ensino confessional somente “será realizada mediante conhecimento dos pais sobre a natureza do conteúdo e a autorização expressa dos mesmos”.

4.2. Indicação CEE nº 7 de 2001

Para a melhor compreensão do que se refere aos conteúdos do Ensino Religioso, segundo o próprio artigo 6º, da Deliberação CEE nº 16 de 2001, no qual está expresso: “os conteúdos do ensino religioso obedecem aos definidos na Indicação CEE nº 7 de 2001”, torna-se necessária uma exposição também dessa referida indicação.

Nesse sentido, a Indicação CEE nº 7 de 2001 destaca que as unidades escolares precisam “fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro.”, diferenciando-se de um conjunto de conteúdos próprios de uma prática de evangelização ou de uma busca de “seguidores de doutrinas”; e, dissociados da “imposição de dogmas, rituais ou orações”. A proposta de abordagem do Ensino Religioso parte da definição de que religiões são “corpos doutrinais de construção

histórica, têm contextos vinculados à etnologia, história social, geografia, arte, política, economia, etc...”

Portanto, o conhecimento das religiões, a partir de suas relações com outras áreas do saber, proporciona a ampliação do conhecimento para o público estudantil sobre “o patrimônio cultural humano”. Outra contribuição aos estudantes, sob essa perspectiva, está na possibilidade de ter “suporte emocional e social do ponto de vista do binômio: autoconhecimento / alteridade (aprender a ser / aprender a conviver).”

A partir desse entendimento, as propostas de Ensino Religioso devem privilegiar “o respeito pelo outro, o trabalho com aqueles que se encontram em situação de exclusão social”, na promoção de uma participação comprometida com as questões sociais inclusive com a possibilidade de intervenção para a construção da cidadania, pois está diretamente ligada aos princípios estabelecidos no próprio documento. Também são ressaltados valores como: “honestidade, justiça, amor ao próximo, bondade e solidariedade”, que, ligados à ética específica de cada grupo religioso ou social, trazem elementos considerados universais para a organização dos temas de Ensino Religioso.

Já do ponto de vista histórico, o Ensino Religioso tem a condição de reconstruir os diversos campos religiosos e consequentemente as diferenças existentes nos grupos sociais, sem qualquer conotação discriminatória ou hierárquica deles. E que com o auxílio de outras áreas do conhecimento, sejam reconhecidos como “um dado da cultura e da identidade” das crenças.

Embora seja outro o escopo da respectiva seção, vale a menção a uma consideração de Bortoleto (2001, p. 80) na qual assinala, também em conformidade com a proposta extraoficial dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, a necessidade de se ter uma visão dos “conjuntos de saberes como: filosofia da tradição religiosa; história; sociologia e psicologia para se dar conta do “pluralismo” e da diversidade cultural.”

A condução das religiões, a partir das suas perspectivas antropológicas e históricas, tem maior alcance na construção do respeito mútuo e na proximidade com outros valores e práticas culturais presentes nos vários componentes religiosos, por exemplo, na arte de seus templos, nos cantos e nos rituais, nos textos sagrados, etc, independentemente de qual seja a crença. Isso, por sinal, tem grande importância nas sociedades marcadas pela diversidade religiosa, como a brasileira e, particularmente, o Estado de São Paulo, onde são encontradas, segundo a Indicação CEE nº 7 de 2001:

desde as concepções animísticas dos indígenas, passando pela tradição cristã católica romana trazida pelos primeiros colonizadores, até os cultos afro-brasileiros ligados à existência da escravidão, bem como os diversos ramos do catolicismo e os diversos ramos do protestantismo, o judaísmo, o islamismo, o budismo e outras religiões orientais, todos eles consequência de séculos de movimentos migratórios internos e externos.

A proposta de um Ensino Religioso direcionado para os aspectos culturais das religiões, os seus grupos étnicos, e com o diálogo entre as diferentes culturas demonstra ser o caminho mais viável para que a disciplina seja realmente desenvolvida segundo as orientações estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, ainda que o documento esteja fora do âmbito oficial. Nesse sentido, cabe às unidades escolares a promoção do respeito à diversidade religiosa do público estudantil através dos conteúdos e encaminhamentos didáticos. Diante de tantos desafios, torna-se necessária a reprodução de outra recomendação contida na mesma Indicação CEE nº 7 de 2001:

É preciso, na organização dos temas a serem tratados, dar conta de uma escolha que abranja vários credos, cristãos ou não cristãos. Para concretização desta proposta, recomendamos a organização de atividades supraconfessionais, com projetos interdisciplinares que façam sentido para todos os alunos. Recomendamos também o tratamento do ensino religioso como tema transversal, o que permitiria implementar a proposta de uma abordagem filosófica, com lugar para a reflexão sobre valores e princípios éticos e o conhecimento da história das religiões.

Bortoleto (2001, p. 42) pontua que “pluralismo e diversidade cultural supõem o reconhecimento não de uma ou duas tradições, mas, sim de muitas tradições religiosas. Nenhuma delas é portadora exclusiva do monopólio da verdade.” Nota-se a profunda relação com a sugestão para os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso,⁹ antecedida pela reflexão em torno de um dos seus eixos organizadores: cultura e tradições religiosas.

4.3. Resolução SE nº 21 de 29 de janeiro de 2002

A legislação vigente no Estado de São Paulo sobre o Ensino Religioso para a rede estadual de ensino contém a Resolução SE nº 21 de 29 de janeiro de 2002 que trata

⁹ BORTOLETO, 2001, *passim*.

dos procedimentos relativos à atribuição de aulas da respectiva disciplina. Para a sua exposição será utilizado o mesmo esquema do item legal anterior.

Esta resolução é composta de seis artigos, porém, a nossa exposição ficará centrada nos três primeiros, pois os demais dizem respeito a questões que estão em outros documentos.

No artigo 1º, fica estabelecido que “a matriz curricular do ensino fundamental regular deverá ter acrescida, na série final do ciclo II, uma aula semanal de Ensino Religioso [...]”, cujo parágrafo único determina que “deverá constar do horário regular da classe.” Durante esse período, deverão ser desenvolvidos os “conteúdos relativos à História das Religiões”, segundo o texto do referido artigo.

No artigo 2º, há a confirmação dos considerados habilitados para ministrar o Ensino Religioso: “os docentes licenciados em História, Ciências Sociais e Filosofia.” E no artigo 3º: “ As aulas de Ensino Religioso poderão ser atribuídas para constituição e ampliação de jornada de trabalho, carga suplementar de trabalho ou carga horária de servidor.”

4.4. O Ensino Religioso no Estado de São Paulo

O Ensino Religioso, no Estado de São Paulo, está sob as mesmas oscilações interpretativas de outras cidades ou regiões de nosso país. Para o detalhamento dessa constatação, a presente análise terá como referência maior, a Lei nº 9475 de 1997, a qual obteve diferentes leituras nos Sistemas Estaduais de Ensino, fato já observado por Sérgio Junqueira, Rosa Corrêa e Ângela Holanda na obra *Ensino Religioso – Aspectos legal e curricular* que traz importante reflexão sobre a disparidade contextual existente entre os estados federativos.

Embora a Lei nº 9475 de 1997, sancionada pelo Presidente da República, no dia 22 de julho do mesmo ano, tenha estabelecido o Ensino Religioso como área de conhecimento, na prática, há incoerências. Inicialmente, destaca-se que a disciplina é de **matrícula facultativa**, ou seja, irá cursá-la quem manifestar interesse, com a devida autorização do responsável. Desse modo, o Ensino Religioso fica praticamente à margem do processo educativo, pois está em situação de desvantagem diante dos demais componentes curriculares; igualmente relevantes, porém estes já têm a garantia de obrigatoriedade na frequência.

Do mesmo modo, destaco o parágrafo 2º da referida lei federal, onde se lê que: “Os sistemas de ensino ouvirão **entidade civil**, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso.” (Lei 9475/1997, grifo nosso). Ainda que a responsabilidade final seja da Coordenadoria Pedagógica, a exemplo da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, as entidades civis têm direito à participação no que diz respeito ao Ensino Religioso. Nesse sentido, torna-se difícil a isenção de confessionalidade religiosa na descrição de conteúdo programático, haja vista o mínimo de preocupação das diferentes denominações com o público e a sua respectiva fidelidade religiosa, para que seja preservada do risco de influência científica em temática considerada de âmbito estritamente teológico; e, até pelo entendimento de Ensino Religioso a partir da própria matriz religiosa. Entre outros, um motivo da necessidade de esclarecimento sistematizado da natureza epistemológica dessa área de conhecimento.

Na Deliberação nº 16 de 2001 do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, consta que o Ensino Religioso pode ser ministrado, nas séries iniciais do ensino fundamental, pelo próprio docente da classe, com a abordagem dos conteúdos de **forma transversal**. Nesse ponto, há outra incoerência educacional na medida em que tais conteúdos passam pelo risco de serem dissolvidos nas demais disciplinas; e, como consequência a falta de aprofundamento do Ensino Religioso. Daí, a necessidade de tê-lo, de fato, como componente curricular, no horário normal, visando o desenvolvimento dos seus conteúdos enquanto disciplina instituída para tal.

Fica, pois, invalidada a interpretação feita em algumas instâncias de discussão da problemática, nas quais o Ensino Religioso poderia ser trabalhado na perspectiva de Temas Transversais: a hipótese não se sustenta nem pelas razões legais e muito menos pelas epistêmicas. (MENEGHETTI, 2008, p. 92).

Convém explicitar que tema transversal é definido pelo MEC da seguinte forma: “temas que estão voltados para a compreensão e para a construção da realidade social e dos direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva e com a afirmação do princípio da participação política”.

A pergunta parece estranha, mas como será possível o desenvolvimento de um programa específico de conteúdos direcionados à formação básica do cidadão, em qualquer disciplina, sem que haja a participação regular do estudante? O processo de

aprendizagem requer o exercício periódico da área de conhecimento, independente de qual seja, portanto, com o Ensino Religioso não pode ser diferente.

Cortella destaca que “**currículo** é uma questão de escolha” (informação verbal)¹⁰; o estabelecimento dos componentes curriculares tem como exigência o respectivo desenvolvimento no âmbito pedagógico. Uma vez previsto como área de conhecimento, o Ensino Religioso tem de constar no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.

O Ensino Religioso, a partir da Resolução nº 2 de 1998, da Câmara Básica de Educação do Conselho Nacional de Educação, reafirmada pela Resolução CEB/CNE nº 4/2010, está incluído na área de conhecimento denominada Educação Religiosa, sob a nova redação dada pela Lei nº 9475 de 1997. Isso faz toda diferença na elaboração de conteúdos para a disciplina decorrentes da concepção epistemológica na qual estão inscritos. Nesse ponto, também se encontra uma discussão ainda distante de consenso, mesmo diante de esforços gerais para o esclarecimento pertinente sobre qual deve ser a base epistemológica do Ensino Religioso.

Destaca-se a contribuição de uma delas por ser um campo voltado à explicação do fenômeno religioso desvinculado da confessionalidade, que segundo Soares (2010, p. 119) “é precondição para que nos sirvamos da área de conhecimento da Ciência da Religião.” Essa seria, então, a possibilidade de “práticas do respeito, do diálogo e do ecumenismo entre as religiões.” (SOARES, 2010, p. 11).

Levando em consideração os desafios expostos nessa área acadêmica, especialmente no que se refere às questões teóricas, e também metodológicas, torna-se difícil ser indiferente à discussão da necessidade de um **profissional habilitado** para o Ensino Religioso. Esse aspecto está de encontro com outra incoerência educacional presente na legislação estadual, na qual a disciplina pode ser ministrada pelo próprio docente da classe, no caso do ensino fundamental I, e por formados em Ciências Sociais, História e Filosofia, no caso do ensino fundamental II. Com isso, observa-se a falta de reconhecimento das Ciências da Religião enquanto área de formação acadêmica para o exercício profissional no Ensino Religioso.

Por fim, as aulas de Ensino Religioso podem ser atribuídas “para constituição e ampliação de jornada de trabalho, carga complementar de trabalho ou carga horária de servidor”. Tal permissão assola ainda mais a questão da profissionalização para o

¹⁰ Afirmação proferida na Palestra do dia 11 de março de 2014, na Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Educação e Currículo da PUC/SP.

exercício docente da disciplina, pois dado o desconhecimento da epistemologia do Ensino Religioso, professores em geral sequer reúnem interesse ou mesmo esforço para lutar pela inclusão da disciplina como componente curricular estabelecido para tal. Fato atestado pela Profª Rosa Meneghetti: “Este é o resultado da falta de preparo dos professores que veem o ER apenas como um complemento de carga horária, não conhecem a episteme do ER e, portanto, não lutam para que a lei seja cumprida.”¹¹

A formação docente para o Ensino Religioso precisa de consistência teórica capaz de transpor a ignorância institucionalizada construída ao longo da história, no Brasil. “As Ciências da Religião podem oferecer a base teórica para o ER, posicionando-se como mediação epistemológica para as suas finalidades educacionais em cursos de licenciaturas.” (PASSOS, 2007, p. 39).

x x x

Pode-se constatar que muitos foram os esforços para a inserção do Ensino Religioso como área de conhecimento. O texto, resultado de tais empreendimentos, foi preparado por especialistas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e da Universidade Metodista de Piracicaba (Cf. SOARES, 2007, p. 9). Entre protagonistas dessa elaboração, está a Professora Rosa Gitana Krob Meneghetti.

Meneghetti (2007, p. 139) ao realizar o comentário da referida Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, nº 9394 de 1996, sob a nova redação dada ao seu artigo 33, pela Lei nº 9475, de julho de 1997, ressalta os três pontos que saem do texto original do artigo 33: o caráter de confessionalidade do Ensino Religioso, a expressão “sem ônus para os cofres públicos” e ainda a expressão “de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos por seus responsáveis”, no sentido de “denominacionalidade” religiosa; e acentua os três pontos que passam a fazer parte da nova redação do artigo 33: “o reconhecimento do Ensino Religioso como parte integrante da formação básica do cidadão”, o “respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo”, e “a sinalização de que os sistemas de ensino devem regulamentar os procedimentos sobre os conteúdos e, inclusive, as normas da habilitação e admissão dos professores.”

Com a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, em

¹¹ Informação prestada, via e-mail, em novembro de 2013.

sua Resolução nº 2/1998, reafirmada pela Resolução CBE/CNE nº 4/2010, “o Ensino Religioso (ou Educação Religiosa, termo utilizado na Resolução) é reconhecido como área de conhecimento integrante da formação básica do cidadão.” (Cf. MENEGHETTI, 2007, p. 140). De acordo com o artigo 3º, item IV, lê-se:

Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno de paradigma curricular que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e: a) a vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como: 1. a saúde, 2. a sexualidade, 3. vida familiar e social, 4. o meio ambiente, 5. o trabalho, 6. a ciência e a tecnologia, 7. a cultura, 8. as linguagens; b) as áreas do conhecimento: 1. Língua Portuguesa, 2. Língua Materna para populações indígenas e migrantes, 3. Matemática, 4. Ciências 5. Geografia, 6. História, 7. Língua Estrangeira, 8. Educação Artística, 9. Educação Física, 10. Educação Religiosa, na forma do art. 33 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. (MEC)

Tal legislação garante, portanto, a inclusão do Ensino Religioso na base nacional comum, o que segundo Meneghetti (2007, p. 139) “sinaliza a necessidade de um profissional habilitado para ministrá-lo.” Ideia trabalhada tanto pela Profª Rosa Gitana Krob Meneghetti, quanto pelo Profº João Décio Passos, também no documento que foi encaminhado ao Ministério de Educação, como representantes das instituições de ensino superior, UNIMEP, Piracicaba, e PUC/SP, a que estão respectivamente vinculados, desde aquele período, frente ao entendimento da clara necessidade de prosseguir o reconhecimento do Ensino Religioso até a formação do profissional para a disciplina.

No entanto, esse aspecto fundamental, seja na construção dessa área do conhecimento, seja com vista à melhor preparação profissional para o diálogo interdisciplinar, tem sido desconsiderado pela própria legislação brasileira. Nota-se que o aspecto legislativo tem expressiva parcela de responsabilidade na discrepância entre as orientações das três esferas de poder. Isto é decorrente, segundo o nosso entendimento, do baixo efeito disciplinador da lei federal sobre pontos relevantes no exercício coerente do Ensino Religioso, o que gera desvirtuamentos preocupantes nas demais esferas, estadual e municipal. A primeira delas já detalhada por nós; e, a municipal será analisada a partir do próximo capítulo, com a referência ao nosso estudo de caso.

Capítulo II

Mogi Guaçu e o aspecto histórico-legal do Ensino Religioso

O objetivo deste capítulo é expor algumas informações relacionadas à cidade de Mogi Guaçu para melhor compreensão de sua realidade geral; e, a partir disso, estabelecer as relações com a questão do Ensino Religioso na rede pública municipal de ensino fundamental, objeto de nosso interesse no presente trabalho, visto que a disciplina está inserida no contexto educacional guaçuano.

1. Formação de Mogi Guaçu: dados histórico-geográficos

Os últimos anos do século XIX e os primeiros do século XX têm sido considerados, por alguns autores, como cruciais para o desenvolvimento da rede urbana paulista. O açúcar e a atividade tropeira contribuíram para o desenvolvimento de uma extensa rede de comunicações entre as mais distantes vilas do Estado de São Paulo e motivado algumas atividades urbanas; mas, somente com a atividade cafeeira é que tais atividades e mesmo equipamentos obtiveram crescimento. (Cf. MARTINI, 1995).

No entanto, segundo o levantamento da pesquisadora, uma rede de cidades não se restringia exclusivamente à prática da monocultura cafeeira; eram “centros urbanos que tinham na policultura e pecuária o seu principal indicador econômico.” (MARTINI, 1995, p. 4).

Acreditamos que esses centros urbanos economicamente polivalentes atuavam como complementares aos centros cafeicultores, na medida em que, além de produzirem café, desenvolviam cultura de cereais e pecuária para abastecimento dos municípios monocultores. Assim, essas cidades e vilas, atuando intersticialmente, amparavam o desenvolvimento de outros centros urbanos que tinham o café como produto rei. (MARTINI, 1995, p. 4).

O município de Mogi Guaçu, segundo Martini (1995, p. 5), “teve a sua origem e desenvolvimento associados à sua posição em território paulista.” Isto, complementa a autora, “por estar situado “*antes e depois da travessia de zonas de relevo marcado*” constituindo-se em etapa a ser transposta “*sobre uma grande via natural de comunicação...*”. Assim, na continuidade do mesmo ponto de vista, “foi possível desenvolver, a priori, funções econômicas voltadas para o atendimento das necessidades dos viajantes.”

O município de Mogi Guaçu é cortado pelo rio que originou seu nome, cujo significado na língua dos primeiros habitantes, de tradição tupi-guarani, é “Rio Grande das Cobras”. Com a chegada dos bandeirantes, que viajavam rumo ao oeste mineiro e a Goiás, em busca do ouro, a população indígena foi diminuindo e, às margens do rio Mogi Guaçu, foi formado um vilarejo para dar pouso aos desbravadores.

Segundo o registro indicado, “por volta de 1655, um grupo de homens partiu da freguesia de Nossa Senhora do Desterro de Jundiahy, à procura de ouro, embrenhando-se pela mata até chegar ao rio Mogi Guaçu.” (CHAMPION, 1995, p. 36). Iniciaram a garimpagem do leito do rio nos arredores da Cachoeira de Cima. Ouro, eles nunca encontraram; mas, uma fartura de peixes, fator de atração populacional, pela qual se formou o primeiro assentamento branco às margens do rio Mogi Guaçu. O pequeno ajuntamento das casas, formadas no local, foi chamado Nossa Senhora da Imaculada Conceição do Campo, habitado por índios, mamelucos, mestiço de sangue europeu e indígena. (Cf. CHAMPIOM, p. 36).

Nos séculos XVII e XVIII, a busca por minérios era uma realidade constante na região. Um traço marcante desse período era a propagação lendária da existência de rios de ouro e prata no sertão da América sob a colonização portuguesa, motivo que contribuía para a formação de expedições para o conhecimento das possibilidades de extração mineral. As bandeiras, como tais incursões foram denominadas, tiveram o ponto alto no século XVII; e atingiram várias áreas como Goiás, Mato Grosso e o Amazonas; entre outras terras, como as pertencentes à Espanha, e até mesmo as mais distantes como Nova Granada, atual Colômbia, e a bacia do rio da Prata.

Devido a essa movimentação, que tinha como polo de irradiação das passagens das bandeiras, a vila de São Paulo, através dos rios Tietê e Paraíba; e, depois, os caminhos feitos nas matas pelas próprias bandeiras; consta que, em 1682, uma “Bandeira encabeçada por Bartolomeu Bueno da Silva, o primeiro Anhanguera, atravessou o rio Mogi Guaçu e armou seu abarracamento várias léguas abaixo do

vilarejo de Nossa Senhora da Imaculada Conceição do Campo.” (CHAMPION, 1995, p. 37).

O local ou o seu arredor já tinha recebido outros acampamentos¹². O fato é que essa passagem de viajantes pode ser lida como algo que chamou “a atenção dos habitantes da Cachoeira de Cima, que começaram a se deslocar rio abaixo, aos poucos abandonando a sonolenta aldeia e se fixando na proximidade do pouso bandeirante.” (CHAMPION, 1995, p. 38).

Tal população dedicava-se ao cultivo de cereais e à captura de peixes no rio; e, no final do século XVI e nas primeiras décadas do século XVII, constituíram o núcleo embrionário da futura cidade de Mogi Guaçu. (Cf. CHAMPION, p. 38).

Mas, com a descoberta dos primeiros filões de ouro em Minas Gerais, houve grande movimentação de pessoas naquela região; e, uma das possíveis vias de comunicação com a nova área era a usada por Anhanguera, que atravessava o rio Mogi Guaçu. De entreposto para tropeiros e bandeirantes, o singelo povoado tornou-se ponto de passagem para forasteiros a caminho das riquezas recém descobertas. Minas Gerais era praticamente centro econômico da Colônia, conhecido por ser o polo gerador do Ciclo do Ouro, que fez mudança em vários aspectos: formação de vilas, do movimento artístico barroco, e a chegada de colonos portugueses, comerciantes e funcionários do Reino, como exemplos.

Dado o desenvolvimento das zonas auríferas mineiras e o declínio da Província de São Vicente em São Paulo, mineradores e bandeirantes entraram em conflito contra aqueles portugueses que buscavam a riqueza nas Minas Gerais; as rixas entre paulistas e lusitanos em Minas Gerais passaram à Guerra dos Emboadas (1708-1711), e os grupos interessados foram obrigados a buscar novas jazidas. A trilha do Anhanguera foi reabilitada, entre outras igualmente existentes. “Duas Bandeiras notáveis cruzaram o rio Mogi Guaçu naquele período, uma em 1722 e outra em 1726, ambas lideradas por Bartolomeu Bueno da Silva, o segundo Anhanguera.” (Cf. CHAMPION, p. 40-41).

Posteriormente, em 1732, o povoado de Nossa Senhora da Imaculada Conceição do Campo – como era chamado desde a Cachoeira de Cima – foi elevado à condição de freguesia pelo frei Antônio de Guadalupe, bispo do Rio de Janeiro; e, em 1733, uma

¹² Antônio Ribeiro Roxo, Francisco Sutil Cid, Antônio Fernandes de Barros, Jerônimo Bueno, João de Lara, Manuel Corrêa, João Martins Herédia, o capitão Francisco Ribeiro de Moraes e a tropa do capitão-mór Francisco Lopes Buenavides. Todos eles atravessaram o rio Mogi Guaçu antes do ano de 1665.

igreja em louvor à padroeira foi erguida, próxima ao rio. (Cf. CHAMPION, p. 42-43). Tal construção, pequena e feita em estilo colonial português, tornou-se o ponto em torno do qual foi formado o centro daquela comunidade ribeirinha.

A matriz da freguesia da Imaculada Conceição do Campo tinha, então, um núcleo de povoamento ao seu redor. Porém, não era o único. Outro estava localizado na parte alta, por ser no alto de uma colina, cuja edificação principal era a capela de Nossa Senhora do Rosário. Ambas são consideradas obras de escravos, erguidas em taipa e terra socada, datadas do século XIX, tendo passado por modificações posteriores: a primeira construção, ainda no mesmo século; e, a segunda delas, no século XX, quando foi demolida para uma construção maior.

Dividida nesses dois núcleos de povoamento, no século XIX, a população da região era basicamente uma mescla de paulistas e mineiros. O viajante francês Auguste de Saint-Hilaire, durante a sua visita à cidade, em 1819, registra o seguinte a seu respeito: “Encontram-se, a miúdo, burros carregados com mercadorias europeias ou com gêneros coloniais; as habitações são menos raras e sente o viajante que se aproxima de um centro bastante povoados.” (CHAMPION, 1995, p. 41).

Segundo Saint-Hilaire, o local era um vilarejo de casas humildes. Porém, com engenhos de açúcar nos seus arredores. “A partir de 1830 a cultura canavieira tomou vulto, simultaneamente à plantação dos primeiros cafezais da região.” (CHAMPION, 1995, p. 50).

Embora inserido em importante área do Estado, ocupando a mesma região geográfica de municípios canavieiros e posteriormente cafeeiros, Mogi Guaçu nunca foi grande cultivador dessas lavouras. A saber pelas informações obtidas, Mogi Guaçu auxiliou intersticialmente as economias de exportação à época, abastecendo outras localidades com cereais, grãos e gado de suas propriedades rurais. Mogi Guaçu caracterizava-se por não ser nem canavieiro, nem cafeeiro, mas policultor e criador. (MARTINI, 1995, p. 157).

Os avanços na cidade guaçuana também contaram com a iniciativa de particulares; entre esses casos figura Giuseppe Armani, que “chegou à cidade em 1888 e dois anos depois foi nomeado vigário da matriz Imaculada Conceição, que passava por uma fase de grande desestruturação”. (CHAMPION, 1995, p. 65). Segundo Ricardo Artigiani,

a desorganização e o abandono em que se encontrava a paróquia, carente de pároco há dois anos, eram enormes e para reorganizá-la seria preciso muita fibra. A ação do tempo havia produzido sua marca destruidora [na igreja]: goteira por todos os lados corroeram as paredes de terra socada, deixando visíveis grandes fendas, que comprometiam a estrutura; portais corroídos davam o convite a que entrassem no recinto, onde pernoitavam cabras, cabritos que, soltos, perambulavam pela Praça, onde o capim era farto; dos arquivos, muitos livros já haviam desaparecido. (CHAMPION, 1995, p. 65).

Ao Pe. Armani é atribuída a revitalização do catolicismo na cidade, tornando-se referência não só para os fiéis, mas também aos moradores das redondezas. “Com o tique de esfregar nervosamente as mãos, ele organizou irmandades e uma escola de catecismo”. (CHAMPION, 1995, p. 65).

Outra figura considerada relevante foi a do capitão Antônio José Salgado Júnior, estabelecido na área, em 1898, onde tinha uma farmácia. Em pouco tempo já era considerado “o mais célebre cirurgião da cidade”. (CHAMPION, 1995, p. 65). Exercia ainda a advocacia e o jornalismo, tendo fundado *O Bandeirante*, um dos primeiros jornais locais. Um ano depois de sua chegada, foi eleito prefeito municipal. Consta em sua trajetória política, o auxílio na implantação da biblioteca pública, entre outras ações. “Da religião presbiteriana, capitão Salgado foi pioneiro na organização do protestantismo em Mogi Guaçu, feliz contraponto ao catolicismo de seu grande amigo e companheiro no jogo de xadrez, padre Giuseppe Armani”. (CHAMPION, 1995, p. 67).

Embora passível de maior aprofundamento, observamos que tal fato tem relação com a referência às duas religiões mencionadas no Projeto da Capelania Escolar, cuja origem será detalhada em outra seção. Mesmo diante da distância temporal e da mudança no campo religioso brasileiro, a perspectiva do dispositivo legal, analisado posteriormente, demonstra a predominância da visão cristã, semelhante à origem de Nossa Senhora da Imaculada Conceição do Campo.

Segundo dados do IBGE¹³, (que fez referência à fonte oficial do próprio município), em 1740, Nossa Senhora da Imaculada Conceição do Campo, passou a Termo (distrito) de Jundiaí, com a criação da freguesia denominada Mogi-Guassú. Tal freguesia foi elevada à categoria de vila, pela Lei Provincial nº 16, de 9 de abril de 1877, data que marca o aniversário de emancipação político-administrativa da cidade. Já a Lei Estadual nº 1038 de 19 de dezembro de 1906, marca a sua elevação à categoria de

¹³ IBGE: <http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=353070> Acesso realizado em 11 de agosto de 2014.

cidade, sob a mesma denominação; somente pelo Decreto-Lei Estadual nº 14334, de 30 de novembro de 1944, a sua grafia foi alterada para Moji-Guaçu. E, em 1991, com a Lei nº 2772, a mudança para a versão oficial: Mogi Guaçu.

Pela Lei Estadual nº 3198, de 23 de dezembro de 1981, foram criados os distritos de Estiva Gerbi e Martinho Prado Júnior e anexados ao município guaçuano. Porém, pela Lei Estadual nº 7644, de 30 de dezembro de 1991, houve o desmembramento do distrito de Estiva Gerbi, com a sua elevação à categoria de município.

Dados do Censo de 2010 indicam a população de 137.245 habitantes e a estimada em 2013 de 144.963 habitantes. A área da unidade territorial é de 812,163 km². Hoje, Mogi Guaçu conta com três instituições de ensino superior: Faculdades Integradas Maria Imaculada; Faculdade Municipal Professor Franco Montoro e Instituição de Ensino São Francisco. A Faculdade Municipal Professor Franco Montoro, mantida pela Fundação Educacional Guaçuana, criada pela Lei nº 503, de 30 de janeiro de 1967, é uma instituição de ensino superior, com personalidade jurídica de direito público, com sede e foro na cidade guaçuana. Quanto ao ensino técnico, a cidade conta com: SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial; SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; SESI – Serviço Social da Indústria; ETEC “Euro Albino de Souza” e o CEGEP – Centro Guaçuano de Educação Profissional “Governador Mário Covas”.

2. Religião em Mogi Guaçu

A questão da religião, segundo o aspecto institucional que lhe diz respeito, está relacionada à católica apostólica romana e às de origem protestante. Tais denominações religiosas foram as únicas citadas com CNPJ cadastrado na Prefeitura Municipal de Mogi Guaçu, totalizando 55 (cinquenta e cinco) e 48 (quarenta e oito) respectivamente (informação verbal)¹⁴. No entanto, através de observação empírica, constata-se a presença de Centro Espírita, sede da Seicho-no-ie; e, de algumas informações sobre práticas religiosas ligadas ao Candomblé, à Umbanda, e à Wica, porém, sem o conhecimento de suas localidades.

Ressalta-se também a dificuldade para a circulação geográfica na cidade a fim de obter dados a respeito. De toda forma, os exemplos têm ao menos duas informações

¹⁴ Informação prestada verbalmente pelo setor de Arrecadação, no dia 4 de setembro de 2014.

significativas: a primeira diz respeito ao fato de que a institucionalização da religião limita-se às denominações cristãs; e, a segunda refere-se à pouca visibilidade das demais práticas religiosas, embora existentes.

A urbanização da cidade de Mogi Guaçu trouxe novas características religiosas, decorrentes de diferentes denominações. Levando isso em consideração, pode-se constatar que a questão do pluralismo religioso está posta na sociedade guaçuana, também. Há inclusive relato de dupla pertença religiosa, nem sempre favorável às diferentes confissões; mas, fato igualmente constatado pela observação empírica.

Nota-se a existência de igrejas que constituem o chamado protestantismo moderno, pelo espírito diverso das comunidades tradicionais comumente conhecidas por nós: a luterana, a calvinista e a anglicana. Reconhecemos, no entanto, a dificuldade de distinção entre protestantismo tradicional e protestantismo moderno, dadas as cisões ocorridas desde o século XVI no setor protestante. De toda forma, para exemplificar o seguimento moderno, na cidade de Mogi Guaçu, citamos alguns, passíveis da observação empírica: Adventista, Assembleia de Deus, Congregação Cristã do Brasil, Igreja do Evangelho Quadrangular, Igreja Pentecostal Deus é Amor. E outras do neopentecostalismo protestante como a Igreja Universal do Reino de Deus e a Igreja Internacional da Graça de Deus.

Diante do quadro exposto, embora com a limitação na pesquisa empírica ou mesmo de referencial teórico sobre o assunto, observa-se que a dinâmica local está inserida numa realidade maior, que segundo Passos é o macro-sistema denominado cultura urbana, entendida como um sistema de valores e práticas hegemonicamente tecnicamente produzidos e difundidos a partir de centros metropolitanos, por meio de redes mundiais de produção, de comércio e de comunicação. Há algumas evidências presentes nesse sistema com destaque para a crise de instituições tradicionais – família, escola, igreja. Esse cenário tem exigido a mudança de paradigma, alicerçada na forma de pensamento global e local indissociadamente¹⁵. O desafio de compreensão da realidade social se faz inevitável em várias dimensões, como na religiosa.

A convivência humana está permeada de cenas referentes ao sagrado ou às manifestações dos *ethos* de cada povo. O Ensino Religioso, componente curricular da educação cidadã, visa também à compreensão dessa realidade com múltiplas pertenças, identidades e crenças.

¹⁵ Conteúdo socializado, na Palestra do dia 21 de setembro de 2014, na Formação Diocesana da Pastoral Familiar, em Mogi Guaçu/SP.

3. A rede pública municipal de ensino fundamental e a questão da religião

Inicialmente, menciona-se que o Ensino Religioso na rede pública municipal de ensino fundamental passa por uma de suas objeções mais comuns, conforme assinala SOARES (2010, p. 19): a que “é feita contra a própria expressão que nomeia a disciplina – ensino “religioso”. Para muitos, senão a maioria, trata-se do ensino de religião segundo a confessionalidade. Portanto, prossegue o autor, sem a compreensão de que “o termo “religião” é polissêmico mesmo para os cientistas da religião.”

De toda forma, descreveremos o entendimento dado a partir da própria percepção de nossos sujeitos por ocasião da nossa pesquisa empírica, com a participação de membros do grupo gestor da secretaria municipal de educação. Ressalta-se que tais sujeitos estão em exercício comissionado nas respectivas funções dentro da seção; fator contribuinte para as oscilações interpretativas quanto à inserção do Ensino Religioso enquanto disciplina regular.

3.1. Os discursos oficiais sobre a laicidade

Para a antecipação da melhor compreensão do presente tópico, convém o esclarecimento de que o grupo gestor tem experiência na mesma área há 3 (três) períodos distintos da administração pública direta, considerando a vigência do início ao fim em cada um deles. Portanto, 8 (oito) anos nos dois primeiros períodos; e, o terceiro iniciado em 2 de janeiro de 2013. Passemos, então, aos depoimentos prestados sobre a temática “Ensino Religioso” de acordo com as condições metodológicas expostas anteriormente.

Assim como em outros casos, não há membros com formação nessa área de conhecimento, segundo os parâmetros estabelecidos para tal. Mas, na visão da secretaria municipal de educação, “está difícil para viabilizá-lo tendo em vista as diferentes religiões que existem e a distribuição do alunado por estas religiões”. Ainda que sob o reconhecimento de que “os princípios religiosos devem estar presentes sempre na formação da criança, do adolescente, do indivíduo; a partir daí, a necessidade da escola estar trabalhando com o Ensino Religioso”.

De fato, no início do ano letivo, foi feito um levantamento junto aos pais ou responsáveis de estudantes do 9º ano, para o conhecimento do interesse pela adesão à disciplina nas EMEFs. Porém, tal iniciativa esteve ligada “ao pedido de um vereador,

que fez um projeto de lei para que houvesse o Ensino Religioso; talvez porque ele desconhecesse que já faz parte da grade curricular, para o 9º ano.” De toda forma, a seção fez a opção por “consultar os pais para saber exatamente o que eles pensam a respeito e se a escola poderia estar se abrindo às diversas religiões para oferecer o Ensino Religioso aos alunos”.

A resposta obtida da família fez o resultado pouco animador, pois “nem todos responderam; e, o pequeno número que respondeu, distribuído por diversas escolas, acabou ficando até meio reticente, porque eles se manifestaram muito pouco.” Entretanto, “quem se manifestou, manifestou-se favoravelmente ao Ensino Religioso”. Mas, reafirma a secretaria municipal de educação: “em número pequeno diante do número de crianças matriculadas nas escolas.”

Diante da baixa participação, fez-se a opção por “ficar aguardando, porque dependia das respostas dos pais” para que o Ensino Religioso fosse oferecido. Mas, está claro que “a intenção é abrir a escola em horário compatível para que as religiões possam ir a busca de seus adeptos”; embora a questão do horário ainda não esteja definida, pois “poderia ser em sequência às aulas normais, poderia ser no final de semana”. A indefinição do horário deve-se ao baixo número de manifestação diante do levantamento feito. No entanto, “as religiões, cujos líderes tinham se reunido por causa dessa questão não procuraram pela secretaria municipal de educação, nem passaram nenhum direcionamento, por isso a seção está aguardando”.

Para exemplificar, em número, o interesse pelo Ensino Religioso, a seção fez referência a “3 ou 4, numa classe de 30 alunos”. Mas, “a secretaria municipal de educação ainda aguardava pela finalização da pesquisa” para a exposição mais determinada dos dados. Relembramos somente que o levantamento, junto aos pais ou responsáveis de estudantes do 9º ano, ocorreu no início do semestre letivo, e a entrevista para a obtenção dos dados para esta pesquisa empírica ocorreu no final do mês de julho, ou mais exatamente, no recém iniciado 2º semestre letivo, pois o calendário escolar passou por mudanças em função do Campeonato Mundial de Futebol, sediado pelo nosso país.

Nota-se que a movimentação da secretaria municipal de educação esteve ligada ao pedido do vereador pelo Ensino Religioso na EMEF, que “fica à disposição da comunidade, nesse caso”. Isso se deve ao fato de que “a escola não pode contratar ninguém para dar aula no Ensino Religioso, não existe esta possibilidade”. Por quê?

“Porque na classe de 30 alunos, quantas religiões diferentes, quantos adeptos de religiões diferentes, esses alunos totalizam?”

Destaca-se que a lei a que se refere a secretaria municipal de educação é a Capelania Escolar, que “queria levar o Ensino Religioso para as escolas”. Mas, “nesse meio tempo, em que foi feito o pedido, outras religiões se manifestaram”. Talvez, por terem ficado sabendo dele; “não se sabe de que modo”. O fato é que o conhecimento da Capelania Escolar levou outros líderes religiosos a fazerem uma reunião, para ver “como é que os mesmos agiriam, para que houvesse o Ensino Religioso”. A reunião foi feita sem a presença da secretaria municipal de educação, já que não havia sido convidada; e, da qual, “não soube nada a respeito”.

Os líderes citados são todos cristãos. A diferença está somente entre ser de diferentes denominações evangélicas e os da Igreja Católica Apostólica Romana. Esclarecemos também que a motivação para a reunião esteve longe de ser “oposição à Capelania Escolar; mas, porque tinham o interesse em fazer o mesmo trabalho”. No artigo 5º, lê-se:

A Secretaria de Educação e Diretores de Escolas organizarão o calendário para as ministrações dos capelães em conjunto com entidades cristãs dispostas a realizar o trabalho de Capelania Escolar e devidamente cadastradas junto ao Município.

Parágrafo único: O conteúdo a ser ministrado será elaborado pelos ministros cristãos que realizarão o Projeto “Capelania Escolar”, sob supervisão pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

No entanto, a própria secretaria municipal de educação “sequer teve participação nessa elaboração”. Por isso, se diz “impedida de dar uma resposta; e, está aguardando, porque a grade curricular, já é pré-estabelecida”. Segundo a seção, “está de acordo com o Conselho Federal de Educação, Conselho Nacional de Educação e Conselho Estadual de Educação; acompanha mais ou menos a grade do Estado.”. Também acrescenta que há as disciplinas obrigatórias, do núcleo comum, e as disciplinas do núcleo diversificado. E que “o Ensino Religioso consta do 9º ano. Não há espaço na carga horária para outros anos; há a obrigatoriedade de seguir orientações para organizar o calendário; não se pode fazer simplesmente como se pensa; seguem-se normas.”

Já o Conselho Municipal de Educação “não participa da elaboração da grade curricular, pois esta já é definida” pelas instâncias superiores mencionadas. Declara-se, portanto, de acordo com as diretrizes nacionais e estaduais de educação. Mas, a LDBEN

faz clara menção à inclusão do Ensino Religioso, ao que a secretaria municipal de educação responde pelo seguinte entendimento: “O Ensino Religioso tem que fazer parte da grade curricular, mas é optativo para os alunos; não é obrigatório. Segue-se isso.” Considera-se, então, “em dia com a LDBEN”.

Por outro lado, membro da supervisão de ensino da Diretoria de Ensino de Mogi Mirim fez clara observação de que “a prefeitura municipal, por meio da secretaria municipal de educação de Mogi Guaçu tem sistema de ensino próprio, portanto, com autonomia para responder pelos seus atos, sem a necessidade de fiscalização do órgão estadual”. Mas, ao fazer uma análise individual da situação do Ensino Religioso na instituição escolar, costuma dizer que “tiraram Deus e não colocaram nada no lugar”.

O Ensino Religioso na matriz curricular está voltado à orientação da secretaria municipal de educação “para que seja trabalhado nos temas transversais, que também é do Ministério da Educação, na forma de princípios religiosos”. Dessa maneira, “não é preciso haver uma disciplina específica. Se não existe esta disciplina específica para trabalhar o Ensino Religioso, todas as outras disciplinas – Português, Matemática, Ciências, todas têm que ter um embasamento com os princípios universais religiosos”. O trabalho deve ser “em forma de valores com as crianças. Todos são orientados a fazer o trabalho nesse sentido, independente da disciplina que leciona.” Assim, são tratadas a questão “da ética, da cidadania, da cultura nos mais diferentes aspectos.”

Embora a justificativa primeira para a dificuldade de inclusão do Ensino Religioso, segundo a determinação constante na LDBEN, seja a da diversidade religiosa da clientela estudantil, refletida na sala de aula, a secretaria municipal de educação reconhece que “nunca houve uma grande discussão sobre o Ensino Religioso na rede pública municipal de ensino fundamental”. Tradicionalmente, “o tema não vem sendo trabalhado”. Observa a necessidade do trabalho na área, mas diante da ausência, procura “trabalhá-lo através dos temas transversais, porque abrangem os princípios religiosos, os valores, a cidadania, a cultura, a diversidade, seja ela qual for.”

No entanto, a secretaria municipal de educação reforça “a necessidade de se ter um embasamento maior, que também não vê em outros lugares para estar tratando desse assunto.” Cita genericamente “outros municípios”, e o fato de que “cada um age de uma forma diante da disciplina ser facultativa.” Segundo o entendimento dado, isso se deve “à falta de discussão sobre a temática”, pois “para trabalhar o Ensino Religioso, teoricamente, não se deveria depender de lei”. De acordo com a secretaria municipal de

educação, “nós já somos imbuídos dessa necessidade de ter, desde pequenos, os princípios religiosos, que são trabalhados dentro de uma religião”.

A continuidade, portanto, da Capelania Escolar, estaria a critério das “entidades religiosas”. Por outro lado, a secretaria municipal de educação ainda aguarda pela manifestação delas, já que “não pode dar abertura ou priorizar esta ou aquela religião.” Segundo a sua visão, “a maioria das religiões de Mogi Guaçu são evangélicas. Então, não se pode ser parcial, daí estar aguardando o andamento da situação.” Com relação às não cristãs, diz reunir o mesmo ponto de vista: “havendo interesse será dada a mesma abertura, independente do projeto da Capelania Escolar, que prevê somente as denominações cristãs”.

Caso haja manifestação das entidades religiosas, a secretaria municipal de educação está “disposta a viabilizar, juntos, o Ensino Religioso nas EMEFs, seja em continuidade ao período de aula ou em horário contrário, ou aos sábados”. Esta seria “a versão na prática do Ensino Religioso previsto enquanto componente curricular”. Então, segue com “a orientação aos professores, aos diretores e coordenadores pedagógicos para trabalhar, principalmente, os valores, desde a educação infantil, pois acredita que, assim, chegará aos princípios religiosos.” A situação descrita, segundo o órgão gestor, está coerente com a LDBEN, porque “não nega, a quem quer que chegue, o direito de reivindicar o espaço para trabalhar o Ensino Religioso, sem ônus para o município, de forma voluntária.”

3.2. Um caso inédito: Capelania Escolar

O tema Capelania Escolar parece estranho ou, no mínimo, curioso no presente trabalho. No entanto, isso já está sob a nossa observação desde que foi noticiado em matéria jornalística¹⁶ na qual era mencionada a intenção da Secretaria Municipal de Educação de levar princípios religiosos aos escolares. No referido texto informativo lê-se que “para isso, está em análise na Câmara e pela Secretaria da Educação projeto de lei que prevê a criação da Capelania Escolar. O projeto é de autoria do vereador Luciano Firmino Vieira.” E na continuação: “O objetivo é levar ensinamentos bíblicos e não dogmáticos aos estudantes por meio de palestras, que serão opcionais, de acordo com a autorização dos pais dos alunos.”

¹⁶ Jornal Gazeta Guaçuana, 18 de maio de 2013.

Durante a pesquisa realizada na rede pública municipal de ensino fundamental, houve a publicação da Lei nº 4884, de 22 de novembro de 2013, que “dispõe sobre a criação do Programa “Capelania Escolar” em Escolas Municipais.”¹⁷ Diante da publicação do dispositivo legal¹⁸, fez-se necessária uma investigação mais direta sobre o assunto, que já estava sendo acompanhado, de forma indireta, desde meados do 1º semestre de 2013, quando a questão veio a público naquela matéria jornalística.

As tentativas de contato com o autor do Projeto de Lei, iniciadas no final do 2º semestre de 2013, logo após a publicação mencionada acima, obtiveram êxito em meados da 2ª quinzena de março de 2014, por meio de uma entrevista gravada, concedida no gabinete da Câmara Municipal. O texto da sequência diz respeito, então, às informações prestadas pelo vereador, mediante roteiro previamente elaborado sobre o qual o entrevistado foi convidado a discorrer livremente, com as interlocuções consideradas pertinentes durante a exposição.

Devido à alternativa proposta pelo próprio vereador, há também respostas na forma escrita, encaminhadas via e-mail, na mesma semana da entrevista presencial. Vale mencionar que a sugestão visava substituir a forma combinada previamente, mas diante do reforço da justificativa de que o nosso objetivo com a gravação era a manutenção da fidelidade às informações prestadas, houve o início do diálogo sobre o assunto, sem nenhuma objeção. No entanto, há diferenças entre a versão falada e a escrita; esta mais direta e aquela mais explicativa, com nuances mais reveladoras para o levantamento em questão, sem prejuízo ao trabalho, pois são formas complementares.

Diante das respostas dadas pelo vereador, destacam-se aqui os pontos considerados relevantes para a análise da nossa temática, que será realizada no final deste capítulo. Os pontos destacados na entrevista seguirão pela ordem das perguntas, sem distinção de grau de importância entre eles.

Quanto ao primeiro deles, a origem do Projeto de Lei da Capelania Escolar, houve a seguinte manifestação do vereador: de início, reconheceu que “O Estado é laico.” Por isso, “eu não posso fazer algo que vai dar um direcionamento para a religião A ou B ou C.” Porém, “o que nós procuramos aqui é a questão dos princípios. E princípio até o ateu tem. Agora, no nosso caso, nós defendemos os princípios cristãos.” A justificativa está ligada à necessidade da escola: “O que nós entendemos é que a escola, não é de hoje, já faz tempo, vem pedindo socorro.” E faz o complemento, pois:

¹⁷ Projeto de Lei nº 067/2013, de autoria do Vereador Luciano Firmino Vieira.

¹⁸ Jornal O Regional, 29 de novembro de 2013.

“Está sobrecarregada, onde os professores se sentem acuados ou ameaçados pelos alunos, da 1^a a 4^a série, por exemplo, quanto mais do fundamental e médio. Então, a Capelania veio para trazer esse apoio à escola.” Por esse quadro, fez alusão ao papel da instituição religiosa:

“A igreja tem um papel fundamental na formação do indivíduo, independente de qual seja o segmento. Até o nome já diz: a igreja é chamado para fora. E tem um papel na sociedade. Então, porque não a igreja ter um papel dentro da escola? Não doutrinando, não levando a sua confissão de fé. Porque, às vezes, quando se fala que um vereador evangélico fez um projeto de lei, ele está instruindo para todo mundo virar crente. Não é isso. É dentro dos princípios. Então, seria isso para fazer um resumo.”

A questão dos princípios perpassa toda a entrevista. Nesse sentido, o vereador fez longa abordagem, cujos trechos considerados mais instigantes seguem destacados: “Os princípios seriam a questão do caráter. Porque há uma deturpação com relação à formação das crianças, que muitas vezes vão à escola, saindo de um lar sem estrutura; e os pais também não tiveram essa estrutura.” Então, “o que se espera da Capelania Escolar, através de aulas ou palestras opcionais, junto com os pais, os alunos, já totalmente autorizados pela direção da escola, é poder ministrar aulas aos professores.”

Segundo dados do vereador: “Nós temos pessoas capacitadas no meio religioso (no meio da Igreja Católica, no meio da Igreja Evangélica) psicólogos, profissionais que podem dar essa contribuição.” E ressalta: “O professor precisa também ser ouvido.” Esse capelão, seria semelhante ao que se observa na Capelania Hospitalar, na qual ele se dirige, ao momento do enfermo, para “levar uma palavra de esperança, uma palavra de fé, uma palavra que vai ter cura, vai ser salvo, na escola também não é diferente.” Então, de acordo com o vereador, “o capelão precisa fazer a diferença na escola para que o professor possa recorrer, a direção da escola possa recorrer. E o capelão, a capelã, a Capelania, o grupo, possa ser um apoio para a escola nesse sentido.”

O contexto de cada bairro, cada escola, determinaria quais ações seriam feitas. De acordo com os dados indicados em sua exposição: “Nós sabemos de escola onde todo mundo quer colocar o seu filho e de escolas onde ninguém quer colocar o seu filho. Mas, nós partimos de que a questão é dos princípios. É lá atrás.” Diante dessa realidade, fez a seguinte ponderação:

“Os pais que entregaram para a escola a questão da educação dos filhos. E não é papel da escola. O papel da escola é no sentido de orientar, preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, para a faculdade, e assim por diante, dar o conhecimento a ele. Agora, a questão da formação, de respeito, é lá dentro de casa. E isso, com o passar do tempo, veio se perdendo.”

Embora tenha se considerado ainda jovem, fez menção ao tempo em que “a gente ia para a escola e havia um temor, um respeito com relação ao professor, independente se era um bom professor ou um mau professor, sempre havia esse respeito.” Porém, hoje, “nós sabemos em noticiário, na imprensa, em redes sociais, que se perdeu muito isso.” E reforça: “Hoje, o professor se vê acuado, ameaçado. E, muitas vezes, ele vai falar com quem? Nós sabemos de relatos de professores que entraram em estado de depressão, síndrome do pânico, que não conseguem mais entrar numa sala de aula.” Ao que fez referência condescendente: “E era o que ele mais amava, gostava de fazer.” Pois, “estudou para se preparar, por muito tempo, para dar o melhor; e, hoje, estão aí, à base de remédio. Estão aí, hoje, sozinhos. Então, a Capelania vem no sentido de auxiliar.”

O segundo ponto destacado na entrevista, diz respeito aos participantes no processo da elaboração do Projeto de Lei. Levando em consideração que o Projeto de Lei prevê a participação da Secretaria Municipal de Educação, especialmente no parágrafo único, onde se lê: “O conteúdo a ser ministrado será elaborado pelos ministros cristãos que realizarão o Projeto “Capelania Escolar”, sob a supervisão pedagógica da Secretaria Municipal de Educação”, houve a preocupação em questioná-lo a respeito da posição da referida seção sobre o assunto, ao que foi dito: “Nós não fizemos um embate com a secretaria de educação sobre isso. Nós fizemos com profissionais ligados à educação. Por quê? Nós já tínhamos experiência disso em outros municípios.” E, na sequência: “Achávamos que de forma alguma a secretaria de educação iria se opor com relação a isso, porque é um projeto que veio para ajudar.” Ainda sobre os participantes na elaboração do Projeto de Lei, o vereador expos que “obteve apoio de parlamentares de outras cidades, que já fizeram esse trabalho”; mas, há também um grupo de educadores, na área de escola pública e particular, que o assessora na Câmara Municipal, com quem sempre faz um encontro sobre o assunto. “Acharam que era propício, era o momento certo de colocar isso, foi recebido de bom agrado, e a lei foi estudada, por essa equipe, dessa forma que, depois, foi apreciada pela Câmara”.

O terceiro ponto, em destaque, faz certo complemento ao anterior, pois diz respeito a outro embasamento para a elaboração do Projeto de Lei. Há na Câmara Municipal, uma equipe de profissionais que presta assessoria jurídica. Todo projeto de vereador é encaminhado para essa “empresa de advocacia”, segundo expressão usada pelo vereador, que faz a análise legal, ou seja, até que ponto é constitucional ou não, para que não se crie uma lei que incorra em erros ou possa ferir a Constituição, uma lei estadual ou, até mesmo, uma municipal já criada. Essa empresa de advogados faz toda a releitura do projeto para que seja apresentado, na Câmara Municipal, algo de fato legal. Porque, conforme as suas palavras: “Muitas vezes, o vereador tem a ideia, tem o projeto, mas não tem total conhecimento jurídico do negócio.”

A Secretaria Municipal de Negócios Jurídicos também teve participação na releitura do Projeto de Lei, visto pela situação descrita, após o questionamento sobre o assunto: “Quando o Projeto de Lei é feito, ele passa para a consultoria jurídica da Casa, havendo o aval, ele vem para a votação na Câmara. Na apreciação ele pode ser votado, rejeitado ou aprovado. No caso, o Projeto de Lei foi aprovado.” Na sequência, há o encaminhamento do Projeto de Lei ao gabinete do Prefeito Municipal, para sancioná-lo ou não. Em caso de dúvidas, o Prefeito Municipal também conta com uma equipe de assessoria jurídica. Por isso, segundo o vereador: “No caso de um parecer negativo, parcial ou integral, virá com as justificativas legais também.” O que não ocorreu, conforme descrito.

O quarto ponto que se destaca na entrevista, está relacionado à interação do Executivo com o Legislativo. Segundo as avaliações do vereador: “Muitas vezes, não há possibilidade de interagir com o Executivo, e nem ele com o Legislativo, porque são visões diferentes.” E, também, “pela correria do Executivo, não tem como ele ficar despachando toda hora com vereador.” Então, faz-se o projeto fundamentado e, depois, o seu encaminhamento. Com relação ao Projeto de Capelania Escolar, a opinião foi de que “se ele encaminhou para a Casa, com parecer favorável, nós entendemos que ele o acolheu de uma forma muito positiva.”

O quinto ponto que, inicialmente, poderia ser o mais evidenciado na entrevista, diz respeito às controvérsias sobre a proposta. No entanto, segundo o vereador não houve controvérsias durante o período de preparação do Projeto de Lei da Capelania Escolar, e mesmo depois dele, com a seguinte justificativa:

“Não tem custo. Quem é o capelão? É uma pessoa preparada, que vai se colocar à disposição, dentro de seu tempo, voluntário, para ajudar a escola, seja de manhã, à tarde ou à noite. E toda pessoa que chegar, independente se for evangélica, católica, poderá participar, porque não é um projeto ligado à Igreja A ou B ou C. É um projeto ligado no apoio à escola.”

A questão da proposta da Capelania Escolar, a partir da diversidade religiosa, presente na nossa sociedade, está como o sexto ponto destacado na interlocução com o vereador, direto na resposta: “Não houve”. Até porque está definido no artigo 2º do Projeto de Lei: “A Capelania Escolar será ministrada em todas as Escolas de Ensino Fundamental do município, por ministros cristãos, com ensinamentos baseados na Bíblia Sagrada, ficando vedada a abordagem doutrinária.” O termo ‘cristãos’ foi justificado pelo vereador tendo em vista que

“os cristãos creem na bíblia como o seu manual de regra e fé; senão, a gente vai distorcer um pouco aqui. Respeitamos também as demais doutrinas, religiões, mas nós vivemos num país onde quase 90% são cristãos, e quando se fala em cristãos nós estamos pensando em evangélicos e católicos.”

O sexto ponto destacado por nós, refere-se à lei e sua aplicação prática, sobre o que o vereador informou que “as estratégias ainda não foram colocadas em prática, porque nós precisamos desse apoio da secretaria de educação.” E na sequência, disse: “Porque se a secretaria de educação não abrir as portas com relação a isso, é mais uma lei que vai estar ali pronta, feita, porém, morta. Não vai ter vida. Quem vai dar vida para essa lei?” E a consequente resposta: “Vai ser a escola, junto com os profissionais cristãos que querem se colocar à disposição para trabalhar a Capelania Escolar.”

O sétimo ponto de destaque na entrevista diz respeito à expressiva votação do Projeto de Lei, pois “a Câmara inteira aprovou esse projeto. Não houve nenhum voto contrário a isso, porque todos entenderam que era um projeto bom.”

Por oitavo ponto destacado na entrevista, está sua a visão sobre a relação entre o exercício público, por meio do mandato de vereador, e o pertencimento a uma religião; no caso, se denomina de “confissão protestante neopentecostal”, portanto, evangélico; e, membro da “Igreja Comunitária AME”. A questão proposta também foi respondida com mais profundidade, a exemplo da questão sobre os princípios. Nesse sentido, já disse logo de início: “eu parto do princípio de que todas as religiões fazem o bem. Eu não conheço uma religião que faça o mal a alguém.” E, na sequência, declarou que, como

cristão, parte “do princípio também da boa convivência”. E fez a extensão, sem qualquer receio, “de que todos nós queremos uma família melhor, um lar melhor, um pai de família melhor, uma esposa melhor, uma escola melhor, um hospital melhor, um mundo melhor. Eu acho que todas as religiões contemplam isso.” Por outro lado, esteve claro na afirmação da individualidade, já que “eu tenho os meus princípios; e, eu tenho certeza que muitos princípios até o ateu tem, que não é ligado a religião nenhuma. Pois é formação, é caráter, é família. Agora, eu tenho os meus princípios cristãos.”

Fez referência às outras religiões, no seguinte sentido: “de certa forma, fora as questões de liturgia de cada religião, de cada confissão, nós somos iguais.” Pois, exceto “a liturgia de cada igreja, o sistema de culto, todo mundo quer o bem para o seu semelhante. O próprio Jesus falou isso: como você pode amar a Deus que não vê, se você não ama o irmão que você vê. Então, eu parto desse princípio.” Para finalizar a resposta à questão, fez a seguinte ponderação:

“Sou um homem público, sou vereador de todo mundo, de quem é evangélico, de quem é católico, de quem é ateu; mas, eu tenho os meus princípios, que vieram antes de eu ser vereador. Eu defendo a questão da Igreja. E quando eu estou falando em Igreja, eu não estou falando da Igreja Evangélica em si, eu defendo aqueles que estão baseados em princípios. A gente já vive num mundo que está perdendo os princípios, eu não posso estar com esse; e, estar com aquele, amanhã. Eu não vou ter princípios. Eu vou ser um vereador que vou dançar conforme a música? Não. Eu tenho a minha confissão religiosa, a minha base de fé. E da forma que eu possa andar com todo mundo, eu vou andar com todo mundo.”

O que nos chama também a atenção é mais uma justificativa para a criação da Capelania Escolar, quando fez menção ao pertencimento à Igreja Comunitária AME, que “faz, alguns dias da semana, na madrugada, a Capelania; para trabalhar com moradores de rua, assim como outras religiões. Eu só quis fazer essa lei, para regulamentar algo e abrir as portas na Guarda, no hospital, nas escolas.”

a. Proposta emblemática

Para a melhor compreensão do resultado da entrevista, desde já significativo no nosso esforço de entendimento do lugar do Ensino Religioso, na rede pública municipal de ensino fundamental, da cidade de Mogi Guaçu/SP, destaca-se de início a relevante reflexão feita por Azevedo (1981, p. 88):

A linguagem dos chefes de Estado e dos homens públicos pode ser lida ou entendida de maneiras diferentes. Quando incorpora vocábulos e conceitos religiosos pode testemunhar convicções e sentimentos dos governantes ou ser um dos canais de exteriorização da população. Como pode ser, simplesmente, uma instrumentalização da religião, um “discurso de legitimação” que lembra a observação de Maquiavel: “A história romana, para quem a lê com sensatez, prova quanto a religião era útil para comandar os exércitos, confortar o povo, manter as pessoas de bem e fazer corar os maus.

O discurso religioso presente na entrevista tem semelhança com a análise descrita. Dada a explícita alusão ao termo “cristão”, que por si faz referência às pessoas que professam a fé em Jesus Cristo, fica clara a restrição, prevista na própria lei, às religiões que têm o mesmo fundamento; assim como está clara a contradição diante da intenção de torná-la “sem direcionamento a nenhuma religião”, dado inviável, pois quando “fala de cristãos, fala de católicos e evangélicos”. A preocupação quanto à questão da religião está no “veto à abordagem doutrinária”, também previsto na própria lei, que, de fato, traz uma das distinções entre a religião cristã católica e a religião de origem protestante, sob as diferentes denominações evangélicas.

Observa-se a exteriorização da convicção religiosa reforçada pelos princípios pessoais; que, por seu entendimento, não traz prejuízo ao Estado, mesmo reconhecido como laico, pois “princípio até o ateu tem”. O detalhe que contém outra contradição é que à lei são reservados os princípios cristãos.

Em contraponto, ressaltamos Habermas (2007, p. 136): “o direito fundamental a liberdade de consciência e de religião constitui a resposta política adequada aos desafios do pluralismo religioso.” No entanto, pontua o autor na sequência: “para uma garantia simétrica da liberdade de religião, o caráter secular do Estado constitui uma condição necessária, porém, não suficiente.” Em sua reflexão, Habermas considera a importância de um acordo entre as partes envolvidas na questão entre o direito positivo ao exercício da religião e o da liberdade negativa, segundo a qual “ninguém é obrigado a seguir a religião do outro.” (HABERMAS, 2007, p. 36).

Em quaisquer das situações – cristã ou de exercício positivo da religião; e, sem crença ou de liberdade negativa – percebe-se o empenho edil pela manutenção de um ramo confessional, considerado capaz de responder às dificuldades enfrentadas pelo corpo docente na escola pública municipal; esta, sobrecarregada pela família escolar na medida de sua isenção da responsabilidade pela educação moral de seus próprios filhos.

A capelania passa a ter, com isso, a função de “auto-ajuda” na resolução de problemas ligados à falta de respeito no relacionamento interpessoal ou à indisciplina escolar, que tanta aflição causa aos profissionais da educação em geral; e, sobretudo, à escola pública, da qual faz parte a rede municipal.

Sob esse entendimento, a capelania escolar seria uma atividade exercida por crentes da igreja católica apostólica romana e da igreja evangélica, portanto, sem a necessidade de formação em Ensino Religioso; fato que descaracteriza ainda mais a disciplina no âmbito escolar, considerado semelhante ao que se observa na capelania hospitalar, na qual há a partilha de uma “palavra de esperança, de fé, de cura e de salvação”.

Nota-se que os argumentos descritos para a implantação da capelania escolar têm uma linguagem acessível às pessoas. Mas, em se tratando da esfera pública política faz-se necessária a distinção das “razões exclusivas de doutrinas comprehensivas”; ou seja, os argumentos políticos têm de ser capazes de ultrapassar o contexto de inserção religioso. (Cf. HABERMAS, p. 139). E não ficar restrito nele.

Ademais, à escola já têm sido atribuídos inúmeros papéis, em detrimento de sua principal missão: a do ensino qualificado nas diferentes áreas do conhecimento. A substituição de funções ou o acréscimo de outras, diferentes de sua principal finalidade, em nada auxilia no desenvolvimento de suas responsabilidades inerentes. De toda forma, a capelania escolar obteve apoio de membros do corpo docente, haja vista “o embate feito com profissionais ligados à educação”; porém, sem a participação da secretaria municipal, principal órgão gestor da educação no município e citada na própria lei que disciplina a matéria. À referida seção municipal coube somente a “ciência” do assunto, possível de verificação no material anexo.

Por outro lado, a falta de diálogo entre a autoria do projeto de lei da capelania escolar e a secretaria municipal de educação pode ser considerada o ponto de partida para a incompatibilidade entre as partes: a primeira declara a necessidade do auxílio da secretaria municipal de educação para a execução prática do dispositivo, pois “é a escola que vai dar vida à lei”; a segunda parte envolvida no processo justifica que a implantação da capelania escolar estaria privilegiando as igrejas evangélicas, haja vista o maior número delas em detrimento das igrejas católicas. Estas, de fato, manifestaram a mesma opinião.

Interessante que a lei da capelania escolar percorreu várias instâncias jurídicas, seja na própria Câmara Municipal, seja na Prefeitura Municipal, via Secretaria de

Negócios Jurídicos, sem qualquer menção a controvérsias na análise legal. Obteve, com isso, “100% de aprovação” e o consequente parecer favorável do executivo municipal.

Nota-se o poder de convencimento do projeto de lei, sem “nenhum voto contrário”, mesmo diante da diversidade partidária presente no corpo legislativo; ou, também, da possível diversidade religiosa. Ressaltamos a legítima votação democrática.

Ilegítima é a transgressão do princípio da neutralidade do exercício do poder político, segundo o qual, todas as decisões implementadas pelo poder do Estado têm de ser *formuladas* e *justificadas* numa linguagem acessível a todos os cidadãos, sem tomar partido por nenhum tipo de visão de mundo. (HABERMAS, 2007, p. 151-152).

No citado caso, há também uma mistura de posições entre o político e o fiel que, por sinal, veio “antes de ser vereador”, com os princípios próprios de sua “base de fé”. Nesse contexto, dá uma resposta considerada, por si mesmo, coerente enquanto homem público ao “regulamentar algo” já existente, pois “a Igreja Comunitária AME faz, alguns dias da semana, na madrugada, a capelania, para trabalhar com moradores de rua, assim como outras religiões”.

Mas, mesmo diante da aparente boa intenção na criação da lei, será esse o lugar para exercitá-la? Ou mais especificamente: será esse o modelo de Ensino Religioso previsto na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional? Veremos, a seguir, como se dá a relação entre a Capelania Escolar e a realidade da disciplina Ensino Religioso na rede pública municipal de Ensino Fundamental; com a devida consideração teórica sobre a questão central proposta no nosso trabalho.

x x x

Nota-se a permanência da visão religiosa sob a perspectiva cristã, em segmentos distintos, com maior incidência para a Igreja Católica Apostólica Romana e as igrejas de origem protestante, seja na composição geral da população guaçuana, seja no âmbito educacional formal, como no caso da rede pública municipal de ensino fundamental. Neste caso, está concentrada a problemática que perpassa o Ensino Religioso na medida em que a disciplina fica sujeita à compreensão advinda do viés confessional.

A clareza do discurso oficial nessa direção tem sólidos indícios sustentados na Capelania Escolar. A realidade educacional, no nível municipal, em Mogi Guaçu, alia-se com a do Estado de São Paulo, cuja análise da Profª Rosa Meneghetti¹⁹ explicita que:

Em SP, especialmente, mas não só, a escola, no que se refere ao ER é entendida como uma extensão das igrejas e aí, portanto, encontra-se o cerne do proselitismo possível, por um lado temido, por outro, desejado, embora possa parecer paradoxal dizer desse modo, pois isto varia de denominação para denominação. Dito de outra forma: no estado há uma forte tendência a não olhar para a questão do ER como elemento formador da cultura escolar, entendendo-se que ele “repete” a proposta religiosa das igrejas.

Há que se considerar também a receptividade econômica desse estado no país, e o elevado número de instituições de ensino que, ao menos em tese, lhe dá maiores condições de qualificação profissional, nas diferentes áreas de conhecimento, para a futura inserção no mercado de trabalho. Mas, a falta de reconhecimento das Ciências da Religião, como campo de formação do profissional de Ensino Religioso, pode ser um fator de tal despreparo para o exercício da disciplina, na realidade escolar.

Enquanto a questão da formação profissional caminha insolúvel, a falta de esclarecimento sobre a natureza escolar do Ensino Religioso faz o tema ainda mais vulnerável nas estâncias de poder governamental que têm a responsabilidade na condução de políticas educacionais. No entanto, o impasse mencionado deve ser motivo de revisão nas esferas competentes de tratamento da questão; e, sequer de omissão ou de justificativa para a permanência da mesma situação indefinida.

O Conselho Estadual ou Municipal de Educação têm papel relevante nesse ponto. No entanto, observa-se, especialmente no caso de nossa pesquisa empírica, a baixa ou nenhuma representatividade do órgão junto ao poder público municipal, visto pela “ausência de participação na elaboração da grade curricular, que já é definida por estância superior”. O Conselho Municipal de Educação revela-se pouco autônomo, em parte, pela “estreita relação com o grupo gestor da educação pública municipal”.

O Ensino Religioso, mesmo em tempo moderno, tem realizado a fundamentação de sua epistemologia nas tradições religiosas. A partir da verificação do resultado da pesquisa empírica, assunto integrante do próximo capítulo, esta e outras constatações serão visualizadas com maior clareza.

¹⁹ Informação prestada, via e-mail, em novembro de 2013.

Capítulo III

O Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental

Há uma legislação federal, explicitamente direcionada ao Ensino Religioso, cuja observância está distante dos responsáveis políticos e legais, por sua aplicabilidade. Tal situação diz respeito ao município de Mogi Guaçu/SP. O tema conta com importância ressaltada, sobretudo pela inserção do Ensino Religioso como área de conhecimento, conforme explicitado no Artigo 33 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a partir da nova redação dada pela Lei nº 9475 de 22 de julho de 1997, sobre a qual discorremos no capítulo 1.

No presente capítulo, será exposto o resultado da pesquisa empírica realizada na rede pública municipal de ensino fundamental, com o objetivo geral de descrever as respostas dadas às várias perguntas feitas aos sujeitos participantes, diante dos pontos considerados relevantes no levantamento dos dados para, assim, analisá-los posteriormente.

1. Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental de Mogi Guaçu

O município de Mogi Guaçu pertence à Região Administrativa de Campinas, estado de São Paulo, e está sob a jurisdição da Diretoria de Ensino da Região de Mogi Mirim, órgão vinculado à Coordenadoria de Ensino do Interior, da Secretaria de Estado da Educação, do Governo do Estado de São Paulo, que abrange outros 12 municípios.

Levando em consideração os dados da Fundação Seade / IBGE, do ano 2011, observa-se a população com 138.509 habitantes e 20,06% desse contingente com menos de 15 anos de idade. E, segundo o Censo Escolar da Educação Básica, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), em relação ao ano de 2010, a maioria dos estudantes está matriculada na rede municipal

totalizando 87,67%, enquanto que 13,7% das matrículas se encontram na rede particular de ensino, segundo levantamento constante no Plano Municipal de Educação.

A rede municipal e municipalizada de ensino abrange “o conjunto dos órgãos e entidades sob gestão do poder público municipal que, sob os princípios aplicáveis à educação, realizam atividades educacionais e de ensino no território guaçuano” (Plano Municipal de Educação). Já o ensino fundamental municipal foi instituído em Mogi Guaçu no ano de 1997. Dados do ano de 2011, que se mantêm inalterados, totalizam 24 unidades escolares responsáveis pelo atendimento educacional de estudantes de 6 a 15 anos em período parcial, manhã e tarde.

Nesse campo está inserida a secretaria municipal de educação, principal órgão gestor da educação do município, com a seguinte competência:

Desenvolver os programas, projetos e ações formais, oficiais e inclusivas de ensino e aprendizagem para crianças, jovens e adultos, com priorização à Educação Básica (Infantil e Fundamental) mediante a rede municipal e municipalizada de unidades de ensino e suplementarmente atuando no Ensino Médio e Profissionalizante. (Lei Complementar Municipal nº 987).

2. O Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental

O Ensino Religioso está entre as disciplinas do ensino fundamental da rede pública municipal de educação, tendo em vista a sua inserção na matriz curricular, mais especificamente na parte diversificada. Tal constatação e o objetivo específico do nosso trabalho – estudar a condição situacional do Ensino Religioso na rede pública municipal, no tocante à educação básica, ensino fundamental, na cidade de Mogi Guaçu, sob a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a fim de construir conhecimento sobre a respectiva realidade e as dimensões facilitadoras ou inibidoras para o desenvolvimento desse componente educacional, dada a inobservância da disciplina na prática escolar, porém inserida na matriz curricular – fez necessária a abordagem sobre aspectos educacionais que explicitassem o desenvolvimento do Ensino Religioso no cotidiano escolar.

Para isso, estabelecemos uma metodologia de pesquisa voltada para os pontos considerados relevantes no levantamento dos dados:

1º. a descrição do perfil das pessoas entrevistadas incluindo a faixa etária, o tempo de serviço no cargo ou na função, no serviço público municipal, a graduação, a titulação

máxima alcançada, e a opção religiosa ou a justificativa para o caso da realidade ser contrária à adesão por uma crença em específico, com o objetivo de verificar a relação entre a religião mencionada (ou não) e as semelhanças e as diferenças entre os pares na mesma situação, no que diz respeito ao Ensino Religioso;

2º. o grau de importância do Ensino Religioso em relação às demais disciplinas, tendo em vista a análise de sua repercussão no tratamento dado ao Ensino Religioso seja na unidade escolar ou na rede municipal de ensino fundamental;

3º. as atividades, direta ou indiretamente, relacionadas ao Ensino Religioso segundo as orientações escolares, utilizando um meio de aprofundamento no conhecimento da proposta pedagógica presente no contexto educacional;

4º. a formação de professores, e outros membros ligados às unidades escolares, como diretores, supervisores e secretaria municipal de educação, pois esse corpo profissional tem a sua parcela de responsabilidade na condução das questões referentes ao Ensino Religioso;

5º. a concepção de Ensino Religioso descoberta a partir do discurso presente nos interlocutores, considerando os conteúdos mencionados, tornando possível a comparação com os modelos de Ensino Religioso propostos por especialistas;

6º. o entendimento dos grupos de interlocutores e da secretaria municipal de educação sobre a Lei Federal do Ensino Religioso, e a resposta desse órgão gestor de educação no município à exigência legal, visando o conhecimento do lugar da disciplina na prática escolar e a posição do município diante da questão legal.

Diante da quantidade de escolas municipais de ensino fundamental e a distribuição espacial bastante diversificada em função da territorialidade guaiana, bem como o grande número de professores em exercício no cargo, optamos pela seleção de três unidades escolares, tendo como critério de escolha a posição geográfica e a oferta dos níveis I e II de ensino fundamental.

No objetivo deste trabalho está descrito o nosso interesse pelo conhecimento da condição situacional do Ensino Religioso na rede pública municipal de ensino fundamental; então, considera-se prioritário o resultado obtido a partir da obtenção dos dados, sem a necessidade de especificação das EMEFs, pois qualquer uma delas está sob o mesmo sistema de ensino.

Conforme mencionado na introdução, outros sujeitos também fizeram parte da pesquisa: diretor escolar e supervisor de ensino. No primeiro caso, foram os diretores escolares responsáveis pelas EMEFs selecionadas para o nosso trabalho; e, no segundo,

os membros no exercício da respectiva função. Em quaisquer dos casos citados de sujeitos, todas as pessoas foram igualmente convidadas, sem distinção alguma, estando livres para o consentimento ou a recusa. Diante disso, a participação de professores de ensino fundamental I e II obteve parecer favorável em todas as EMEFs, sendo deles a maior parte dos dados presentes no resultado da pesquisa empírica. Mas, com relação à direção escolar e supervisão de ensino, houve a negativa de um membro de cada cargo, sem menção ao motivo ou mesmo sem a possibilidade de diálogo presencial, por ocasião de minha passagem nos respectivos postos de trabalho, o que era previamente agendado.

Para o melhor desenvolvimento do trabalho que estava sob a restrição de tempo frente aos horários diferenciados de professores e também diretores escolares, optamos pela formulação de questionário preparado segundo os interesses temáticos da pesquisa empírica e o cargo; o conteúdo pode ser observado na seção de anexos. Os questionários de professores e diretores escolares foram aplicados de forma coletiva, porém, respondidos individualmente, durante o HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo; procedimento usado em cada uma das EMEFs.

O questionário de supervisores de ensino foi distribuído aos membros participantes para a devolução posterior, pois havia incompatibilidade no encontro conjunto. Vale ressaltar que a partir do contato com um desses membros, foi possível o agendamento da conversa coletiva com o grupo de assessores de projetos, cuja entrevista gravada esteve dirigida aos procedimentos adotados em relação à aplicação do Ensino Religioso nas escolas municipais de ensino fundamental. O resultado dessa entrevista específica também fez parte do capítulo anterior.

Os questionários, elaborados com o cuidado de serem autoexplicativos, contaram com uma aplicação prévia na secretaria municipal de educação de Mogi Mirim/SP, a fim de verificar o grau de dificuldade encontrado pelos sujeitos de cada cargo mencionado no nosso trabalho: Professor de Ensino Fundamental I e II, Diretor Escolar, Supervisor de Ensino e também Secretária Municipal de Educação; e de rever algum ponto considerado possível de melhor esclarecimento na formulação da questão ou mesmo de inserir assunto ainda sem nenhuma referência, mas considerado relevante para a nossa temática.

Para tal aplicação prévia na secretaria municipal de educação de Mogi Mirim, foi necessária a devida autorização legal, o que ocorreu sem dificuldade, exceto pela tramitação burocrática quase inevitável na realidade do serviço público brasileiro. No

entanto, diferentemente da secretaria municipal de educação de Mogi Guaçu, a de Mogi Mirim mostrou-se menos receptiva durante a interlocução com dois membros da direção escolar que somente mediante a constatação da autorização legal; e, posteriormente, com muita disposição enquanto pesquisadora, houve a devolutiva dos questionários deixados para serem respondidos. Com relação aos professores, o trabalho esteve totalmente satisfatório, sem qualquer empecilho e com o acréscimo de conversa pessoal para o esclarecimento de alguma dúvida antes da resposta ao questionário.

No município mogimiriano, eram somente quatro Escolas de Educação Básica que contavam com o Ensino Religioso, sendo uma aula por semana, no 9º ano. Por isso, o universo de sujeitos está reduzido a quatro membros na direção escolar e a quatro na docência dessa disciplina; e a um membro da supervisão de ensino, visto que todas as EMEBs visitadas estavam sob a sua responsabilidade. Todos os membros participantes da aplicação prévia consideraram os questionários claros e dois membros da docência do Ensino Religioso fizeram a sugestão de “levar em conta a prática religiosa de quem está no exercício do Ensino Religioso, visto que a disciplina é subjetiva e sofre a influência inconsciente do profissional que a ministra; por isso, a sugestão do questionamento sobre a relação do professor com a transcendência ou o sagrado, pois isto interfere na prática disciplinar.” Também houve a sugestão de “discussão com o professor sobre a continuidade do Ensino Religioso na escola”; e, “a partir de qual fase julga importante o estudo do Ensino Religioso.”

Breve amostra da aplicação prévia dos questionários

O Ensino Religioso consta na matriz curricular e é desenvolvido por professores de Artes, Geografia, História e Informática, cada qual em uma das 4 Escolas Municipais de Educação Básica (EMEB) que tem o 9º ano, com uma aula semanal de 50 minutos de duração. Em qualquer caso citado como responsável pela disciplina, não há habilitação específica em Ensino Religioso, o que já confirma uma das hipóteses descritas no presente trabalho e que consiste em elemento negativo para a ampliação regularizada desse componente curricular, assim como um risco para a ausência de quaisquer formas de proselitismo ou de intolerância religiosa.

Entre os conteúdos considerados imprescindíveis no Ensino Religioso houve coincidência somente em duas temáticas:

1. a compreensão e o estudo do sagrado e os símbolos sagrados;

2. o surgimento das religiões e a diversidade delas com as suas semelhanças e diferenças e sobre as organizações religiosas.

Houve também uma menção ao conteúdo ‘religião’ como forma de modelagem do indivíduo. Os outros conteúdos citados por esse mesmo corpo docente, seguindo a ordem de importância do 1º ao 5º, são:

1º: Ética; Direitos Humanos; Definição de Cultura e Filosofia.

2º: Moral; História Geral.

3º: Dogmas; História do Brasil.

4º: Atualidades.

5º: Vida e Morte; Relação entre a Evolução Humana, a Ciência e a Religiosidade; Política.

A descrição dos conteúdos segue literalmente assinalada conforme as respostas obtidas nos questionários aplicados aos professores da disciplina. Conforme mencionado anteriormente, houve a aplicação de questionário destinado à direção escolar, no qual constava a mesma pergunta referente aos conteúdos considerados imprescindíveis no Ensino Religioso. Interessante que entre os professores e as suas respectivas direções escolares houve somente um caso de coincidência temática: Ética e Moral. Porém, nesse, e em outros 2 casos, ou 2 EMEBs, constata-se a incompatibilidade* de conteúdos entre as anotações de professores da disciplina e as das suas direções escolares. E, no último caso, a coincidência era completa, o que mostra o contato entre o professor da disciplina e a sua respectiva direção escolar.

* Exemplo

EMEB	Diretor/a	Profº/a
A	A importância das religiões no momento. A religião e seus povos.	Direitos Humanos. Compreensão do Sagrado.
B	Solidariedade. Respeito.	A multidisciplinaridade do conteúdo da disciplina. A relação da fé com a evolução.
C	Avanço da civilização. Resolução pacífica de conflitos.	Surgimento das religiões. Religião como forma de modelagem do indivíduo.

Mas, reservadas as especificidades de cada caso ou EMEB, há um distanciamento das discussões legítimas sobre o Ensino Religioso, que figura como disciplina isolada no trabalho pedagógico, pois segundo a supervisora de ensino que atuava no período do levantamento dos dados, a “aula é atribuída a professor da unidade

escolar, na maioria das vezes, para completar a jornada de trabalho ou em caráter de hora extra.”

No entanto, quando questionados sobre o nível de importância do Ensino Religioso em relação às demais disciplinas da matriz curricular e regularmente inseridas no cotidiano escolar, somente 1 diretora de escola assinalou que a considera importante, porém dispensável, contra 3 que marcaram o Ensino Religioso tão importante quanto as demais disciplinas; e outros 2 professores também seguiram na resposta de que o considera importante, porém dispensável, contra 2 que marcaram o Ensino Religioso tão importante quanto as demais disciplinas.

Diante desse resultado, optamos pela manutenção dos questionários na íntegra. Porém, contamos com a contribuição da Prof^a Rosa Gitana Krob Meneghetti na avaliação geral dos questionários preparados segundo os critérios especificados anteriormente: os interesses temáticos da pesquisa empírica e o cargo. A partir dessa intervenção bastante pontual e com a qualificação necessária, realizamos as alterações. Portanto, o que diz respeito aos questionários, na seção de anexos do presente trabalho, tem a ponderação especializada no assunto, seja da comunidade interna ao Departamento de Ciências da Religião, seja da mencionada contribuição externa.

Concluída essa parte, houve o início da aplicação dos questionários na secretaria municipal de educação de Mogi Guaçu, cujos resultados estão descritos sequencialmente aos pontos considerados relevantes no levantamento dos dados.

2.1. Dados obtidos referentes ao perfil dos sujeitos

Para a melhor visualização dos resultados, foram elaborados os quadros sobre o perfil dos grupos participantes, seguido de gráficos ilustrativos sobre os seguintes assuntos, respectivamente: religião, graduação, titulação máxima. Há dados sobre a formação em Ensino Religioso também, ponto que será retomado no item 2.4.

A tabela está dividida segundo os itens relevantes para a análise descrita em capítulo posterior. Por isso, julgamos conveniente a anotação do tempo de serviço no cargo ou na função em item separado, somente com o propósito do registro dos dados obtidos na pesquisa empírica, já que o respectivo ponto estava igualmente assinalado nos questionários.

Quadro 1: Perfil Supervisão

Itens / Cargo	Supervisão	nº
Idade	Entre 41 e 50	2
Religião	Católica Apostólica Romana	2
Graduação	Pedagogia	2
Titulação máxima	Graduação	1
	Mestrado <i>Stricto Sensu</i>	1
Formação em ER	Catequese para crianças	1
	Não	1

Quadro 2: Perfil Direção Escolar

Itens / Cargo	Direção Escolar	nº
Idade	Entre 41 e 50	2
Religião	Espírita Kardecista	1
	Sem Religião	1
Graduação	Pedagogia	2
Titulação máxima	Especialização <i>Lato Sensu</i>	2
Formação em ER	Não	2

Justificativa da pessoa que se declarou sem religião:

“ – Porque acredito que a religião aprisiona.”

Tempo de Serviço		
Supervisor de Ensino		
Cargo/Função	Ano(s)	nº Sujeito
Cargo: Professor Educação Infantil Função: Supervisor	15 x	1
Sem anotação		1
Diretor de Escola		
Cargo/Função	Ano(s)	nº Sujeito
Cargo: Professor Função: Diretor	25 10	1
Cargo: Gestor Educacional Função: x	5 x	1

Quadro 3: Perfil Corpo Docente

Itens / Cargo	Corpo Docente	nº
Idade	Entre 26 e 50	41
Religião	Católica Apostólica Romana Espírita Kardecista Evangélica Protestante Testemunha de Jeová Sem Religião	33 1 3 1 1 2
Graduação	Artes Ciências Educação Física Geografia Letras Matemática Pedagogia Sem declaração	1 3 1 1 5 5 17 8
Titulação máxima	Graduação Especialização <i>Lato Sensu</i> Sem declaração	18 11 12
Formação em ER	Estudo regular; ensino às pessoas de casa em casa Habilitação em História e Curso de Teologia para Leigos (2 anos) Teologia Não	1 1 1 38

Justificativa das pessoas que se declararam sem religião:

“ – Já fui católico, quando mais novo, até aproximadamente os 18 anos. Depois, simplesmente deixei de acreditar em religião e em Deus.”

“ – Não consigo seguir doutrinações. Acredito que ainda não encontrei uma religião na qual me ‘encaixasse’.”

A seguir, a descrição do tempo de serviço no cargo, de cada membro docente participante na pesquisa empírica.

Tempo de Serviço no cargo de Professor

Tempo	Mês(es)										Ano(s)										
	1	7	8	10	1	2	3	4	5	7	8	9	13	18	20	22	23	24	25	n/c	Total
nº Sujeito	1	1	1	1	4	4	2	1	4	1	1	1	1	1	3	2	2	2	5	3	41

Legenda: n/c = Nada Consta.

Número de participantes que responderam ao questionário:

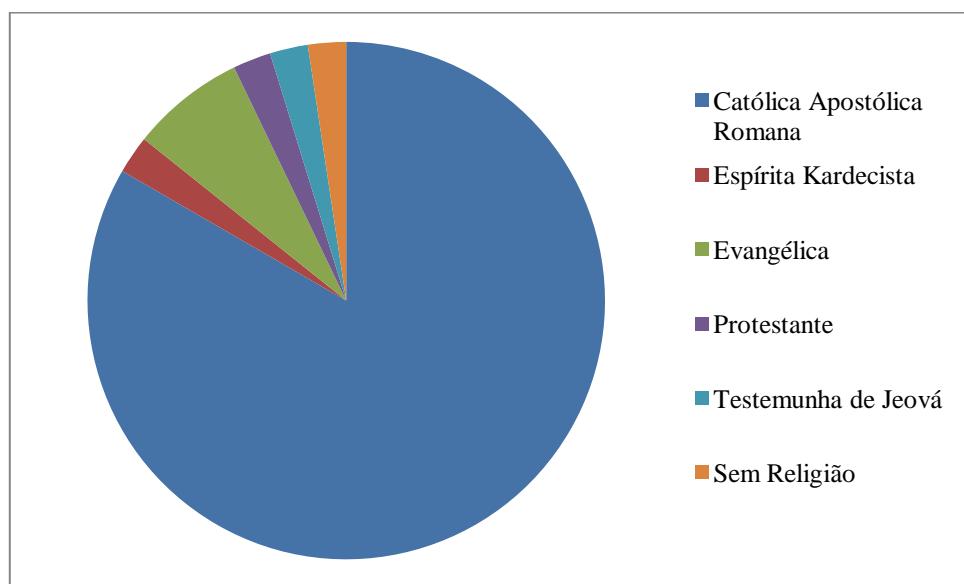
Supervisor de Ensino = 2

Diretor de Escola = 2

Docente = 41

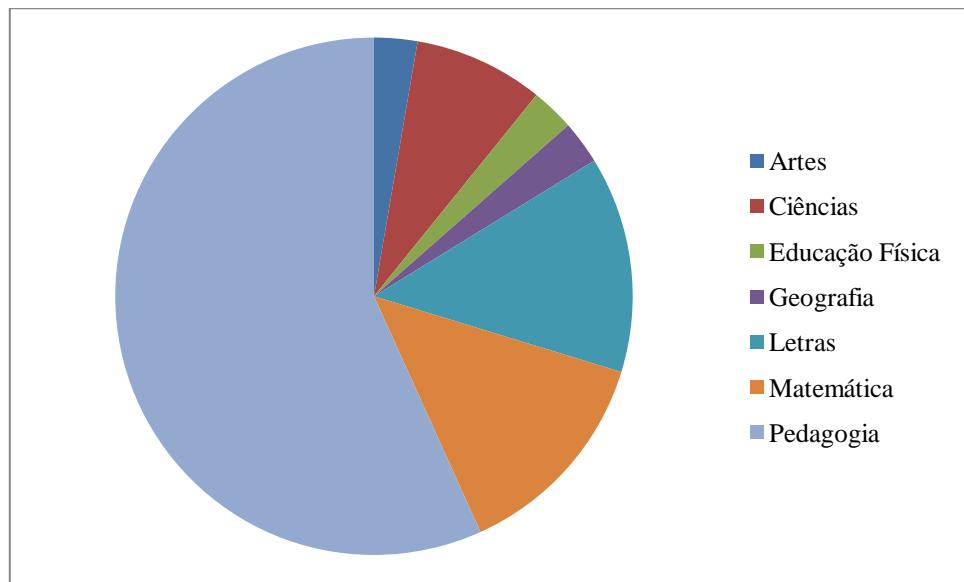
Total: 45

Gráfico 1: Religião



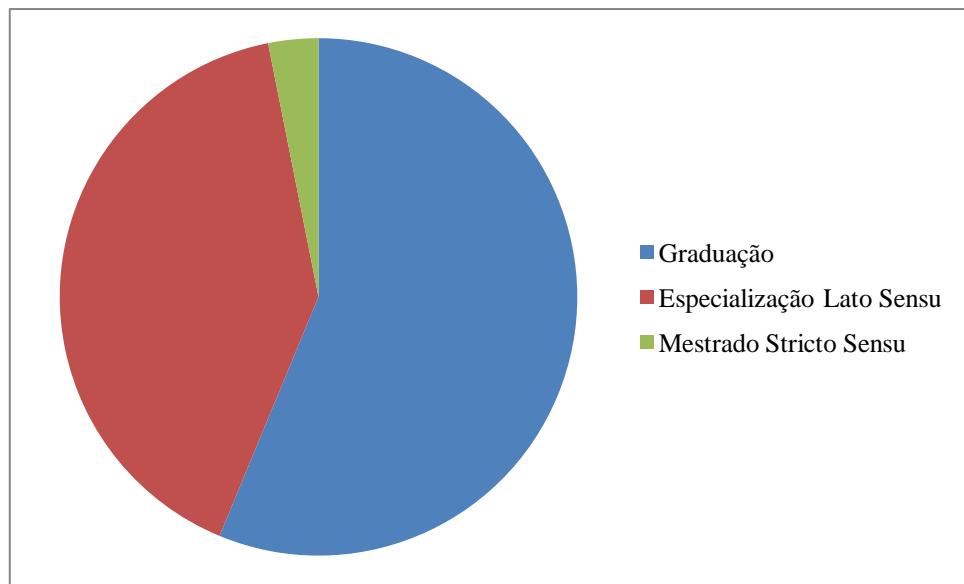
Os dados referem-se à soma total de respostas para cada item, portanto, sem a distinção por grupo de participantes, já detalhado nos Quadros 1 a 3.

Gráfico 2: Graduação



Os dados referem-se à soma total de respostas para cada item, portanto, sem a distinção por grupo de participantes, já detalhado nos Quadros 1 a 3.

Gráfico 3: Titulação máxima



Os dados referem-se à soma total de respostas para cada item, portanto, sem a distinção por grupo de participantes, já detalhados nos Quadros 1 a 3.

2.2. Dados obtidos sobre a disciplina Ensino Religioso em relação às outras

Para a melhor visualização dos resultados, foi elaborada a tabela sobre a disciplina Ensino Religioso em relação às demais, considerando os seguintes parâmetros, respectivamente: a. mais importante; b. tão importante quanto; c. menos importante; d. importante, porém dispensável; e. importante, portanto, indispensável.

Itens / Cargo	a	b	c	d	e
Supervisor		2			
Diretor		2			
Docente	1	32	1		5
Total nº	1	36	1	0	5
Total %	2,38	83,3	2,38	0	11,9
Observação: Sem resposta de 2 docentes.					

2.3. Dados obtidos sobre atividades relacionadas ao Ensino Religioso

Nesta seção será utilizada a forma descritiva para a exposição dos resultados, dada a explanação feita pelos diferentes sujeitos. Inicialmente, pela supervisão de ensino, depois pela direção escolar e, finalmente, pelo corpo docente. Conforme possível de ser lido no questionário, dirigido a cada grupo, a pergunta sobre as atividades relacionadas ao Ensino Religioso estava dividida em duas partes, diretas e indiretas, sendo que à supervisão de ensino coube a segunda parte, pois está em funções fora da sala de aula; e à direção escolar e ao corpo docente coube a primeira e segunda parte, pela sua prática educativa com o público alvo, estudantes.

Diante da pergunta se há sugestão de atividades para o Ensino Religioso, os membros participantes da **supervisão de ensino** responderam o seguinte:

Sim.
Número de pessoas que responderam 'sim' = 2
“ – Em situações do cotidiano em momentos onde acontecem conflitos ou mesmo divergências de ideias entre os pares, promovo reflexão entre os pares sobre o assunto em questão.”
“ – Valorização da vida; respeito ao próximo; saber ouvir o que o outro tem a falar; solidariedade.”

Mas, houve oposição de resposta dos mesmos membros participantes, diante da pergunta se as EMEFs desenvolvem atividades relacionadas ao Ensino Religioso, pois uma pessoa assinalou ‘sim’ e a outra ‘não’:

Sim.
“ – As escolas municipais desenvolvem atividades diversificadas abrangendo temas multidisciplinares.” Como? “ – Educação ambiental; virtudes; etnia; valor à vida (combate ao uso de entorpecentes).”
Não.

Na **direção escolar**, quanto à realização de atividades diretas, houve a seguinte resposta:

Não.
Número de pessoas que responderam ‘não’ = 2
“ – Não consta da grade curricular das Escolas Municipais.”
Observação: Sem a justificativa de um membro.

E se realiza atividades indiretas:

Sim.
Número de pessoas que responderam ‘sim’ = 2
“ – Converso abertamente com os alunos sobre a nossa responsabilidade perante o próximo, a indispensabilidade da solidariedade, respeito ao próximo, responsabilidade no que se refere aos nossos compromissos.”
“ – Toda a entrada dos alunos, elevamos nosso pensamento a Deus, pedimos sua proteção e fazemos a oração do Pai Nossa.”

O **corpo docente** expôs situações coincidentes às já citadas, mas também fez declarações voltadas à falta de formação na área de Ensino Religioso, evidenciada na maioria das respostas. Nessa seção, o registro dos resultados seguirá igualmente descritivo, conforme consta na tabela, a seguir.

Diante da pergunta se há a realização de atividades diretas, as respostas foram as seguintes:

Sim.
Número de pessoas que assinalaram ‘sim’ = 5.
“ – Uma oração no início da aula: Sou filho (a) de Deus com toda sabedoria, com toda capacidade. Tudo consigo fazer. Sou criança boa, plena de saúde em todos os sentidos. Sou infinitamente uma criança feliz! Muito obrigada (o) Senhor, amém!” (Católica)
“ – As aulas de História.” (Católica)
“ – Faço leitura de salmos.” (Católica)
“ – Construção do conceito de cultura; a religião como item desta construção; o respeito aos ritos religiosos culturais do candomblé na capoeira.” (Católico)
“ – Conteúdos como: as religiões asiáticas; os grandes grupos de civilização (religião como base); influência da religião no contexto histórico; Jerusalém – berço das três religiões monoteístas.” (Espírita Kardecista)

Não.
Número de pessoas que assinalaram ‘não’ = 36.
“ – Porque não conheço as leis que regem esse ensino e por ter receio de ir mais a fundo nesse assunto devido às várias religiões que os alunos praticam.” (Católica)
“ – Porque não conheço as leis que se referem ao Ensino Religioso nas instituições escolares.” (Católica)
“ – Eu não estou preparada para trabalhar o assunto diretamente. Não saberia lidar com as situações que surgem.” (Católica)
“ – Acho que hoje há muitas religiões e os pais confundem; acham que estamos querendo levar o filho para religião do professor.” (Católica não praticante)
“ – Devido à diversidade religiosa encontrada na sala de aula não dá para enfatizar o conteúdo.” (Católica)
“ – Falo de amor ao próximo, mas sobre religião eu converso.” (Testemunha de Jeová)
“ – Não desenvolvo esta disciplina de maneira permanente por não ser uma disciplina do conteúdo programático anual da série (ano) que leciono.” (Católica)
“ – Talvez pelo despreparo, por não ter conhecido um “plano” do quê e o quê trabalhar. Também pelo receio (até por ter uma religião).” (Evangélica)

- “ – Não tenho muito conhecimento nesta área. Mas, teria vontade de aprofundar o assunto.” (Católica)
- “ – Por achar um assunto que depende das escolhas de cada pessoa.” (Evangélica)
- “ – As atividades, muitas vezes, apresentam conteúdos de cunho religioso, mas não explicitamente.” (Católica)
- “ – Por não ser orientada; não estar no plano de ensino.” (Católica)
- “ – Por não ser obrigatória nas escolas.” (Católica)
- “ – Por ser volante ou talvez, até mesmo, por falta de tempo, conhecimento, interesse.” (Católica)
- “ – Não é componente curricular.” (Católica)
- “ – Atividades diretamente relacionadas não, porém, acredito que todos os dias ensino a importância da bondade e procuro sempre citar Deus independentemente da religião.” (Católica)
- “ – Apenas questões relacionadas aos valores morais e éticos.” (Católica)
- “ – Não existe tópico algum no currículo escolar.” (Católica)
- “ – Não faz parte da minha área acadêmica.” (Católica)
- “ – Devido ao próprio conteúdo a ser trabalhado não abordar diretamente o Ensino Religioso.” (Católica)
- “ – Por não conhecer e nem dominar o assunto.” (Católica)
- “ – Não conheço o conteúdo referente ao Ensino Religioso.” (Católica)
- “ – Fico preocupada em cumprir o planejamento elaborado e específico. Nunca pensei sobre isso.” (Católica)
- “ – Nunca pensei em utilizar algo ligado a religião durante as aulas.” (Sem religião)
- “ – Nunca pensei ou fui orientada a inserir o Ensino Religioso em minhas aulas.” (Sem religião)
- “ – Nunca pensei em trabalhar esse tema.” (Católica)
- “ – Pouco tempo para abordar o assunto, já que tenho somente 2 aulas por semana em cada sala.” (Católica)
- “ – Na realidade não há tempo disponível para abordar tais temas de modo mais satisfatório.” (Protestante)
- “ – Ciência e religião, às vezes, são contraditórias.” (Católica)
- “ – Não faz parte da grade curricular.” = 4 pessoas (Católicas)
- Número de pessoas que não assinalaram a justificativa = 3.

Diante da pergunta se há a realização de atividades indiretas, as respostas foram as seguintes:

Sim.
Número de pessoas que assinalaram 'sim' = 28.
“ – Rezo, juntamente com todos os alunos e com toda a equipe escolar, a oração do Pai Nosso, antes de entrar na sala de aula.” (Católica)
“ – Às vezes, faço uma oração para agradecer o dia. A oração é feita de livre e espontânea vontade.” (Católico)
“ – Quando em algumas situações, na sala de aula, busco resolver conflitos com os alunos, procurando fazê-los refletir, colocar-se no lugar do outro, valorizando e respeitando o outro.” (Católica)
“ – No começo do ano, ensino uma oração para os alunos do FI pedindo proteção a Deus e a mesma é repetida todas as aulas. Com o FII, esporadicamente entra o tema religião ao trabalhar os valores e a cultura norte-americana.” (Católica)
“ – Valores éticos e morais através de assembleias dos acontecimentos do cotidiano.” (Católica)
“ – Trabalhando com valores éticos e morais.” (Católica)
“ – Conversa com os alunos sobre as virtudes, respeito, valorização da vida, compartilhar...” (Católica)
“ – Trabalho valores; respeito à vida; ao próximo.” (Católica)
“ – Ensino sobre a Bíblia de casa em casa.” (Testemunha de Jeová)
“ – Trabalha-se respeito, amor ao próximo, solidariedade, crença de cada um, ou seja, em rodas de conversa acontecem esses debates.” (Católica)
“ – Trabalhando as virtudes, o respeito, as diferenças, em roda de conversa (assembleia), pois são temas / assuntos fundamentais para que tenhamos uma escola em paz, humana e solidária.” (Católica)
“ – De modo especial, nas datas comemorativas, por exemplo, Páscoa, Natal... Também são elaborados temas geradores para rodas de conversa como “amor ao próximo”, “ações de caridade” para com colegas necessitados... citando exemplos de Jesus.” (Católica)
“ – Acredito que toda vez que trabalho o próximo, o amor, o acreditar no outro, estou trabalhando religião.” (Católica)

“ – Aulas de História.” (Católica)

“ – Acredito que o professor sempre, seja indiretamente ou diretamente, está passando algo do ensino religioso, seja o respeito, os valores, o amor, a solidariedade, etc.” (Evangélica)

“ – Neste bimestre, trabalhei o emprego da poesia além do poema, a poesia na música, na escultura, nas imagens e nas pessoas, e trouxe pessoas que difundiram a poesia por meio de frases e atitudes simbólicas de carinho e de musicalidade, então, citei vários personagens bíblicos, Moisés, Maria Madalena, Jesus Cristo, entre outras figuras como Madre Teresa de Calcutá.” (Católica)

“ – No início das aulas é sempre feita uma oração coletiva, e cada dia um aluno faz um agradecimento que julga importante.” (Católica)

“ – Acho que sim, quando trabalho valores morais e éticos para cidadania.” (Católica)

“ – Socializamos a leitura dos salmos que consideramos importantes.” (Católica)

“ – Conversas com a sala sobre atitudes corretas a serem tomadas e o motivo delas.” (Católica)

“ – Debates sobre respeito, dinâmicas sobre valores como: amizade, igualdade, cooperação.” (Católica)

“ – Com exemplos de solidariedade, amor ao próximo, bons relacionamentos ligados ao cotidiano de um católico praticante.” (Católica)

“ – Em algumas situações esporádicas, há pelo menos um diálogo relacionado ao assunto, abordando temas relacionados a família e/ou sobre a própria existência.” (Católica)

“ – A construção do conceito das artes marciais; a fundamentação da não-violência nas artes marciais orientais; a influência do budismo e o xintoísmo nas artes marciais japonesas.” (Católico)

“ – Mesmo sem vínculo explícito, quando abordo temas como A Origem da Vida e Evolução Humana, acabamos discutindo o ponto de vista de cada aluno, sendo que os mesmos têm diversas religiões.” (Sem Religião)

“ – Citações para reflexão, pensamentos; ética e pensamentos religiosos; direitos humanos e princípios de fé.” (Espírita Kardecista)

“ – O respeito e amor ao próximo; Deus, como criador; Tolerância. Sempre digo que as coisas estão desta forma porque o ser humano se afastou de Deus.” (Protestante)

Observação: Sem a indicação, por parte de um (1) membro.

Não.
Número de pessoas que assinalaram ‘não’ = 13.
“ – Na minha sala de aula, posso muitos alunos de outras religiões (crentes, etc.). Então, quando surge algum assunto relacionado a religião, há sempre conflitos, então, prefiro não abordar muito esse assunto por falta de entendimento mesmo. Mas, procuro sempre afirmar que Deus só existe um, independente de religião ou não.” (Católica)
“ – Por falta de material.” (Evangélica)
“ – Pela falta de tempo, de conhecimento.” (Católica)
“ – Embora tenha estudado, na faculdade, muitos filósofos, nunca vi na prática a aplicação do Ensino Religioso, talvez por isso nunca o tenha feito.” (Católica)
“ – Não faz parte da minha área acadêmica.” (Católica)
“ – Devido ao tempo para conclusão dos conteúdos letivos.” (Católica)
“ – Desconhecimento.” (Católica)
“ – Nunca pensei em utilizar algo ligado a religião durante as aulas.” (Sem religião)
“ – Nunca tive contato em relação a essa disciplina.” (Católica)
“ – Pouco tempo para abordar o assunto, já que tenho somente 2 aulas por semana em cada sala.” (Católica)
Número de pessoas que não assinalaram a justificativa = 3.

Acrescenta-se nessa seção, os dados obtidos referentes ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar, pois entendemos ser o instrumento de previsão das atividades relacionadas ao Ensino Religioso, mediante o dispositivo legal. Para tanto, as questões estiveram voltadas à direção escolar e ao corpo docente.

Então, veremos inicialmente as respostas obtidas da **direção escolar** no que diz respeito aos seguintes pontos, respectivamente: como se dá a elaboração do PPP; uso de documento oficial na elaboração do PPP; conhecimento dos documentos citados; correspondência legal dos documentos oficiais citados com o Ensino Religioso.

• Como se dá a elaboração do PPP.
Número de pessoas que responderam = 2.
“ – Primeiramente, fazemos um questionário para conhecer a comunidade que atendemos – alunos, pais, professores e servidores em geral.”
“ – É elaborado em conjunto com a equipe escolar e comunidade.”

<ul style="list-style-type: none"> • Uso de documento oficial na elaboração do PPP.
Número de pessoas que responderam = 2.
“ – Decretos Estaduais e Municipais, Estatuto do Professor; Regimento Escolar; Informações PDE Interativo; GDAE (Sistema Estado).”
“ – Caderno 4 do Governo Federal.”

<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento dos documentos citados.
Sim.
Número de pessoas que responderam ‘sim’ = 2.

No quesito abaixo, houve divergência de resposta entre os membros da direção escolar:

<ul style="list-style-type: none"> • Correspondência legal dos documentos oficiais citados com o Ensino Religioso.
Sim.
“ – Infelizmente, creio que por força do nosso costume e observância equivocada de determinadas leis, inclusive a Constituição, o Ensino Religioso deixou de ser obrigatório na grade curricular. Digo equivocada porque a fundamentação é a de que todos são iguais e devemos respeitar o credo. Mas, o Ensino Religioso observa as normas legais e não desrespeita credos ou costumes. Falta um esclarecimento mais profundo aos doutrinadores religiosos sobre os objetivos do Ensino Religioso que não se atenta, em nenhum momento, a agregar adeptos para determinadas religiões.”
Não.
“ – Porque o Ensino Religioso segundo a legislação deveria ser oferecido, com o mesmo compromisso das outras disciplinas.”

O questionamento relacionado ao PPP, dirigido ao corpo docente, esteve ligado somente ao conhecimento do documento; e, em caso afirmativo, qual a posição do Ensino Religioso nele, do contrário, a descrição do motivo do desconhecimento desse instrumento institucional.

Quanto ao **corpo docente**, então, a primeira pergunta dizia respeito ao conhecimento do PPP mediante os seguintes parâmetros: a. sim; b. não.

Resposta	Conhecimento do PPP
Sim.	12
Não.	29
Total	41

Em caso afirmativo, prosseguir a resposta, se o Ensino Religioso estava – a. sim; b. não – inserido nele:

Resposta	ER no PPP
Sim.	0
Não.	11
Total	11
Observação: Sem a resposta de um participante.	

No questionamento sobre o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, destaca-se algo considerado importante para a análise posterior, haja vista o fato de o respectivo questionário ter sido aplicado em meados do 2º semestre de 2013, portanto, em momentos adiantados do ano letivo.

Diante disso, um membro da direção escolar fez uma justificativa antecipada sobre a situação do material, na medida em que “a EMEF estava levantando os dados escolares junto à comunidade interna e externa para melhor elaboração do PPP”.

Esse posicionamento “defensivo”, embora reflexo da realidade local, interferiu na resposta dos demais sujeitos, conforme visto na sequência, pois boa parte deles indica que “o PPP está em fase de elaboração”.

Ressaltamos, no entanto, que este consistiu o único momento de resposta induzida, absorvida por alguns participantes, ao abdicarem de um posicionamento crítico sobre a questão.

A pergunta, conforme visto, tinha a possibilidade de resposta afirmativa ou negativa no que diz respeito ao conhecimento do PPP pelo corpo docente; então, restamos a exposição da segunda parte, descrita na sequência.

Em caso negativo, prosseguir a resposta com a justificativa pelo desconhecimento do PPP:

Justificativa	nº	
PPP indisponível	7	
Desinteresse	7	
Outro	16	<p>“ – Porque comecei a lecionar no 2º bimestre, nessa unidade escolar, e com a correria do dia a dia, nem lembrei de pedir para lê-lo.”</p> <p>“ – Porque ele está sendo elaborado pela equipe gestora da UE.”</p> <p>“ – O documento está em elaboração, devido à troca de gestão escolar.”</p> <p>“ – Nossa PPP está em processo de elaboração.”</p> <p>“ – Esquecimento.”</p> <p>“ – O Projeto Político Pedagógico ainda não foi apresentado ao corpo docente neste ano.”</p> <p>“ – Na verdade, falta tempo, pois a rotatividade de uma escola à outra é muito grande enquanto professor volante.”</p> <p>“ – Falta tempo, devido ao acúmulo de outros cargos e por estar em escolas diferentes em cada ano.”</p> <p>“ – Fui contratado no início de novembro, então, acabei não indo atrás da informação, ainda mais pelo pouco tempo que passo na UE.”</p> <p>“ – Já foi comentado sobre o PPP nas HTPCs, porém não cheguei a ler totalmente.”</p> <p>“ – Ele não está pronto para análise.”</p> <p>“ – Encontra-se em fase de elaboração.” = 5 pessoas.</p>
Total	30	

Nota-se que em nenhuma das situações há o registro das atividades no diário de classe, resposta que obteve praticamente a unanimidade docente, pois os números são:

Sim.
Número de pessoas que assinalaram 'sim' = 1.
“ – O conteúdo quando se refere a esse assunto.” (Espírita Kardecista)

Não.
Número de pessoas que assinalaram 'não' = 40.

Acrescenta-se também que, diante do questionamento sobre a inclusão da disciplina Ensino Religioso no histórico escolar, houve divergência na resposta, segundo a **direção escolar**:

Sim.
“ – Consta como facultativa, porém, não é oferecida.”
Não.

Descrição de depoimento, experiência ou testemunho sobre Religião

Às vezes, há imprevisto na atividade realizada, mesmo sem a intenção de discussão dirigida ao assunto. No que se refere a depoimento, experiência ou testemunho relacionado à temática Religião, que por ventura tenha se passado em sala de aula, as respostas do **corpo docente** foram as seguintes:

Sim.
Número de pessoas que assinalaram 'sim' = 20.
“ – Não me lembro de nada específico, mas sempre há perguntas dos alunos sobre “que religião participa.” Procuro dizer que não é a religião, mas o respeito que temos pelo outro, o mais importante.” (Católica)
“ – Não me lembro de um depoimento específico, mas os alunos sempre perguntam a religião, falam das deles, como é na casa deles.” (Católica)
“ – Quando foi relatado em sala de aula que iríamos realizar assembleias, uma aluna falou sobre a assembleia religiosa a que pertencia e no outro dia uma mãe veio questionar se iríamos trabalhar com religião.” (Católica)
“ – Surgiu assunto sobre religião na época de festa junina devido às danças.” (Católica)

- “ – As diferenças entre as religiões, não participação dos alunos em festas ou projetos realizados pela escola.” (Católica)
- “ – Oposição em participar de comemorações por motivos religiosos.” (Católica)
- “ – Em relação à oração inicial das aulas, uma criança “testemunha de Jeová” comentou com os pais, e estes acharam um ato de desrespeito com a religião deles. Enfim, continuei a oração, mas a criança saia fora da sala no momento em que eu fazia a oração com o restante dos alunos.” (Católica)
- “ – Em Martinho Prado, há uma grande diversidade religiosa, as crianças são educadas em suas religiões para atacar Nossa Senhora, festividades da Igreja Católica; então, temos que nos manter imparciais.” (Católica)
- “ – Muitos que abordam nossa História.” (Católica)
- “ – Quando trabalhei com jovens e adultos, eles costumavam criticar as outras religiões; sempre que trazia informações sobre uma religião havia comentários, às vezes, grosseiros.” (Católica)
- “ – Certo dia, uma criança brincando com o colega de compasso, enquanto outras só observando, onde começamos a conversar. Observação: falando sobre religiões.” (Católica)
- “ – Alunos perguntando sobre religiões, sobre o surgimento do universo; resolução de brigas.” (Católica)
- “ – Há alunos em plena atividade, participantes de grupos de canto, de jovens, etc., dentro de suas crenças. Dessa forma, há um relato das experiências vivenciadas.” (Católica)
- “ – Por exemplo: o aluno não realiza determinado trabalho porque a religião, a qual a família frequenta, não o permite.” (Católica)
- “ – Às vezes, os alunos perguntam sobre minha religião, perguntam no que acredito, então, conversamos um pouco.” (Sem Religião)
- “ – Numa aula que abordava a “yoga”, uma das alunas se negou e repudiou a atividade, pois no seu entendimento era uma prática religiosa pagã.” (Católico)
- “ – Como coloquei na pergunta sete, os alunos sempre colocam seus depoimentos. Outro assunto que também desperta bastantes depoimentos é a homossexualidade.” (Sem Religião)

- “ – Uso pelos alunos de rótulo religioso, atribuindo qualidades e discriminando. Exemplo: Eu sou de tal religião, eu sou um escolhido, o outro é do demônio pela sua crença.” (Espírita Kardecista)
- “ – A criação do universo; criação do ser humano; G.L.S. – tudo isso, mostrando as teorias que podem explicar assuntos tão polêmicos, mas não excluindo o caráter religioso.” (Protestante)
- “ – Toda vez que desenvolvo o tema sobre origem da vida (teorias existentes) sempre sai polêmica. Uma vez, eu ganhei um livro da religião “Testemunha de Jeová”. Segundo ele, eu não sabia nada sobre Deus e religião, se eu continuasse assim iria para o inferno.” (Católica)

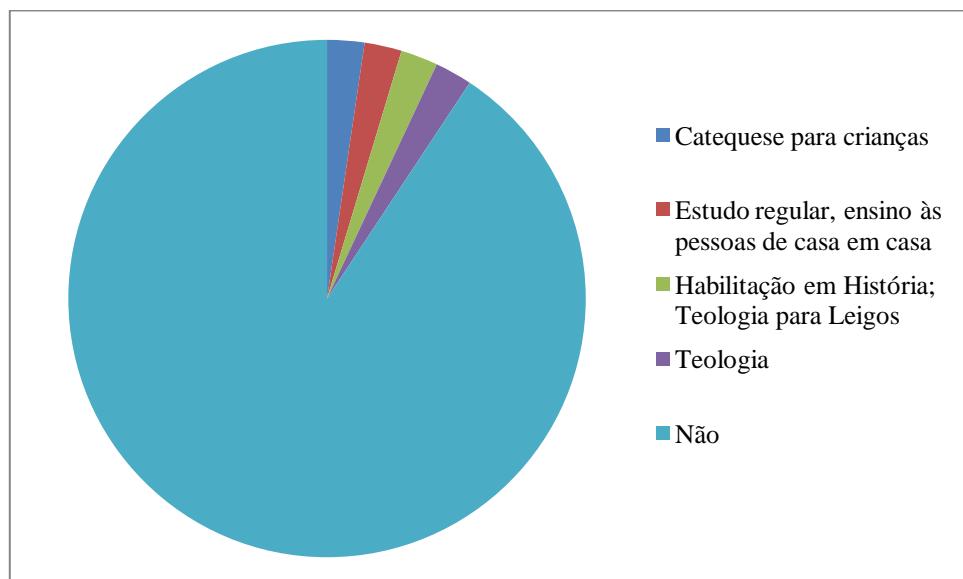
Não.

Número de pessoas que assinalaram ‘não’ = 21.

- “ – Na sala não, mas acho que religião, os pais que têm obrigação de ensinar e dar exemplo aos filhos.” (Testemunha de Jeová)

2.4. Dados obtidos sobre a formação docente em Ensino Religioso

Gráfico 4: Formação em Ensino Religioso



Os dados referem-se à soma total de respostas para cada item, portanto, sem a distinção por grupo de participantes, já detalhados nos Quadros 1 a 3.

Conforme observado, optamos pela exposição do resultado, cujo assunto será revisto no final do presente capítulo; e, de modo mais detalhado, no capítulo IV, com a contribuição teórica dedicada ao assunto.

2.5. Dados obtidos sobre os conteúdos do Ensino Religioso

Com relação ao questionamento sobre os conteúdos considerados imprescindíveis no Ensino Religioso, por ordem do número de indicação, segundo o grupo de sujeito, as respostas estão assinaladas na tabela seguinte. Antes, porém, na forma sequencial, estão os conteúdos descritos pelo corpo docente. Optamos por duas formas diferentes de apresentação, para o destaque dos assuntos mais citados em relação aos de menor incidência.

Os conteúdos assinalados nas respostas docentes, cada qual uma vez: aceitação das diferenças; artes; bondade; cidadania; comparação entre religiões; comprometimento; conhecer as leis de Deus; como aplicar as leis de Deus; conceito religioso filosófico; os conflitos; conhecimentos passados; convivência familiar; convivência social; cooperação; crenças; criação do mundo; culturas; diálogo entre religiões; definições histórias das religiões; diferenças e semelhanças das religiões; disciplina; discussões; diversidade cultural; diversidade religiosa no país; empenho; entendimento; ética; evolução do pensamento religioso no mundo; fraternidade; hierarquia; história das religiões; homem; honestidade; importância; importância dos estudos; as leis como base; leitura de algumas partes da Bíblia; literatura; obediência aos pais e aos mais velhos; paixão (vontade); o porquê de se ter religião; o que é ter religião; o que é religião; origem das religiões; origens das religiões mais populares; preconceito; princípios comuns; propagação do bem; questionamentos éticos sobre a cultura dos povos; reconhecer um ser superior; religiões dos povos antigos; o religioso e o poder; seguir e obedecer a Deus; sacramentos; solidariedade; temas relevantes para a faixa etária: gravidez, droga, etc.; tipos de racismo; valorização do semelhante; vida; vida pública de Jesus.

Na tabela seguinte estão as respostas mais citadas por cada grupo de sujeito, conforme anunciado anteriormente.

2.6. Dados obtidos sobre o conhecimento da legislação do Ensino Religioso

Para a melhor visualização dos resultados, segue a tabela sobre o conhecimento, do grupo de sujeitos, a respeito da legislação do Ensino Religioso, considerando os seguintes parâmetros, respectivamente: a. sim; b. não. Em caso afirmativo, a indicação da lei; em caso negativo, não era necessária a justificativa.

Ressaltamos que os membros estiveram igualmente livres na resposta, sem a solicitação de minha interferência para o esclarecimento dirigido, portanto, o registro feito está sob a percepção de cada participante. Somente um caso de diretor afirmou conhecer legislação do Ensino Religioso, mas não soube dizer qual, alegando esquecimento momentâneo.

Itens / Conhecimento	a	b	Lei
Supervisor	1	1	“ – LDB nº 9394 de 1996.”
Diretor	1	1	Não houve a indicação.
Docente	4	35	“ – O que sei é que não podemos ter preconceito sobre Religião. No Brasil, a religião é de livre escolha!” (Testemunha de Jeová) “ – O Concílio Vaticano II; Concílio de Trento!” (Católica) “ – A lei constitucional de liberdade de escolha religiosa e expressão cultural religiosa!” (Católica) “ – Temor a Deus; Amor ao próximo; Caridade!” (Protestante)
Total nº	6	37	
Total %	2,38	83,3	
Observação: Sem resposta de 2 docentes.			

Quando questionada sobre se há coerência – a. sim; b. não – da prática escolar da rede municipal de ensino fundamental I e II com a legislação sobre o Ensino Religioso, a **supervisão de ensino** manifestou-se com a seguinte resposta:

Sim.
Número de pessoas que responderam ‘sim’ = 2.
“ – O respeito ao caráter facultativo da Lei conforme o disposto no Art. 33º da LDB 9394/96.”
Observação: Sem a indicação de qual é a coerência, de um membro participante.

2.8. Observação final obtida sobre o Ensino Religioso

Para finalizar o levantamento dos dados no que diz respeito ao Ensino Religioso, na área geográfica determinada para a pesquisa, a supervisão de ensino e o corpo docente estavam livres para o registro de alguma observação considerada pertinente à disciplina de modo geral. Em caso afirmativo, era necessário descrevê-la. Então, segue-se o quadro com as respostas obtidas a partir dessa provocação.

Na supervisão de ensino, as respostas foram as seguintes:

Sim. “ – Valorizar a vida.”
Não.

No corpo docente, as respostas foram amplas, conforme expresso abaixo:

Sim.
Número de pessoas que declararam ‘sim’ = 24.
“ – Deve ser incluído na grade curricular, sem uma doutrina específica.” = 3 Pessoas (Católicas)
“ – Por que não ser trabalhado o Ensino Religioso no ensino fundamental I?” (Católica)
“ – Seria muito bom se esse ensino fosse adotado como disciplina regular, pois trabalharia o crescimento interior do aluno tornando-o uma pessoa melhor.” (Católica)
“ – A rede municipal deveria ter o Ensino Religioso, mas voltado para os valores, respeito e para que as pessoas tenham Deus no coração. Hoje, o mundo, as pessoas estão voltadas às coisas materiais.” (Católico)
“ – O Ensino Religioso deveria fazer parte do currículo escolar de toda rede municipal, mas de forma a contemplar “valores morais”, imprescindíveis à sociedade, ao ser humano.” (Católica)
“ – Deveria ser parte da grade curricular em toda a rede, mas acredito que não deveria contemplar uma religião específica e sim os valores necessários para vivermos em sociedade, em harmonia.” (Católica)
“ – Acredito que o Ensino Religioso deverá ser incluído na grade curricular de uma forma mais ampla. Respeitando as diferentes religiões.” (Católica)

- “ – Seria viável pelo menos uma aula de Ensino Religioso semanal ou quinzenalmente com especialista sobre o tema, pois quando dos meus 9 ou 14 anos me lembro perfeitamente dessa prática em ambiente escolar.” (Católica)
- “ – O Ensino Religioso deveria ou já é facultativo, embora há a necessidade de contextualizá-lo em nossa prática em sala de aula.” (Católica)
- “ – As famílias têm delegado às escolas não apenas a educação escolar, também conceitos de valores éticos, morais, e já não se preocupam com Educação Religiosa, como grande aliada para formação do ser humano.” (Católica)
- “ – Considero o Ensino Religioso de extrema importância, mesmo não conhecendo como ele é ou pode ser trabalhado na escola; acredito que seja imprescindível em uma grade, a disciplina.” (Evangélica)
- “ – As bases para se construir bons cidadãos é se desenvolver desde já, nos primeiros anos escolares, o caráter voltado para um ser maior no qual podemos encontrar refúgio e respostas.” (Evangélica)
- “ – Em nossos dias, é imprescindível trabalhar a ética, o respeito e a tolerância em relação à diversidade religiosa.” (Católica)
- “ – Que o Ensino Religioso fosse introduzido nas escolas para colaborar na formação dos alunos que vêm de casa sem nenhuma formação e muitos nem conhecem a Deus e estão sem valores e quem sabe possa melhorar o ensino.” (Católica)
- “ – Deveria ser incluído para que os alunos pudessem vivenciar essa matéria, para que tivessem conhecimento sobre como é a visão de uma pessoa formada nesse conteúdo e quem sabe a disciplina na escola melhorasse.” (Católica)
- “ – Mais importante que ensinar o conteúdo, é hoje para o professor fazer o que a família não faz, educar, e dentro do que é educar está valores e princípios que encontramos no Ensino Religioso, que necessariamente não é matéria, mas deve ser explorado.” (Católica)
- “ – Refletir com os alunos sobre os valores morais.” (Católica)
- “ – Talvez melhorasse o relacionamento entre os alunos, acabando a violência, maus tratos entre eles, uma vida melhor.” (Católica)
- “ – Para abordar este conteúdo, não só os alunos, mas os professores necessitam de conhecimento para reflexão em áreas como Filosofia, Antropologia e Sociologia.” (Católica)
- “ – Talvez uma observação com os pais ou até mesmo com os alunos.” (Sem religião)

“ – O Ensino Religioso é tão importante quanto as demais disciplinas.” (Católica)

“ – Deve ser implantado mais do que urgente o Ensino Religioso na grade curricular, mas não como caráter secundário, e sim como algo primordial ao desenvolvimento do aluno como ser humano, como cidadão.” (Protestante)

Não.

Número de pessoas que declararam ‘não’ = 17.

“ – Porque sempre vai se falar da Religião Católica.” (Testemunha de Jeová)

x x x

A análise do resultado da pesquisa será feita no próximo capítulo. Porém, ressaltamos que a realização do levantamento dos dados esteve satisfatória do ponto de vista da receptividade dos sujeitos, salvo as exceções registradas, em baixa quantidade. Outra parte diz respeito à postura dos participantes em responder as questões de forma próxima de sua realidade no ensino, mesmo diante do breve, porém, passageiro “desconforto” diante da reflexão sobre a temática ‘Ensino Religioso’, ainda pouco, ou praticamente nada, conhecida em sua epistemologia.

Outro ponto para o qual também voltamos atenção, nessa etapa do trabalho, diz respeito à diferença de tratamento entre as secretarias municipais de educação contatadas. No caso mogimiriano, houve menos receptividade quando comparado ao guaçuano. Ressaltamos que durante a aplicação prévia dos questionários, em Mogi Mirim, tanto docentes, quanto a supervisora de ensino, naquele período, e outros dois diretores de escola, estiveram disponíveis ao contato estabelecido. Mas, com relação aos demais sujeitos, desse mesmo campo empírico, sobretudo, de representação hierárquica superior na pasta, a situação esteve, por vezes, desgastante dada a baixa colaboração percebida neles.

Já em Mogi Guaçu, conforme dito anteriormente, o trânsito enquanto pesquisadora obteve atenção suficiente para o cumprimento de todas as etapas do levantamento de dados. Acrescenta-se a isso, a participação de novos sujeitos, até então, distantes de nossa primeira relação. Sem a pretensão de esgotar o assunto, parece-nos que essa seção educacional está mais aberta ao diálogo ou à reflexão, mesmo incipiente e, notadamente, passível de revisão em sua postura diante da temática da pesquisa

empírica, sobre a disciplina Ensino Religioso; diferentemente da seção mogimiriana que já a tem em exercício direto.

Ressaltamos algumas tendências numéricas observadas na pesquisa empírica, cujos aspectos têm repercussão direta na disciplina Ensino Religioso sob a condução da secretaria municipal de educação de Mogi Guaçu, tendo em vista a análise quantitativa dos pontos considerados relevantes no levantamento dos dados.

Inicialmente, destaca-se o perfil dos sujeitos, que é relativamente jovem, não ultrapassando 50 anos de idade. Há predominância da religião Católica Apostólica Romana, indicada por 35 membros; de profissionais graduados em Pedagogia, somando 21 membros; sendo esse o nível de titulação máxima alcançada pela maioria, indicada por 19 membros. Em nenhum dos casos, há formação com habilitação específica em Ensino Religioso, salvo indicações feitas por alguns participantes, cuja resposta será avaliada posteriormente, no capítulo IV.

Em seguida, o Ensino Religioso é considerado tão importante quanto as outras disciplinas, resposta indicada por 36 membros; ao lado de 5 respostas colocando-o como indispensável; e, uma resposta assinalando que a disciplina é mais importante que as outras; somente uma resposta colocou o Ensino Religioso como dispensável.

No que diz respeito à realização de atividades diretamente relacionadas ao Ensino Religioso, observa-se que somente 5 membros indicaram-nas de forma afirmativa, contra 38 negativas. A maioria dos envolvidos assinalou que realiza atividades indiretamente relacionadas ao Ensino Religioso totalizando 30 membros, contra 13 negativas.

Os conteúdos predominantemente assinalados, na disciplina em questão, foram: Respeito, com 20 indicações; Valores, com 16 indicações; Amor ao próximo, com 11 referências; seguidos por Família, com 6 respostas; Fé, com 5 respostas; Formação de caráter, com 6 respostas; Caridade, Paz e Virtudes, com 3 respostas cada; conhecimento sobre religiões, Deus, Paciência, Partilha, Senso de Coletividade, Temor a Deus, Tolerância religiosa, com 2 respostas cada. Todos os demais foram explicitados anteriormente, com uma indicação cada.

Finalmente, sobre o conhecimento da legislação do Ensino Religioso, 35 membros reconheceram não tê-lo; contra 6 afirmativas positivas; sendo uma delas dirigida à LDBEN nº 9394 de 1996.

Capítulo IV

Ensino Religioso e a base epistemológica

O presente capítulo tem o objetivo geral de realizar uma análise sobre o entendimento da legislação federal no tocante ao Ensino Religioso, pela ótica dos órgãos e das entidades sob a gestão do poder público municipal da cidade de Mogi Guaçu, à luz dos referenciais teóricos que tratam das questões consideradas emblemáticas a partir dos dados obtidos, para a necessária compreensão da realidade do Ensino Religioso no âmbito legal e geográfico estabelecidos no nosso trabalho.

Levando em consideração os dados obtidos na rede pública municipal de ensino fundamental na cidade de Mogi Guaçu/SP, realizamos uma síntese crítica dos aspectos assinalados no decorrer da descrição dos resultados, que certamente têm exercido influência na realidade adversa ao Ensino Religioso seja na sua condução administrativa enquanto componente curricular instituído por lei federal, porém sob a indiferença da política educacional ao longo das diferentes gestões públicas, seja na sua transposição didático-pedagógica assolada pela ausência de reflexão qualificada que lhe permita ser tratado com o rigor próprio às disciplinas formadoras do ser humano em sua totalidade, portanto, também no que se refere à dimensão espiritual ou religiosa.

1. Pesquisa empírica sob o olhar qualitativo

Já está assinalado no presente trabalho a necessidade de profissional habilitado para o exercício do Ensino Religioso, talvez a última fase na progressiva discussão sobre as carências e as várias dificuldades dessa área de conhecimento. No entanto, optamos pela sua menção logo no início de nossa análise para melhor visualização da origem da problemática no contexto escolar, objeto de nossa pesquisa empírica. Conforme observado também no início de nossa exposição, o perfil dos profissionais mostra as formações específicas para as disciplinas obrigatórias da base nacional

comum, exceto no Ensino Religioso. Em nenhum dos casos de nossos sujeitos consta a habilitação específica nessa área de conhecimento.

Destacam-se as indicações feitas nas seguintes respostas: Catequese para crianças, evangelização a domicílio, Teologia para leigos e habilitação em História – como consideradas apropriadas para o Ensino Religioso nos termos do Artigo 33 da Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, alterada no mesmo artigo pela Lei nº 9475 de 1997. Tendo em vista esse entendimento sobre a profissionalização na respectiva disciplina, a percepção epistemológica de Ensino Religioso está sujeita aos saberes provenientes daquelas indicações, diga-se equivocadas, feitas pelos nossos sujeitos.

Mas, ainda que tais indicações tenham ocorrido em pequeno número, isso já confirma uma das hipóteses descritas no presente trabalho e que consiste em elemento negativo para a ampliação regularizada do Ensino Religioso enquanto componente curricular, assim como um risco para a ausência de quaisquer formas de proselitismo ou de intolerância religiosa. Nessa discussão, Rosa Gitana Krob Meneghetti²⁰ já ressalta, desde longa data, que:

A tese da necessidade de criar cursos de Licenciatura em Ensino Religioso e, por extensão, da criação da profissão de Professor de Ensino Religioso é bastante clara, partilhada também por João Décio Passos, na ocasião do envio conjunto de documento institucional, ao MEC, sobre o necessário avanço da legislação federal, que reconhece o Ensino Religioso como componente curricular, até a etapa da formação do profissional (responsabilidade das universidades) e até os sistemas estaduais de ensino que deveriam legislar sobre a profissão.

O número de sujeitos que reconheceram a ausência de formação em Ensino Religioso representa a maioria no universo destacado na rede pública municipal de ensino fundamental de Mogi Guaçu/SP. Isso demonstra o desconhecimento da epistemologia do Ensino Religioso, cuja base sugerida nessa exposição está voltada para as Ciências da Religião. A indefinição epistemológica do Ensino Religioso torna-se um elemento prejudicial à prática pedagógica e ao crescente desenvolvimento de uma educação voltada para a construção da cidadania.

Observa-se o paradoxo constatado na pesquisa empírica realizada na rede pública municipal de ensino fundamental, da cidade de Mogi Guaçu/SP, que mostra ser uma sociedade religiosa, visto por meio de práticas confessionais (exemplos: orações diárias no espaço escolar, criação da Capelania Escolar, entre outras), mas que faz

²⁰ Informação prestada, via e-mail, em novembro de 2013.

“vistas grossas” ao Ensino Religioso. Há receptividade à prática relacionada a religião, no entanto, em se tratando do Ensino Religioso enquanto campo deliberado para estudá-la, observa-se o descuido por sua aplicabilidade no contexto escolar.

Por outro lado, os dados obtidos sobre a disciplina Ensino Religioso em relação às outras mostra a receptividade totalmente favorável a esse componente curricular, pois em nenhuma resposta houve a sinalização de que o Ensino Religioso pode ser dispensado do conjunto delas; mas, ao contrário, figura tão importante quanto todas as demais disciplinas; e, para alguns, ainda que em menor número, se faz indispensável.

Outro ponto de interesse no nosso levantamento de dados diz respeito à orientação escolar dirigida ao Ensino Religioso presente no discurso dos sujeitos. Ainda que poucos tenham indicado possuir formação nessa área de conhecimento e muitos reconheceram não tê-la, quando questionados sobre as atividades diretas e indiretas relacionadas à disciplina, as respostas mostram o entendimento que perpassa a prática pedagógica, mesmo sem a oficialização dela.

Em quaisquer dos casos de resposta positiva à realização de atividade direta no Ensino Religioso nota-se que estão voltadas ao estabelecimento da disciplina comportamental, como meio para a solução de conflito entre os pares; ou à oração de início das atividades escolares do dia, em alguns casos, feita de forma dirigida – Pai Nossa, recitação de Salmos, oração com conteúdo específico proposto pelo docente responsável pela classe ou aula – e, em outros casos de forma espontânea. Observamos ainda alguns temas diferentes: a religião como elemento cultural; a influência histórica da religião; Jerusalém como berço das religiões monoteístas. No entanto, somente dois sujeitos assinalaram os respectivos temas em suas atividades.

Interessante a relação entre as respostas de atividades diretamente voltadas ao Ensino Religioso e as respostas de atividades indiretamente voltadas ao componente curricular: estas também estão ligadas à disciplina comportamental ou às orações, como aquelas. E nas duas atividades – diretas ou indiretas – o ponto dos valores éticos e morais como base para a formação do estudante foi um dos mais citados. No entanto, nas atividades indiretas estão mais declarados os assuntos relacionados à religião, ora como dado geral para a conduta humana, ora como aspecto ligado à determinada confessionalidade, visto por meio das seguintes indicações: diálogo ou reflexão sobre amizade, amor ao próximo, caridade, Deus como criador, direitos humanos, família, igualdade, princípios de fé, valorização da vida, virtudes, respeito, solidariedade. Alguns desses pontos têm como referência os exemplos de Jesus Cristo.

Destaca-se também que os principais motivos indicados para a não realização de atividades diretas ou indiretas ligadas ao Ensino Religioso foram os seguintes: não se trata de uma disciplina obrigatória enquanto componente curricular; e o mais citado ainda: a falta de conhecimento sobre o Ensino Religioso e o consequente despreparo ou receio diante dos conteúdos afins. Em menor número, mas também indicados com destaque, estão: a diversidade religiosa presente na sala de aula como fator de conflito entre os pares, tornando-se motivo de inibição docente para o trato do assunto; e ainda: a dificuldade docente de ter a imparcialidade em relação à própria religião. Por fim: a falta de tempo, seja pela exigência no cumprimento do planejamento específico para cada período letivo, seja pela alternância de EMEF a EMEF em função do reduzido número de aula em cada unidade escolar ou mesmo classe.

No conjunto de atividades diretas mencionadas, destaca-se também a única menção feita aos ritos culturais do candomblé na capoeira; e, no conjunto de atividades indiretas citadas destaca-se igualmente a única menção feita à influência do budismo e xintoísmo nas artes marciais. Mesmo diante da necessidade de maiores esclarecimentos nesses quesitos, a ênfase está na lembrança singular de religiões diferentes daquelas essencialmente cristãs, praticamente as que se sobressaem nas respostas obtidas tanto pela denominação explícita quanto pelos elementos que lhe são afins.

Outro dado que nos parece muito peculiar no resultado das atividades ligadas ao Ensino Religioso diz respeito à preocupação docente com a própria religião, cuja prática pode ser inclinada ao proselitismo, ainda que de forma involuntária; e, que está relacionada à ideia já exposta de que religião é assunto familiar, portanto, de ensinamento no lar, sem a necessidade de interferência escolar nessa questão.

O dilema sobre a presença ou não do Ensino Religioso na instituição escolar, especialmente pública, tem obtido reforço na polêmica entre a disciplina ser obrigatória ou facultativa, na qual está amparada uma das justificativas da secretaria municipal de educação de Mogi Guaçu para abdicar do componente curricular nos termos exigidos pela Lei nº 9475 de 22 de julho de 1997, ainda que sob a dubiedade legal que interfere na propositura de um Ensino Religioso comprometido com as Ciências da Religião, e em resposta à sociedade plural como a existente no Brasil.

O despreparo de gestores públicos, decorrente da falta de esclarecimento epistemológico sobre o Ensino Religioso, aliado à facultatividade da disciplina, que a fragiliza enquanto componente curricular; a ausência de formação profissional para o exercício em âmbito escolar; e a presença cada vez maior, de “políticos religiosos” nas

esferas de poder público; podem ser considerados fatores de inibição para o Ensino Religioso como disciplina regular nos currículos escolares, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional.

2. Dimensão Curricular do Ensino Religioso

O quadro de atividades relacionadas ao Ensino Religioso nos remete à reflexão de Giumbelli (2010, p. 43), citando McCutchen (1997), ao analisar algumas orientações curriculares oficiais e alguns livros didáticos voltados ao tema – uma das dimensões que o permeia em escolas públicas no Brasil: “O que conta como religião? Quem decide sobre isso? Que compromissos teóricos estão envolvidos nessas decisões? E, mais importante, quais são as implicações materiais de nossas escolhas de categorias?” (McCutchen, 1997, p. 127).

Tais questionamentos, de fato, têm relevância na direção que se dá para o Ensino Religioso, especialmente quando realizados à luz de referenciais teóricos especializados no assunto. De outro modo, corre-se o risco, por vezes voluntário, de evitar a discussão epistemológica decorrente das perguntas propostas. Já é do nosso conhecimento a dificuldade no estabelecimento de uma epistemologia para o Ensino Religioso que melhor responda aos anseios previstos na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional.

Levando em consideração a realidade observada na rede pública municipal de ensino fundamental, o distanciamento da LDBEN, segundo a nova redação dada pela Lei nº 9475 de 22 de julho de 1997, mostrou-se claro. No entanto, segundo o entendimento da secretaria municipal de educação, há coerência entre a exigência legal e a prática escolar, justificada pela matrícula facultativa. Isso demonstra que o foco gestor está voltado ao caráter opcional da frequência na disciplina; mesmo sem ser oferecida, conforme relatado por sujeitos da pesquisa empírica. Para a secretaria municipal de educação sequer há “necessidade de criar lei para tratar de princípios ou valores, pois são inerentes à pessoa.” Contudo, observa-se também o retorno à problemática epistemológica; aqui, no discurso gestor, embasada no aspecto confessional, diante da referência aos princípios e valores que têm relação com a proposta da Capelania Escolar instituída pela Lei nº 4884, de 22 de novembro de 2013. No dispositivo legal, artigo 2º, consta: A “Capelania Escolar” será ministrada em todas

as Escolas de Ensino Fundamental do município, por ministros cristãos, com ensinamentos baseados na Bíblia Sagrada, ficando vedada a abordagem doutrinária.”

Outro ponto de relação entre as partes diz respeito à oferta do Ensino Religioso sem ônus para o município, portanto, ministrado de forma voluntária pelos capelães (Cf. Artigo 6º). O *modus operandi* vem ao encontro da expectativa da secretaria municipal de educação que vê na Capelania Escolar “a aplicação prática do Ensino Religioso enquanto componente curricular.” Nota-se a incompatibilidade com a determinação constante na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, originada em parte pelo desconhecimento do conteúdo desse dispositivo legal e, em outra, pela “vantagem” do trabalho voluntário sem a despesa financeira para o órgão público.

Porém, mesmo diante da explícita relação, a Capelania Escolar aguarda a parceria da secretaria municipal de educação para a sua implantação efetiva. Tal espera deve-se ao fato de que a seção pública municipal julga ser imprescindível a “imparcialidade” na condução do Ensino Religioso. A divergência entre a secretaria municipal de educação e a Capelania Escolar pode ser observada a partir do artigo 5º: “A Secretaria de Educação e Diretores de Escolas, organizarão o calendário para as ministrações dos capelães em conjunto com entidades cristãs dispostas a realizar o trabalho de Capelania Escolar e devidamente cadastradas junto ao município.” Segundo o entendimento da seção pública municipal, há privilégio para as igrejas evangélicas por serem em maior número na cidade de Mogi Guaçu, em detrimento das demais denominações cristãs, como a Católica Apostólica Romana, que se manifestou com a mesma interpretação a respeito disso, considerada motivo para “a reunião dos líderes religiosos” mencionada no capítulo 2.

Ressalta-se, por outro lado, a clareza na referência ‘às cristãs’, portanto, com restrição ao universo religioso, sem a menção às outras denominações fora dele. Contudo, observa-se que, na rede pública municipal de ensino fundamental da cidade de Mogi Guaçu/SP, prevalece o entendimento de Ensino Religioso ligado à confessionalidade. Segundo a secretaria municipal de educação, outras denominações religiosas, portanto, sem cunho cristão, também “serão igualmente bem vindas, caso haja manifestação de interesse”. A continuidade da proposta de implantação do Ensino Religioso depende das “entidades religiosas”.

3. Religião: Concepções e suas consequências

O dado exposto faz parte da reflexão crítica de vários autores, entre eles, destaca-se Passos (2007, p. 50):

Todos os esforços realizados no sentido de se construir uma prática coerente dessa disciplina gravitaram sempre em torno da questão da confessionalidade religiosa e da laicidade do Estado. Estamos hoje em condição de pensar um modelo que supere esse impasse em nome da autonomia dos estudos de religião e da própria educação.

Tal situação, segundo Giumbelli (2010, p. 43), pode ser entendida dentro da perspectiva “*sui generis*”, ideia inspirada em Russel McCutcheon (1997), na qual a concepção da religião seria “algo autônomo em relação a outros domínios humanos, a ser estudado em seus próprios termos”, tendência considerada dominante em se tratando de estudo da religião; e, está contra a concepção de religião como “uma categoria analítica capaz de apreender uma dimensão entremeada a outras que constituem as práticas humanas.” (GIUMBELLI, 2010, p. 43), ideia defendida por McCutcheon.

O interessante está no fato de que o material analisado por Giumbelli, voltado ao Ensino Religioso, tem relação e, às vezes, volta-se diretamente às elaborações do FONAPER. De fato, “o que me interessa salientar é que o quadro que resulta da caracterização da tendência dominante guarda vários pontos de contato com a proposta do FONAPER...” (GIUMBELLI, 2010, p. 44).

Nesse sentido, convém o esclarecimento: Giumbelli faz uma análise de algumas orientações curriculares oficiais e alguns livros didáticos voltados para o Ensino Religioso; porém, os materiais cobertos “não têm qualquer estatuto de representatividade em relação ao universo a que pertencem; além disso, outros tipos de fontes deveriam ser contemplados para se atingir mais amplamente a dimensão dos conteúdos curriculares de ensino religioso no Brasil.” (GIUMBELLI, 2010, p. 48). Outro diz respeito à despretensão do autor em oferecer uma visão do FONAPER. “Para tanto, outros materiais seriam imprescindíveis.” (GIUMBELLI, 2010, p. 42).

A proposta do autor é ilustrar “o esforço da construção de um saber que se pretende capaz de cobrir, sem privilégios, a diversidade religiosa, de modo a sustentar a ideia de um ensino religioso cujo objetivo e conteúdo estejam desvinculados de leituras particularistas.” (GIUMBELLI, 2010, p. 42). Esse esforço tem na proposta do FONAPER, segundo Giumbelli, a sua expressão mais influente. Porém, o que foi

constatado na caracterização da religião definida como *sui generis* e na análise do material coberto por Giumbelli, é que:

De ambas faz parte a concepção de que a religiosidade – nos termos de McCutcheon – é “um elemento fundamental de toda experiência ou consciência humana”; “desde o princípio, todos são considerados religiosos, e o problema para o comparativista é simplesmente documentar e mensurar a diversidade de crenças e rituais.” (1997, p. 105); a císaõ e a interação entre aspectos externos e internos, sendo os primeiros comportamentais, narrativas, artes etc., constituindo os últimos seus significados e significância (1997, p. 118); a suposição ou a formulação de “uma teologia mundial inclusiva na qual cada religião é justa e simpaticamente apresentada” (1997, p. 153). Em comum, o privilégio a dimensões universais e fundacionais identificadas com o religioso, que situam a diversidade em um segundo plano. (GIUMBELLI, 2010, p. 44).

Giumbelli inspira-se também em Peter Beyer, outro autor que explora o estatuto contestado da categoria “religião”, para ampliar a dimensão sobre o entendimento de religião nas situações, até então, expostas. Beyer concorda, ao lado de McCutcheon, que “os estudos sobre religião são frequentemente pervertidos por perspectivas espúrias; mas questiona uma espécie de imperialismo científico, caracterizado pela insistência em reduzir a uma possibilidade única as definições legítimas de religião.” (GIUMBELLI, 2010, p. 44).

Beyer propõe, então, que a concepção de religião na perspectiva naturalista, defendida por McCutcheon, seja categorizada como de tipo “científico”, enquanto a outra concepção de religião tida como *sui generis*, e que é criticada por McCutcheon, seja observada como de tipo “teológico”. (Cf. GIUMBELLI, 2010, p. 45). Beyer também acrescenta as concepções “oficiais” de religião, ao lado das concepções “científicas” e “teológicas”; e, que tais concepções oficiais têm ocorrências em quatro domínios: jurídico, legal, midiático e educacional.

Sobre as concepções oficiais, Beyer ressalta que a religião está sujeita a interesses, operações e investimentos conforme os variados contextos sociais, que não são somente acadêmicos, nem somente confessionais. Um dos contextos citados por Giumbelli devido ao objetivo de seu trabalho diz respeito ao “sistema educacional estatalmente definido, onde a religião torna-se um tema de currículos escolares...” (GIUMBELLI, 2010, p. 45).

O assunto chama a nossa atenção porque, de fato, a questão curricular do Ensino Religioso, disciplina instituída legalmente para a socialização do conhecimento sobre a

temática religião, ainda está por ser definida. Há esforços do FONAPER nessa direção haja vista a formulação dos PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso – no ano de 1996, e a sua reconhecida influência no âmbito educacional. Mas, conforme destaca Giumbelli (2010, p. 46) “o que se nota em sala de aula é uma grande variedade de conteúdos e formas associados ao ensino religioso.” Nesse sentido, a pesquisa empírica, realizada na rede pública municipal de ensino fundamental da cidade de Mogi Guaçu/SP, tem sido exemplo incontestável.

Giumbelli também se inspira em Talal Asad para a análise dos modos de elaboração das definições de religião. Assim, Giumbelli faz uso de um texto, publicado por Asad em 1983, no qual consta uma série de críticas, feitas por Asad, ao enfoque de Geertz sobre uma antropologia da religião. A crítica dirigida a Geertz estende-se a quaisquer definições universalistas de religião; e, destaca as conexões entre religião e modernidade, ponto ao qual Asad dá continuidade. Com isso, Asad estabelece o que Giumbelli chama de antropologia da modernidade, ou antropologia do secular e do secularismo como modalidade para tratar a religião. (Cf. GIUMBELLI, 2010, p. 68).

Ao relacionar a perspectiva de Asad com McCutcheon e Beyer, Giumbelli considera adequada a recomendação que McCutcheon faz, observando Asad, aos estudiosos de religiões particulares para que desagreguem “conceitos abrangentes” tais como “religião” e “cultura”, para torná-los passíveis de reflexão mediante uma variedade de relações de poder em situações locais. Em McCutcheon fica clara a reivindicação pela abordagem “naturalista” ou, em outras palavras, religião como categoria “comparativa e taxonômica”. Sobre Asad, em Beyer, Giumbelli (2010, p. 69) destaca: “o que importa deve ser encontrado nas particularidades de contextos históricos diferentes, e a palavra religião é em si mesma sem interesse.”

Para Beyer, o que importa é a atribuição de noção mais precisa à religião, que explica a sua proposta de distinção entre sentidos científicos, teológicos e oficiais, vistos anteriormente. De fato, na pesquisa empírica nota-se a interferência do sentido oficial do termo, na aplicação da disciplina Ensino Religioso no âmbito escolar.

No entanto, há falta de esclarecimento sobre a natureza escolar do Ensino Religioso, mas igualmente “sobre o material produzido pelo FONAPER; há também muita oposição de alguns acadêmicos, o que torna o tratamento da questão muito delicado”, conforme destaca Meneghetti²¹.

²¹ Informação prestada, via e-mail, em novembro de 2013.

De tudo o que se tem escrito nos últimos anos, e diga-se de passagem, tem-se escrito muito, o material do FONAPER ainda é o que mais representa o que se passa no âmbito da escola formal, e isto porque ele tem-se constituído num espaço de diálogo permanente com os professores e professoras que atuam diretamente na rede escolar. Nesse sentido tem sido o resultado de muitos anos de “pesquisa e reflexão sobre a prática” (para usar um termo significativo para a pedagogia), realizado com o auxílio de especialistas diversos e sempre numa perspectiva mais coletivizada, o que lhe garante um mínimo de possibilidades de evitar centralismos e individualismos que não representam as necessidades do coletivo.²²

4. Modelos de Ensino Religioso

Na perspectiva de Soares (2010, p. 118) “o Ensino Religioso é o resultado da transposição didática do conhecimento produzido pela Ciência da Religião para as aulas do ensino público fundamental e médio.” A questão, segundo o mesmo autor, está na dificuldade de encontrar a justa medida entre o tipo de conhecimento adquirido sobre a experiência religiosa da humanidade e os meios para apresentá-la aos escolares. Soares aponta para a tensão constante entre o direito ao exercício do Ensino Religioso em nome do princípio da liberdade religiosa, defendido constitucionalmente, e o da laicidade do Estado, que deve isentar-se de qualquer opção por determinado segmento religioso.

Nesse sentido, relembramos Passos (2007, p. 50) ao afirmar que:

A variedade de práticas construídas não rompeu com o impasse básico que tem impedido o ER de ser dirigido pela escola, enquanto reproduutora da comunidade científica e das políticas educacionais do próprio Estado. Todos os esforços realizados no sentido de se construir uma prática coerente dessa disciplina gravitou sempre em torno da questão da confessionalidade religiosa e da laicidade do Estado.

As contribuições críticas têm ainda mais sentido quando confrontadas com a nossa pesquisa empírica, pois observamos o dilema imposto pela Capelania Escolar. Por outro lado, há que ser considerada a necessidade ou a tentativa de superação de tal impasse político-educacional. Nessa linha, Passos (2007, p. 50) fez uma abordagem construtiva sobre três modelos de Ensino Religioso que “visa a captar de maneira sintética essas práticas construídas ao longo da história e, ao mesmo tempo, desfazer esse ciclo de retorno permanente do igual: *o vínculo do ER com a confessionalidade.*”

²² Ibidem

Os três modelos sugeridos pelo autor – o catequético, o teológico e o das Ciências da Religião – não são únicos; segundo o entendimento dado, pode haver outros e ainda uma composição dos três.

O modelo catequético está diretamente ligado às práticas de transmissão de princípios de fé, doutrinas e dogmas constitutivos de denominações religiosas. Tem a finalidade voltada à formação segundo os parâmetros confessionais para o fortalecimento da comunidade de seguidores. Ao longo da história do cristianismo, Passos destaca a diferença desse modelo na Idade Média e, depois, no advento da modernidade.

No primeiro deles, “a estratégia proselitista”, pois transcendia os limites das comunidades religiosas, não era propriamente um problema, mas estava sustentada culturalmente, de alto a baixo, pelos princípios doutrinais cristãos. Já com o advento da modernidade, no qual se fez a reforma protestante, a catequese passa a ter cada vez mais um aspecto racional e apologético, já que se colocava na defesa da verdade, entre as próprias Igrejas cristãs ou entre essas e a razão autônoma formada na sociedade moderna. (Cf. PASSOS, 2007, p. 56).

Mesmo com variações, “a catequese era vista como instrução, como uma prática escolar voltada para a formação das ideias corretas, em oposição às ideias falsas.” (PASSOS, 2007, p. 56-57). Essa posição, de acordo com o autor, alcança o interior das escolas confessionais e públicas, como motivação espiritual, como base teórica e como estratégia metodológica para o Ensino Religioso. Atualmente, há distinção entre catequese e Ensino Religioso, mas observa-se a influência da concepção catequética no âmbito escolar, ocasionada em parte pelas diversas igrejas e pela própria Igreja Católica Apostólica Romana. (Cf. PASSOS, 2007, p. 57).

Sob esse entendimento, o conteúdo do Ensino Religioso fica a critério das denominações religiosas. PASSOS (2007, p. 59) afirma que “a pedagogia tradicional tece afinidades metodológicas com esse modelo, enquanto ensino de conteúdos prefixados mediante estratégias didáticas bancárias e posturas autoritárias”. Ainda que o Ensino Religioso esteja relegado ao plano inferior na rede pública municipal de ensino fundamental de Mogi Guaçu, nota-se a imposição da Capelania Escolar sobre a secretaria municipal de educação que sequer obteve participação direta em sua elaboração ideológica ou legal; mas, ainda assim, alia-se a ela para o desenvolvimento do Ensino Religioso.

O modelo teológico distingue-se em vários aspectos. Inicialmente, pela própria referência ao termo ‘teológico’, adotado porque se trata de uma concepção de Ensino Religioso fundamentada em justificativa universal para a religião, enquanto dimensão do ser humano e um valor a ser educado. Daí, a exigência da educação religiosa requerida por setores da sociedade, entre os quais, está a Igreja Católica Apostólica Romana, mais especificamente a partir do Concílio Vaticano II, com a Declaração *Gravissimum Educationis*. Desse período em diante, tal modelo esteve presente nas instituições escolares.

Trata-se de um modelo moderno, na medida em que promove a discussão entre as questões religiosas e as demais disciplinas das instituições de ensino e pelo esforço na promoção do respeito e do diálogo entre as religiões, com vistas ao ecumenismo. Nesse modelo, a religião está na base da formação integral do ser humano. O que tem sido motivo de preocupação diz respeito à sua condução no âmbito escolar, uma vez que está conectado às crenças religiosas. Por isso, há riscos de continuidade do modelo catequético no bojo do discurso ecumênico. (Cf. PASSOS, 2007, p. 60-61).

O modelo das Ciências da Religião caracteriza-se, entre outros aspectos, pelo rompimento com os dois modelos anteriores, tendo em vista a autonomia epistemológica e pedagógica do Ensino Religioso, nos seguintes âmbitos: da comunidade científica, dos sistemas de ensino e da própria unidade escolar. Muito nos interessa o estudo desse modelo, pouco explicitado, embora embutido em muitas recomendações de fundamentação desse ensino, como no caso da proposta do FONAPER. (Cf. PASSOS, 2007, p. 65).

Há algumas ponderações importantes, para a melhor compreensão do assunto: uma, diz respeito à necessidade de distanciamento de uma educação religiosa como direito do cidadão, portanto, uma prerrogativa sob o apoio do Estado; a outra refere-se à adoção da religiosidade, considerada inerente ao ser humano, como um elemento a ser aprofundado pela ação educativa; e, finalmente, dar à dimensão religiosa o valor último a ser conquistado no processo educativo. Ressalta-se que nenhuma delas está sob a ótica de assentamento das Ciências da Religião. Nesse campo, a religiosidade e a educação são reconhecidas “como dados antropológicos e socioculturais que devem ser abordados no conjunto das demais disciplinas escolares por razões cognitivas e pedagógicas”. (PASSOS, 2007, p. 65).

Observa-se, então, que o primeiro modelo de Ensino Religioso tem como meta a confissão de fé do indivíduo, aprimorada pela catequese; e, no segundo modelo, a meta

está na dimensão antropológica, aprimorada pela educação religiosa. A visão dos três modelos de forma esquematizada permitirá mais distinções entre eles.

Os modelos de Ensino Religioso estão didaticamente expostos no esquema proposto por Passos, conforme os aspectos de cada um deles.

O Modelo Catequético	
Cosmovisão	Unirreligiosa
Contexto político	Aliança Igreja-Estado
Fonte	Conteúdos doutrinais
Método	Doutrinação
Afinidade	Escola tradicional
Objetivo	Expansão das Igrejas
Responsabilidade	Confissões religiosas
Riscos	Proselitismo e intolerância

Segundo Passos (2007, p. 59): “O lugar vital desse modelo é a busca de hegemonia por parte das confissões religiosas na sociedade moderna, intentando reproduzir para seu externo os conteúdos e métodos de sua ação pedagógica interna.”

O Modelo Teológico	
Cosmovisão	Plurirreligiosa
Contexto político	Sociedade secularizada
Fonte	Antropologia, teologia do pluralismo
Método	Indução
Afinidade	Escola nova
Objetivo	Formação religiosa dos cidadãos
Responsabilidade	Confissões religiosas
Riscos	Catequese disfarçada

Este modelo “sustenta-se na ideia da educação da religiosidade como um valor antropológico, sendo que a dimensão transcendente marca o ser humano na sua profundidade, independentemente de sua confissão explícita de fé”. (PASSOS, 2007, p. 64).

O Modelo das Ciências da Religião	
Cosmovisão	Transreligiosa
Contexto político	Sociedade secularizada
Fonte	Ciências da Religião
Método	Indução
Afinidade	Epistemologia atual
Objetivo	Educação do cidadão
Responsabilidade	Comunidade científica e do Estado
Riscos	Neutralidade científica

“As Ciências da Religião podem oferecer base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos aspectos e manifestações, articulando-se de forma integrada com a discussão sobre a educação.” (PASSOS, 2007, p. 65).

O desafio lançado é pensar um modelo de Ensino Religioso que supere o referido impasse confessional, no qual cada denominação religiosa disputa espaço para a doutrinação de escolares segundo a área de influência. O esforço de construir tipologias serve apenas como referência para facilitar a visualização e a análise do que vem sendo feito na prática cotidiana. São mais tendências do que limitações cabais. Ademais, os modelos sugeridos por Passos concentram-se mais nos fundamentos que deveriam sustentar o exercício do Ensino Religioso. (Cf. SOARES, 2010 p. 119-121).

Nesse sentido, ressalta-se a necessidade de estudo sobre as questões envolvidas na implantação do último modelo sugerido.

5. Ciências da Religião como base epistemológica do Ensino Religioso

O pressuposto do Ensino Religioso, segundo as Ciências da Religião, está na educação voltada para a cidadania, através do estudo científico construído sobre a religião para o exercício responsável do indivíduo consigo mesmo e no relacionamento interpessoal. Portanto, os desafios da disciplina têm relação direta com a base epistemológica sugerida por nós. Levando em consideração tal pressuposto, observa-se que a argumentação religiosa está fora dele, ainda que a religiosidade possa ser um

valor, por sinal, passível de ser educado a fim de contribuir na esfera pessoal ou social do indivíduo, conforme já mencionado.

No entanto, a questão da religião especialmente no Brasil, tem raiz histórica e viés político, problemáticos. Na primeira situação, por força da restrição dos estudos da religião somente no meio eclesiástico, ao menos, até a instalação de universidade no país, quase trinta anos depois da Proclamação da República. Sob a iniciativa eclesiástica, os estudos da religião eram restritos aos objetivos das instituições religiosas. Uma vez estabelecido o Estado republicano, houve somente a continuidade dessa interpretação, na qual a responsabilidade pelos estudos da respectiva temática era exclusivamente das confissões religiosas.

Na segunda situação, de viés político, a religião tem reproduzido os seus dogmas internos, com vista à preservação de suas tradições fundantes, portanto, dado extensivo a qualquer denominação religiosa que busca a manutenção de sua existência. Tal situação tem sido reforçada pela família, na medida em que alia-se ao segmento religioso que corresponda aos seus princípios, preferencialmente reafirmados pela instituição escolar escolhida para a formação de seus filhos.

O Estado tem a organização baseada nos princípios modernos, radicados sobre a liberdade religiosa e a laicidade do ensino, reproduzidos pelos sistemas de ensino através da legislação e gestão educacional de um modo geral. Observa-se que a religião e as Igrejas estão separadas da coisa pública. Mas, em se tratando de pesquisa e de ensino, a situação adquire nova perspectiva, pois nenhum objeto, ao menos do ponto de vista científico, pode ser excluído da condição de ser submetido à pesquisa; e posterior reprodução do conhecimento científico construído, no ensino.

O reflexo dessa ambiguidade tem sido percebido no Ensino Religioso haja vista que, ao longo da história, a religião está ligada à liberdade individual, que tem sido justificativa para a matrícula facultativa do escolar na disciplina; e, por consequência, o Ensino Religioso passa a ser responsabilidade das confissões religiosas. (Cf. PASSOS, 2010, p. 67-71). O Ensino Religioso está fora da condição normal de componente curricular, diferentemente do que ocorre com as demais disciplinas no âmbito escolar.

As Ciências da Religião, como base epistemológica para o Ensino Religioso, têm o reconhecimento da importância da disciplina para o crescimento do ser humano, tanto do ponto de vista filosófico pela sua abertura ao transcendente, quanto do ponto de vista cultural, pois o ser humano está também inserido em referências religiosas diversas, cujas ações podem inclusive ser motivadas por elas.

A perspectiva pedagógica, nessa base, volta-se para a inclusão da religiosidade e da religião enquanto objetos de ensino, visando sempre a formação do cidadão. Assim, há “necessidade de se distinguir entre educação da religiosidade e educação do cidadão incluindo nesta última a dimensão religiosa, enquanto algo presente no indivíduo e na sociedade”. (PASSOS, 2007, p. 76). O conhecimento da religiosidade e da religião faz parte do processo educacional, tanto quanto qualquer conhecimento de outro componente curricular.

A religião não é assunto tão-somente do indivíduo que crê e milita em alguma Igreja, ou apenas das instituições confessionais; ela é um fato antropológico e social que perpassa de maneira ativa todos os âmbitos da vida dos cidadãos que compõem o Estado plural e laico. Eis a razão fundamental de seu estudo nas escolas. (PASSOS, 2007, p. 76).

Há outras contribuições advindas do estudo da religião: o uso prático do conhecimento adquirido nos vários aspectos da sociedade como a inserção no mercado de trabalho, e a obtenção de novo status cultural; o exercício do potencial cognitivo de cada estudante; o alargamento da sua visão da realidade, proposição válida para as demais orientações pedagógicas fora dessa área; a consciência do significado de religião na vida do ser humano; e, também da sua função na sociedade. Alguns exemplos foram citados pela demonstração de que tais benefícios estão ligados às pessoas oriundas de qualquer credo, ou sem credo algum. O mundo globalizado tem exigido uma postura crítica do ser humano frente às diferenças culturais e religiosas, assim como tolerância e diálogo com a alteridade. (Cf. PASSOS, 2007, p. 77-79).

A religião está vinculada à sociedade, e o Ensino Religioso, como parte integrante da formação básica do cidadão, segundo orientação expressa em lei federal, visa justamente ser o componente curricular capaz de dar o suporte pedagógico aos estudos pertinentes na área. No entanto, observamos que a disciplina está distante da realidade escolar. Entre outros motivos, já citados por nós, destacamos também que “a dificuldade é certamente epistemológica, mas adentra o século XXI enredada em um lastro político nada desprezível”. (SOARES, 2010, p. 118).

A real situação do Ensino Religioso esteve demonstrada em nossa pesquisa empírica na Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental da cidade de Mogi Guaçu, que embora distante de ser a representação do país, tem a sua parcela de contribuição no cenário de “interesses conflitantes em jogo, da parte das Igrejas e dos representantes do Estado; há perplexidade e mal-entendidos entre os próprios interessados e responsáveis

diretos pela gestão do Ensino Religioso...” (SOARES, 2010, p. 119). A tentativa de adoção do modelo das Ciências da Religião, como base epistemológica para o Ensino Religioso, visa também à superação de tal impasse já bastante tratado por nós.

Passos (2007, p. 89) afirma que “a problemática do ER escolar tem a modernidade como marco político e epistemológico”. Já vimos que o Ensino Religioso tinha uma posição estável seja entre os demais conhecimentos ou nas instituições escolares, sob o auxílio do regime da cristandade em âmbito político ou pela própria cultura cristã presente ao menos nas principais instituições sociais.

A modernidade fez uma ruptura gradativa com a centralidade da religião, a partir de uma nova interpretação da natureza e da história, assim como das regras de organização social em geral, sobretudo, referente ao cristianismo ocidental, já fora dessa dinâmica moderna. A relação passa a ser entre o político e o científico, na medida em que a ciência moderna subsidia a base para a formação do Estado moderno, e o Estado, na contrapartida, subsidia o desenvolvimento e a consequente reprodução das ciências. (Cf. PASSOS, 2007, p. 89).

Mas, ainda que seja observada a crise da religião em relação à modernidade, nota-se a sua participação de forma ambígua, ora com o padrão religioso tradicional, ora com a tentativa de adaptação à demanda cultural moderna. Reservadas as devidas especificidades da transformação histórica sofrida pela religião, sobretudo o Catolicismo, eixo da organização social, na realidade Ocidental, até o século XVI, alguns autores clássicos afirmaram que com a presença da sociedade moderna, a religião tenderia ao desaparecimento. No entanto, isso está suficientemente dissolvido no contexto contemporâneo.

O Ensino Religioso, no contexto observado, está na posição de diálogo com tal realidade. Conforme afirma Passos:

A relevância do ER advém da importância social da religião como um dado humano que se mostra nas múltiplas dimensões humanas (social, cultural, política, psicológica etc.), nas ações humanas e nas instituições sociais de ontem e de hoje. A religião se mostra como um elemento constitutivo da sociedade e da cultura, como uma interpretação radical da realidade capaz de motivar ações políticas e de justificar opções pessoais e coletivas. (PASSOS, 2007, p. 94).

O Ensino Religioso está relacionado à religião entendida como fato cultural da história da humanidade. E, em resumo, adotamos a formulação sobre a importância da

disciplina no contexto escolar, nos seguintes aspectos: como estudo da religião; como interpretação da realidade; como religação dos conhecimentos; como formação do ser humano; como convivência social; como parâmetro ético. (Cf. PASSOS, 2007, p. 105-109).

No primeiro aspecto, como estudo da religião, o foco está no esclarecimento necessário do fato religioso sob vários ângulos, a fim de que o público escolar reúna elementos para o discernimento sobre o assunto, pois a temática já está posta na sociedade plural. A formação voltada para o desenvolvimento da cidadania faz necessária uma palavra qualificada nessa direção, cuja abordagem será também uma contribuição à dispersão de proselitismo religioso e à opção religiosa de maneira crítica.

No segundo aspecto, como interpretação da realidade, o foco está na construção da leitura crítica da realidade, função relacionada ao ensino fundamental, portanto, sem a restrição de leitura somente textual, mas em termos de conteúdos valorativos, estéticos e culturais, cujos elementos são fornecidos também pelas diferentes religiões. O Ensino Religioso traz contribuição na educação do olhar simbólico sobre a realidade.

No terceiro aspecto, como religação dos conhecimentos, o foco está na tentativa de superação da fragmentação do conhecimento científico presente em diversas áreas e com repercussão no ensino fundamental, que já tem a dificuldade de articulação didática dos conteúdos, quanto mais epistemológica. Todavia, o desafio transcende o trabalho esforçado da instituição escolar e até do sistema de ensino, pois a raiz do problema está na própria prática científica, na medida em que fundamenta os currículos e os seus conteúdos de modo isolado. Então, a interdisciplinaridade deve ser um exercício do ensino, mas também da pesquisa. O Ensino Religioso tem condições de contribuir com essa ligação dos conhecimentos devido às questões tratadas na disciplina, como as de fundo existencial da espécie humana, o que leva ao diálogo crítico com as outras áreas de conhecimento igualmente responsáveis por essa temática.

No quarto aspecto, como formação do ser humano, o foco está justamente no humano, como razão prioritária da educação. Do ser humano espera-se sempre mais a conscientização de sua condição biológica, histórica, social e cultural, cuja tarefa diz respeito a todas as disciplinas cursadas na instituição escolar. O Ensino Religioso, por sua vez, tem as condições de estabelecer os conteúdos que dão respostas às perguntas decorrentes das condições humanas, na função de elo de ligação entre os diversos pontos de vista, conforme mencionado anteriormente.

No quinto aspecto, como convivência social, o foco está na formação voltada à cidadania, objetivo básico do ensino fundamental. A instituição escolar trabalha para que o ser humano seja apto ao exercício econômico, científico, político e ético. O Ensino Religioso tem condições de contribuir nesses aspectos, conforme já visto. Ressalta-se que a religião perpassa a ciência, a arte, a política e, em alguns aspectos, conduz a relação entre as pessoas. As diferenças decorrentes dessa influência da religião na vida em sociedade constituem ponto de estudo na disciplina Ensino Religioso, que traz a oportunidade de convívio baseado no diálogo na busca pelo conhecimento do diferente.

No sexto e último aspecto, como parâmetro ético, o foco está no entendimento de que as tradições religiosas são portadoras de éticas que dão orientação e disciplina a vida de seus adeptos na convivência interna do grupo e na vida social. Então, a ética é um constitutivo das religiões, geralmente voltada à condução do fiel à salvação. Tem caráter imperativo e, por vezes, dogmático, já que se trata de normas advindas das fontes sagradas da tradição ou, conforme a linguagem, do próprio Deus.

O Ensino Religioso, em sua condição de disciplina da instituição escolar, deve estar fora dessa dinâmica de força ética das religiões, assim como da instrução com vista ao controle social. A questão está na busca de consensos éticos a partir das tradições religiosas, como expressa Hans Küng em suas obras recentes.

Hans Küng sinaliza, no prólogo de seu livro: "... na ética, as religiões mundiais parecem estar mais próximas umas das outras do que no "dogma"." (küng, 2003, p. 12). Segundo o autor, a ética se faz necessária por várias razões, resumidas na seguinte constatação:

(...) por causa da própria sobrevivência, as catastróficas evoluções econômicas, sociais, políticas e ecológicas, tanto na primeira quanto na segunda metade do século 20, evidenciam por *negação* a necessidade de uma *ética mundial*. (Küng, 2003, p. 54).

Os fatos negativos, no entanto, reúnem poucas condições motivadoras para a transformação geral da sociedade global solapada em seus princípios humanos. Uma resposta ética tendo por base a negatividade ficaria restrita às soluções emergenciais dos problemas existentes no cenário social.

O caminho contrário consiste na construção ética a partir de uma opção positiva pela sua implantação. Nesse sentido, a conscientização de valores presentes em todas as

áreas humanas torna-se imprescindível para a formulação de um consenso mínimo de convivência humana digna, ao lado de normas e posturas igualmente consensuais.

Daí faz sentido uma possível distinção entre ética ou moral racional e ética ou moral religiosa, pois à primeira seriam atribuídos os valores humanos e à segunda os valores cristãos, por exemplo. As religiões têm capacidade de auxílio na construção de valores mundiais de dão orientação à vida planetária. Conforme salienta Passos (2007, p. 110): “A cidadania universal exige conhecimento dos valores próprios das religiões, assim como a postura construtiva de parâmetros universais de convivência. Para tanto, as religiões podem contribuir propositivamente.”

Segundo Soares (2010, p. 126):

“Se estivermos de acordo que o Ensino Religioso integra um projeto mais amplo de educação para a cidadania plena, então será lógico concluir que sua sustentação não deve provir de argumentações religiosas, mas antes dos próprios pressupostos educacionais. E isso sem nenhum descaso pelo valor que representa a religiosidade e a necessidade de que esta seja educada em benefício das pessoas e da sociedade.”

x x x

O desafio pela implantação da Ciência da Religião como fundamentação epistemológica da área de conhecimento, comumente chamada Ensino Religioso, ainda está por ser concretizado no Brasil, mesmo diante da crescente presença de denominações religiosas ainda desconhecidas por nós ou de outras formas de expressão religiosa, chamadas novas espiritualidades.

O conhecimento produzido pela Ciência da Religião pode ser estudado no Ensino Religioso, pois a disciplina escolar não trata do conhecimento religioso trazido pelo estudante a partir de sua experiência confessional, marcada pela convicção que lhe é própria, portanto, inquestionável; mas, trata do conhecimento científico construído a partir da razão com o uso de métodos que respondam as dúvidas e os questionamentos feitos sobre a religião, de forma convincente. Então, o conhecimento científico da religião pode ser feito sem a experiência religiosa, com ela ou apesar dela. (Cf. PASSOS, 2013, p. 21-22).

Soares reafirma que “a opção pelo Ensino Religioso desvinculado da confessionalidade é requisito para que nos sirvamos da área de conhecimento da Ciência da Religião como ponto de apoio da formação docente e da prática educativa”. No

entanto, a adoção dessa base epistemológica para a disciplina escolar ainda está distante de nossa realidade, sobretudo nas instituições escolares públicas; já delineada por nós, no presente trabalho, e há os motivos contrários que tornam a matéria ainda mais grave: a influência de práticas confessionais consolidadas, os interesses políticos das Igrejas e o despreparo dos gestores públicos. (Cf. SOARES, 2013, p. 41).

Levando em consideração a carência de esclarecimento epistemológico da parte de órgãos responsáveis pela condução do Ensino Religioso e o notável despreparo profissional para o exercício da disciplina escolar, observa-se a necessidade de maior engajamento das comunidades acadêmicas na adoção de medidas concretas de formação docente, sem perder de vista também a responsabilidade por maiores contribuições para a fundamentação teórica e metodológica do Ensino Religioso. Por isso, a necessidade de criação de cursos de licenciatura em Ensino Religioso e, por extensão, da criação de Professor de Ensino Religioso, tese amplamente defendida também por Rosa Meneghetti.

Conclusão

O histórico do Ensino Religioso nas Constituições do Brasil revela as controvérsias da disciplina decorrentes das disputas entre o Estado e as instituições religiosas, com mais ênfase na Igreja Católica Apostólica Romana, dada a sua presença em solo brasileiro, desde o período colonial. Entre as Cartas Magnas do Brasil, a de 1891 fez, com maior veemência, a separação entre Estado e Igreja. Porém, a prática subsequente e as demais constituições brasileiras estiveram distantes da demonstração real de tal separação.

No decorrer desse contexto, o Ensino Religioso obteve influência das diferentes vertentes políticas e religiosas, mediante a subserviência das instituições escolares, desprovidas de autonomia ou qualificação profissional necessária ao posicionamento crítico diante das perspectivas divergentes da sua responsabilidade na formação cidadã do ser humano.

O fato deve ser estudado no contexto cultural, econômico, político, social e religioso, nos diferentes períodos históricos, conforme observado no decorrer da Dissertação de Mestrado, sem a pretensão do esgotamento do assunto. Ao contrário, tem sido em função dessa dinâmica de conjuntura, que o Ensino Religioso mostra a necessidade de remodelação de suas perspectivas internas.

Nesse sentido, está a nova realidade advinda da segunda metade do século XX, na qual há o crescimento dos diversos segmentos religiosos e também sem religião, reunindo desafios para a quebra de paradigma em diferentes níveis, notadamente, no religioso, sob o olhar voltado ao nosso contexto geográfico local, estadual ou nacional. No entanto, o mundo globalizado também faz alusão à mesma realidade diversificada.

Em se tratando de Ensino Religioso no Brasil, quando consideradas as Constituições Federais ou as normas infraconstitucionais relacionadas à educação, observa-se a predominância de três modelos: o catequético, o teológico ou interconfessional, e o da pluralidade ou supraconfessional. (Cf. PASSOS, 2007, p. 56-68). Cada qual com a variação na perspectiva nos estados federativos.

Mas, em que pese tal variação, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional tem a responsabilidade pelo estabelecimento da norma básica para a organização da instituição escolar no território brasileiro. Porém, a LDBEN nº 4024 de 1961 fez o retorno à confessionalidade no Ensino Religioso, a partir da manutenção da facultatividade, sem ônus para os cofres públicos. A LDBEN nº 5692 de 1971 fez a incorporação da interconfessionalidade no Ensino Religioso, sob a custa estatal, porém, ligada ao ensino organizado pela matriz cristã. Finalmente, a LDBEN nº 9394 de 1996 tem a possibilidade de convivência da confessionalidade e da interconfessionalidade, mas à revelia da proclamada laicidade estatal na Constituição Brasileira de 1988.

O modelo catequético é o mais antigo; está relacionado, sobretudo, a contextos em que a religião gozava de hegemonia na sociedade, embora ainda sobreviva em muitas práticas atuais que continuam apostando nessa hegemonia, utilizando-se, por sua vez, de métodos modernos. Ele é seguido do modelo teológico que se constrói num esforço de diálogo com a sociedade plural e secularizada e sobre bases antropológicas. O último modelo, ainda em construção, situa-se no âmbito das Ciências da Religião e fornece referências teóricas e metodológicas para o estudo e o ensino da religião como disciplina autônoma e plenamente inserida nos currículos escolares. Ele tem por meta lançar as bases epistemológicas para o Ensino Religioso, deitando suas raízes e arrancando suas exigências do universo científico dentro do lugar-comum das demais disciplinas ensinadas nas escolas. (Cf. SOARES, 2010 p. 122).

Na contra partida jogam contra ele as velhas práticas de Ensino Religioso já consolidadas, os interesses políticos das Igrejas e o despreparo dos próprios gestores públicos. Por isso é fundamental engajar nossas comunidades acadêmicas nesta nova proposta, pois elas estão (ao menos, deveriam estar) equipadas para contribuir mais com as necessárias fundamentações teóricas e metodológicas para o Ensino Religioso, além de construírem o ambiente ideal para iniciativas concretas de formação docente. (Cf. SOARES, 2010 p. 122).

O trabalho desenvolvido nesta Dissertação de Mestrado teve alcance significativo quando considerados os seguintes aspectos:

- A crescente proximidade teórica com a temática ‘Ensino Religioso’, até então, distante da minha realidade. Os estudos da produção científica na área trouxeram os esclarecimentos necessários para os primeiros passos na direção metodológica cada vez mais distante do caráter estritamente confessional que ainda permeia a disciplina.

- A constatação de quão distante está a formação profissional em Ciências da Religião, para o exercício da disciplina, sob a responsabilidade de instituições de ensino superior, devidamente reconhecidas no Ministério da Educação.
- A receptividade para a reflexão sobre o Ensino Religioso na rede pública municipal de Ensino Fundamental, de Mogi Guaçu; e, em parte, na seção municipal de Mogi Mirim.
- O “ajuste” na matriz curricular de 2014, comparada a de 2013, no caso da secretaria municipal de educação guaçuana.
- A participação de diferentes setores e sujeitos – secretaria municipal de educação, membro da Câmara Municipal de Mogi Guaçu, líderes religiosos – de forma direta e indireta na discussão proposta na pesquisa empírica; e, que têm influência nas decisões sobre o destino dado à disciplina Ensino Religioso no âmbito escolar.
- A pesquisa empírica tem se revelado importante meio de observação criteriosa da realidade.
- O conteúdo do nosso trabalho consiste importante instrumento na formulação de políticas públicas.

Quanto aos limites percebidos no trabalho, destacamos os seguintes aspectos:

- O entrave na discussão da epistemologia do Ensino Religioso ocasionado, em grande parte pelas disputas internas nos diferentes órgãos representativos da disciplina. Notam-se “rixas” ou “rusgas interpretativas” advindas da precariedade de diálogo entre os grupos. Tempo, notadamente, desperdiçado haja vista o número de anos que a disciplina figura sem o crescimento epistemológico esperado.
- Despreparo profissional para o exercício do Ensino Religioso; e, consequente rejeição à sua condição de componente curricular, instituído para tal.
- Baixo teor disciplinador do dispositivo legal dado, entre outros motivos, pela facultatividade na frequência às aulas da disciplina.
- Resistência à implantação de PCNER revestido do caráter oficial para a normatização legal nos estados da federação.
- A falta de acesso ao resultado do levantamento de interesse pelo Ensino Religioso, feito pela secretaria municipal de educação, no início do ano letivo, pois ainda estava em andamento, segundo a mesma fonte.

- A falta de acesso às denominações religiosas devidamente cadastradas com CNPJ junto ao Setor de Arrecadação da PMMG, exceto via pedido protocolado na seção competente; porém, sob a informação verbal de que “todos os pedidos nesse sentido são recusados, por se tratarem de dados confidenciais”.
- A oscilação interpretativa a que a disciplina Ensino Religioso está sujeita dada pelas motivações políticas dos agentes públicos.

A realização da Dissertação de Mestrado trouxe muitas contribuições ao desenvolvimento pessoal, especialmente diante dos desafios impostos pelas Ciências da Religião, cujo conhecimento tem sido construído a partir do ingresso no Programa de Estudos Pós-Graduados. Até então, a minha experiência restringia-se ao exercício de leiga, na Igreja Católica Apostólica Romana, com passagem pela Pastoral da Juventude e, posteriormente, em Comunidade Neocatecumenal. Atualmente, com participação na Pastoral da Liturgia e no Ministério Extraordinário da Sagrada Comunhão.

Em parte desse período, fiz o Curso de Teologia para Leigos/as no Seminário Seráfico São Fidelis, de Piracicaba/SP, sob a coordenação da Fraternidade Franciscana Capuchinha da Província de São Paulo. As inquietações decorrentes da experiência religiosa receberam um sentido especial, durante o processo de formação teológica, dado o encontro com a fé cristã. O contexto de reflexão crítica, sob o convite “a seguir em direção a águas mais profundas” fez toda diferença para o reconhecimento da importância de ser livre frente à ilusão das coisas; e, de ter consciência crítica.

As Ciências da Religião, por sua vez, têm mostrado a lógica distinta em relação à Teologia, na medida em que formula a análise a partir dos dados concretos. Mas, somente depois de muitos exercícios na área, tal percepção obteve crescimento para a aplicação do respectivo aprendizado na pesquisa empírica proposta em nosso trabalho. O distanciamento metodológico deve ser preservado para que o resultado obtido esteja isento de influência da pesquisadora; e, a análise transcorra isenta de crença pessoal. Nesse sentido, observo alcance maior de minha parte, quando comparado ao início dos estudos.

Ressalta-se também que a opção por EMEFs diferentes daquela à qual estou vinculada trouxe mais desenvoltura no processo do trabalho, sem perder de vista o rigor científico. A organização das etapas da pesquisa empírica foi muito importante para cumpri-la a tempo. Isso esteve claro principalmente diante da incompatibilidade de datas ou horários dos sujeitos relacionados, pois o contato prévio, o agendamento antecipado dos encontros necessários e a lembrança regular dos compromissos

assumidos contribuíram para “driblar” os imprevistos ou mesmo “as atitudes de procrastinação de determinados agentes públicos pouco interessados na minha agenda acadêmica”.

Em algumas situações, no entanto, houve a sensação de cansaço ou mesmo de “decepção” com a baixa colaboração ou receptividade de profissionais da educação. Destaco duas delas por serem ligadas a esferas de poder distintas. Uma, por ocasião da necessidade de aplicação prévia dos questionários na Secretaria Municipal de Educação de Mogi Mirim. A presença da supervisora de ensino, naquele momento, fez o trânsito mais dinâmico, sem que houvesse qualquer desrespeito às demais posições hierárquicas, para a autorização oficial de entrada nas EMEBs. Caso tivesse esperado somente pela responsável pela pasta, certamente a demora teria sido prolongada, pois a devolutiva do questionário que lhe cabia, sequer ocorreu de sua parte.

A outra situação, sob a mesma desmotivação, diz respeito à Secretaria de Estado da Educação por ocasião do levantamento da legislação vigente sobre o Ensino Religioso. Para obtê-la, estive presencialmente na sede, localizada na Praça da República, onde fui informada “a enviar um e-mail ao setor de Informação para assuntos de Educação contendo a devida solicitação”. Assim o fiz, mas para a minha “surpresa”, houve morosidade na resposta e resistência no envio da documentação. Somente depois que foram esgotadas as possibilidades de recebê-las, indicadas pelo setor, é que o mesmo as enviou, por e-mail, com a seguinte ressalva: “A Diretoria de Ensino deve esclarecer os interessados sobre o assunto”.

Portanto, o tratamento pouco cordial, ao mesmo tempo, incoerente com a função que lhe é afim, qual seja, prestar o serviço público com eficiência administrativa. Nota-se, também, a falta de sincronia interna, visto pela divergência entre a informação passada presencialmente e a emitida via e-mail. A mesma falta pode ser vista na relação da Secretaria de Estado da Educação com a Diretoria de Ensino. O constrangimento enquanto pesquisadora foi inevitável; mas, qual deve ser, então, o tratamento dado aos clientes internos? Pois se tratam assim a quem é externo, houve preocupação de minha parte com quem está inserido no quadro de profissionais da educação estadual.

Tudo o mais, referente ao trabalho, requereu a constância no distanciamento metodológico; o profissionalismo entre os pares no serviço público municipal seja em Mogi Guaçu ou em Mogi Mirim; a gentileza no tratamento; a discrição na escuta dos sujeitos; o zelo ético no relacionamento interpessoal. Exercícios indispensáveis em se tratando de pesquisa empírica com seres humanos, especialmente.

Bibliografia

ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência; introdução ao jogo e suas regras.* 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. *O enigma da religião.* 7.ed. Campinas: Papirus, 2008.

_____. *O que é religião.* 5. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

ARAÚJO, Karina de. *Religiosos e juiz definem assistência a usuários.* Gazeta Guaçuana, Mogi Guaçu, 18 mai. 2013. Cidade, p.4A.

AZEVEDO, Thales. *A Religião Civil Brasileira – Um instrumento político.* Petrópolis: Vozes, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação.* 24. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BORTOLETO, Edivaldo José. *Um breve ensaio da questão do diálogo, da escuta e do outro.* FONAPER. *Ensino Religioso: Culturas e Tradições Religiosas.* Caderno Temático, n. 2, 2001, p. 31-88.

CARON, Lurdes (Org.). *O Ensino Religioso na nova LDB: histórico, exigências, documentário.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CHAMPION. *A colheita dos melhores frutos.* Mogi Guaçu, 1995.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. *O ensino religioso nas constituições do Brasil, nas legislações de ensino e nas orientações da Igreja.* Estudos da CNBB. São Paulo: Paulinas, 1987.

_____. *Ensino religioso no Cenário da Educação Religiosa.* Aspectos históricos e sócio-político-culturais. Brasília: Edições CNBB, 2007.

CONCEIÇÃO, Fabiana Cristina da. *A Religião e a formação do cidadão – um estudo sobre a obra: Ensino Religioso e Ensino Leigo de Leonel Franca.* Mestrado em Ciências da Religião, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

CORTELLA, Mario Sergio. Educação, Ensino Religioso e formação docente. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente.* 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 11-20.

CRUZ, Therezinha M. L. da. *Didática do Ensino Religioso*. Nas estradas da vida: um caminho a ser feito. São Paulo: FTD, 1997.

DALLARI, Dalmo de Abreu. *A constituição na vida dos povos*: da Idade Média ao Século XXI. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

DURKHEIM, Émile. *As formas complementares da vida religiosa*. O sistema totêmico na Austrália. Tradução de Paulo Neves. 3ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ELEUTÉRIO, Sidney Cristovão. *Coerências e ambivalências no Ensino Religioso Escolar* – um estudo do lugar do Ensino Religioso no projeto pedagógico de duas escolas distintas. Mestrado em Ciências da Religião, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

FRANCA, Leonel. Ensino Religioso e Ensino Leigo – Aspectos Pedagógicos, Sociais e Jurídicos. 3. ed. Rio de Janeiro: Schmidt, Editor, 1931.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FERREIRA, Amauri Carlos. *Ensino Religioso nas fronteiras da ética*. 2. ed. Petrópolis, RJ: 2001.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino religioso – perspectivas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. *O ensino religioso no Brasil*: tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *Realidade, poder, ilusão*: um estudo sobre a legislação do Ensino Religioso nas escolas e suas relações conflitivas como disciplina “sui generis” no interior do sistema público. Mestrado em Ciências da Religião, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.

FILHO, Tarcísio Gonçalves. *Ensino Religioso e a formação do ser político*: uma proposta para a consciência de cidadania. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

FILORAMO, Giovanni; PRANDI, Carlo. *As ciências das religiões*. São Paulo: Paulus, 1999.

FONAPER. *Parâmetros curriculares nacionais*: ensino religioso. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

GIL, Antônio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

GIUMBELLI, Emerson. *A religião nos limites da simples educação*: notas sobre livros didáticos e orientações curriculares de ensino religioso. *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, 2010, v. 53, n° 1, p. 39-78.

- GRUEN, Wolfgang. *O Ensino Religioso na escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- HABERMAS, Jürgen. *Entre naturalismo e religião*. Estudos filosóficos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007.
- HOCK, Klaus. *Introdução à ciência da religião*. São Paulo: Edições Loyola, 2010.
- HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Projeto Político Pedagógico e o Ensino Religioso*. Diálogo, São Paulo, n. 67, p. 10-14, ago./set. 2012.
- Jornal O Regional, 29 nov. 2013. Editais, p.23.
- JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *História, legislação e fundamentos do ensino religioso*. Curitiba: Ipbex, 2008.
- _____. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- _____. *O desenvolvimento da experiência religiosa*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia; HOLANDA, M. R. *Ensino religioso: aspectos legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.
- JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; NASCIMENTO, Rivael de Jesus. *O Ensino religioso na História da CNBB*. Revista Eclesiástica Brasileira, fasc. 287, p. 516-537, jul. 2012.
- KÜNG, Hans. *Projeto de Ética Mundial: Uma moral Ecumênica em vista da sobrevivência humana*. 4. ed. São Paulo: Paulinas, 2003.
- MAINWARING, Scott. *Igreja Católica e Política no Brasil (1916 – 1985)*. Tradução de Heloisa Braz de Oliveira Pietro. São Paulo: Brasiliense, 2004, p. 39-98.
- MARTINI, Sílvia Rosana Módena. *Urbanização não-cafeeira. Mogi Guaçu –um estudo de caso. 1890-1930*. Mestrado em Sociologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 1995.
- MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob. *A pertinência pedagógica da inclusão do Ensino Religioso no currículo escolar*. In: SILAS, Guerriero (Org.). *O estudo das religiões: desafios contemporâneos*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2008, p. 89-99.
- _____. *Comentários ao documento*. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino religioso e formação docente*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.
- MURAD, Afonso; GOMES, Paulo Roberto; RIBEIRO, Súsie. *A casa da teologia – introdução ecumênica da fé*. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

NOGUEIRA, Paulo Augusto de Souza (Org.). *Linguagens da religião: desafios, métodos e conceitos centrais*. São Paulo: Paulinas, 2012.

OLIVEIRA, Ednilson Turozi de. *Ensino religioso – fundamentos epistemológicos*. Curitiba: Ibpex, 2009.

PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (Orgs). *Compêndio da Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2013.

PASSOS, João Décio. *Como a religião se organiza; tipos e processos*. São Paulo: Paulinas, 2006.

_____. *Ensino religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____. *Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas*. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino religioso e formação docente*. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____. *O objeto da Ciência da Religião como problema*. Diálogo, São Paulo, n. 71, p. 20-25, ago./set. 2013.

REIMER, Haroldo. *Liberdade Religiosa na História e nas Constituições do Brasil*. São Leopoldo: Oikos, 2013.

RUEDELL, Pedro. *Realidade histórico-legal do Ensino Religioso*. Educação Religiosa – Fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 19-39.

SANCHEZ, Wagner Lopes. *Pluralismo religioso: as religiões no mundo atual*. São Paulo: Paulinas, 2005.

SENA, Luzia (Org.). *Ensino religioso e formação docente*. São Paulo: Paulinas, 2007.

SIQUEIRA, Giseli do Prado. *Tensões entre duas propostas de Ensino Religioso*; estudo do fenômeno religioso e/ou educação da religiosidade. Mestrado em Ciências da Religião, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. *Apresentação*. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino religioso e formação docente*. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____. *Ciência da Religião e Ensino Religioso*. Diálogo, São Paulo, n. 71, p. 38-43, ago./set. 2013.

_____. *Interfaces da revelação: pressupostos para uma teologia do sincrétismo religioso*. São Paulo: Paulinas, 2003.

_____. *Religião & Educação: da ciência da religião ao ensino religioso*. São Paulo: Paulinas, 2010.

SOUSA, Luiz Alberto Alves; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo (Orgs.). *Educação religiosa: construção da identidade do ensino religioso e da Pastoral Escolar*. Curitiba: Champagnat, 2002.

SOUZA, Joabe Ramos de. *As Constituições Brasileiras e o Ensino Religioso: regimes jurídicos, perspectivas e desafios*. Mestrado em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória/ES, 2014.

TEIXEIRA, Faustino Luis Couto (Org.). *A(s) ciência(s) da religião no Brasil: afirmação de uma área acadêmica*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2009.

_____. *O diálogo inter-religioso como afirmação da vida*. São Paulo: Paulinas, 1997.

USARSKI, Frank (Org.). *O espectro disciplinar da Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2007.

VASCONCELLOS, Pedro Lima. *Fundamentalismos: matizes, presenças e inquietações*. São Paulo: Paulinas, 2008.

VIESSER, Lizete Carmem. *Um paradigma didático para o Ensino Religioso*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

Documentos

1. Esfera Federal

Constituição Federal de 1891

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm

Acesso realizado em 6 de julho de 2014

Constituição Federal de 1934

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm

Acesso realizado em 6 de julho de 2014

Constituição Federal de 1937

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm

Acesso realizado em 6 de julho de 2014

Constituição Federal de 1946

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm

Acesso realizado em 6 de julho de 2014

Constituição Federal de 1967

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm

Acesso realizado em 6 de julho de 2014

Constituição Federal de 1988

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Organização: Editoria Jurídica da Editora Manole. Barueri, SP: Manole, 2004.

LDBEN nº 4024 de 20 de dezembro de 1961

Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/129047/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-6>

Acesso realizado em 16 de setembro de 2014

LDBEN nº 5692 de 11 de agosto de 1971

Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>

Acesso realizado em 16 de setembro de 2014

LDBEN nº 9394 de 20 de dezembro de 1996

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Acesso realizado em 16 de setembro de 2014

LEI nº 9475 de 22 de julho de 1997

RESOLUÇÃO CEB/CNE nº 2 de 1998

RESOLUÇÃO CEB/CNE nº 4 de 2010

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf

Acesso realizado em 16 de setembro de 2014

2. Esfera Estadual

Quadro da **Legislação do Estado de São Paulo** sobre o Ensino Religioso²³

Legislação / Endereço de Acesso / Assunto
Lei nº 10.783 de 9 de março de 2001 http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2001/lei-10783-09.03.2001.html Dispõe sobre o Ensino Religioso na Rede Pública Estadual de Ensino Fundamental.
Deliberação SE nº 16 de 27 de julho de 2001 http://decentrosul.edunet.sp.gov.br/Site%20OP/ensinoreligioso.htm Regulamenta o Artigo nº 33 da Lei nº 9.394 de 1996.
Indicação CEE nº 7 de 2001 http://deleste1.edunet.sp.gov.br/legislacao/est_deliberacao_cee_16_2001.html Regulamenta o Artigo nº 33 da Lei nº 9.394 de 1996.
Resolução SE nº 21 de 29 de janeiro de 2002 http://desuzano.blogspot.com.br/2011/10/resolucao-se-n-212002.html <i>Dispõe sobre as aulas de Ensino Religioso na Rede Estadual de Ensino e dá providências correlatas.</i>
Decreto nº 46.802 de 5 de junho de 2002 http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2002/decreto-46802-05.06.2002.html Dispõe sobre o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Estaduais de Ensino Fundamental e dá providências correlatas.
Resolução SE nº 81 de 16 de dezembro de 2011 http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/Legislacao/Estadual/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20SE%20n.%2081%20-%2016-12-11%20%20Diretrizes%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20curricular%20ensino%20fundamental%20e%20m%C3%A9dio.pdf Estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas Escolas Estaduais.

Legislação Vigente segundo a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo²⁴

- Lei 9.475 de 22 de julho de 1997 (Altera o Artigo 33 da Lei nº 9.394 de 1996)
- Lei 10.783 de 9 de março de 2001
- Indicação CEE nº 7
- Deliberação CEE nº 16

²³ Levantamento realizado em maio de 2014.

²⁴ Informação prestada no dia 20 de maio de 2014, no atendimento presencial na Secretaria de Estado da Educação.

Legislação Vigente segundo a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo²⁵:

- RESOLUÇÃO SE nº 21 de 29 de janeiro de 2002
- RESOLUÇÃO SE nº 81 de 16 de dezembro de 2011

Encaminhada com a seguinte ressalva:

A Diretoria de Ensino deve esclarecer os interessados sobre o assunto.

Remetente:

JC

Central de atendimento

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

infoeducacao@educacao.sp.gov.br0800-77-000-12

Praça da República, 53 – São Paulo/SP

3. Esfera Municipal

LEI Complementar Municipal nº 987, de 19 de janeiro de 2009

LEI Municipal nº 4704, de 23 de dezembro de 2011

LEI Municipal nº 4884, de 22 de novembro de 2013

Projeto de Lei nº 67 de 2013

²⁵ Informação prestada, via e-mail, no dia 17 de julho de 2014.

Anexos

Relação de Documentos

Lei nº 9475 de 22 de julho de 1997
Resolução CBE/CNE nº 2/1998
Lei 10783 de 9 de março de 2001
Deliberação CEE nº 16 de 2001
Indicação CEE nº 7 de 2001
Resolução SE nº 21 de 29 de janeiro de 2002
Resolução SE nº 81 de 16 de dezembro de 2011
Lei nº 2772 de 20 de março de 1991
Projeto de Lei nº 67 de 2013
Lei nº 4884 de 22 de novembro de 2013
Organograma Secretaria Municipal de Educação
Matriz Curricular 2013
Matriz Curricular 2014
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Questionário Diretor/a Escolar
Questionário Docente
Questionário Supervisor/a

Lei nº 9475 de 22 de julho de 1997²⁶



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 9.475, DE 22 DE JULHO DE 1997.

Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 22 de julho de 1997; 176º da Independência e 109º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 23.7.1997

²⁶ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19475.htm. Acesso realizado em 16 de setembro de 2014.

RESOLUÇÃO CEB N° 2, DE 7 DE ABRIL DE 1998 (1*) () ²⁷**

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º § 1º, alínea “c” da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995 e o Parecer CEB 4/98, homologado pelo Senhor Ministro da Educação e do Desporto em 27 de março de 1998,

RESOLVE:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, a serem observadas na organização curricular das unidades escolares integrantes dos diversos sistemas de ensino.

Art. 2º Diretrizes Curriculares Nacionais são o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimento da educação básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

Art. 3º. São as seguintes as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental:

I - As escolas deverão estabelecer como norteadores de suas ações pedagógicas:

a) os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;

b) os princípios dos Direitos e Deveres da Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;

c) os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

II - Ao definir suas propostas pedagógicas, as escolas deverão explicitar o reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade escolar e de seus respectivos sistemas de ensino.

III - As escolas deverão reconhecer que as aprendizagens são constituídas pela interação dos processos de conhecimento com os de linguagem e os afetivos, em consequência das relações entre as distintas identidades dos vários participantes do contexto escolarizado; as diversas experiências de vida de alunos, professores e demais participantes do ambiente escolar, expressas através de múltiplas formas de diálogo, devem contribuir para a constituição de identidade afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã.

IV - Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e:

- a) a vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como:
 - 1. a saúde
 - 2. a sexualidade

²⁷ Disponível em: Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf
Acesso realizado em 16 de setembro de 2014.

3. a vida familiar e social
4. o meio ambiente
5. o trabalho
6. a ciência e a tecnologia
7. a cultura
8. as linguagens.

1(*) Publicada no D.O.U. de 15/4/98 - Seção I – p. 31

(**) Alterada pela Resolução CNE/CEB n.º 1, de 31 de janeiro de 2006

- b) as áreas de conhecimento:

1. Língua Portuguesa
2. Língua Materna, para populações indígenas e migrantes
3. Matemática
4. Ciências
5. Geografia
6. História
7. Língua Estrangeira
8. Educação Artística
9. Educação Física
10. Educação Religiosa, na forma do art. 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

V - As escolas deverão explicitar em suas propostas curriculares processos de ensino voltados para as relações com sua comunidade local, regional e planetária, visando à interação entre a educação fundamental e a vida cidadã; os alunos, ao aprenderem os conhecimentos e valores da base nacional comum e da parte diversificada, estarão também constituindo sua identidade como cidadãos, capazes de serem protagonistas de ações responsáveis, solidárias e autônomas em relação a si próprios, às suas famílias e às comunidades.

VI - As escolas utilizarão a parte diversificada de suas propostas curriculares para enriquecer e complementar a base nacional comum, propiciando, de maneira específica, a introdução de projetos e atividades do interesse de suas comunidades.

VII - As escolas devem trabalhar em clima de cooperação entre a direção e as equipes docentes, para que haja condições favoráveis à adoção, execução, avaliação e aperfeiçoamento das estratégias educacionais, em consequência do uso adequado do espaço físico, do horário e calendário escolares, na forma dos arts. 12 a 14 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 4º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

ULYSSES DE OLIVEIRA PANISSET
Presidente da Câmara de Educação Básica

Lei 10783 de 9 de março de 2001²⁸



ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO
Secretaria Geral Parlamentar
Departamento de Documentação e Informação

LEI N. 10.783, DE 9 DE MARÇO DE 2001

(Projeto de lei n. 1.036/99, do deputado José Carlos Stangarlini - PSDB)

Dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino fundamental

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - O ensino religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas da rede pública estadual de ensino fundamental, ficando assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa, vedado o proselitismo ou o estabelecimento de qualquer primazia entre as diferentes doutrinas religiosas.

Artigo 2º - A matrícula nas aulas de ensino religioso é facultativa.

Artigo 3º - Vetado.

Artigo 4º - Vetado.

Artigo 5º - O Poder Executivo regulamentará esta lei no prazo de 90 (noventa) dias contados de sua publicação.

Artigo 6º - Vetado.

Artigo 7º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Bandeirantes, 9 de março de 2001.

GERALDO ALCKMIN

Teresa Roserley Neubauer da Silva

Secretaria da Educação

João Caramez

Secretário-Chefe da Casa Civil

²⁸ Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2001/lei-10783-09.03.2001.html>
Acesso realizado em 17 de setembro de 2014

Antonio Angarita
Secretário do Governo e Gestão Estratégica
Publicada na Assessoria Técnico-Legislativa, aos 9 de março de 2001.

LEI N. 10.783, DE 9 DE MARÇO DE 2001

(Projeto de lei n. 1.036/99, do deputado José Carlos Stangarlini - PSDB)

Dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino fundamental

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo, nos termos do § 7.º do Artigo 28 da Constituição do Estado, os dispositivos seguintes que passam a fazer parte integrante da Lei n. 10.783, de 9 de março de 2001:

.....
Artigo 4.º - Para o estabelecimento do conteúdo programático do ensino religioso deverá ser ouvido o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo - CONER e outras entidades civis representativas das diferentes denominações religiosas.

.....
Artigo 6.º - Os recursos necessários à execução desta lei correrão à conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

.....
Palácio dos Bandeirantes, 6 de setembro de 2001.

GERALDO ALCKMIN

Terese Roserley Neubauer da Silva

Secretária da Educação

João Caramez

Secretário-Chefe da Casa Civil

Antonio Angarita

Secretário do Governo e Gestão Estratégica

Publicada na Assessoria Técnico-Legislativa, aos 6 de setembro de 2001.

Deliberação CEE nº 16, de 27 de julho de 2001²⁹

Resolução de 27/07/2001

Homologando, com fundamento no artigo 9º da Lei 10.403, de 6 de julho de 1971, a deliberação CEE 16/2001, aprovada em sessão plenária do Conselho Estadual de Educação, que regulamenta o Artigo 33 da Lei 9394/96.

Deliberação CEE - 16, de 27-7-2001

Regulamenta o Artigo 33 da Lei 9394/1996.

O Conselho Estadual de Educação, com fundamento na Lei Estadual 10.403, de 06/07/1971, e considerando as disposições do Artigo 33 da Lei 9394/96, do Artº 242 da Constituição Estadual e da Indicação CEE Nº 07/2001,

Delibera:

Artº 1º - O ensino religioso a ser ministrado no ensino fundamental das escolas públicas do sistema estadual de ensino obedecerá ao disposto na presente Deliberação e se fundamentará no contido na Indicação CEE nº 07/2001.

Artº 2º - Consideram-se habilitados para o exercício do magistério de ensino religioso, nas quatro primeiras séries do ensino fundamental:

- a) os portadores de diploma de magistério em curso normal médio;
- b) os portadores de licenciatura em Pedagogia, com habilitação no magistério de 1ª à 4ª séries do ensino fundamental.

Artº 3º - Consideram-se habilitados para o exercício do magistério de ensino religioso nas séries finais - 5ª à 8ª - do ensino fundamental, os licenciados em História, Ciências Sociais ou Filosofia.

Artº 4º - Nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas da rede estadual os conteúdos de ensino religioso serão ministrados pelos próprios professores responsáveis pela classe.

Parágrafo único - Os conteúdos serão trabalhados transversalmente sob a responsabilidade e organização do professor.

Artº 5º - Na rede estadual de ensino, o ensino religioso deve ser ministrado no mínimo em uma das séries finais do ensino fundamental.

Parágrafo único - A inclusão do ensino religioso deverá estar prevista na proposta pedagógica da escola e sua carga horária será acrescida à carga mínima anual existente.

Artº 6º - Os conteúdos do ensino religioso obedecem aos definidos na Indicação CEE nº 07/2001, ouvindo-se as entidades civis, tal como prescrito no § 2º do Artº 33 da Lei 9394/96.

Parágrafo único - Para fins do disposto no caput, o Conselho Estadual de Educação organizará encontro anual no mês de setembro que proporá orientações a serem implementadas no ano letivo subsequente.

Artº 7º - A Secretaria de Estado da Educação desenvolverá projetos de capacitação e docentes, tendo em vista o trabalho com os conteúdos de ensino religioso introduzidos pela Indicação CEE nº 07/2001.

Artº 8º - As escolas estaduais disponibilizarão, ainda, às instituições religiosas das mais diversas orientações, horário para oferta de ensino confessional, de caráter facultativo para os alunos.

§ 1º - As atividades a serem desenvolvidas ficarão a cargo de representantes das diferentes instituições, na forma de trabalho voluntário.

²⁹ Disponível em: www.regiaolapa.org.br/educacao/index.php?option... Acesso realizado em 17 de setembro de 2014

§ 2º - Autorização para o uso de espaço do prédio escolar para o ensino religioso de natureza confessional será feita sob responsabilidade da escola, a partir de programação elaborada pela instituição interessada e aprovada pelo Conselho da Escola.

§ 3º - A matrícula facultativa dos alunos em turmas de ensino religioso confessional será realizada mediante conhecimento dos pais sobre a natureza do conteúdo e autorização expressa dos mesmos.

Artº 9º - Esta deliberação entrará em vigor após a homologação pela Secretaria de Estado da Educação.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Deliberação. PROCESSO CEE Nº: 408/2001

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação

ASSUNTO: Regulamenta o Artº 33 da Lei nº 9394/96

RELATOR: Conselheiro Francisco José Carbonari

Indicação CEE nº 7 de 2001³⁰

INDICAÇÃO CEE Nº 07/2001 - CEF - Aprovada em 25-07-2001

PROCESSO CEE Nº: 408/2001

INTERESSADO : Conselho Estadual de Educação

ASSUNTO : Regulamenta o Artº 33 da Lei nº 9394/96

RELATOR : Conselheiro Francisco José Carbonari

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece no § 1º do Artº 210 a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas públicas:

"§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental". Na mesma linha, a Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, que deu nova redação ao Artº 33 da Lei nº 9.394/96, prevê sua organização, atribuindo a regulamentação aos respectivos sistemas de ensino:

"Artº 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural, religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º. os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão de professores.

§ 2º. os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para definição dos conteúdos do ensino religioso."

O ensino religioso como disciplina obrigatória nas escolas públicas brasileiras consta de nossa legislação educacional de longa data. Atendo-se às normas mais recentes, as Leis nº 4024/61 e 5692/71 já estabeleciam sua presença como obrigatória no horário das escolas oficiais brasileiras.

No Estado de São Paulo, há décadas ele consta do currículo das escolas estaduais, apresentando, no entanto, posições divergentes e desafios à sua efetiva implementação, que ainda estão a exigir uma normatização por parte dos órgãos do sistema.

A Lei nº 9394/96 estabelece como atribuição dos Conselhos Estaduais a regulamentação da matéria. O Conselho Nacional de Educação já havia se manifestado sobre o assunto no Parecer nº 97/99: "(...) a matéria parece fugir à competência deste Conselho, pois a questão da fixação de conteúdos e habilitações e admissão de professores fica a cargo dos diferentes sistemas de ensino".

Resta claro que a regulamentação dos conteúdos e o estabelecimento das normas para habilitação e admissão dos professores de ensino religioso nas escolas públicas do sistema estadual é atribuição do Conselho Estadual de Educação.

A presente Indicação, com o Projeto de Deliberação que a acompanha, pretende estabelecer as diretrizes gerais para a implementação do ensino religioso nas escolas estaduais de São Paulo.

I - Considerações Gerais sobre o ensino religioso e sua implementação

A Constituição Brasileira de 1988, reconhecendo os direitos sociais dos cidadãos, estabelece a promoção da cidadania e da dignidade como dever do Estado e da sociedade. Particularmente, no que diz respeito à função social da educação em geral - e da escola em particular -, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), reforça este princípio constitucional, ao definir estes mesmos objetivos

³⁰ Cartilha do Educador

como deveres da escola e da comunidade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, também, enfatizam a necessidade de projetos pedagógicos capazes de introduzir a reflexão sobre a cidadania, bem como as práticas a ela pertinentes, no próprio cotidiano escolar.

Entende-se que o ensino religioso deve ser enfocado nessa perspectiva, considerando-se algumas especificidades da educação e da escola contemporâneas.

Em primeiro lugar, releve-se que o pensar contemporâneo sobre a educação tem insistido na descompartimentalização tradicional dos conhecimentos. O currículo marcado pela setorização dos conteúdos e pelo ensino fragmentado, tal como ocorria nas escolas no último século, vem cedendo lugar a uma concepção interdisciplinar de conhecimento. Resposta à demanda profissional, econômica e social contemporâneas pela competência de estabelecer relações, conectar fatos, fenômenos e dados, a interdisciplinariedade tem se afirmado como princípio curricular e de avaliação. Dessa forma, é preciso evitar a introdução de disciplinas estanques; contrariamente, se deve cuidar da articulação entre os saberes, priorizar a rede entre os conhecimentos e a polivalência das informações.

Paralelamente a este princípio, outro sobressai na pedagogia atual: a necessidade de contextualização do conhecimento. O significado dos conteúdos emerge da relação essencial entre informação e realidade, entre conhecimento prévio e conhecimento novo, entre teoria e aplicabilidade. Portanto, o planejamento de qualquer conteúdo ou disciplina deve ser feito levando-se em consideração as características, expectativas, conhecimentos e necessidades dos alunos a quem se destina.

Finalmente, tão fundamental quanto o papel da escola de desenvolver as competências de âmbito cognitivo, é o de trabalhar com seus alunos no sentido de explicitar que não há conhecimento, futuro e vida sem a competência de conviver com as diferenças (cultural, social, sexual, religiosa). As sociedades globalizadas, mas profundamente marcadas por desigualdades de condições de acesso a bens essenciais, encontram-se, em pleno século XXI, a mercê da violência urbana, dos conflitos étnicos e religiosos, do desemprego e da fome, da falência do núcleo familiar tradicional, da poluição que destrói o meio ambiente e a saúde. Somem-se a isso as juventudes desassistidas que buscam um projeto futuro e um sentido para a própria vida e de seus semelhantes, em meio a uma sociedade competitiva e consumista. Portanto, são bem-vindos todos os projetos educacionais (aí se podendo incluir o ensino religioso) que visam, direta ou indiretamente, o trabalho comunitário, a conscientização da responsabilidade pessoal e social e que estimulem e restaurem os valores humanos, de compromisso moral e ético, auxiliando a compreensão do homem e o autoconhecimento. "Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, tem um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro a fim de melhor se compreender." (Jacques Delors, Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI - UNESCO). Ou nas palavras de Dom Lourenço de Almeida Prado : "(...) este direito universal à educação não será plenamente atendido se não for oferecido a cada um a educação que corresponda a sua vocação própria, a sua índole, a sua tradição e cultura, a sua participação na vida da sociedade..."

Dentro desta perspectiva, o ensino religioso pode vir a contribuir com os projetos pedagógicos das escolas e até rediscutí-los, à luz de uma concepção essencialmente formativa da educação.

II - O conteúdo

O ensino religioso nas escolas deve, antes de tudo, fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro. O conhecimento religioso não deve ser um aglomerado de conteúdos que visam evangelizar ou procurar seguidores de doutrinas, nem associado à imposição de dogmas, rituais ou orações, mas um caminho a mais para o saber sobre as sociedades humanas e sobre si mesmo. As religiões são corpos doutrinais de construção histórica, têm contextos vinculados à etnologia, história social, geografia, arte, política, economia etc... Conhecê-las e desvendá-las significa ampliar a rede de conhecimentos dos estudantes sobre o patrimônio cultural humano e, ao mesmo tempo, propiciar-lhes suporte emocional e social do ponto de vista do binômio: autoconhecimento / alteridade (aprender a ser / aprender a conviver). Nesse sentido, as propostas de ensino religioso devem enfatizar o respeito pelo outro, o trabalho com aqueles que se encontram em situação de exclusão social, promovendo formas voluntárias e autônomas de participação e levando a um compromisso com as questões sociais e a uma possibilidade de intervenção: tais práticas são caminhos viáveis para a promoção da cidadania. Do mesmo modo, o compromisso com valores como honestidade, justiça, amor ao próximo, bondade e solidariedade devem ser incentivados. Estes valores ligados a uma ética que, específica para cada grupo social e religioso, apresenta elementos que podem ser vistos como universais, devem ser assumidos na organização dos temas. Visto sob a perspectiva histórica, o ensino religioso pode promover o reconhecimento daquilo que diferencia grupos sociais e estilos de vida, sem quaisquer formas de discriminação ou hierarquização dos mesmos. Com o auxílio de outros campos de produção de conhecimento - história, antropologia, geografia, sociologia, literatura e arte, entre outros, pode-se combater o estranhamento tão freqüente em relação às práticas culturais diferentes, uma vez que a promoção deste conhecimento é condição determinante para o combate à ignorância e aos preconceitos dela resultantes. Dito por outras palavras, o ensino religioso, entendido como um dado da cultura e da identidade, é capaz de contribuir para uma visão mais filosófica da existência, presente em todas as formas de crença. Tratada a partir de suas perspectivas antropológicas e históricas, as religiões podem promover, pelo conhecimento, o respeito e a valorização da identidade cultural. Assim, podem ser uma porta de acesso para outros valores e práticas culturais, identificáveis na arte de seus templos, nos cantos e nos rituais, nos textos sagrados (no caso das sociedades letradas), nas concepções de tempo que as orientam, nas permissões e proibições estabelecidas, entre tantas outras possibilidades. Para isto, seu estudo deve ter como premissa fundamental a ideia da tolerância para com a diversidade, sem que isto signifique a negação da própria crença ou o direito de apregoá-la. Pelo contrário, a tolerância implica ver o outro como um igual, cujo pensamento religioso, do mesmo modo, é um esforço por dotar a vida de significados. Este é um aspecto fundamental quando se considera a história do Brasil e particularmente, do Estado de São Paulo, tão marcado por sincretismos religiosos e culturais. Aqui se encontram desde as concepções animísticas dos indígenas, passando pela tradição cristã católica romana trazida pelos primeiros colonizadores, até os cultos afro-brasileiros ligados à existência da escravidão, bem como os diversos ramos do catolicismo e os diversos ramos do protestantismo, o judaísmo, o islamismo, o budismo e outras religiões orientais, todos eles consequência de séculos de movimentos migratórios internos e externos. Somente a ênfase nos aspectos culturais dessas religiões, nos grupos étnicos aos quais elas se relacionam e no diálogo entre diferentes culturas poderá garantir que o ensino religioso, de fato, leve a um convívio respeitoso entre os divergentes. Deste modo, também, ele estará não apenas atendendo às diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, particularmente no tocante aos

chamados "temas transversais", mas principalmente indicando um modo possível – e adequado - para o tratamento destes temas.

Isto posto, fica claro que o ensino religioso deve ser tratado como área de conhecimento em articulação com os demais aspectos da cidadania, como saúde, sexualidade, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, arte etc. O ensino religioso, nesta concepção, articula-se substancialmente com os princípios legais vigentes, seja na proibição de qualquer tipo de proselitismo, seja na coerência com os princípios e fins da educação nacional que apregoa: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Nesse sentido, nunca é demais ressaltar a necessidade das escolas observarem, na formulação dos conteúdos e procedimentos didáticos, o respeito à pluralidade cultural e religiosa dos alunos, como já ressaltamos anteriormente, e da não discriminação de minorias religiosas, assim como dos que não professem nenhum credo. É preciso, na organização dos temas a serem tratados, dar conta de uma escolha que abranja vários credos, cristãos ou não cristãos. Para concretização desta proposta, recomendamos a organização de atividades supraconfessionais, com projetos interdisciplinares que façam sentido para todos os alunos.

Recomendamos também o tratamento do ensino religioso como tema transversal, o que permitiria implementar a proposta de uma abordagem filosófica, com lugar para a reflexão sobre valores e princípios éticos e o conhecimento da história das religiões. Isso poderia trazer a possibilidade de um efetivo diálogo entre várias áreas do conhecimento, como língua portuguesa e literatura, história, geografia, artes etc, trazendo para a reflexão coletiva, de forma contextualizada, as religiões e suas práticas, percursos, crenças e experiências individuais.

A Secretaria de Estado da Educação deverá promover encontros e atividades que incentivem a discussão entre as várias instâncias das escolas estaduais, no sentido de implementar as diretrizes propostas nesta Indicação. Deve também promover a capacitação de seus professores e elaborar manuais com textos e orientações que os auxiliem no desenvolvimento dos temas a serem tratados.

III - Professores Habilitados

Com base nas diretrizes expostas no item anterior, que propõe os conteúdos a serem desenvolvidos e a forma de tratá-los, consideramos que a habilitação e os profissionais adequados para conduzir este projeto sejam:

- de 1^a à 4^a série do ensino fundamental, os próprios professores das respectivas classes, tradicionalmente polivalentes, com competência para introduzir transversalmente em seus conteúdos os temas relativos ao conhecimento religioso, o respeito ao outro e os valores morais e éticos;
- de 5^a à 8^a séries, as aulas de ensino religioso poderão constar especificamente dos horários e ser atribuídas a professores que possuam habilitação em História, Filosofia e Ciências Sociais que, pela graduação que cursaram, devem ter formação para abordar os conteúdos da forma como foram propostos, ou seja, vinculados às demais áreas de conhecimento e em conformidade com o indicado no presente texto.

Recomenda-se a inclusão do ensino religioso de 5^a à 8^a em, pelo menos, em uma das séries com carga horária mínima de uma aula semanal, acrescida ao que atualmente vem sendo ministrado.

IV - Considerações finais

Respeitadas as diretrizes desta Indicação, caberá à Secretaria de Estado da Educação implementar as ações que concretizarão a presente proposta. Isto significa, entre outras atividades, orientar professores e equipe escolar na adequação do projeto pedagógico,

quando for o caso, contemplando o ensino religioso; determinar a forma como constará o ensino religioso nos horários da 5^a à 8^a série do ensino fundamental, assim como sua respectiva carga horária no conjunto das séries; atribuir aula aos professores habilitados. Nada impede que as escolas, se a comunidade escolar assim o desejar, disponibilizem seu espaço físico para o ensino religioso confessional, de caráter facultativo e fora do horário regular de aulas. As atividades a serem desenvolvidas nestes espaços ficarão a cargo de representantes das diversas instituições religiosas na forma de trabalho voluntário.

Os horários das atividades bem como a programação deverão ser do conhecimento da Direção, aprovados pelo Conselho de Escola e contar com a autorização expressa dos pais para a participação de seus filhos.

Cabe ao Conselho Estadual de Educação, em atendimento ao § 2º do Artº 33 da Lei nº 9394/96 organizar, no mês de setembro de cada ano, encontro para propor orientações a serem implementadas no ano letivo subsequente.

2. CONCLUSÃO

Com base nestes pressupostos, propomos o anexo Projeto de Deliberação.

São Paulo, 24 de julho de 2001.

Cons. Francisco José Carbonari

Relator

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

Sala "Carlos Pasquale", em 25 de julho de 2.001.

ARTHUR FONSECA FILHO

Presidente

Homologada por Res. SE de 27/7/01, publ. no DOE em 28/7/01, pg.17.

Resolução SE nº 21 de 29 de janeiro de 2002³¹

Dispõe sobre as aulas de ensino religioso na rede estadual de ensino e dá providências correlatas.

A Secretaria da Educação, com fundamento na legislação vigente, em especial na Lei 10.783, de 9 de março de 2001, na Indicação CEE nº 7 e Deliberação CEE nº 16, aprovadas em 25 de julho de 2001, e considerando: as recomendações do Conselho Estadual de Educação, publicadas em DOE de 8 de dezembro de 2002, a partir do relatório da I Audiência Pública do Ensino Religioso que foi encaminhado a esta Pasta em 11 de janeiro de 2002; a necessidade urgente de orientar os procedimentos relativos à atribuição de aulas da área de Ensino Religioso, resolve:

Artigo 1º- A matriz curricular do ensino fundamental regular deverá ter acrescida, na série final do Ciclo II, uma aula semanal de Ensino Religioso para desenvolvimento dos conteúdos relativos à História das Religiões.

Parágrafo Único- A aula prevista no caput deste artigo deverá constar do horário regular da classe.

Artigo 2º- São considerados habilitados para ministrar as aulas de que trata o artigo anterior, os docentes licenciados em História, Ciências Sociais e Filosofia.

Artigo 3º- As aulas de Ensino Religioso poderão ser atribuídas para constituição e ampliação de jornada de trabalho, carga suplementar de trabalho ou carga horária de servidor.

Artigo 4º- A atribuição das aulas a que se refere esta Resolução obedecerá ao disposto na Resolução SE nº 143/2001.

Artigo 5º- As orientações referentes ao processo de capacitação e orientação docente para implementação gradativa das aulas de Ensino Religioso, nos termos do disposto na Deliberação CEE nº 16/2001 e Indicação CEE nº 7/2001, serão expedidas oportunamente.

Artigo 6º- Esta resolução entrará em vigência na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Nota:

Del. CEE n.º 16/01 (Ind. CEE n.º 07/01) à pág. 181 do vol. LII.

Lei n.º 10.783/01 à pág. 29 do vol. LI.

Res. SE n.º 143/01 à pág. 164 do vol. LII.

³¹ Informação prestada, via e-mail, no dia 17 de julho de 2014.

Resolução SE nº 81 de 16 de dezembro de 2011³²

Estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais.

O SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO, considerando a necessidade de adequar as matrizes curriculares da educação básica às diretrizes nacionais e às metas da política educacional, resolve:

Artigo 1º - A organização curricular anual das escolas estaduais que oferecem ensino fundamental e ensino médio desenvolver-se-á em 200(duzentos) dias letivos, com a carga horária estabelecida pela presente resolução.

Artigo 2º - O ensino fundamental terá sua organização curricular desenvolvida em regime de progressão continuada, estruturada em 9 (nove) anos, constituída por dois segmentos de ensino (ciclos):

I - anos iniciais, correspondendo ao ensino do 1º ao 5º ano;

II - anos finais, correspondendo ao ensino do 6º ao 9º ano.

Parágrafo único - As unidades escolares que ainda venham a manter, em 2012, a organização curricular seriada, deverão proceder aos ajustes necessários à organização anual ora estabelecida.

Artigo 3º - No segmento de ensino correspondente aos anos iniciais do ensino fundamental, de que trata o Anexo I desta resolução, deverá ser assegurada a seguinte carga horária:

I - em unidades escolares com até dois turnos diurnos: carga horária de 25 (vinte e cinco) aulas semanais, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 1.000 (mil) aulas anuais;

II - em unidades escolares com três turnos diurnos e calendário específico de semana de 6 (seis) dias letivos: carga horária de 24 (vinte e quatro) aulas semanais, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 960 (novecentas e sessenta) aulas anuais.

Parágrafo único - As aulas das disciplinas de Educação Física e de Arte, previstas nas matrizes curriculares dos anos iniciais, deverão ser desenvolvidas:

1 - com duas aulas semanais, por professor especialista na conformidade do contido no Anexo I, que integra esta resolução;

2 - com acompanhamento obrigatório do professor regente da classe e do Aluno/Pesquisador da Bolsa Alfabetização, quando for o caso;

3 - em horário regular de funcionamento da classe;

4 - pelo professor da classe, quando comprovada a inexistência ou ausência do professor especialista.

Artigo 4º - No segmento de ensino correspondente aos anos finais do ensino fundamental deverá ser assegurada a seguinte carga horária:

I - no período diurno, em unidades escolares com até dois turnos diurnos: carga horária de 30 (trinta) aulas semanais, sendo 6 (seis) aulas diárias, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 1.200 (mil e duzentas) aulas anuais, conforme disposto no Anexo II que integra esta resolução;

II - no período diurno, em unidades escolares com três turnos diurnos, apresentando calendário específico e semana de 6 (seis) dias letivos: carga horária de 24 (vinte e quatro) aulas semanais, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 960 (novecentas e sessenta) aulas anuais, na conformidade do Anexo III desta resolução;

³² Informação prestada, via e-mail, no dia 17 de julho de 2014.

III - no período noturno: carga horária de 27 (vinte e sete) aulas semanais, com duração de 45 (quarenta e cinco) minutos cada, totalizando 1.080 (mil e oitenta) aulas anuais, sendo que as aulas da disciplina Educação Física deverão ser ministradas fora do período regular de aulas ou aos sábados, conforme dispõe o Anexo IV que integra esta resolução.

Artigo 5º - O ensino médio, desenvolvido em três séries anuais, terá sua organização curricular estruturada como curso de sólida formação básica que abre, para o jovem, efetivas oportunidades de consolidação das competências e conteúdos necessários ao prosseguimento dos estudos em nível superior e/ou à inserção no mundo do trabalho.

Parágrafo único - O ensino médio terá sua matriz curricular organizada:

1 - no período diurno: com carga horária de 30 (trinta) aulas semanais, sendo 6 (seis) aulas diárias, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 1.200 (mil e duzentas) aulas anuais, conforme dispõe o Anexo V desta resolução;

2 - no período noturno: com carga horária de 27 (vinte e sete) aulas semanais, sendo 5 (cinco) aulas diárias, com duração de 45 (quarenta e cinco) minutos cada, totalizando 1.080 (mil e oitenta) aulas anuais, observando-se que as aulas da disciplina Educação Física deverão ser ministradas fora do período regular de aulas ou aos sábados, conforme dispõe o Anexo VI que integra esta resolução.

Artigo 6º - Os cursos da modalidade de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, observada a organização semestral que os caracteriza, adotarão, respectivamente, as matrizes curriculares objeto dos Anexos IV e VI da presente resolução, exceto com relação às aulas de Ensino Religioso, de acordo com o contido na Resolução SE nº 21, de 29.1.2002.

Artigo 7º - O Ensino Religioso, obrigatório à escola e facultativo ao aluno, será oferecido aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, se houver demanda, na conformidade do que dispõe a Resolução SE nº 21, de 29.1.2002.

Artigo 8º - A Língua Espanhola, obrigatória à escola e facultativa ao aluno, será oferecida, fora do horário regular de aulas, a alunos da 1ª série do Ensino Médio, se houver demanda, de acordo com as disposições da Lei federal nº 11.161, de 5.8.2005 e da Resolução SE nº 5, de 14.1.2010.

Artigo 9º - As matrizes curriculares, constantes dos Anexos que integram esta resolução, deverão ser adotadas a partir do próximo ano letivo, em todos os anos e séries que compõem os ensinos fundamental e médio, respectivamente.

Artigo 10 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE nº 98, de 23 de dezembro de 2008.

Notas:

Res. SE nº 21/02, à pág. 98 do vol. LIII;

Res. SE nº 05/10, à pág. 108 do vol. LXIX;

Lei nº 11.161/05, à pág. 52 do vol. 32;

Revoga a Res. SE nº 98/08, à pág. 231 do vol. LXVI.

Alterada pela Res. SE nº 3/14.

ANEXO I *
Matriz Curricular Básica Para o Ensino Fundamental
Ciclo I – 1º ao 5º ano

Disciplinas	Ano/aula (%)					
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano/4ª série	
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	60%	60%	45%	30%	30%
	História/Geografia	-	-	-	10%	10%
	Matemática	25%	25%	40%	35%	35%
	Ciências Físicas e Biológicas	-	-	-	10%	10%
	Educação Física/Arte	15%	15%	15%	15%	15%
Total Geral		100%	100%	100%	100%	100%

* Retificado de acordo com publicação no DOE de 28/12/2011 – Seção I – Pág. 50

ANEXO II
Matriz Curricular Básica Para o Ensino Fundamental
Ciclo II – 6º ao 9º ano
Período Diurno

Disciplinas	Ano/aula				
	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano/8ª série	
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	6	6	6	6
	Arte	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	Matemática	6	6	6	5
	Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4
	História	4	4	4	4
	Geografia	4	4	4	4
	Ensino religioso*	-	-	-	1
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
Total de Aulas		30	30	30	30

*Ensino Religioso – Se não houver demanda acrescentar 1 (uma) aula para Matemática.

ANEXO III **

Matriz Curricular Básica Para o Ensino Fundamental

Ciclo II – 6º ao 9º ano

Período Diurno Três Turnos

Disciplinas	Ano/aula				
	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano/8ª série	
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	5	5	5	4
	Arte	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	Matemática	5	5	5	5
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	2	3
	História	3	2	3	3
	Geografia	2	3	3	2
	Ensino Religioso*	-	-	-	1
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
Total de Aulas		24	24	24	24

* Ensino Religioso – Se não houver demanda acrescentar 1 aula para Língua Portuguesa.

** Retificado de acordo com publicação no DOE de 28/12/2011 – Seção I – Pág. 50

ANEXO IV

Matriz Curricular Básica Para o Ensino Fundamental

Ciclo II – 6º ao 9º ano

Período Noturno

Disciplinas	Ano/aula				
	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano/8ª série	
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	6	6	6	6
	Arte	2	2	2	2
	Educação Física *	2	2	2	2
	Matemática	6	6	6	5
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
	História	3	3	3	3
	Geografia	3	3	3	3
	Ensino Religioso**	-	-	-	1
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
Total de Aulas		27	27	27	27

*Educação Física deve ser oferecida no contraturno ou aos sábados.

** Ensino Religioso – Se não houver demanda, acrescentar 1 (uma) aula para Matemática.

ANEXO V
Matriz Curricular – Ensino Médio
Período Diurno

	Área	Disciplina	SÉRIE		
			1 ^a	2 ^a	3 ^a
Base Comum Nacional	Linguagens e Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	5	5	5
		Arte	2	2	2
		Educação Física	2	2	2
Base Comum Nacional	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.	Matemática	5	5	5
		Biologia	2	2	2
		Física	2	2	2
		Química	2	2	2
		História	2	2	2
Base Comum Nacional	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Geografia	2	2	2
		Filosofia	2	2	2
		Sociologia	2	2	2
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna		2	2	2
	Total de Aulas		30	30	30

ANEXO VI **
Matriz Curricular – Ensino Médio
Período Noturno

	Área	Disciplina	SÉRIE		
			1 ^a	2 ^a	3 ^a
Base Comum Nacional	Linguagens e Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	4	4	4
		Arte	2	2	2
		Educação Física*	2	2	2
Base Comum Nacional	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.	Matemática	4	4	4
		Biologia	2	2	2
		Física	2	2	2
		Química	2	2	2
		História	2	2	2
Base Comum Nacional	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Geografia	2	2	1
		Filosofia	1	2	2
		Sociologia	2	1	2
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna		2	2	2
	Total de Aulas		27	27	27

*A Educação Física deve ser oferecida no contraturno ou aos sábados.

** Retificado de acordo com publicação no DOE de 22/12/2011 – Seção I, pág. 23.

Lei nº 2772 de 20 de março de 1991



Prefeitura Municipal de Mogi Guaçu
ESTADO DE SÃO PAULO

GABINETE DO PREFEITO

LEI Nº 2.722, DE 20 DE MARÇO DE 1.991.

OFICIALIZA A GRAFIA DO NOME DO MUNICÍPIO.

O PREFEITO MUNICIPAL DE MOGI GUAÇU:

FAÇO SABER que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono e promulgo a seguinte LEI:

ARTIGO 1º) Fica oficializada como "MOGI GUAÇU" a grafia do nome deste Município.

ARTIGO 2º) Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Mogi Guaçu, 20 de Março de 1.991.

WALTER CAVEANHA
ENGO WALTER CAVEANHA
Prefeito Municipal

Registrada e encaminhada à publicação na data supra.

PROFO UBIRAJARA RAMOS
PROFO UBIRAJARA RAMOS
Chefe de Gabinete

Projeto de Lei nº 67 de 2013



Câmara Municipal de Mogi Guaçu

Estado de São Paulo

FOLHA Nº	02
Proc. CM Nº	103/2013

PROJETO DE LEI Nº 67 DE 2013.

DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DE PROGRAMA DE CAPELANIA ESCOLAR EM ESCOLAS MUNICIPAIS

A CÂMARA MUNICIPAL DE MOGI GUAÇU APROVA:

Art. 1º Fica instituído o Programa “Capelania Escolar” em todas as escolas de ensino fundamental do município de Mogi Guaçu.

Art. 2º A “Capelania Escolar” será ministrada em todas as Escolas de Ensino Fundamental do município, por ministros cristãos, com ensinamentos baseados na Bíblia Sagrada, ficando vedada a abordagem doutrinária.

Art.3º As aulas/palestras serão opcionais e só poderão receber-las, alunos que os pais ou responsável expressamente autorizarem.

Art.4º Poderão ser ministradas aulas/palestras tanto no período letivo quanto fora dele e pais, professores e funcionários também poderão participar.

Art.5º A Secretaria de Educação e Diretores de Escolas, organizarão o calendário para as ministrações dos capelões em conjunto com entidades cristãs dispostas a realizar o trabalho de Capelania Escolar e devidamente cadastradas junto ao Município.

Parágrafo único: O conteúdo a ser ministrado será elaborado pelos ministros cristãos que realizarão o Projeto “Capelania Escolar”, sob supervisão pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.



Câmara Municipal de Mogi Guaçu

Estado de São Paulo

FOLHA Nº	03
Proc. CM Nº	103X2013

Art. 6º Os capelães exercerão suas funções de forma voluntária sem qualquer tipo de recebimento ou ressarcimento pelas aulas/palestras ministradas

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogada as disposições em contrário.

Sala “Ulysses Guimarães”, 06 de maio de 2013.

Vereador LUCIANO FIRMINO VIEIRA (PP)
“Luciano da Saúde”

Protocolo nº 719/2013

Rua José Colombo, 235 - Caixa Postal 233 - Cep 13840-065 - Telefax: (19) 3851-6100
 e-mail: cmmguacu@dglnet.com.br - Home Page: www.camaramogiguacu.sp.gov.br

Lei nº 4884 de 22 de novembro de 2013



PREFEITURA DE MOGI GUAÇU-SP
GABINETE DO PREFEITO

LEI Nº 4.884, DE 22 DE NOVEMBRO DE 2013.

(Projeto de Lei nº 067/2013, de autoria do Ver. Luciano Firmino Vieira)

Dispõe sobre a criação do Programa "Capelania Escolar" em Escolas Municipais.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE MOGI GUAÇU:

FAÇO SABER que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono e promulgo a seguinte LEI:

Art. 1º Fica instituído o Programa "Capelania Escolar" em todas as escolas de ensino fundamental do município de Mogi Guaçu.

Art. 2º A "Capelania Escolar" será ministrada em todas as Escolas de Ensino Fundamental do município, por ministros cristãos, com ensinamentos baseados na Bíblia Sagrada, ficando vedada a abordagem doutrinária.

Art. 3º As aulas/palestras serão opcionais e só poderão recebê-las, alunos que os pais ou responsável expressamente autorizarem.

Art. 4º Poderão ser ministradas aulas/palestras tanto no período letivo quanto fora dele e pais, professores e funcionários também poderão participar.

Art. 5º A Secretaria de Educação e Diretores de Escolas, organizarão o calendário para as ministrações dos capelões em conjunto com entidades cristãs dispostas a realizar o trabalho de Capelania Escolar e devidamente cadastradas junto ao Município.

Parágrafo único. O conteúdo a ser ministrado será elaborado pelos ministros cristãos que realizarão o Projeto "Capelania Escolar", sob supervisão pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 6º Os capelões exercerão suas funções de forma voluntária sem qualquer tipo de recebimento ou resarcimento pelas aulas/palestras ministradas

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogada as disposições em contrário.

Mogi Guaçu, 22 de Novembro de 2013. "Ano 136º da Fundação do Município, em 09 de Abril de 1877".

ENGº WALTER CAVENAHA
PREFEITO

Encaminhada à publicação na data supra.

BRUNO FRANCO DE ALMEIDA
CHEFE DE GABINETE DO PREFEITO

Lei nº 4884 de 22 de novembro de 2013



PREFEITURA DE MOGI GUAÇU-SP
GABINETE DO PREFEITO

LEI N° 4.884 , DE 22 DE NOVEMBRO DE 2013.

(Projeto de Lei nº 067/2013, de autoria do Ver. Luciano Firmino Vieira)

Dispõe sobre a criação do Programa "Capelania Escolar" em Escolas Municipais.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE MOGI GUAÇU:

FAÇO SABER que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono e promulgo a seguinte LEI:

Art. 1º Fica instituído o Programa "Capelania Escolar" em todas as escolas de ensino fundamental do município de Mogi Guaçu.

Art. 2º A "Capelania Escolar" será ministrada em todas as Escolas de Ensino Fundamental do município, por ministros cristãos, com ensinamentos baseados na Bíblia Sagrada, ficando vedada a abordagem doutrinária.

Art. 3º As aulas/palestras serão opcionais e só poderão receber-las, alunos que os pais ou responsável expressamente autorizarem.

Art. 4º Poderão ser ministradas aulas/palestras tanto no período letivo quanto fora dele e pais, professores e funcionários também poderão participar.

Art. 5º A Secretaria de Educação e Diretores de Escolas, organizarão o calendário para as ministras dos capelões em conjunto com entidades cristãs dispostas a realizar o trabalho de Capelania Escolar e devidamente cadastradas junto ao Município.

Parágrafo único. O conteúdo a ser ministrado será elaborado pelos ministros cristãos que realizarão o Projeto "Capelania Escolar", sob supervisão pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 6º Os capelões exercerão suas funções de forma voluntária sem qualquer tipo de recebimento ou resarcimento pelas aulas/palestras ministradas.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogada as disposições em contrário.

Mogi Guaçu, 22 de Novembro de 2013. "Ano 136º da Fundação do Município, em 09 de Abril de 1877".

CD-Envio, para Câmaras
 02/12/13
Comissão de

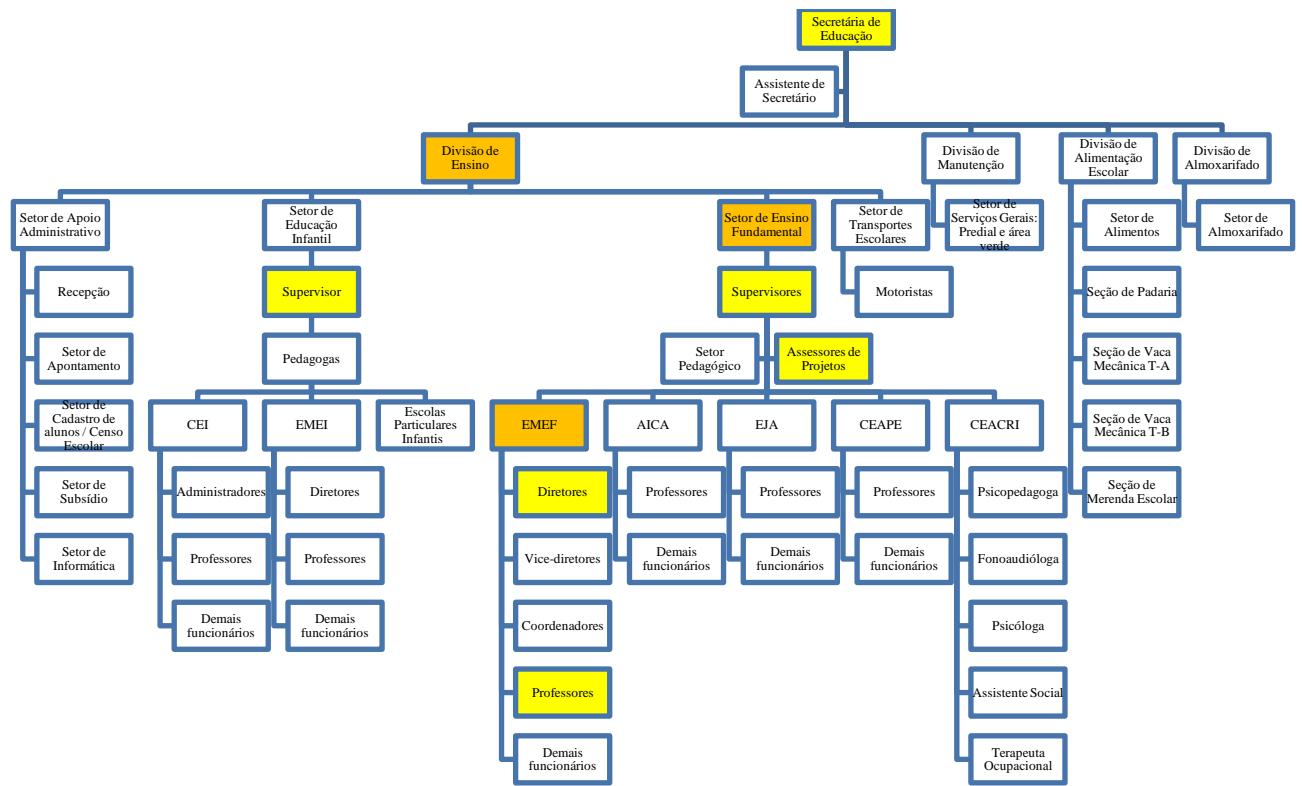
ENGº WALTER CAVEANHA
PREFEITO

Encaminhada à publicação na data supra.

BRUNO FRANCO DE ALMEIDA
CHEFE DE GABINETE DO PREFEITO

Organograma Secretaria Municipal de Educação

Setor e Sujeitos da pesquisa empírica em destaque



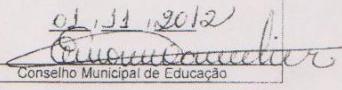
Fornecido pela Divisão de Ensino

Matriz Curricular 2013

PREFEITURA MUNICIPAL DE MOGI GUAÇU
Estado de São Paulo

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
Av. Bandeirantes, 945 - Pq. Cidade Nova - Mogi Guaçu - SP - CEP 13.845-440
PABX (19) 3831-9766 - FAX (19) 3831-9768 - E-mail: diversinho@hotmail.com

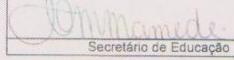
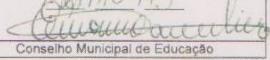
MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL - LEI FEDERAL N° 9394/96

MUNICÍPIO		ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL									
		MOGI GUAÇU									
CARGA HORÁRIA TOTAL		10.160 AULAS			MÓDULO		40 SEMANAS				
AULAS/SEMANAS PEF I		25			AULAS/DIA		5				
AULAS/SEMANAS PEF II		30			AULAS/DIA		6				
BASE NACIONAL COMUM		ANO LETIVO 2013									
		ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS									
		Componentes Curriculares	ANOS INICIAIS					ANOS FINAIS			
			CICLO INICIAL	ANOS				ANOS			
		1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	
		LÍNGUA PORTUGUESA	7	8	7	7	7	6	6	6	
		HISTÓRIA	2	2	2	2	2	2	3	2	3
		GEOGRAFIA	2	2	2	2	2	3	2	3	2
		CIÉNCIAS	3	3	3	3	3	3	3	3	3
		CIÉNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS	3	3	3	3	3	3	3	4	4
MATEMÁTICA	7	7	6	6	6	6	6	6	6		
EDUCAÇÃO FÍSICA	3	2	2	2	2	3	3	2	2		
ARTES	1	1	1	1	1	2	2	2	2		
TOTAL DA BASE COMUM (AULAS)	26	25	23	23	23	25	25	25	25		
PARTE DIVERSIFICADA		INGLÉS	2			2	2	2	2		
		ESPAÑOL							2	2	2
		OFICINA DE LEITURA							1	1	1
TOTAL BASE COMUM E DIVERSIFICADA	25	25	25	25	25	30	30	30	30		
ENSINO RELIGIOSO Art. 33 da Lei nº 9.364 de 20/12/1996		1	1	1	1	1	1	1	1		
TOTAL GERAL DE AULAS		26	26	26	26	26	31	31	31		
TOTAL DE AULA COMUM		1000	1000	920	920	920	1000	1000	1000		
TOTAL DE AULA DIVERSIFICADA		80	80	80	200	200	200	200	200		
ENSINO RELIGIOSO		40	40	40	40	40	40	40	40		
TOTAL GERAL DE AULAS		1040	1040	1040	1040	1040	1240	1240	1240		
Obs. Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro Brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e História Brasileira, a fim de cumprir o disposto da Lei Federal nº 9.394/96, com redação alterada pela Lei Federal nº 10.639/03.											
Homologação 1/11/2012 Valéria Cristina de Moraes Gott Secretaria Municipal de Educação					Homologação 01/11/2012  Conselho Municipal de Educação						

Matriz Curricular 2014

PREFEITURA MUNICIPAL DE MOGI GUAÇU
Estado de São Paulo
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
Av. Bandeirantes, 945 – Pg. Cidade Nova – Mogi Guaçu – SP – CEP 13.845-440.
PABX: (19) 3831-9766 – FAX: (019) 3831-9768 – E-mail: diverano@hotmail.com

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL - LEI FEDERAL N° 9394/96

ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL											
MUNICÍPIO		MOGI GUAÇU									
Ensino Fundamental I		Aulas/dia		Aulas semanais			Anual (50 minutos)		Anual (60 minutos)		
		5		25			1000		833		
Ensino Fundamental II		Aulas/dia		Aulas semanais			Anual (50 minutos)		Anual (60 minutos)		
		6		30			1240		1033		
ANO LETIVO 2014											
ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS											
BASE NACIONAL COMUM	Componentes Curriculares		ANOS INICIAIS				ANOS FINAIS				
	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO		
LÍNGUA PORTUGUESA	7	7	7	7	7	7	7	7	7		
	HISTÓRIA	2	2	2	2	2	2	3	2	3	
	GEOGRAFIA	2	2	2	2	2	3	2	3	2	
	CIÊNCIAS	2	2	3	3	3	3	3	3	3	
	CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS	7	7	6	6	6	6	3	3	4	4
	MATEMÁTICA	7	7	6	6	6	6	6	6	6	6
	EDUCAÇÃO FÍSICA	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2
ARTES	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	
TOTAL DA BASE COMUM (AULAS)			25	24	23	23	23	26	26	26	
PARTE DIVERSIFICADA	LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	INGLÊS	1	2	2	2	2	2	2	2	
	ESPAÑOL	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
TOTAL BASE COMUM E DIVERSIFICADA			25	25	25	25	25	30	30	30	
ENSINO RELIGIOSO Art. 33 da Lei nº 9.394 de 20/12/1996											
TOTAL GERAL DE AULAS			25	25	25	25	25	30	30	31	
TOTAL DE AULA COMUM			1000	960	920	920	920	1040	1040	1040	
TOTAL DE AULA DIVERSIFICADA			40	80	80	80	160	160	160	160	
ENSINO RELIGIOSO Art. 33 da Lei nº 9.394 de 20/12/1996			40	40	40	40	40	40	40	40	
TOTAL GERAL DE AULAS			1000	1000	1000	1000	1000	1200	1200	1200	
Obs: Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro Brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e História Brasileira, a fim de cumprir o disposto da Lei Federal nº 9.394/96, com redação alterada pela Lei Federal nº 10.639/03.											
O conteúdo Música será ministrado na disciplina de Arte, e no âmbito de todo o currículo escolar, a fim de cumprir o disposto na Lei Federal 9394/96 com redação alterada pela Lei Federal nº 11.769/08											
Homologação					Homologação						
											
Secretário de Educação					Conselho Municipal de Educação						

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado/a Senhor/a

O projeto de pesquisa tem como objetivo estudar a aplicação do Ensino Religioso na rede pública municipal de ensino fundamental, para formar conhecimento sobre a respectiva realidade e as dimensões facilitadoras ou inibidoras para o desenvolvimento desse componente curricular. Por isso, optamos pela sua participação nele.

A sua participação consistirá em se submeter a uma entrevista, cujos registros das informações prestadas precisarão ser gravados por questões de precisão. Há também a possibilidade de respostas às perguntas em via impressa. Entretanto, de antemão lhe é assegurado total sigilo sobre as suas respostas. Elas serão analisadas e, eventualmente, o produto final poderá ser publicado ou divulgado em eventos, mas em quaisquer desses casos, será omitido qualquer elemento que permita a sua identificação, garantindo a sua confidencialidade.

A sua participação voluntária não terá nenhuma forma de remuneração ou custo, assim como lhe é assegurada ausência de danos ou riscos. Da mesma forma, poderá interromper a sua participação na pesquisa a qualquer momento.

Esperamos que a partir do desenvolvimento da pesquisa possamos contribuir de alguma forma com o aprimoramento dos trabalhos escolares, sobretudo no que se refere ao Ensino Religioso, e também fornecer dados para o aprimoramento de políticas públicas. Caso surja alguma dúvida ao longo do processo, poderá entrar em contato com:

Célia Maria Ribeiro – Pesquisadora

Profº Drº João Décio Passos – Orientador

Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo e estou ciente de que poderei interrompê-la em qualquer de suas etapas.

Nome:

Assinatura:.....

Questionário Profº/a – Instruções:

Por favor, realize a leitura atenciosa das questões antes de respondê-las. Algumas questões estão diretamente ligadas à sua prática escolar, outras não. Caso o número de linhas destinadas para a resposta seja insuficiente, utilize o verso da folha para a complementação. É importante que responda todas as questões, mesmo aquelas que não lhe dizem respeito diretamente, pois a expressão e a fidelidade de sua opinião a respeito dos assuntos tratados serão igualmente relevantes.

1. Perfil

Profº/a		
<input type="checkbox"/> Ensino Fundamental I <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental II		
Cargo:	Função:	
Tempo de serviço:	Tempo de serviço:	
Faixa etária		
<input type="checkbox"/> entre 20 e 25 anos <input type="checkbox"/> entre 26 e 30 anos <input type="checkbox"/> entre 31 e 40 anos <input type="checkbox"/> entre 41 e 50 anos <input type="checkbox"/> entre 51 e 60 anos <input type="checkbox"/> acima de 60 anos		
Tem religião?		
<input type="checkbox"/> Sim. Qual? <input type="checkbox"/> Não. Por quê?		
Graduação:	Ano de conclusão:	
Titulação máxima concluída		
<input type="checkbox"/> Graduação <input type="checkbox"/> Especialização <i>Lato Sensu</i> <input type="checkbox"/> Mestrado <i>Stricto Sensu</i> <input type="checkbox"/> Doutorado <i>Stricto Sensu</i>		
Denominação:		
Ano de conclusão:		

2. Assinale a(s) disciplina(s) que leciona:

a.	Artes		b.	Ciências		c.	Ciências Físicas e Biológicas
d.	Educação Física		e.	Ensino Religioso		f.	Espanhol
g.	Geografia		h.	História		i.	Informática
j.	Inglês		k.	Língua Portuguesa		l.	Matemática
m.	Oficina de Leitura		n.	Outra. Qual?			

3. Considera o Ensino Religioso.

- (a) Mais importante que as demais disciplinas.
- (b) Tão importante quanto as demais disciplinas.
- (c) Menos importante que as demais disciplinas.
- (d) Importante, porém dispensável.
- (e) Importante, portanto, indispensável.

4. Possui curso, formação temporária, habilitação específica ou outra qualificação em Ensino Religioso?

- (a) Sim
- (b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual(s).

.....

.....

.....

5. Conhece as leis referentes ao Ensino Religioso?

- (a) Sim
- (b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual(s) com o título principal.

.....

.....

.....

6. Desenvolve atividades diretamente relacionadas à disciplina Ensino Religioso?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, descreva-as com exemplos.

.....
.....
.....
.....
.....

Em caso negativo, justifique a sua resposta.

.....
.....
.....

7. Realiza atividades, mesmo que de forma esporádica ou sem vínculo explícito com o Ensino Religioso, mas consideradas semelhantes a essa disciplina?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, descreva-as com exemplos.

.....
.....
.....
.....
.....

Em caso negativo, justifique a sua resposta.

.....
.....
.....

8. Há alguma experiência envolvendo o assunto religião que por ventura tenha ocorrido em sua aula?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual é a experiência.

.....
.....
.....
.....
.....

9. Qual(s) conteúdo(s) considera imprescindível(s) no Ensino Religioso? Escreva-o(s) por ordem de importância.

1º:

2º:

3º:

4º:

5º:

10. Realiza algum tipo de registro em seu Diário de Classe ou em outro instrumento oficial referente à disciplina Ensino Religioso?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, assinale qual é o registro.

(a) Nota

(b) Frequência

(c) Carga horária

(d) Outra informação. Qual?

11. Conhece o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar?

- (a) Sim
- (b) Não

Em caso afirmativo, o Ensino Religioso está inserido nele?

- (a) Sim
- (b) Não

Em caso negativo, porque não o conhece?

- (a) O PPP não é disponível para a consulta.
- (b) Desinteresse pessoal.
- (c) Outro motivo.

Descreva o outro motivo do desconhecimento do PPP.

.....
.....
.....

12. Considera pertinente outra observação sobre o Ensino Religioso na rede pública municipal de ensino fundamental I e II?

- (a) Sim
- (b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual é a observação.

.....
.....
.....
.....
.....

Questionário Diretor/a – Instruções:

Por favor, realize a leitura atenciosa das questões antes de respondê-las. Algumas questões estão diretamente ligadas à sua prática escolar, outras não. Caso o número de linhas destinadas para a resposta seja insuficiente, utilize o verso da folha para a complementação. É importante que responda todas as questões, mesmo aquelas que não lhe dizem respeito diretamente, pois a expressão e a fidelidade de sua opinião a respeito dos assuntos tratados serão igualmente relevantes.

1. Perfil

EMEF		
.....		
Cargo:	Função:	
Tempo de serviço:	Tempo de serviço:	
Faixa etária		
<input type="checkbox"/> entre 20 e 25 anos <input type="checkbox"/> entre 26 e 30 anos <input type="checkbox"/> entre 31 e 40 anos <input type="checkbox"/> entre 41 e 50 anos <input type="checkbox"/> entre 51 e 60 anos <input type="checkbox"/> acima de 60 anos		
Tem religião?		
<input type="checkbox"/> Sim. Qual? 		
<input type="checkbox"/> Não. Por quê? 		
Graduação:	Ano de conclusão:	
Titulação máxima concluída		
<input type="checkbox"/> Graduação <input type="checkbox"/> Especialização <i>Lato Sensu</i> <input type="checkbox"/> Mestrado <i>Stricto Sensu</i> <input type="checkbox"/> Doutorado <i>Stricto Sensu</i>		
Denominação:.....		
Ano de conclusão:.....		

2. Considera o Ensino Religioso.

- (a) Mais importante que as demais disciplinas.
- (b) Tão importante quanto as demais disciplinas.
- (c) Menos importante que as demais disciplinas.
- (d) Importante, porém dispensável.
- (e) Importante, portanto, indispensável.

3. Possui curso, formação temporária, habilitação específica ou outra qualificação em Ensino Religioso?

- (a) Sim
- (b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual(s).

.....
.....
.....

4. Conhece as leis referentes ao Ensino Religioso?

- (a) Sim
- (b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual(s) com o título principal.

.....
.....
.....

5. Desenvolve atividades diretamente relacionadas à disciplina Ensino Religioso?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, descreva-as com exemplos.

.....
.....
.....

Em caso negativo, justifique a sua resposta.

.....
.....
.....

6. Realiza atividades, mesmo que de forma esporádica ou sem vínculo explícito com o Ensino Religioso, mas consideradas semelhantes a essa disciplina?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, descreva-as com exemplos.

.....
.....
.....

Em caso negativo, justifique a sua resposta.

.....
.....
.....

7. Há alguma experiência envolvendo o assunto religião que por ventura tenha ocorrido em sua escola?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual é a experiência.

.....
.....
.....
.....
.....

8. Qual(s) conteúdo(s) considera imprescindível(s) no Ensino Religioso? Escreva-o(s) por ordem de importância.

1º:

2º:

3º:

4º:

5º:

9. A disciplina Ensino Religioso consta do Histórico Escolar emitido à/ao estudante?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, assinale a(s) informação(s) referente(s) ao Ensino Religioso.

(a) Nota

(b) Frequência

(c) Carga horária

(d) Outra informação. Qual?

10. Como a escola elabora a sua proposta de Projeto Político Pedagógico (PPP)?

.....
.....
.....

- a. A escola faz uso de documentos oficiais na elaboração do PPP?
- (a) Sim
(b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual(s) com o título principal.

.....
.....
.....

- b. Conhece os documentos oficiais citados na questão nº 10.1?
- (a) Sim
(b) Não
- c. Os documentos oficiais citados na questão 10.1 têm correspondência legal com a situação da disciplina Ensino Religioso na unidade escolar?
- (a) Sim
(b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual é a correspondência legal.

.....
.....
.....

Em caso negativo, justifique a sua resposta.

.....
.....
.....

Questionário Supervisor/a – Instruções:

Por favor, realize a leitura atenciosa das questões antes de respondê-las. Algumas questões estão diretamente ligadas à sua prática escolar, outras não. Caso o número de linhas destinadas para a resposta seja insuficiente, utilize o verso da folha para a complementação. É importante que responda todas as questões, mesmo aquelas que não lhe dizem respeito diretamente, pois a expressão e a fidelidade de sua opinião a respeito dos assuntos tratados serão igualmente relevantes.

1. Perfil

Nome completo Supervisor/a		
Local de trabalho		
Cargo: Tempo de serviço:	Função: Tempo de serviço:	
Faixa etária () entre 20 e 25 anos () entre 26 e 30 anos () entre 31 e 35 anos () entre 36 e 40 anos () entre 41 e 45 anos () acima de 45 anos		
Graduação	Ano de conclusão	

2. Leciona alguma disciplina na ausência do/a Profº/a responsável?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, assinale qual(s) disciplina(s):

a.	Artes		b.	Ciências		c.	Ciências Físicas e Biológicas
d.	Educação Física		e.	Ensino Religioso		f.	Espanhol
g.	Geografia		h.	História		i.	Inglês
j.	Língua Portuguesa		k.	Matemática		l.	Oficina de Leitura

3. Considera o Ensino Religioso.

(a) Mais importante que as demais disciplinas.

(b) Tão importante quanto as demais disciplinas.

(c) Menos importante que as demais disciplinas.

(d) Importante, porém dispensável.

(e) Importante, portanto, indispensável.

4. Possui curso, formação temporária, habilitação específica ou outra qualificação em Ensino Religioso?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, descreva qual(s).

.....
.....
.....

5. Conhece as leis referentes ao Ensino Religioso?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, escreva *qual(s)* com o título principal.

.....
.....
.....

6. Sugere atividades, mesmo que de forma esporádica ou sem vínculo explícito com o Ensino Religioso, mas consideradas semelhantes a essa disciplina?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, descreva-as com exemplos.

.....
.....
.....
.....
.....

Em caso negativo, justifique a sua resposta.

.....
.....
.....

7. As Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II desenvolvem atividades relacionadas à disciplina Ensino Religioso?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, escreva *qual(s)* EMEF(s).

.....
.....
.....
.....
.....

Como a(s) EMEF(s) citada(s) na questão nº 7 desenvolve o Ensino Religioso?

.....
.....
.....
.....
.....

8. Qual(s) conteúdo(s) considera imprescindível(s) no Ensino Religioso? Escreva-o(s) por ordem de importância.

1º:
2º:
3º:
4º:
5º:

9. Considera coerente a prática escolar da rede municipal de ensino fundamental I e II com a legislação sobre o Ensino Religioso?

(a) Sim

(b) Não

Em caso afirmativo, descreva *qual* é a coerência.

.....
.....
.....
.....
.....

Em caso negativo, justifique a sua resposta.

.....
.....
.....

10. Considera pertinente outra observação sobre o Ensino Religioso na rede municipal de ensino fundamental I e II?

- (a) Sim
- (b) Não

Em caso afirmativo, descreva *qual* é a observação.

.....
.....
.....
.....
.....