

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

DORZÍLIA VAZ DE MORAES SOARES



Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 11/12/2015.

VITÓRIA  
2015

DORZÍLIA VAZ DE MORAES SOARES

ENSINO RELIGIOSO: UM ESTUDO POR AMOSTRAGEM DAS REDES  
ESTADUAL E MUNICIPAIS DA REGIÃO METROPOLITANA DA GRANDE  
VITÓRIA



Trabalho Final de Mestrado Profissional  
Para obtenção do grau de Mestre em  
Ciências das Religiões. Faculdade Unida  
de Vitória. Programa de Pós-Graduação  
Linha de pesquisa: Religião e Esfera  
Pública

Orientador: Kenner Roger Cazotto Terra

VITÓRIA

2015

Soares, Dorzília Vaz de Moraes

Ensino religioso / Um estudo por amostragem das redes estadual e municipais da Região Metropolitana da Grande Vitória / Dorzília Vaz de Moraes Soares. – Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2015. ix, 81 f. ; 31 cm.

Orientador: Kenner Roger Cazotto Terra

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2015.

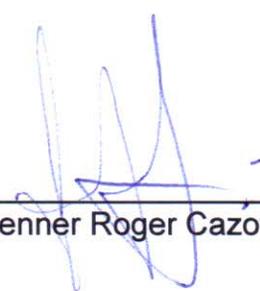
Referências bibliográficas: f. 77-81

1. Ciências das religiões. 2. Religião e esfera pública. 3. Ensino religioso. 4. Formação de professores. 5. Prática pedagógica. - Tese. I. Dorzília Vaz de Moraes Soares. II. Faculdade Unida de Vitória, 2015. III. Título.

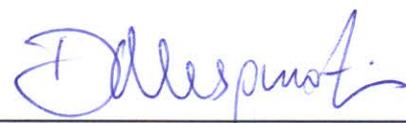
DORZILIA VAZ DE MORAES SOARES

ENSINO RELIGIOSO: UM ESTUDO POR AMOSTRAGEM DAS REDES ESTADUAL  
E MUNICIPAIS DA REGIÃO METROPOLITANA DA GRANDE VITÓRIA

Dissertação para obtenção do grau de  
Mestre em Ciências das Religiões no  
Programa de Mestrado Profissional em  
Ciências das Religiões da Faculdade Unida  
de Vitória.

  
Doutor Kenner Roger Cazotto Terra – UNIDA (presidente)

  
Doutora Claudete Beise Ulrich – UNIDA

  
Doutor David Mesquiati de Oliveira – UNIDA

## DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a todos àqueles que me ajudaram a produzi-lo na perspectiva de que obtendo o título de Mestre nessa área, posso contribuir para o desenvolvimento de um processo educacional, onde apontemos o seu caráter de laico, oportunizador e transformador.



## AGRADECIMENTOS

Aos colegas que me motivaram a desenvolver este trabalho,

Aos familiares que entenderam a minha absorção e dedicação em todo o tempo do Curso e do desenvolvimento das atividades exigidas pelo mesmo,

Aos Mestres e Professores que sempre procuraram mostrar as melhores opções para o delineamento e para a produção da pesquisa que resultou neste trabalho,

E, a todos que de forma direta e indireta contribuíram para que esta Dissertação fosse realizada com esmero, pautada nas propriedades de concisão e coesão.



## RESUMO

Este trabalho tem como objeto de pesquisa a disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas do Estado do Espírito Santo, mais especificamente, na Região Metropolitana da Grande Vitória. Nesse sentido, fizemos um levantamento em algumas escolas dos sistemas de ensino municipais e estadual, a fim de verificar o contexto pedagógico e o material de apoio oferecido nas aulas dessa disciplina. Outra questão a se verificar é sua adequação às leis vigentes no país e no estado e a realidade dos alunos, analisando a contribuição específica da disciplina na formação integral de crianças e jovens do Ensino Fundamental, das escolas públicas. Os estudos perpassam a história e a legislação que ampara a oferta disciplina e fazem um levantamento de planos de aulas, diários de classes, cadernos e exercícios dados aos alunos. Portanto, o presente estudo contribuirá para um repensar do educador que atua na disciplina de Ensino Religioso, fazendo-o refletir sobre sua prática pedagógica, para que ajude na formação de cidadãos cômnicos de seu papel na sociedade.

**Palavras-chave:** Ensino Religioso. Formação. Prática pedagógica.



## ABSTRACT

This work has as a research object to Ensino Religioso subject in public schools in the state of Espírito Santo, specifically in the metropolitan area of Grande Vitória. In this sense, we conducted a survey in some schools municipal and state school systems in order to verify the educational context and the collateral offered in the classes of this discipline. Another issue is to verify their suitability to the laws in force in the country and in the state and the reality of students, analyzing the specific contribution of the discipline in the integral formation of children and youth of elementary school, public school. Studies permeate the history and legislation that supports the discipline offer and make a survey of lesson plans, daily classes, exercise books and exercises given to students. Therefore, this study will contribute to a rethinking of the teacher engaged in Ensino Religioso discipline, making him reflect on their teaching, to help in the formation of citizens aware of their role in society.

**Keywords:** Religious Education. Training. Pedagogical practice.



PPGCR  
Faculdade Unida de Vitória

## LISTA DE SIGLAS

AEC -	Associação de Educação Católica.
CF -	Constituição Federal.
CNBB -	Confederação Nacional dos Bispos do Brasil.
CNE -	Conselho Nacional de Educação.
CNEC -	Campanha Nacional pela Escola da Comunidade.
CONER -	Conselho Nacional de Ensino Religioso.
CONERES -	Conselho de Ensino Religioso do Estado do Espírito.
CONSED -	Conselho Nacional dos Secretários de Educação.
CP -	Conselho Pleno.
ENER -	Encontro Nacional de Ensino Religioso.
FENEN -	Federação Nacional de Estabelecimentos de Ensino Particular.
FONAPER -	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.
GRECAT -	Grupo de Reflexão Nacional de Catequese.
GRERE -	Grupo de Reflexão Nacional do Ensino Religioso.
LDBEN -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MEC -	Ministério da Educação.
PCNs -	Parâmetros Curriculares Nacionais.
PCNERS -	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso.
SINDIUPES -	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 A HISTÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL.....	14
1.1 O Ensino Religioso e a sua conjuntura no Brasil.....	14
1.2 A legislação brasileira e a laicidade.....	30
2 MODELOS TEÓRICOS DISTINTOS, EPISTEMOLOGIA E ENSINO RELIGIOSO.....	34
2.1 Os modelos teóricos distintos, epistemologia e Ensino Religioso.....	34
2.2 Disputa pelo Ensino Religioso.....	44
3 CURRÍCULO, FORMAÇÃO E PRÁTICA DO ENSINO RELIGIOSO.....	51
3.1 Currículo e formação.....	51
3.2 A prática do Ensino Religioso na região metropolitana da grande Vitória.....	54
CONCLUSÃO.....	71
REFERENCIAS.....	77
ANEXO.....	82

## INTRODUÇÃO

No início do curso de Mestrado em Ciências das Religiões, ao escolher meu objeto de estudo, utilizei a minha experiência como professora e diretora de escola pública. Ao longo de trinta anos de magistério convivendo com professores/as de todas as disciplinas incluindo a disciplina de Ensino Religioso, pedagogos/as, diretores/as, alunos/as, observei o trabalho dos colegas que trabalham com esta disciplina. Aliado a esse aspecto, foram observadas a convivência e a visão que os/as professores/as de outras disciplinas e do corpo técnico das escolas tinham do Ensino Religioso, bem como o olhar dos alunos/as sobre ela. Durante nove anos, como diretora do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Espírito Santo (SINDIUPES), tive a oportunidade de conviver com professores/as de todas as disciplinas de todo o estado, e partilhei de suas angústias e necessidades.

Analisei que seria esse um tema de grande interesse, considerando que essa disciplina, em vários momentos da história do país, provocou discussões e polêmicas capazes de movimentar todo o cenário educacional, religioso e político, marcando-se por interesses nem sempre convergentes; no entanto, objetos de debates profundos na operacionalização da oferta da disciplina. Para iniciar essa reflexão, resgatou-se uma reportagem da revista *Época*<sup>1</sup>, que nos leva a imaginar uma professora ministrando aula dessa disciplina em uma escola pública de uma zona periférica de um centro urbano. Nessa sala de aula encontramos discentes que professam diversas religiões ou nenhuma religião: católicos, protestantes, budistas, muçulmanos, ateus, espíritas, e vários outros.

Supondo-se que nessa sala inicie-se uma exposição por parte da professora que está ministrando a aula sobre as mais diversas crenças existentes e se alguns daqueles jovens se identificavam com essas crenças. Algum tempo após esta aula, a professora é procurada pelos pais que querem saber o porquê de a mesma estar ensinando a seus filhos/as sobre macumba. Em outro momento, uma professora ministrando sua aula solicita aos/às alunos/as para socializarem sobre as religiões que professam.

---

<sup>1</sup> Revista *Época*, Ed. Globo - *O ensino religioso está ganhando espaço na rede pública*. 1 de setembro de 2008. p. 56-57.

Todos participam e socializam sobre os rituais e práticas de suas religiões, no entanto quando uma das alunas tenta socializar como funcionam os rituais da religião afro que frequenta, a professora diz que: “A sua crença é coisa do diabo”<sup>2</sup>. Tais situações hipotéticas podem de fato acontecer como foi apresentado nessa reportagem da revista Época. Essas não são apenas hipóteses ou casos isolados, são situações que podem acontecer no dia a dia de uma escola pública onde é ministrada uma disciplina que ainda está em fase de construção como é o caso do Ensino Religioso. Pensamos que para entender e viabilizar a operacionalização de questões socioculturais deve ser uma das principais preocupações da pedagogia moderna.

Imagina-se que os educadores/as, em sua maioria, devem concordar que a diversidade cultural é um assunto a ser abordado na escola, no entanto é difícil saber como deve ser tratada essa diversidade cultural e religiosa. Assim, buscou-se desenvolver uma pesquisa que tratasse desse assunto e trouxesse a necessidade de repensar dessa disciplina e suas abordagens históricas, pedagógica, técnica, etc. Sabe-se que o assunto é muito polêmico e não se conseguirá responder ou solucionar tamanhas questões. No entanto, espera-se cooperar, mostrando um panorama básico dessa disciplina no Estado do Espírito Santo, usando como base a região metropolitana da Grande Vitória que é composta pelos seguintes municípios: Vitória, Cariacica, Vila Velha, Viana, Serra, Fundão e Guarapari.

A razão geral pela qual se escolheu essa temática consiste em que esta disciplina tem causado grande polêmica e discussão no meio docente, discente e no meio social em que está inserida que é a escola pública. Temos notado, durante todo o nosso percurso profissional, que o Ensino Religioso traz uma discussão muito importante, manifestando um traço cultural bem notável do Brasil que é a diversidade cultural. A religiosidade é inerente ao ser humano e, conseqüentemente, de sua cultura, devendo ser trabalhada tendo em vista o respeito a esses limites culturais. O objetivo deste trabalho é retratar o itinerário dessa disciplina na educação pública, partindo de uma visão macro histórica brasileira e nos limitando a analisar um contexto real micro no âmbito estadual.

Mais especificamente, na Região Metropolitana da Grande Vitória, destacando as

---

<sup>2</sup> Revista Época, Ed. Globo - O ensino religioso está ganhando espaço na rede pública. 1 de setembro de 2008. p. 56-57.

características definidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)<sup>3</sup> e que atualmente está presente no modelo usado. Ao discutir o tema, enfatizando as questões socioculturais e pedagógicas e levantando possibilidades alternativas para a disciplina na educação pública. Tendo em vista, assim, sua relevância social, pretende-se promover uma pesquisa que possa colaborar com os conhecimentos já existentes, baseada na educação pública (laica), respaldada na Constituição Federal Brasileira<sup>4</sup> em seu artigo 5º., que estabelece a liberdade de crença, que só pode ser restringida se causar danos à ordem pública.

Desse modo, sendo garantido o direito de professar, ou não dada religião, de acreditar na existência de um ou diversos deuses ou de não acreditar. Pretendemos conhecer um pouco da realidade dos educadores/as da Região Metropolitana da Grande Vitória no Estado do Espírito Santo e sua cultura multifacetada, procurando abordar todos os diversos aspectos do problema. Quanto aos objetivos específicos, busca-se caracterizar os principais problemas enfrentados pelo corpo docente das escolas públicas. Entre eles, a formação docente nessa área, a formação em serviço, a falta de material específico e de um plano de curso único e apropriado para o trabalho desta disciplina. Não obstante, sem esquecer a contribuição dessa disciplina no currículo da escola pública, os conflitos entre as propostas curriculares existentes e a atuação na prática docente na rede pública do Estado do Espírito Santo; bem como seu delineamento na formação dos estudantes nessa área de conhecimento.

No primeiro capítulo, é abordada resumidamente a trajetória histórica dessa disciplina no Brasil, desde os tempos dos jesuítas até os dias atuais, com as legislações vigentes no Brasil e no Espírito Santo e sua relação com a Laicidade, os Modelos Teóricos distintos, os seus fundamentos como disciplina no currículo e a epistemologia do Ensino Religioso. No segundo capítulo, o foco são o Currículo, os Modelos Teóricos distintos, a Epistemologia do Ensino Religioso e a disputa para a ocupação do espaço desta disciplina por forças ligadas a religiões. No terceiro capítulo, é tratado sobre a formação dos profissionais, que ministram as aulas dessa disciplina nas escolas públicas da região metropolitana da Grande Vitória.

Foram analisadas as questões e os problemas educacionais, socioculturais e

---

<sup>3</sup> **Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**

<sup>4</sup> Constituição Federal Brasileira de 1988.

pedagógicos e as implicações pedagógicas e psicopedagógicas que a disciplina insere e se encontra inserida na educação pública. Não perdendo de vista, a diversidade de convicções religiosas que os/as estudantes apresentam, ante a sua inclinação familiar. A reflexão sobre toda essa temática demonstra a importância desse trabalho, no tocante relacionar a oferta da disciplina, no contexto da educação.



## 1 A HISTÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

### 1.1 O Ensino Religioso e a sua conjuntura no Brasil

A história do Ensino Religioso inicia-se muito antes da colonização, com raízes no período pré-histórico ou indígena.<sup>5</sup> Os objetos arqueológicos e os testemunhos da arte rupestre comprovam que, muito antes da chegada dos europeus, os indígenas brasileiros já viviam religiosidade própria. A chegada de Portugal ao Brasil coincidiu com os movimentos europeus da Reforma Religiosa Protestante de Martinho Lutero e da Contra-Reforma Católica. Possibilitando o surgimento de novos movimentos cristãos a partir 1517, o que trouxe como consequência a intolerância religiosa entre católicos e protestantes na Europa. Os tribunais da Santa Inquisição começaram a ser criados em 1184, no sul da França. Já a Congregação do Santo Ofício, iniciou-se em 1542. Os países europeus fiéis a Roma como Portugal e Espanha empurraram a Contra-Reforma, tutelando e proclamando a ‘verdadeira fé’ e perseguindo os que a negavam.<sup>6</sup>

De acordo com Hüttner, nesse período os portugueses e espanhóis foram proclamados pelos Papas como um “povo messiânico”, eleito por Deus para levar a fé cristã até os “confins da Terra.” Esse povo eleito recebia direitos sobre sua missão religiosa, surgindo assim o apadrinhamento do estado sobre a Igreja Católica em Portugal, na Espanha e em suas colônias. Através desse artifício surgiu o que se pode chamar de primeira configuração da disciplina no espaço público educacional, da rede de ensino no Brasil. O primeiro governador geral Tomé de Souza recebeu de D. João III orientações sobre a intenção de Portugal ao civilizar o Brasil: “O serviço de Deus e a exaltação da Santa Fé”. Com Tomé de Souza vieram seis missionários religiosos jesuítas que tinham como líder o Padre Manoel da Nóbrega e se responsabilizaram pela evangelização e educação no Brasil<sup>7</sup>.

Em 1550, os jesuítas iniciaram as primeiras escolas para pessoas de crenças não cristãs, como os índios, o objetivo dos jesuítas era converter e salvar a alma daquelas pessoas que eles consideravam gentios, os jesuítas serviam-se da natureza, das artes e das

---

<sup>5</sup>HÜTTNER, E. *A Igreja Católica e os Povos Indígenas do Brasil*. Porto Alegre (RS): EPIPUC-RS, 2003, p. 12.

<sup>6</sup>DICKIE, Maria Amélia Schmidt & LUI, Janayna Alencar. (2005). *O Ensino Religioso e a Interpretação da Lei*. Porto Alegre (RS): PUC-RS, 2005, p. 25.

<sup>7</sup>HÜTTNER, E. *A Igreja Católica e os Povos Indígenas do Brasil*. Porto Alegre (RS): EPIPUC-RS, 2003, p. 12.

ciências, e dividiam a educação em três fases: primária, média e superior.<sup>8</sup> No ensino primário, ensinava-se a ler e a escrever, catequese, gramática, botânica e latim. Isso explica a preocupação dos jesuítas em aprender a língua tupi e adaptar a cultura europeia à mentalidade e capacidade dos índios.<sup>9</sup> Após o primário, seguia-se o ensino médio, organizado nos moldes europeus através do ensino da “Humanidade”, a fim de encaminhar à escola superior os filhos homens dos senhores da alta sociedade.

A educação jesuítica se mostrava democrática e universalizada no nível elementar, já que se dirigia aos índios, brasileiros e mamelucos, porque pretendia convertê-los e salvá-los, tornando-se “aristocrático”, quando se referia ao nível médio, destinado aos futuros alunos da Universidade em Portugal e no Brasil das primeiras faculdades. O ensino superior brasileiro se configurava neste formato, cuja finalidade principal era a formação de sacerdotes e dirigentes. Nessa sociedade em construção o significado das “letras” tinha finalidade estratégica, ao alfabetizarem os índios, quando nem em Portugal o povo era alfabetizado, os jesuítas promoveram um processo de adesão plena à língua portuguesa, com implicações culturais de profundas raízes, confirmando a missão de propagar a cultura portuguesa, conforme analisa Paiva.<sup>10</sup>

Logo após os missionários jesuítas criaram o que se conhece como Missões ou Reduções. Entre 1750 e 1777, no governo do Marques de Pombal<sup>11</sup>, ocorreram os primeiros conflitos com esta Disciplina. Nesse momento observa-se na educação pública brasileira a influência da política, foi estabelecido um acordo entre o rei de Portugal e a igreja católica, no qual a evangelização dos gentios ocuparia o primeiro lugar, princípio que regia o Ensino da Religião: “O caráter disciplinador de toda catequese concorria para a transmissão de uma cultura que visava à adesão ao catolicismo”.<sup>12</sup>

Com o objetivo de alcançar maior eficiência na catequese, foram criadas as missões ou reduções, adaptadas para facilitar a aproximação, destacando-se as pregações

<sup>8</sup> DANTAS, Douglas Cabral. *O ensino religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte*, MG. 2002, 207 f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

<sup>9</sup> CALMON, Pedro. *História do Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1963, 2 v. 173.

<sup>10</sup> PAIVA, José Maria de. *Educação jesuítica no Brasil colonial*. In: LOPES, Eliane M. T.; FILHO, Luciano M. F.; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 43-59.

<sup>11</sup> HÜTTNER, E. *A Igreja Católica e os Povos Indígenas do Brasil*. Porto Alegre (RS): EPIPUC-RS, 2003, p. 15.

<sup>12</sup> CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. *Educação religiosa nas escolas*. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 1976.

na própria língua indígena, presentes, oportunidade de fugir do trabalho, manutenção da propriedade coletiva, introdução da pecuária, oficinas artesanais e manufaturadas, absorção e tolerância de tradições, lendas e costumes não conflitantes com a fé cristã. Apesar de promover a “destribalização”, a marginalização dos caciques e a perseguição aos pajés, de acordo com Joffily,<sup>13</sup> a aldeia missionária foi o único modelo colonizador que não destruiu em bloco a cultura indígena. Em 1707 havia 63 reduções, com 200 a 300 mil habitantes. A próspera empresa missionária também era chamada Império, República e Estado jesuíta, por seu caráter paraestatal.

Um modelo de educação orientado pela ideologia racionalista do Iluminismo foi trazido para o país pela reforma pombalina. Nesse período os futuros estadistas eram formados pela Universidade de Coimbra. O ensino da religião, na primeira metade do século XVIII, continuava como catequese dirigida aos índios. Em 1707 a proposta do primeiro Sínodo Diocesano do Brasil (“Constituições primeiras do Arcebispado da Bahia”) orientava ao Ensino da Religião e apresentava um compêndio de caráter dogmático, litúrgico, jurídico e moral. Todos os bispos brasileiros adotaram essas orientações, trataram de incluí-las em algumas de suas celebrações; e, de certa forma, impunham-nas aos senhores de escravos e a seus subalternos.<sup>14</sup> O ensino superior foi criado no início do século XIX, a serviço da elite, e nenhuma evolução se deu no ensino das classes populares nesse período, pelo predomínio das ideias racionalistas do Iluminismo e pela pouca oferta do ensino fundamental.<sup>15</sup>

Durante esse período as manifestações das culturas indígenas e africanas se abrigavam em espaços considerados culturais (magia, culinária, música) e resistiram por meio do sincretismo religioso (fusão de elementos doutrinários e rituais de diferentes religiões), marcando a cultura popular brasileira.<sup>16</sup> A cláusula da Constituição que diz: “continuará a Religião Católica Apostólica Romana a ser a Religião do Estado” fez evoluir o processo de subordinação do ensino ao próprio Estado. Segundo Ortiz em 15 de outubro de 1827 surgiu uma lei sem número que determinava a criação de “escolas de primeiras letras” em todas as localidades do império. O seu artigo 6.º determinava o currículo das aulas a serem ministradas às crianças, o que incluía princípios de regras

<sup>13</sup> JOFFILY, Bernardo. *Brasil 500 anos: atlas histórico*. 1. ed. São Paulo: Editora Três, 1998, p. 58.

<sup>14</sup> NERY, José Israel. *O ensino religioso escolar no Brasil no contexto da história e das leis*. Revista de Educação da AEC, Brasília, nº 88, p.7-20, jul-set.1993.

<sup>15</sup> HÜTTNER, E. *A Igreja Católica e os Povos Indígenas do Brasil*. Porto Alegre (RS): EPIPUC-RS, 2003, p. 19.

<sup>16</sup> ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 46.

cristãs e de doutrina católica, sendo essa a primeira menção ao Ensino Religioso em uma lei. Os colégios públicos secundários também tinham doutrina cristã no currículo e o Colégio Imperial Pedro II tinha uma cadeira de Ensino Religioso.

No ano de 1844, iniciou-se o movimento dos bispos reformadores e foi fundado o Colégio Jesuíta do Desterro, atual cidade de Florianópolis, reforçando o direcionamento da igreja católica. No entanto, a reação dos liberais era proporcional ao investimento dos católicos, levantando a bandeira do ensino leigo e o fim do ensino confessional, conforme afirma Azzi.<sup>17</sup> O Ato Adicional de 1834 modificou a Constituição Federal de 1824, passando a legislação do ensino primário e secundário para as províncias e mantendo o ensino superior nas mãos do poder central. Em 1835, diante da necessidade de professores, foram criadas as escolas normais, tendo como alvo as elites. No século XIX em sua segunda metade nasceram alguns projetos educativos menos ortodoxos. Rui Barbosa, em seu projeto de 1882, defendia um Ensino Religioso assumido por ministros de cada religião; a incompatibilidade de cargos de chefia com as funções eclesiásticas; e a gratuidade e o caráter leigo do ensino nas escolas normais primárias de ambos os sexos.<sup>18</sup>

Nesse período, em virtude das imigrações e da tolerância religiosa, vieram para o país outros ramos do cristianismo, intensificando o interesse pela leitura da Bíblia e a propaganda protestante, o que contribuiu para a abertura das primeiras escolas particulares de confissão não católica, as quais se expandiram em pouco espaço de tempo, alavancando as hoje chamadas de escolas confessionais. A carta pastoral coletiva dos bispos brasileiros, datada de 19 de março de 1890, dirigida ao clero e aos fiéis, considerou uma imposição injusta a maioria católica, discordando da extinção da religião nas escolas e do não pagamento dos professores por parte do Estado.<sup>19</sup> As autoridades católicas, em defesa da sua ideologia, estabeleciam uma equivalência indevida entre ensino leigo e ensino ateu, sendo que o fato de não haver o ensino da fé católica nas escolas públicas de forma alguma significava que houvesse na mente dos legisladores a

---

<sup>17</sup> AZZI, Riolando. *Educação e evangelização: perspectivas históricas*. Revista de Educação da AEC, Brasília, n. 84, p. 31-49, jul.-set. 1992.

<sup>18</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil*. Educação em Revista, Belo Horizonte, nº 17, p. 20 -37, jun.93.

<sup>19</sup> MATOS, Henrique Cristiano José. *Caminhando pela história da Igreja*. Belo Horizonte: O Lutador, 1995a. 1 v.

intenção declarada de promover o ateísmo entre a juventude.<sup>20</sup>

O instrumento da Constituição Federal que afirmava o caráter leigo da educação pública passou a ser questionado diante da flexibilização que permitiu fora do horário das outras disciplinas o Ensino de Religião. Nos estados de Sergipe, Ceará, Pernambuco, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, pela mobilização da Igreja Católica, que contou com o apoio de autoridades e intelectuais católicos e por evitar conflitos com a Igreja por parte dos governantes, foi flexibilizado o dispositivo legal que afirmava o caráter leigo da educação pública, permitindo fora do horário das outras disciplinas as aulas de Religião. Com o sucesso nesses estados, a Igreja continuou se articulando para conseguir a flexibilização do dispositivo da laicidade no ensino público em todo o país, a fim de retomar alguns dos seus privilégios junto ao Estado.<sup>21</sup> Na reforma da constituição de 1925-26 foram apresentadas duas emendas de plenário por lideranças católicas: a emenda de número 9 propunha uma nova redação para o parágrafo 6.º, do artigo 72: “Conquanto leigo, o ensino com caráter obrigatório nas escolas oficiais não exclui das mesmas o ensino religioso facultativo”.

A outra emenda, de número 10, impunha a Igreja Católica como a da maioria dos brasileiros, a emenda do Ensino Religioso só não foi aprovada porque parecia estar associada à de número 10, que praticamente restabelecia a vinculação o poder público com a Igreja Católica<sup>22</sup>, apesar dos constantes embates da hierarquia católica com a política do novo Regime, que desenvolvia discussões de uma educação laica. Na Constituição de 1934, as emendas religiosas foram incluídas graças a uma comissão de intelectuais católicos, criada pela Igreja para se posicionar junto ao governo acerca dos interesses desta, entre os quais figurava o Ensino Religioso, com o fito de estabelecer o princípio de nova laicidade do Estado. O texto que faz referência a disciplina foi apreciado no artigo número 153: “O Ensino Religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada

---

<sup>20</sup> AZZI, Riolando. *Educação e evangelização: perspectivas históricas*. Revista de Educação da AEC, Brasília, n. 84, p. 31-49, jul.-set. 1992.

<sup>21</sup> HÜTTNER, E. *A Igreja Católica e os Povos Indígenas do Brasil*. Porto Alegre (RS): EPIPUC-RS, 2003, p. 22.

<sup>22</sup> AZZI, Riolando. *Educação e evangelização: perspectivas históricas*. Revista de Educação da AEC, Brasília, n. 84, p. 31-49, jul.-set. 1992.

pelos pais ou responsáveis, e constituirá disciplina dos horários normais das escolas”.<sup>23</sup>

Nessa Constituição foi incluído, pela primeira vez, um capítulo dedicado à família, à educação e à cultura.<sup>24</sup> Com essas concessões na Constituição de 1934, a Igreja Católica se alinhou ao governo, para estabelecerem itens sociais nessa Carta Constitucional. “Como regra geral, os colégios católicos afirmaram o apoio ao governo ditatorial de Vargas. Nas revistas colegiais, professores e alunos manifestavam solidariedade ao governo, bem como movimentos autoritários, como o integralismo.”<sup>25</sup> A partir desse momento a educação passou a ser vista como fórmula para resolver todos os problemas nacionais, num modelo que exaltava a nacionalidade, criticava o liberalismo e valorizava o ensino profissional e a formação militar. Na Constituição Federal de 1937, o Artigo 133 estabelecia: “O Ensino Religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.”<sup>26</sup>

O Ensino Religioso figurava na lei, no entanto sua oferta obrigatória nos horários das escolas não era garantida. Refletia-se, assim, a polêmica em torno da Lei (4.024/61), contemplando as diferentes tendências da época tanto o setor público como o privado teriam o direito de ministrar o ensino no Brasil. “O sistema educacional, além de reproduzir a estrutura de classes, conduzia a clientela a uma estrutura ocupacional, não pelas aptidões, mas pelas condições de classe.”<sup>27</sup> Na carta de 1946 está disciplina foi contemplada como obrigação do poder público para com a liberdade religiosa, mantendo os mesmos elementos da Constituição de 1934. A LDB manteve os termos constitucionais a respeito do Ensino Religioso, porém, ao incluir a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, exclui a disciplina do sistema de ensino e discrimina o professor, além de determinar que o responsável pelo registro dos professores seja a

<sup>23</sup> MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Ensino Religioso: programa para o ciclo básico da alfabetização à 4ª série do Ensino Fundamental*. 1ª. ed. Belo Horizonte, 1995, p. 34.

<sup>24</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil*. Educação em revista, Belo Horizonte, nº 17, p. 20 - 37, jun.93.

<sup>25</sup> AZZI, Riolando. *Educação e evangelização: perspectivas históricas*. Revista de Educação da AEC, Brasília, n. 84, p. 31- 49, jul.-set. 1992.

<sup>26</sup> MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Ensino Religioso: programa para o ciclo básico de alfabetização à 4ª série do Ensino Fundamental*. 1ª. ed. Belo Horizonte, 1995, p. 36.

<sup>27</sup> CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. *Educação religiosa nas escolas*. 1ª. ed. São Paulo: Paulinas, 1976.

autoridade religiosa respectiva (Artigo 97, parágrafo 2.º).<sup>28</sup>

As Constituições estaduais que se seguiram à federal, na maioria repetiram os mesmos termos desta, no que se refere ao Ensino Religioso, e alguns Decretos-Lei reforçaram o caráter facultativo em diferentes níveis. A Constituição de 1967, assim como a Emenda Constitucional nº 1 (Artigo 168), havia decretado: “O Ensino Religioso de matrícula facultativa constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio”. Pretendendo agregar a educação formal ao seu projeto de desenvolvimento, reproduzindo assim a ordem dominante. O Governo encarregou um pequeno grupo da tarefa de elaborar a LDBEN para o 1.º e o 2.º graus, conhecida como Lei da Profissionalização do Ensino (5.692/71). Essa lei estendeu a disciplina ao ensino de 2.º grau e revogou o Artigo 97 da Lei n.º 4.024/61, que desautorizava o Estado do ônus relativo ao pagamento desses professores. De acordo com Cury,<sup>29</sup> abria-se, com isso, uma via de acesso não só a uma remuneração com ônus para o Estado, mas até a uma possível interpretação de acesso por concurso público.

Tanto a Lei 5.692/71, quanto a Lei n.º 7.044/82, que a sucedeu, reconheciam o exercício da docência em Ensino Religioso e atribuíam às autoridades eclesiásticas a competência para nomear, registrar, acompanhar e treinar esses professores. A partir de 1973 se organizaram os primeiros Encontros Nacionais de Ensino Religioso (ENERs) organizados pela CNBB, cujos principais temas, segundo anais registrados por Figueiredo,<sup>30</sup> podem ser assim resumidos:

- 1.º ENER, Rio de Janeiro – RJ, 1974: O Ensino Religioso no contexto da LDB (Lei nº 5.692/71);
- 2.º ENER, Rio de Janeiro – RJ, 1976: Legislação Federal e Estadual vigente; Identidade do Ensino Religioso; Implementação do Ensino Religioso Escolar;
- 3.º ENER, Rio de Janeiro – RJ, 1981: Organização do Ensino Religioso nas Secretarias Estaduais de Educação; Admissão e formação do professor de

<sup>28</sup> MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Ensino Religioso: programa para o ciclo básico de alfabetização à 4ª série do Ensino Fundamental*. 1ª. ed. Belo Horizonte, 1995, p. 57.

<sup>29</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil*. Educação em Revista, Belo Horizonte, nº 17, p. 20 -37, jun. 93.

<sup>30</sup> FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*. 1ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1995a, p. 53.

## Ensino Religioso;

- 4.º ENER, Belo Horizonte – MG, 1984: Abordagem sócio-antropológico-teológica, na busca da identidade do Ensino Religioso, sua distinção e relação com a catequese; Formação do professor de Ensino Religioso.

A disciplina de Ensino Religioso teve seu estatuto de disciplina integrada à estrutura do ensino público por meio de resoluções, decretos ou leis, regulamentados pelas secretarias estaduais de educação, pelos conselhos estaduais e por comissões representativas, o que levou à criação de equipes de estudo e orientação, com elaboração de programas curriculares para as diferentes séries. Com base em um discurso do papa João Paulo II “Diferença e complementaridade entre Ensino Religioso escolar e catequese”, a CNBB, em 1983, após dois anos de elaboração, publicou o documento a “Catequese renovada, orientações e conteúdo”. No período de 1983-86 a CNBB criou duas instâncias de apoio à catequese e ao Ensino Religioso: o GRECAT (Grupo de Reflexão Nacional de Catequese) e o GRERE (Grupo de Reflexão Nacional do Ensino Religioso).<sup>31</sup>

Durante os debates da Constituição Federal (1987-88) e nas Constituições Estaduais que se lhe seguiram, o Ensino Religioso voltou a ser amplamente discutido, a manutenção do dispositivo do Ensino Religioso foi defendida por entidades católicas como a Associação de Educação Católica (AEC), a Campanha Nacional pela Escola da Comunidade (CNEC) e a Federação Nacional de Estabelecimentos de Ensino Particular (FENEN), que apresentaram mais de oitocentas mil assinaturas favoráveis às emendas pró-Ensino Religioso na escola pública de ensino fundamental e de ensino médio. Já, as entidades componentes do Fórum de Educação pela Escola Pública, que defendiam o “ensino laico”, chegaram a reunir duzentas e oitenta mil assinaturas a favor dessa proposta.<sup>32</sup> Logo após a promulgação da Constituição Federal, em 1988, teve início a discussão da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a partir de quando, se intensificaram discussões e debates específicos, a respeito da disciplina.

Em 1992, entrou em vigor o instrumento sobre o Ensino Religioso, após várias

<sup>31</sup> NERY, José Israel. *O ensino religioso escolar no Brasil no contexto da história e das leis*. Revista de Educação da AEC, Brasília, nº 88, p. 7 - 20, jul-set.1993.

<sup>32</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil*. Educação em Revista, Belo Horizonte, nº 17, p. 20 - 37, jun.93.

redações sucessivas, em meio a inúmeros debates e emendas apresentadas à Comissão de Educação da Câmara por entidades de classe, universidades e outras instâncias representativas da sociedade brasileira. O novo texto da Constituição Federal prescreve que os sistemas de ensino, juntamente com entidades religiosas, se responsabilizem pela oferta do Ensino Religioso e pelo credenciamento dos professores. E, em paralelo, admite duas modalidades de Ensino Religioso confessional e o interconfessional. Mantém o Ensino Religioso como disciplina de matrícula facultativa, mas não extensiva ao Ensino Médio, sendo redigida da seguinte forma: 'O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental'. Posteriormente, as Constituições Estaduais confirmaram esse dispositivo da Constituição Federal, apresentando, entre outras, preocupações ecumênicas e interconfessionais.<sup>33</sup>

Por sua vez, a Conferência Nacional dos Bispos no Brasil (CNBB) promoveu atividades que visavam assegurar a presença desta disciplina nas escolas da rede oficial: Elaboração de subsídios à educação religiosa em toda a caminhada histórica da educação no país. Encontros locais para conscientizar os educadores acerca dos problemas do Ensino Religioso e da Assembleia Nacional Constituinte. Interesse pela formação dos professores e demais agentes de Educação Religiosa. Busca de identidade e metodologias adequadas ao Ensino Religioso, tendo em vista a sua finalidade na escola. Além disso, seguiram-se outros Encontros Nacionais para coordenadores estaduais de Ensino Religioso, com as seguintes pautas:

5.º ENER, Brasília-DF, 1986: História do Ensino Religioso no Brasil; e Assembleia Nacional Constituinte;

6.º ENER, Brasília-DF, 1987: Defesa da garantia do espaço do Ensino Religioso na Carta Magna; Linguagem do Ensino Religioso; e Organização da disciplina nos Estados;

7.º ENER, Belo Horizonte (MG), 1988: Acompanhamento do processo de elaboração da nova LDB e da legislação complementar nos Estados e Municípios; Plano de Carreira para o professor de Ensino Religioso;

---

<sup>33</sup> CURY, idem *ibidem*, p. 20-37.

8.º ENER, Petrópolis-RJ, 1990: Metodologia do Ensino Religioso; Proposta de transferência do Ensino Religioso da dimensão bíblico-catequética (Linha 3 da CNBB) para o setor de educação, integrante da dimensão sócio transformadora (linha 6 da CNBB);

9.º ENER, São Paulo-SP, 1992: Interdisciplinaridade e Ensino Religioso (linguagem e prática); Identidade do Ensino Religioso; Conteúdos do Ensino Religioso; Avaliação do Ensino Religioso nos Estados;

10.º ENER, Fortaleza-CE, 1994: Fenômeno religioso no contexto da pós-modernidade; Diálogo inter-religioso; Interdisciplinaridade;

11.º ENER, Brasília-DF, 1996: Impacto da matriz sócio-político-cultural-religiosa sobre as culturas advenientes; Princípios e critérios para nortear a ação pedagógica do Ensino Religioso;

12.º ENER, Campinas-SP, 1998: Ensino Religioso no projeto político pedagógico da escola.<sup>34</sup>

A partir do Parecer de número 4, de janeiro de 1998, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que apresentava as diretrizes do currículo para o ensino fundamental ser considerada a nível nacional, reconhecendo assim o papel desta disciplina no currículo, respeitando-a como Área de Conhecimento, e denominando-a “Educação Religiosa”.<sup>35</sup> Ao referir-se, de modo geral, ao planejamento pedagógico, o documento alerta para o perigo do reducionismo e da exclusão, e recomenda o respeito criterioso às realidades e demandas locais, o que, levanta preocupações importantes para a concepção do programa de qualquer disciplina. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi sancionada no final de 1996, com um dispositivo polêmico que isentava o Estado do pagamento do professor de Ensino Religioso. O Artigo 33 da Lei 9.394 rezava:

<sup>34</sup> FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*. 1ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1995a, p. 55.

<sup>35</sup> Resolução nº 2, de 7 de abril de 1998.

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. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997).

§ 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.<sup>36</sup>

A partir desse momento as entidades civis e religiosas, assim como parlamentares e outros setores representativos da sociedade, passaram a discutir a melhor maneira de superar as dificuldades de essência pedagógica e administrativa geradas pela redação. O termo “sem ônus para os cofres públicos” era de natureza inconstitucional, o que impedia a prática pedagógica, porque infringia as concepções de autonomia para a escolha de uma ou nenhuma religião, salvaguardados também pela Carta Magna. Em 22 de julho de 1997 foi sancionada pelo presidente da República a Lei 9.475/97, que introduziu as seguintes orientações a respeito do Ensino Religioso: Reconhecimento do Ensino Religioso como disciplina dos horários normais do ensino fundamental de escolas públicas; A disciplina constitui-se parte integrante do sistema e é considerada como elemento essencial para a formação integral do cidadão; Faculta-se a matrícula para o aluno, segundo os princípios da liberdade religiosa e filosófica, e em respeito à diversidade cultural-religiosa do Brasil, proibindo-se qualquer forma de proselitismo.

Os sistemas de ensino são responsáveis pela normatização das regras para a definição da disciplina, tendo ouvido entidade civil constituída por diferentes denominações religiosas. O desenvolvimento dos conteúdos da disciplina e a definição de sua metodologia dependerão principalmente da qualificação e da competência do professor. A normatização para capacitação e ingresso de professores é regida pelos Estatutos do Magistério e, portanto, com encargos para o poder público. A Conferência Nacional dos Bispos no Brasil (CNBB), por meio da professora Lurdes Caron (GRER), destacou a importância dessa última regulamentação para a posição do Ensino Religioso no país:

O Estado brasileiro admitiu o ER como disciplina escolar, por considerá-lo um importante componente na educação integral do cidadão. De fato, esse ensino está voltado para o aguçamento da sensibilidade religiosa, tendência nata do ser humano. Coloca-se, portanto, a serviço do desenvolvimento da religiosidade do

<sup>36</sup>A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 1996.

ser humano, isto é, do desejo de buscado sempre mais, de algo que o impulsiona ao translimite, ao transcendente, dentro ou fora da religião...  
O Ensino Religioso compreendido como disciplina curricular, observando tais aspectos, não pode mais ser entendido como ensino da religião na escola.<sup>37</sup>

Observando a citação verifica-se a preocupação de estabelecer uma forma mais abrangente ao tratar o Ensino Religioso de modo que venha abranger aspectos mais amplos na formação do ser humano e indicando um distanciamento dos olhares mais restritos do conhecimento e sim ao homem num plano mais flexível. Com o objetivo de contribuir para um estudo de tendências sobre a matéria, em fevereiro de 1998, Kuno Paulo Rhoden e Carlos Jamil Cury<sup>38</sup> apresentaram um parecer sobre o Ensino Religioso, que, devido ao caráter, não foi votado nem teve validade como lei. A revisão final foi feita na presença de numeroso grupo de representantes do Conselho Nacional de Ensino Religioso (CONER), composto por mais de vinte denominações religiosas diferentes. Desse trabalho vale a pena destacar alguns princípios e orientações gerais a respeito da identidade da disciplina, seu papel no currículo da escola pública e o perfil do professor:

· Uma vez que “...as legítimas manifestações religiosas de todos os povos, quando ordenadas e honestamente propostas, se tornam o fundamento da ordem social”, pode-se afirmar que o Ensino Religioso é um ‘...grande fator de manutenção da ordem e do progresso, independente da forma de governo e de autoridade.’<sup>39</sup>

A religião tem um papel extremamente significativo para a sociedade e as relações com e entre os indivíduos. O Ensino Religioso representa um elemento propositivo de conciliação, convivência e respeito entre os homens e o bem-estar em comunidade. Os conteúdos de aprendizagem estabelecidos e programados a serem ministrados, são voltados para a área da convivência humana e social, além de se constituírem como uma parte integrante para a formação e cultura básica de todo cidadão ou cidadã. Os sistemas de ensino é que “deverão zelar pela regulamentação, garantia de matrícula facultativa dos alunos, não sendo papel da escola conduzir seus alunos a prática ou culto religioso. O credenciamento do professor para ministrar essa disciplina decorre de três instâncias: “dos Sistemas de Ensino, na forma de normas específicas; da indicação de entidade civil composta de várias religiões; e da edição de ato próprio das respectivas Secretarias de

<sup>37</sup> CARON, Lurdes (Org.). *O ensino religioso na nova LDB*. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 60.

<sup>38</sup> Parecer do Conselho Nacional de educação 1988 relatores Carlos Roberto Jamil Cury, do Mestrado em Educação da PUC relatores Kuno Paulo Rhoden, S.J. (Pe.).

<sup>39</sup> FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*. 1ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1995a, p. 56.

Educação e do Desporto.”<sup>40</sup>

Ora havendo liberdade de organização, estruturação curricular e filosofia, princípios e desenvolvimento das atividades do Ensino Religioso e sua implementação oferta outras possibilidades na prática dessa disciplina e novas abordagens para oportunizar uma aprendizagem mais flexível e diversificada. A conclusão do Parecer delinea a filosofia da disciplina nestes termos:

[...] o ensino religioso deve pautar-se pelo respeito às diferenças religiosas, pelo respeito ao sentimento religioso e à liberdade de consciência, de crença e culto. Deve pautar-se também pelo reconhecimento da igualdade, da dignidade de toda a pessoa humana, e pela crítica a todas as formações que discriminem ou pervertam esta dignidade inalienável dos seres humanos. Isto implica num profundo respeito às decisões e consequentes opções que a pessoa pode tomar nesta matéria, durante sua vida. (p. 50)<sup>41</sup>

Podemos ver que é fundamental o respeito as individualidades, dignidade, relações entre os seres humanos e cultivando as práticas mais harmônicas e trabalhando as inter-relações e o engrandecimento do homem e seu olhar sobre a coisas e o bem-estar. O Conselho Nacional de Educação (CNE) expediu, em 6 de abril de 1999, o seguinte Parecer:

[...] Não cabe ao Governo Federal autorizar, nem reconhecer, nem avaliar cursos de licenciatura em Ensino Religioso, cujos diplomas tenham validade nacional, pois isto implicaria determinar, direta ou indiretamente, conteúdos curriculares que orientam a formação religiosa dos professores, o que interferiria tanto na liberdade de crença como nas decisões de Estados e municípios referentes à organização dos cursos em seus sistemas de ensino; devendo ser assegurada a pluralidade de orientações, os estabelecimentos de ensino podem organizar cursos livres ou de extensão orientados para o ensino religioso, cujo currículo e orientação religiosa serão estabelecidos pelas próprias instituições, fornecendo aos alunos um certificado que comprove os estudos realizados e a formação recebida [...].<sup>42</sup>

Não havendo a interferência do estado e respeitado a organização e estruturação de curso de formação das entidades e estabelecimento de formação dos cursos de ensino religioso, observaremos as diversas formas de liberdade de estruturação curricular e o cultivos aos princípios e valores da sociedade em sua diversidade de formação cultural com isso podemos ter uma ampla forma de tratar a formação dos profissionais de ensino religioso e oferecendo olhares mais plurais no tratar o ensino religioso. Em 1995, foi

<sup>40</sup> FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*. 1ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995a, p. 56.

<sup>41</sup> Parecer do Conselho Nacional de educação 1988 relatores Carlos Roberto Jamil Cury, do Mestrado em Educação da PUC relatores Kuno Paulo Rhoden, S.J. (Pe.).

<sup>42</sup> FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*. 1ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995a, p. 63.

criado por representantes de entidade e organismos envolvidos com o debate sobre a disciplina no Brasil o FONAPER. De acordo com a sua Carta de Princípios, o Fórum se propõe ser um ambiente pedagógico, focado na garantia do direito do educando de uma educação a conhecer a transcendência, assim como um espaço para refletir e encaminhar assuntos pertinentes a disciplina, sem nenhum tipo de discriminação. Por causa das reivindicações apresentadas no 10.º Encontro Nacional de Professores e Coordenadores de Ensino Religioso (Fortaleza, 1994), as Edições Paulinas, a partir de 1995, iniciaram a publicação de uma revista periódica trimestral e monotemática especializada em Ensino Religioso, chamada Diálogo.

A sua linha editorial do número de lançamento apresentava os objetivos da publicação: responder aos anseios de muitos educadores, mantendo o professor da disciplina nas unidades escolares. Essa revista traz artigos de educadores e especialistas sobre temas que dialogam com a área do Ensino Religioso, tais como: Cidadania e Direitos Humanos; Transversalidade; Matrizes Culturais Religiosas Brasileiras; Cristianismo no Brasil; Violência e Religiões; Educação e Globalização; Experiências Pedagógicas; Experiência Religiosa e Transcendência; Ecumenismo; Droga e Educação Preventiva; Vida e Morte nas Tradições Religiosas; Religiosidade Indígena; Fenômeno Religioso e Ciência etc.

Em 1996 o Ministério de Educação e Desporto divulgou os Parâmetros Curriculares Nacionais, nos quais não constava orientação para o Ensino Religioso. Diante disso a CNBB e o FONAPER elaboraram parâmetros específicos para a disciplina e apresentaram-nos ao CONSED e em seguida, MEC e CNE. A Comissão dos PCN apreciou positivamente PCNER, o que garantiu, em tempo hábil, o referendo e a divulgação dessas diretrizes para todo o Brasil.<sup>43</sup> Como em todo o país; e, também no Espírito Santo, a educação efetivada pela Igreja Católica tematizava os valores cristãos e os ideais cultivados pelo humanismo, nessas circunstâncias, o Ensino Religioso tinha um caráter doutrinário e disciplinador, conforme o que orientava o Concílio de Trento. Os professores de Religião eram direcionados pela igreja Católica. Foi no período colonial que teve início o catolicismo popular devocional, presente na arte, na literatura e nos

---

<sup>43</sup> CARON, Lurdes (Org.). *O ensino religioso na nova LDB*. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 64.

sistemas de valores e crenças (princípios éticos e religiosos).

Faz parte dessa mentalidade a devoção aos santos, e particularmente à piedade mariana, que se acredita estarem muito próximos e atuantes no cotidiano dos fiéis católicos, assim como a convicção de que Deus pode mudar o rumo dos acontecimentos através de uma intervenção na realidade, mediante adoração, reza de terços e outras orações populares, a frequência aos sacramentos da confissão e da eucaristia, das obras de caridade etc. Na transição do Período Colonial para o Imperial, o Ensino Religioso se deu de forma mais doméstica do que institucional, uma vez que boa parte da hierarquia católica estava comprometida com o serviço, pois muitas das funções antes exercidas pelo clero neste momento estavam sendo exercidas por leigos, o que fez crescerem as irmandades, confrarias e ordens terceiras, destacando-se muitas das suas lideranças.

Essas associações leigas muito contribuíram para diminuir a distância entre as culturas negra e branca, dando origem ao chamado sincretismo religioso. Após a expulsão dos jesuítas das colônias portuguesas, os leigos assumiram o ensino, o que o tornou bastante precário. Somente os mais abastados e os sacerdotes iam além das primeiras letras, e nessa etapa estava incluída obrigatoriamente a doutrina cristã. Alguns colégios religiosos foram abertos e se despontaram por oferecer um ensino de melhor nível oferecido às elites, como também pelos orfanatos que mantinham para os mais carentes. Nesses colégios, normalmente era obrigatório seguir a liturgia católica com o intuito de salvaguardar a integridade e os princípios da doutrina católica, como princípio fundamental, quase único, para a formação de cada indivíduo.

A necessidade e a modalidade de ensino da religião ministrado em escolas estavam diretamente relacionadas ao ambiente social predominantemente católico, assim como as estreitas relações entre os poderes político e eclesiástico. Tais relações foram estabelecidas, ainda, pelo regime de Padroado, conforme afirma Torres,<sup>44</sup> visto que o privilégio do Padroado era uma concessão da Santa Sé, como central de controle dos conteúdos a serem trabalhados e difundidos na disciplina. Extinto o regime de Padroado, com a Constituição Federal de 1891, muitos intelectuais se empenharam em interpretar a natureza do dispositivo constitucional que afirmava que o ensino ministrado nas escolas públicas era leigo, dentre os quais os juristas Mário de Lima, Pedro Lessa e Rui Barbosa,

---

<sup>44</sup> TORRES, João Camilo de O. *História de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Difusão Pan-Americana do Livro, 1962. 3 artigos, p. 57 – 88.

assim como setores influentes da Igreja Católica.

A preocupação maior em seus pronunciamentos e documentos era garantir que a expressão 'ensino leigo' não fosse confundida com ensino ateu, irreligioso, pois seria dever do Estado respeitar a existência de princípios filosóficos e crenças religiosas diversas e a manifestação da liberdade de consciência dos seus cidadãos. Em 1975, a pedido do secretário de Educação do estado do Espírito Santo, foi criada a Comissão Interconfessional de Ensino Religioso. Pouco depois, em 1977, em atenção à LDB, foi convocada uma assembleia de denominações participantes da comissão, com o objetivo de fundar uma entidade civil que atendesse aos dispositivos legais para a efetivação do Ensino Religioso no Espírito Santo, surgindo assim o CONERES, Conselho de Ensino Religioso do Estado do Espírito Santo, credenciado e reconhecido pelo Decreto de número 1735-R, de 26 de setembro de 2006.<sup>45</sup> A partir desse decreto, o CONERES passou a representar o Ensino Religioso junto ao Sistema Estadual de Educação Básica do estado.

Ao Conselho se associaram as igrejas Batista, Luterana, Metodista do Brasil, Católica Romana, Presbiteriana do Brasil, além do Conselho de Religiões Matrizes Africanas do Estado do Espírito Santo. O CONERES colabora na regulamentação dos processos de definição dos conteúdos básicos da disciplina e na formação de professores, tendo como objetivo garantir o respeito à diversidade cultural e a participação desta disciplina na formação básica do cidadão, tanto quanto à livre consciência religiosa e civil. Em 1.º de junho de 2013<sup>46</sup>, o CONERES lançou o primeiro número da revista eletrônica Caminhos, com o objetivo de oferecer produções acadêmicas sobre o tema. Dentro dessa liberdade de estruturação e organização dos currículos, programas, modelos de formação profissional dos profissionais do Ensino Religioso notamos que outros aspectos precisam ser discutidos no que se refere à legislação existente e princípios constitucionais.

---

<sup>45</sup> Constituição do Estado do Espírito Santo.

<sup>46</sup> Disponível em: <<http://coneres.blogspot.com.br/2015/10/congresso-nacional-de-ensino-religioso.html>>. Acesso em: 03 de out. 2015.

## 1.2 A legislação brasileira e a laicidade

Em 1824 Dom Pedro I outorga a primeira Constituição Brasileira, vigorando até 1889, e em seu preâmbulo ficava claro o poder do imperador:

Por graça de Deus e unânime aclamação dos povos' (a soberania do direito divino e a soberania popular). O artigo 5.º da Constituição do Imperador determinava: 'A religião católica apostólica romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma exterior de Templo.'<sup>47</sup>

A Igreja Católica era instituída como instrumento para a consolidação do poder do Estado. Sendo o catolicismo a religião oficial, tornou-se vítima do Regalismo (doutrina que defendia a ingerência do chefe de Estado em questões religiosas), o que acentuou, na prática, o controle à liberdade religiosa. A Constituição Brasileira de 1891 apresentava, no preâmbulo, os fins para os quais fora criada "Deixar claro que a lei fundamental era obra do povo brasileiro em seu conjunto, sem distinção de Estados."

Sob o influxo do Positivismo, foi instituído o novo regime político, que confirmou a separação entre a Igreja Católica e o Estado, extinguindo o Padroado e outras instituições regalistas. Para o campo religioso, as mudanças mais significativas decorrentes da nova legislação foram:

Uma Igreja Católica livre num Estado livre e a liberdade de cultos (não haveria religião oficial);

O casamento civil antes do religioso;

A proibição de subvenção para manutenção dos seminários, de obras sociais das igrejas, etc.;

A desconsagração dos cemitérios; e o ensino público leigo.<sup>48</sup>

Após o golpe de Estado, a Constituição Brasileira de 1937 não foi submetida a plebiscito nacional. Ela confirmou o mesmo dispositivo da Carta de 1891, que vedava o poder estatal de apoiar e subvencionar cultos religiosos, e eliminou a cláusula da Constituição Brasileira de 1934, que possibilitava a colaboração mútua entre Igrejas e

<sup>47</sup> FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*. 1ª. ed. Petrópolis: Voze, 1995a, p. 78.

<sup>48</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil*. Educação em Revista, Belo Horizonte, nº 17, p. 20-37, jun.93.

Estado, renovando a separação entre essas instituições, sem espaço formal de parceria, e eliminando todas as chamadas emendas católicas da Constituição Brasileira de 1934, exceto o dispositivo referente a esta disciplina, que permaneceu, embora reduzido em seu alcance. Na prática, Getúlio Vargas e a Igreja Católica mantinham cordiais relações evidentemente para poder tirar vantagens políticas. Tratava-se de uma espécie de ‘pacto moral entre Estado e Igreja’, que novamente comprometeu a liberdade de pensamento e a expressão dos católicos frente à política populista do Estado autoritário.<sup>49</sup> A 5ª Constituição Brasileira foi promulgada em 1946 e tinha como características a acentuação das liberdades individuais e sociais, a redução do poder central e a ampliação da autonomia dos estados.

No artigo 31, inciso III, ela estabelecia um novo tipo de relação entre Estado e Religião:

À União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios é vedado ter relação de aliança ou dependência com qualquer culto ou igreja, sem prejuízo da colaboração recíproca em prol do interesse coletivo.<sup>50</sup>

Outros artigos foram também importantes para a definição desse novo momento entre Estado e igrejas:

Liberdade de consciência, crença e culto, salvaguardando a ordem pública e os bons costumes;

Assistência religiosa às Forças Armadas e a outros estabelecimentos.

Permissão às associações religiosas para manterem cemitérios (artigo 141);

Casamento religioso equivalente ao civil (artigo 163);

Ensino Religioso assegurado (artigo 168), de 1964.

O conceito de liberdade esteve subordinado à ótica da segurança nacional, no sentido de evitar manifestações de ordem progressista, ao ser abolida a Constituição brasileira de 1934 e introduzida a legislação pelo sistema de Decreto-Lei, significando que o poder se tornara centralizado. Em 1967, o Congresso Nacional, investido do poder Constituinte, promulgou a Constituição da República Federativa do Brasil, que, no

<sup>49</sup> MATOS, Henrique Cristiano José. *Caminhando pela história da Igreja*. Belo Horizonte: O Lutador, 1995a. 1 v.

<sup>50</sup> CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. *Educação religiosa nas escolas*. 1ª. ed. São Paulo: Paulinas, 1976.

entanto, vigorou sob um amontoado de leis decretadas sucessivamente. A Emenda Constitucional número 1, de outubro de 1969, restringiu formalmente o princípio da colaboração entre Estado e igrejas (artigos 9 e 11), principalmente nos setores educacional, assistencial e hospitalar. Assim é que o parágrafo 5.º do artigo 153, garantia à plena liberdade de consciência e de crença, mas não a de culto. Em 1999 foram instaurados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de acordo com o Ministério da Educação (MEC), estabelecem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o país. Sua função é de orientar garantindo assim a coerência dos investimentos no sistema educacional e:

[...] por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo [...] O conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos. [...].<sup>51</sup>

Em uma sociedade como a brasileira que passou por um processo de transformações e mudanças sociais é fundamental que a educação possibilite novas vertentes de mudanças e que ofereça aos educandos/as olhares mais democráticos, participativos, plural e respeitos as diferenças de crença e culto e com isso melhore a formação do homem como um todo. Os PCNs têm por objetivo orientar a geração de projetos educacionais em todos os níveis no país, mantendo a liberdade para que os educadores possam criar seus projetos orientados por alguns conceitos gerais.

A partir daí, participar de um projeto de criação de uma educação a nível nacional que tem como base alguns conceitos universais, que mostrem harmonia com a democracia, assim sendo típico de uma educação humanista. Mediante todas essas polemicas e mudanças nas leis que regem a disciplina de Ensino Religioso devemos compreender o conceito de laicidade. É muito comum a imprensa, os círculos acadêmicos e políticos, os movimentos sociais e o público em geral afirmarem que o Brasil é um país laico.

<sup>51</sup> Secretaria de Educação Fundamental para o Ensino Fundamental Ciclo II e o Ensino Médio.

Isso não está explícito na Constituição Federal de 1988, o que não quer dizer que a laicidade não esteja prevista no texto constitucional. Por outro lado, a laicidade é um princípio constituído por diversos elementos constitucionais, nos termos do artigo 5.º, parágrafo 2.º da Constituição Federal,<sup>52</sup> que determina a democracia (artigo 1.º) e a garantia dos direitos fundamentais como igualdade e a liberdade, incluindo a liberdade religiosa (artigo 5.º). Assim, a laicidade brasileira é fortalecida pela determinação de dissociação entre Igreja e Estado (artigo 19, I). Considerando esse conjunto de determinações constitucionais, entende-se que a laicidade é garantida no âmbito da Constituição Federal, no entanto o conceito de laicidade é bem mais amplo do que o conceito de dissociação entre igreja e Estado, além dos artigos citados, a Constituição Federal trata da questão religiosa em diversos dispositivos, a fim de garantir a liberdade de crença. Segundo Marco Huaco, no livro "Em defesa das liberdades laicas",

[...] se corretamente compreendida – apesar de ser um princípio para a deliberação democrática – a laicidade é um princípio de convivência onde o gozo dos direitos fundamentais e as liberdades públicas podem alcançar maior extensão e profundidade, sendo completamente contrária a um regime que procure sufocar as liberdades religiosas de pessoas e instituições. Assim é, pois, a laicidade permite a convivência de diferentes formas de conceber o mundo, sem a necessidade de que elas tenham que sacrificar a sua identidade distintiva em prol de um igualitarismo uniformizador que ignora as peculiaridades próprias, mas sem que isso signifique irromper em um caótico concerto de vozes discrepantes e concepções antagônicas incapazes de coexistir socialmente com base em pressupostos comuns [...]<sup>53</sup>

O conceito de laicidade é muito complexo, não bastando declarar a laicidade para que ela exista, assim como não bastou declarar a igualdade entre brancos e negros para que o racismo deixasse de existir, assim, tanto o racismo como a laicidade dependem de elementos concretos para a sua realização ou efetivação. Para que a laicidade se efetive existe a necessidade de fundamentar a busca de caminhos que democratizem e faça o ser humano um melhor ser em suas relações e contribua para diminuição de conflitos, divergência de culto, religião, valores e garanta a possibilidade de liberdade religiosa trabalhando para um maior bem-estar coletivo e uma sociedade mais aberta e flexível as diversidades do ser humano.

<sup>52</sup>CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.

<sup>53</sup>*Em defesa das Liberdades Laicas*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008, p. 3 HUACO, Marco, p. 69.

## 2 MODELOS TEÓRICOS DISTINTOS, EPISTEMOLOGIA E ENSINO RELIGIOSO

### 2.1 Os modelos teóricos distintos, epistemologia e Ensino Religioso

A disciplina de Ensino Religioso possui uma episteme própria, compõe o currículo escolar e deve ser respeitada como tal. Nesse sentido faz-se necessário investigar e analisar epistemologias que integram e conduzem debates e ações do cenário da disciplina atualmente, como uma área que estuda o fenômeno religioso em suas relações com o mundo, a natureza, a transcendência, a imanência, multiplicidade de saberes e vivências construídas e elaboradas cultural e historicamente pela humanidade. De acordo com Soares existem três modelos para se lidar didaticamente com a disciplina de Ensino Religioso: O modelo da Ciência da Religião, modelo Teológico e o modelo Catequético<sup>54</sup>. O modelo da Ciência da Religião está sendo construído e tem o fenômeno religioso como objeto de estudo em toda a sua complexidade, propondo reflexões provenientes da fenomenologia da religião, da filosofia, da antropologia, da sociologia, aliada ao campo behaviorista da psicologia.

A proposta vislumbra, dessa forma, um trabalho interdisciplinar, compreendendo este modelo em um que é defendido pelo autor como o mais apropriado, porque contempla o olhar da educação e fornece perspectivas na área de conhecimento das ciências das religiões, favorecendo as práticas do diálogo, a preservação do respeito, a convergência de fundamentos e da universalidade entre as religiões. O Teológico possui uma cosmovisão plurirreligiosa sendo um modelo construído no diálogo e firmado sobre bases antropológicas. O modelo Catequético ou confessional possui uma cosmovisão unireligiosa e tem como objetivo fazer crescer o número de fiéis de uma determinada religião, tendo sido o modelo usado pelos jesuítas na colonização do Brasil. O modelo da ciência da religião tem sido o sugerido para o Ensino Religioso nas escolas públicas, no entanto tal proposição não corresponde ao modelo que vem sendo praticado nas escolas.

Isto deve ser explicado por várias situações como, por exemplo, a falta de formação específica, a ministração da disciplina como complementação da carga horária de professores/as de diversas áreas, etc. Portanto é hora de passar a limpo todos os

---

<sup>54</sup> SOARES, Afonso Maria Ligorio. *Ciência da Religião, Ensino Religioso e Profissão Docente*. Revista de Estudos da Religião. São Paulo, set. 2009. Disponível em: <[http://www.pucsp.br/rever/rv3\\_2009/t\\_soares.pdf](http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_soares.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2013.

coletivos que atuam na área de conhecimento do Ensino Religioso, tanto quanto os métodos de atuação, a prática educacional, a interconexão com a realidade da sociedade, os projetos pedagógicos, a cultura, a ideologia, as doutrinas, o tipo de laicidade, a identidade, os olhares das entidades e sua fé. Para o Ensino Religioso ser trabalhado de acordo com o modelo da ciência da religião existe a necessidade dos profissionais da educação que trabalham com esta disciplina ter uma formação específica na área que lhes mostre o Ensino Religioso numa visão epistemológica. A palavra epistemologia vem do grego *episteme*, que quer dizer conhecimento ou ciência. Nesse sentido, a epistemologia pode ser entendida como a parte da Filosofia que estuda o conhecimento, sua origem, estrutura, métodos e validade.

A epistemologia remonta à antiguidade grega. Os escritos de Platão sobre a origem do conhecimento verdadeiro, ou os de Aristóteles sobre as faculdades da alma humana, poderiam, portanto, ser considerados ensaios de epistemologia. De acordo com esse entendimento, a epistemologia se confunde com a gnosiologia ou teoria do conhecimento e trata das interpretações mais significativas na história da Filosofia sobre o conhecimento. No Brasil é comum ver estabelecimentos comerciais com nomes de santos e santas; nas repartições públicas é comum o crucifixo na parede e em certos ambientes públicos a Bíblia. Cidades, vilas, rios e estados brasileiros recebem nomes ligados à religião e mesmo pessoas despreocupadas com a prática religiosa acabam, por exemplo, se casando e batizando na igreja. A questão religiosa aflora em todos os lugares, portanto, conhecer sem a barreira do preconceito, diferentes perspectivas religiosas podem ser muito úteis para uma maior tranquilidade ao assumir o próprio credo ou nenhum.

Neste caso, o Ensino Religioso deve ser objeto de reflexão numa perspectiva externa à fé religiosa específica, visando à compreensão do conhecimento religioso, componente importante da vida. Como no conhecido mito da caverna, de Platão, somos prisioneiros/as, não vendo senão sombras de uma realidade maior que quase sempre nos escapa. Mas, se nos esforçarmos bastante, pode-se vislumbrar a essência e alcançar um conhecimento verdadeiro do objeto. Segundo o professor Vasconcelos,<sup>55</sup> esse posicionamento epistemológico, convencionalmente chamado de realismo ou dogmatismo, choca-se com outros, como o ceticismo, o relativismo e o perspectivismo. É

---

<sup>55</sup> VASCONCELOS, José Antônio. *Fundamentos epistemológicos da história*. Curitiba: IBPEX, 2009, 75.

nesse complexo campo de debates que se forja a epistemologia, no final da década de 1990, um debate sobre a forma e as leis do Ensino Nacional (LDB) relançou uma antiga discussão em torno da importância e do papel da manutenção do Ensino Religioso no ensino básico. Argumentos bastante conhecidos vieram novamente à tona: o Ensino Religioso nunca teria produzido resultados suficientes para fazê-lo figurar ao lado das disciplinas “verdadeiramente” científicas.

Em resposta, os cientistas da Religião do Fórum Nacional de Pesquisa em Ensino Religioso (FONAPER) sublinharam os progressos da disciplina nos domínios negligenciados pelos críticos, evocando principalmente o papel do Ensino Religioso como elemento básico na formação cidadã. É importante compreender o entrelaçamento do Ensino Religioso com a epistemologia e o seu intercurso variado com outros componentes sociais. Através da história, ou seja, é necessário empreender uma abordagem histórica da imbricação do tema “Ensino Religioso” com a epistemologia, para melhor compreensão do objeto estudado e de como ele se apresenta no cenário nacional. O Ensino Religioso no Brasil fez história por vários caminhos: a confessionalidade, a interconfessionalidade, as religiões e a religiosidade, em que pese seu entrelaçamento, são vias distintas e meios para que a partir do entrelaçamento, haja os desdobramentos desses caminhos.

Como se viu no histórico, o Ensino Religioso nem sempre foi de fato Ensino Religioso, isto é, disciplina dedicada às culturas e às tradições religiosas, o que acontecia de fato nessas aulas era a catequização e a manipulação da mentalidade e da religiosidade da sociedade. Para entendermos melhor a identidade, concepção, formação e a história da disciplina, não se pode prescindir do olhar histórico, segundo o qual a disciplina atravessa três momentos históricos distintos, entretanto sempre guiada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No primeiro momento histórico houve a disciplina de Ensino Religioso definido pela Lei nº 4.024/61 (LDBEN), tendo como estrutura articuladora a amplitude contida no termo *relligere* (re-escolher – saber em si), havia uma visão confessional do Ensino Religioso. No segundo momento histórico o Ensino Religioso foi definido pela LDBEN n. 5.692/71, tendo como estrutura articuladora *religare* (religar – saber em relação), neste momento havia uma visão axiológica e antropológica da disciplina. O terceiro momento histórico evidencia pela determinação do Ensino Religioso pela vigente LDBEN n. 9.394/96, tendo como estrutura articuladora a amplitude do termo *relegere* (re-ler – saber de si), dando conta da

perspectiva fenomenológica da disciplina Ensino Religioso.

O Ensino Religioso foi se efetivando estruturalmente como componente do currículo escolar a partir da constituinte de 1988, se mostrando conseqüentemente como disciplina escolar livre de doutrinas religiosas, mostrando assim que a razão de ser da disciplina de Ensino religioso deve ser a partir da escola. A partir da atual LDBEN, a disciplina não pode ser considerada como uma catequese ou uma simples formação religiosa ou axiológica, sendo indispensável concebê-la como componente curricular cujo conteúdo é o fenômeno religioso. Os PCNERS também são tidos como marco histórico, pela primeira vez, educadores de várias tradições religiosas encontraram juntos pontos comuns numa proposta educacional tendo como objeto o Transcendente. O objetivo dos PCNERS é simples e desafiador: partindo de experiências religiosas vividas na conjuntura sociocultural, oferecer ao educando o conhecimento dos componentes fundamentais do fenômeno religioso, das religiões, culturas e tradições; propiciar reflexões e interações entre os conceitos éticos e culturais, que envolvem a área.

As redes de ensino, públicas ou privadas, historicamente têm dificuldades e conflitos para ministrar as aulas de Ensino Religioso por causa da complexidade do seu conteúdo do pluralismo religioso, tais dificuldades surgem porque os profissionais que ministram esta disciplina persistem em catequizar e educar na fé os alunos, fato no mínimo questionável, haja vista a existência de várias denominações eclesiais entre os/as estudantes, sendo neste formato em que os conflitos se estabelecem. Dentro de uma ótica dinâmica, conciliando a diversidade de visões e práticas religiosas. Vale lembrar que muitos pais não acreditam em determinados conceitos religiosos apresentados aos filhos/as como único dogma de fé, ou não os admitem. A razão e a origem desse problema no âmbito dos/as professores/as de certa forma, perpassa por sua formação e por um conjunto de ideias e práticas denominadas currículo da disciplina, formado a partir das vertentes epistemológicas existentes, além disto o Ensino Religioso, na prática, não está constituído como disciplina, mesmo tendo havido diversos movimentos da parte das igrejas para que isso se concretizasse.

Nessa confusão epistemológica, o objeto de estudo do Ensino Religioso é apresentado como fenômeno religioso para os Parâmetros e Cadernos Temáticos do Ensino Religioso, construídos a partir de debates em nível nacional promovidos por professores/as de Ensino Religioso isto acaba contribuindo para que estes conflitos se

estabeleçam e dificultam a relação do profissional da educação que ministra esta disciplina com toda a comunidade escolar. Em outro imbróglio metodológico estabelecido em todo o país, o estado de Santa Catarina, em sua proposta curricular, adotou o Transcendente como objeto de estudo da disciplina. De acordo com a Constituição Federal de 1988, (art. 50, VI) a religião é direito individual e de acordo com o art. 6.º, “a educação é um direito social”. A esta concepção constitucional, é assinalado que a disciplina está situada, ao mesmo tempo, no espaço público e no espaço privado.

A disciplina mesmo sendo uma área de conhecimento não faz parte da Base Comum Nacional, os PCNERS não foram elaborados pelo Ministério da Educação como foram elaborados todos os outros parâmetros das outras disciplinas que são áreas de conhecimento, foram elaborados por pesquisadores/as, educadores/as, leigos e cléricos sem representação oficial, reunidos pelo FONAPER, sendo que nesta conjuntura pode ser considerado um grande avanço nos programas das aulas da disciplina de Ensino Religioso, no entanto o dilema epistemológico de qual objeto deva ser pesquisado persiste. A Constituição de 1988 garante no artigo 210, parágrafo primeiro, que o Ensino Religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.<sup>56</sup> A lei de número 9.394/96 ressalta a formação de um/a cidadão/ã ativo/a e tecnicamente competente, esse fato exige uma reestruturação do Ensino Religioso que ao longo da história da educação no país assumiu diferentes concepções, sendo que inicialmente foi compreendido como o ensino da religião, doutrina, educação pastoral, meio de evangelização e Ensino Religioso confessional.<sup>57</sup>

A abordagem interdisciplinar possibilita olhares múltiplos podendo ser um método indispensável para o estudo e a pesquisa das religiões na educação brasileira não se pode ignorar a presença religiosa na sociedade, portanto é de grande relevância considerar a mudança da compreensão da função social da religião em um contexto de rápidas transformações e de pluralidade tornando-se um agente questionador das relações sociais, humanas e econômicas geradoras de desigualdades proporcionando um debate democrático e promovendo um exercício de direitos e cidadania ao promover valores como o respeito a liberdade de escolhas das pessoas e a autonomia, do cuidado com o meio ambiente, com a promoção da não violência e da paz. Em um mundo supostamente

---

<sup>56</sup>Constituição da República Federativa do Brasil 27 ed. São Paulo, Saraiva 2001. p.124-125.

<sup>57</sup>Junqueira, Sérgio Rogério Azevedo. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: vozes, 2002, p. 55.

globalizado pode-se identificar tendências que reproduzem identidades subjugadas à lógica mercadológica que reduzem as relações humanas ao interesse do capital, como parte disto a educação tem se tornado um instrumento de reprodução deste pensamento, impedindo na maioria das vezes o desenvolvimento de processos interculturais, que permitam o intercâmbio entre identidades sem que haja a negação de alteridades. Dessa forma, evitando conflitos de concepções epistemológicas nessa área de conhecimento intelectual.

Mediante esta situação é importante pensarmos que saberes e experiências que podem ser investigados em espaços da disciplina de Ensino Religioso, formais, não formais ou comunitários possam proporcionar uma educação crítica e construtiva em uma perspectiva intercultural que supere as violações, violências e situações de intolerância religiosa, considerando a liberdade e a diversidade religiosa, não podemos tentar legitimar a presença desta disciplina no currículo escolar por ajudar na formação de uma pessoa mais ou menos religiosa tornando o mesmo um melhor ou pior cidadão/ã, pois isto caracterizaria discriminação e preconceito. Segundo Azevedo<sup>58</sup> tentar legitimar a disciplina de Ensino Religioso pela utilidade de oferecer formação moral aos/as educandos/as também não é verdade, daí a disciplina seria uma “religião civil que teria a função de solidificar a solidariedade social” o autor faz uma crítica a disciplina de Educação Moral e Cívica, criada pelo Ato Institucional número doze (AI-12), destinado a promover o preparo do cidadão, com um viés voltado para o senso cívico e patriótico.

Ao longo do processo civilizatório foi possível acompanhar experiências que perpassam pela transcendência, a questão da fé e da religião, ou seja, a crença da divindade não está obrigatoriamente cunhada em seus conhecimentos. Existe um movimento organizado pelas instituições religiosas para alterar a LDBEN em seu artigo trinta e três, por outro lado, essas instituições não querem que seja regulamentado o direito à liberdade de culto, de maneira diversa e plural, como é formada a sociedade Brasília, ao longo de sua história.

Isto dificulta e até mesmo pode impossibilitar a definição do processo de formação docente para o Ensino Religioso, pelo Sistema Federal de Ensino, o Conselho Nacional de Educação estabelece que as definições estariam a cargo dos CEE e CME, logo o MEC não formulou até o momento os PCNERS como formulou para todas as

---

<sup>58</sup> AZEVEDO, Thales de. *A religião civil brasileira: um instrumento político*. Petrópolis: Vozes, 1998.

outras disciplinas que fazem parte da grade curricular. Segundo o parecer de número quatro, da Câmara de Ensino Básico do CNE, de vinte e nove de janeiro de mil novecentos e noventa e oito, fica claro que toda a população precisa ter acesso à educação fundamental. Aspecto indispensável para a nação, independente se esta população deseja, ou não, é uma obrigatoriedade que o poder público pode impor seu cumprimento como necessidade do estado. Diante deste cenário “o indivíduo a este serviço não pode renunciar e o poder público que ignorar será responsabilizado.”<sup>59</sup> Japiassu<sup>60</sup> enumera três tipos de epistemologia:

“A *Epistemologia global* ou *geral* que trata do saber globalmente considerado, com a virtualidade e os problemas do conjunto de sua organização, quer sejam especulativos, quer científicos;

A *Epistemologia particular* que trata de levar em consideração um campo particular do saber, quer seja especulativo, quer científico;

A *Epistemologia específica* que trata de levar em conta uma disciplina intelectualmente constituída em unidade bem definida do saber e de estudá-la de modo próximo, detalhado e técnico, mostrando sua organização, seu funcionamento e as possíveis relações que ela mantém com as demais disciplinas.”

Epistemologicamente, a disciplina Ensino Religioso, da área do conhecimento humano de educação religiosa, adapta-se no modelo global de todas as outras áreas do conhecimento, tendo objeto de estudo que é o fenômeno religioso, que ainda continua confuso, sobre a qual disciplina pertence, conteúdo próprio que é o conhecimento religioso o qual também podemos questionar se pertence apenas ao Ensino Religioso, tratamento didático que é o tratamento didático do fenômeno religioso, entre outros itens alinhavados, por alguns teóricos.

Essa área foi criada recentemente e mediante estes questionamentos ainda precisa atravessar um caminho longo para que o Ensino Religioso possa ter status de disciplina sendo assim respeitada. De acordo com os PCNERS<sup>61</sup>, o fenômeno religioso é entendido como o processo de busca da Transcendência, que se estrutura na bipolarização entre

<sup>59</sup> CARON, Lurdes (Org.). *O ensino religioso na nova LDB*. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 67.

<sup>60</sup> JAPIASSÚ, Hilton. *Introdução ao pensamento epistemológico*. 6ª. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991, p. 62.

<sup>61</sup> FÓRUM PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. 2ª. ed. São Paulo: AM Edições, 1997.

tradição religiosa e cultura, bem como naquilo que é sagrado. Uma tradição que desde a concepção inicial da religião vem firmando esse pilar de ensino, com religiosidade. Sendo assim, o mesmo é entendido a partir do conhecimento produzido pelo Ensino Religioso, que é o conhecimento religioso, que gera o saber a partir de si, o espaço onde se situa o conhecimento religioso é a própria pessoa, por isso ele é uma construção humana. Quando os PCNERs respondem que o fenômeno religioso é construído a partir do conhecimento religioso e concluem que este é produzido pelo Ensino Religioso, incorrem em um grave erro de interpretação, pois o conhecimento religioso não é produzido somente pelo Ensino Religioso.

Para Benicá,<sup>62</sup> é possível identificar três enfoques epistemológicos do conhecimento religioso, que delineiam o teor norteador dos parâmetros e diretrizes do ensino: o primeiro é o objeto de estudo sociológico, que produz conhecimento religioso, são as instituições e organizações religiosas. Como o objeto de investigação é externo à consciência do investigador, é tratado como objeto social e histórico, campo extremamente rico e significativo em termos culturais. O segundo é o enfoque antropológico e tem como objeto de estudo a relação do ser humano com o desconhecido, o homem se manifesta como ser em busca da Transcendência. Nessa perspectiva produz objetivos para gerar utopias que garantam o sentido de sua vida e a liberdade é uma condição para essa busca. O terceiro e último enfoque é o teológico, que implica a adesão do fiel ao seu revelador, que pode ser observado sob diferentes prismas, a observação pode recair sobre o revelador em questão. Pode-se fazer um estudo dos textos e narrativas sagrados.

Por último, encontra-se a dimensão da experiência religiosa. Segundo a análise de Benicá, a epistemologia em questão precisa recorrer a uma metodologia de investigação religiosa. O objeto do Ensino Religioso deve ser o fenômeno religioso, pois o mesmo é universal e indestrutível por ser radicado no ser humano. O conhecimento desse fenômeno é produto da investigação humana e como tal, revela toda a sua fragilidade, própria da contingência da humanidade, em outras palavras, o autor propõe que a raiz do fenômeno religioso está na dialética liberdade-necessidade de segurança. Aqui também nada se acrescentou ao entendimento maior do propósito desta disciplina, pode-se questionar: existe razão, então, para outra disciplina cujo objeto de estudo seja o

---

<sup>62</sup> BENICÁ, Eli. *Fundamentos epistemológicos do Ensino Religioso*. 1998. (mimeo), p. 115.

fenômeno religioso? Não seriam suficientes as contribuições das demais ciências que dele se ocupam? Ao que parece, esse, por enquanto, é o fim da linha no processo de investigação de validade do Ensino Religioso em busca de sua base epistemológica.

O recurso pode ser o diálogo entre noções, valores e conceitos essenciais do que compõem o currículo do Ensino religioso, nessa conversa dialógica, religiões, igrejas participam como componentes da comunidade escolar. Os valores que determinam os conteúdos de todas as disciplinas que fazem parte das áreas de conhecimento estão na Constituição Federal (CF), em seu artigo 10: valores sociais do trabalho, dignidade da pessoa humana, da livre iniciativa, pluralismo político, cidadania, soberania, portanto o PPP de formação básica de um cidadão deve ser estruturado sobre estes valores. Sendo assim parece ingenuidade pensar que esses valores sejam estipulados pela fé religiosa, o objeto de investigação, externo à consciência do investigador é focado primeiramente como objeto social e histórico, campo extremamente rico e significativo em termos culturais. O segundo enfoque é o antropológico e tem como objeto de estudo a relação do ser humano com o desconhecido. O homem se manifesta como ser em busca da Transcendência e, nessa perspectiva, produz objetivos para gerar utopias que garantam o sentido de sua vida, sendo a liberdade uma condição para essa busca.

O terceiro e último enfoque é o teológico, que implica a adesão do fiel ao seu revelador, que pode ser observado sob diferentes prismas. A observação pode recair sobre o revelador em questão. Pode-se fazer um estudo sobre os textos e narrativas sagrados. A proposta de PCNERS do FONAPER concorda silenciosamente com o preceito daquilo que nasce com o indivíduo ou que se desenvolve naturalmente, ou seja, o inatismo, sendo assim a transcendência seria inseparável do ser humano. No princípio de toda gênese cultural está a transcendência. O Parecer de nº 05/97 do Conselho Nacional de Educação (CNE) constata a dúvida epistemológica desta disciplina a partir da prática nas escolas, quando o professor tenta o reencantamento do mundo ou a naturalização da cultura. Esta disciplina deveria ser trabalhada a partir do ponto de vista história da religião, ética religiosa, antropologia religiosa seguindo o mesmo percurso didático das outras disciplinas que compõem a grade curricular. Com base em Morin<sup>63</sup>, ‘poder-se-ia discutir se existe natureza humana, pois a humanidade está, ‘a um só tempo, dentro e fora da natureza [...]’. A separação entre natureza e humanidade torna procedente a pergunta

---

<sup>63</sup> MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis (2000). *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Petrópolis. Tradução de Nurimar Maria Falci, p, 33.

filosófica formulada por Romano:

Pergunto aos defensores do Ensino Religioso: eles acham que os currículos obedecerão à linha do Vaticano? Ou sua marca será a dos teólogos e bispos que apoiam Pinochet? [...] Quem garante os conteúdos ‘antropológicos’ [...] hoje impostos? Como instituição, a Igreja retoma o conservadorismo. (p. 273)<sup>64</sup>.

Dizer que seria trágico para o ser humano não aceitar a transcendência que o torna resignado seria discriminação, sendo também preconceito afirmar que as pessoas que confessam uma determinada fé são mais ou menos insignificantes e conformados que os descrentes. Este tipo de confronto de concepções de ceticismo só tem tornado o debate sobre a questão improdutivo e desaliente ao que pode ser apresentado como uma possibilidade de apontamentos para que se inclinem por orientações complementares, para enriquecimento e aproveitamento do conhecimento das diversas formas de professar a fé.

Se o Ensino Religioso é uma disciplina necessária à formação da cidadania, por óbvio vincula-se ao cotidiano, ao aquém da morte. Parece, portanto, desnecessário que uma disciplina escolar desenvolva uma ‘linguagem mítico-simbólica’ capaz de fazer a ‘passagem do psicossocial’ para a ‘metafísica/transcendente’ (p. 39). Nenhuma linguagem resolve a tensão entre fé e razão. Se a fé crê em verdades perenes, a razão não as admite, porque [...] o envelhecimento das teorias científicas é sem dúvida incrível. As teorias se desatualizam e ainda assim a ciência. É que a verdade científica não está na certeza teórica. Uma teoria é científica não porque ela é certa, mas, ao contrário, porque ela aceita ser refutada, seja por razões lógicas, seja por razões experimentais ou de observações. Isto é, uma teoria científica não é o substituto, num mundo laico, da verdade teológica e religiosa.<sup>65</sup>

Podemos ainda refletir sobre o direito daqueles que não querem ter religião ou estudar as abordagens de cunho religioso nas escolas, seria possível propor uma nova semântica para o que vem acontecendo e sendo praticado na atualidade no que é chamado de Ensino Religioso, seria possível pensar esta disciplina como área de conhecimento humano, a partir do ambiente escolar e não das religiões ou crenças, tendo como objeto de estudo o fenômeno religioso? A essa pergunta subjaz a própria carga de disputas pesadas entre Estado e Igreja, bem como das iniciativas equivocadas de governos estaduais. No Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, editou uma Lei, de Número

<sup>64</sup> ROMANO, Roberto (1992). *Sobre o ensino religioso*. *Educação & Sociedade*, Campinas, CEDES, nº 42, p. 268-273, ago.

<sup>65</sup> MORIN, Edgar, LE MOIGNE, Jean-Louis, (2000). *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Petrópolis. Tradução de Nurimar Maria Falci, p. 74.

3459/00, que prevê a obrigatoriedade da oferta da disciplina de Ensino Religioso, na modalidade confessional nas escolas públicas. Ao que parece, nas discussões nesse campo de argumentação, é que buscar os fundamentos epistemológicos do Ensino Religioso é ao mesmo tempo buscar por um sistema científico que defina os princípios epistemológicos e metodológicos da investigação das religiões como produto cultural, como também um instrumento de balizamento educacional, em algum campo de conhecimento.

Nesse caso, fazer ciência com um objeto de estudo tão delicado é situar uma distinção evidente em uma metodologia lógica e científica de uma expressão de fé teológica. Por outro lado, é possível abrir-se às experiências vividas de diálogo inter-religioso que tragam a curiosidade para o plano das vivências pedagógicas nas escolas com vistas a escapar da lógica implacável de estereótipos e das discriminações, enfim, pode-se haver um terreno para a troca de diálogo e convivência em que se trate o tema religião, entendendo-o como fenômeno humano.

## 2.2 Disputa pelo Ensino Religioso

Na visão de Castro,<sup>66</sup> o Ensino Religioso enquanto disciplina integrante do currículo escolar, sempre esteve presente na escola brasileira. Historicamente, a educação brasileira inicia entre os muros da Igreja, uma vez que todo o processo educativo no período colonial esteve a cargo dos religiosos, sejam jesuítas, em sua maioria, ou membros de outras ordens que também chegaram ao Brasil a partir do século XVI. Com o advento da República e a institucionalização do Estado laico, desvinculado de qualquer doutrina religiosa.

O Ensino Religioso ficou afastado da escola pública brasileira por quatro décadas. Porém, a Igreja nunca aceitou, mobilizando todas as suas forças para recuperar a hegemonia no âmbito educacional, essa mobilização Saviani<sup>67</sup> chama de resistência ativa, pois a Igreja não se limitou a manifestar suas discordâncias, críticas e objeções, alertando para as consequências negativas da situação instaurada, passando a promover a manifestação de organizações coletivas em busca de alternativas para reverter o contexto

---

<sup>66</sup>CASTRO, R. M. M. de. *Tocar em Frente as Ensinhanças da Dúvida: a busca da identidade do Ensino Religioso*. Uberaba (MG): Universidade de Uberaba, 2009, p. 50.

<sup>67</sup>SAVIANI, Demerval. *História das Idéias Pedagógicas no Brasil. Coleção Memória da Educação*. Campinas (SP): Autores Associados, 2007, p. 179-180.

desfavorável em que se encontrava. Assim, aos poucos, essa resistência ativa foi ganhando espaço no âmbito político, e o Ensino Religioso recuperou o espaço pretendido na escola pública, de início, conforme Azzi et al,<sup>68</sup> os portugueses pensavam em criar no Brasil o Estado cristão, e o catolicismo seria a religião oficial, com ressalva do intervalo de tempo que vai do Decreto 119, de janeiro de 1890, que tem como autor Rui Barbosa, oficializando a separação entre a Igreja e Estado, até o Decreto 19.941, de abril de 1931, que retorna esta disciplina para as escolas públicas, esta disciplina sempre esteve presente nas constituições federais e nas escolas públicas do Brasil.

Segundo Figueiredo,<sup>69</sup> no Brasil, por força do costume popular e pressão da Igreja o Ensino Religioso foi aos poucos sendo tolerado, passando, a partir de 1934, a ser facultativo, e obrigatório para as escolas, a partir de 1964. Na década de 80, o Ensino Religioso foi retomando o espaço nos debates da Constituinte até ocupar espaço na escola pública, contudo, tanto na legislação quanto na sala de aula, essa disciplina passou a ser matéria à parte, deslocada do conjunto da educação, tornando-se corpo estranho e eclesial, a invadir o espaço público.

Segundo Junqueira,<sup>70</sup> coube ao Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), entidade representante da sociedade civil organizada, a tarefa de elaborar e divulgar o documento intitulado PCNERS, com a publicação desse documento, o Ensino Religioso assumiu caráter laico, considerado de fundamental importância para o desenvolvimento e a formação do cidadão, incorporando novos paradigmas ao assumir perspectiva gnosiológica, assentada no conhecimento do referido sujeito cognoscente.

Para Martins<sup>71</sup>, pode ser visão simplória considerar que a mudança no texto visava apenas a amenizar as críticas ao posicionamento contraditório à laicidade do Estado. Contudo, o que se observa atualmente é que, embora o texto tenha sido modificado, é dada a cada estado da Federação autonomia para regulamentar o Ensino Religioso da forma que lhe convier; permitindo-se, inclusive, a do ensino confessional, em nítido favorecimento à doutrina católica, a exemplo do que vem ocorrendo, desde o Império,

---

<sup>68</sup>AZZI, Riolando; BROD, Benno; HOORNAERT, Eduardo; VAN DER GRIJP, Klaus. *História da Igreja no Brasil*. Tomo II. São Paulo (SP): Vozes, 2002, p. 157.

<sup>69</sup>FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994, p. 102.

<sup>70</sup>JUNQUEIRA, S. R. A.; CORRÊA, R. T. C.; HOLANDA, A. M. R. *Ensino Religioso: Aspecto legal e curricular*. São Paulo (SP): Paulinas, 2007, p. 66.

<sup>71</sup>MARTINS, Ives Gandra. *Educação Religiosa nas Escolas Públicas*. Revista Trimestral de Jurisprudência dos Estados, v. 145, ano 20, p. 81-91, fev. 1996, p. 81.

quando da dobradinha do clero, com a nobreza. Já na visão de Figueiredo,<sup>72</sup> a legislação vigente mantém o Ensino Religioso numa concepção mais eclesial, do que como elemento normal do sistema de ensino. Assim sendo, na prática, esse ensino permanece como apêndice da conjuntura escolar, discriminado, questionado, embaraçado sendo considerado empecilho na infraestrutura do sistema. De certa forma, não propicia a intenção de se realizar um planejamento integrado, com vistas à interdisciplinaridade, por exemplo, conforme reflete o autor.

Na mesma linha de raciocínio, Martelli<sup>73</sup> entende que, em relação à modernidade, a crítica não é feita mais em nome dos valores da tradição, mas em nome do direito do homem e do bem da humanidade, a questão deixa de ser unicamente religiosa, passando para o campo da ética e partilhada por toda a sociedade. A mesma estratégia pode ser observada na proposta para o ensino religioso na escola pública brasileira, porque, não podendo mais se falar em nome de uma única tradição, abre-se o leque para as demais tradições religiosas em nome do multiculturalismo. Dessa forma, não pode ser questionada, quanto ao caráter proselitista (que se refere à conversão), para que assim possa ser partilhada por todos na sociedade. E todos os grupos religiosos acabam sendo beneficiados por isso. Tanto que diferentes denominações religiosas, com concepções distintas, se uniram para defender a disciplina e não perder esse domínio no espaço público. Acreditando que no bojo de seu conteúdo, cada uma estaria contemplada na abordagem dos estudos, na realização das atividades, propostos ao longo do ano e na própria avaliação.

Amaral,<sup>74</sup> por sua vez, em análise detalhada dos PCNERS, ressalta o expediente usado pelos organizadores do documento ao substituírem o conceito tradicional do termo religião, que é religar a Deus, para o sentido de releitura do fenômeno, no sentido epistemológico, tendo como fundamento as ciências da religião. Essa estratégia objetivou a passagem do âmbito religioso para o âmbito secular. Assim, concomitantemente à aprovação da Lei n.º 9.475/97, que alterou o artigo 33 da LDB, ocorreu a publicação dos PCNERS. É necessário, porém, destacar o fato de que, diferentemente das demais áreas do ensino fundamental, o ensino religioso não teve seus parâmetros elaborados por

<sup>72</sup>FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994, p. 103.

<sup>73</sup>MARTELLI, Stefano. *A Religião na Sociedade Pós-Moderna: entre a secularização e a dessecularização*. São Paulo (SP): Paulinas, 1995, p. 454.

<sup>74</sup>AMARAL, Tânia Conceição Iglesias do. *Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras*. Maringá (PR): Universidade Estadual de Maringá, 2003, p. 70.

comissão instituída pelo MEC, mas por entidade civil composta por educadores cristãos. Conforme explica Arroyo<sup>75</sup>, ao partir do pressuposto de que o Ensino Religioso é parte essencial da formação do ser humano como pessoa e cidadão, seu ordenamento curricular deve contemplar todos os aspectos. Por esse motivo, a definição dos conteúdos para esta disciplina constitui o ponto nevrálgico da implantação desse ensino.

Ocorre que mesmo agregando outras tradições religiosas as entidades civis que se ocupam da elaboração dos conteúdos do Ensino Religioso são constituídas, em sua maioria, por representantes de denominações cristãs. Ainda seguindo as afirmações de Arroyo,<sup>76</sup> tem-se que zelar pela organização de um currículo que promova a educação básica plena e isto requer habilidade para não privilegiar uma determinada tradição religiosa em detrimento de outras, independente da confissão religiosa das pessoas que organizam o currículo. Este é um dos aspectos mais destacados nas discussões relacionadas a disciplina. A sociedade brasileira apresenta uma expressiva diversidade religiosa decorrente da vinda de colonizadores europeus, escravos africanos e imigrantes asiáticos, além dos povos indígenas que aqui se encontravam. No entanto, essa diversidade não se distribui na mesma proporção. Para Jacob et al<sup>77</sup>, que analisaram os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os católicos, que representavam 83,3% da população em 1991, em 2000 passaram a representar 73,9%, observando-se aí uma vertiginosa queda nessa denominação, num espaço de tempo de uma década.

Em contrapartida, os evangélicos, os sem religião e a representação minoritária da categoria outras religiões cresceram em 2000. Os evangélicos somam 15,6%, os sem religião 7,4%, e as outras religiões 3,2%. Assim sendo, as confissões cristãs somam quase 90% da população brasileira. Segundo afirma Arroyo,<sup>78</sup> é necessário destacar que os currículos organizam conhecimentos, culturas, valores, técnicas e artes a que todo ser humano tem direito, o ordenamento curricular do Ensino Religioso tem como desafio romper com as hierarquias e silêncios, sedimentados ao longo de sua história. Todavia, o que causa estranhamento é o fato de ter sido delegada essa tarefa à entidade civil ligada à

---

<sup>75</sup>ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações Sobre Currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília (DF): Ministério da Educação, 2008, p. 38.

<sup>76</sup>ARROYO, idem ibidem, p. 39.

<sup>77</sup>JACOB, C. R. ET AL. *Atlas da Filiação Religiosa e Indicadores Sociais no Brasil*. São Paulo (SP): Loyola, 2003, p. 140.

<sup>78</sup>ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações Sobre Currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília (DF): Ministério da Educação, 2008, p. 37.

confissão religiosa dominante. Weber<sup>79</sup> afirma que o Estado detém a exclusividade do legítimo uso da ação coercitiva para garantir o cumprimento das leis. Logo, num estado democrático, é a lei que garante a liberdade individual, assim como os direitos e deveres, sejam eles do Estado ou do cidadão. Por sua vez, para Hall<sup>80</sup> a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos e mais imprevisíveis da mudança histórica no novo milênio.

Não deve nos surpreender, então, que as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar, simplesmente uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de política cultural. Nesse sentido, Bastos et al<sup>81</sup> entendem que a diversidade cultural se constituiu terreno fértil para justificar a presença da disciplina no currículo e, assim, garantir seu espaço na escola pública brasileira, conforme vem pleiteando há muito tempo. Os PCNERS apresentam proposta pedagógica com base no ideal de fraternidade universal, sem o qual a paz mundial permanecerá sonho inatingível, destaca-se o respeito à diversidade cultural, tendo em vista que, nos diferentes grupos culturais, existem aspectos relevantes que devem ser considerados pelos demais. O documento rejeita o pensamento de que as ideias são reciprocamente exclusivas e afirma que o básico para a construção da paz na sociedade é a humildade para reconhecer que a verdade não é monopólio da própria fé religiosa ou política.

E, no Ensino Religioso, pelo espírito de reverência às crenças alheias (e não só pela tolerância), desencadeia-se o profundo respeito mútuo que pode conduzir à paz. Tal argumento justifica a disciplina na escola pública como instrumento capaz de formar, no educando, o conceito de tolerância, evitando o preconceito e a discriminação religiosa, no entanto, esse conceito deve ser analisado sob diferentes perspectivas. A partir da Lei n.º 9.457/97, o Ensino Religioso assume novo modelo baseado no pluralismo e no diálogo inter-religioso que reflete essa tendência de aproximação entre as religiões. Silva<sup>82</sup> alerta para a instalação nas escolas de um currículo oculto, que seria constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. É preciso indagar que interesses estão por trás das imposições curriculares oficiais.

<sup>79</sup>WEBER, Max. *Ciência e Política: duas vocações*. São Paulo (SP): Cultrix, 1998, p. 42.

<sup>80</sup>HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro (RJ): DP&A, 1997, p. 97.

<sup>81</sup>BASTOS, Maria Helena. KREUTZ, Lúcio. TAMBARA, Elomar (Orgs.) *Histórias e Memórias da Educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre (RS): Seiva publicações, 2002, p. 70.

<sup>82</sup>SILVA, Tomás T. da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte (MG): Autêntica, 2003, p. 29.

Será que o peso das representações políticas católicas e evangélicas influenciou a composição da lei que apresenta a disciplina integrando a matriz curricular oficial? Com que objetivo esse ensino permanece na escola pública? Domesticação, doutrinação, alienação, adequação? Para Amaral,<sup>83</sup> o Brasil é um Estado laico e avançou com a ruptura entre o Estado e a Igreja, a partir da inscrição discricionada na Carta Magna, inaugurada, em 1988. O Estado laico é pressuposto para a liberdade de credo, pensamento e imprensa, de acordo com o artigo 5, inciso VI, da Constituição Brasileira: “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos”. Já, o artigo 33, da LDB, é bem claro quando diz que “a escola deve garantir o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil.” Logo, a escola não é lugar de conversão.

Ainda de acordo com Amaral,<sup>84</sup> o que a maioria dos educadores/as deseja é a instrução no formato laico, com o ensino livre sem os entraves do dogmatismo torto tenebroso que só serve para causar embaraços a ciência confusão nos cérebros dos educandos. De acordo com a visão de Saviani,<sup>85</sup> a educação escolar deve socializar conhecimento possibilitando ao educando interpretar a realidade que os cerca de modo a se tornarem agentes conscientes na correção das injustiças sociais e na criação de um mundo fraterno, um admirável mundo novo. Mas essa educação libertadora não pode prescindir da informação, da verdade histórica, como instrumento de formação de consciência. A exaltação da riqueza da diversidade pode se constituir num instrumento de alienação ao invés de transformação se a análise crítica dessa diversidade for cerceada. Por outro lado, Lui<sup>86</sup> concorda que sua luta por certo modelo de Ensino Religioso deriva mais de circunstâncias concretas, sobretudo as provisões de leis federais do que de convicções pessoais. Nesse sentido, tem-se que se concordar que as questões que deveriam constar em um currículo de Ensino Religioso poderiam claramente ser tratadas como temas transversais a todas as disciplinas.

Por sua vez, Lui<sup>87</sup> defende ideias semelhantes nos seguintes termos: dentro da aula de filosofia daria muito bem para encaixar o que é o melhor e positivo do Ensino

---

<sup>83</sup>AMARAL, Tânia Conceição Iglesias do. *Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras*. Maringá (PR): Universidade Estadual de Maringá, 2003, p. 228.

<sup>84</sup>AMARAL, idem ibidem, p. 229.

<sup>85</sup>SAVIANI, Demerval. *História das Idéias Pedagógicas no Brasil*. Coleção Memória da Educação. Campinas (SP): Autores Associados, 2007, p. 195.

<sup>86</sup>LUI, Janayna Alencar. *Em Nome de Deus: um estudo sobre a implementação do ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo*. Florianópolis (SC): UFSC, 2006, p. 108.

<sup>87</sup>LUI, idem ibidem, p. 133.

Religioso fenomenológico: princípios, valores, a história do pensamento humano no formato de uma linguagem secular, a visão antropológica ou histórica. Afinal, filosofia também inclui filosofia das religiões, não vai focar só sobre Grécia, Nietzsche; mas, também, sobre os fundamentos das religiões. Daí, conclui Saviani<sup>88</sup> que a disciplina nas escolas públicas na forma como vinha sendo ministrado até a aprovação da Lei n.º 9.457/97, nada de positivo acrescentava ao País. No entanto, mostra-se positivo na configuração oferecida pela mencionada legislação, fazendo que tudo seja tratado dentro do ensino de Filosofia, sem vinculação direta a qualquer doutrina específica. Porque o objetivo maior do Ensino Religioso é propor o desenvolvimento amplo do sujeito humano num todo da sociedade.

E, desse modo, fazer com que o/a estudante desenvolva linha de pensamento propícia para adquirir um estado de realização interior. Certamente que, assim, contribui muito mais para a construção de um contexto nacional diversificado, pacífico, no qual a tolerância em relação às diferentes concepções religiosas ou até mesmo em relação ao que não é religioso se mostre sempre crescente e em sistemático processo de evolução contextualizante. Temos que perceber que o Ensino Religioso pode representar um reencontro positivo, necessário e oportuno para possibilitar a construção, compreensão e entendimento da complexa formação, histórica, cultural, religioso do povo brasileiro e que favoreça um melhor entendimento das diversas formas de manifestações culturais, religiosas e tendo condições de lidar das divergências de olhares sobre as formas de olhar, entender e conciliar as relações e inter-relações em comunidade e desenvolver o senso de respeito e tolerância dos/as alunos/as. Não só em relação aos outros, mas a si próprios, sendo isto muito relevante para o bom convívio numa sociedade em permanentes transformações.

---

<sup>88</sup>SAVIANI, Demerval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. Coleção Memória da Educação. Campinas (SP): Autores Associados, 2007, p. 201.

### 3 CURRÍCULO, FORMAÇÃO E PRÁTICA DO ENSINO RELIGIOSO

#### 3.1 Currículo e formação

De acordo com Sacristán<sup>89</sup>, o currículo aparece, assim, como o conjunto de objetivos de aprendizagem selecionados. Assim, podemos pensar que o currículo é a interação entre as necessidades dos alunos/as com o conteúdo instrucional, portanto é o plano que defini a finalidade da educação escolar e sugere uma sucessão de ações cabíveis às suas propostas, retrata o que é possível ensinar, como e quando e as formas de avaliar. No Brasil a riqueza cultural acompanha a população em todos os seus movimentos, com as mais diferentes matrizes culturais, e estas necessitam ser contempladas no currículo escolar.

No entanto, essa preocupação surgiu somente a partir de 1988, no 7.º ENER, e mais especificamente em 1997, com os debates do Fórum Nacional de Pesquisa em Ensino Religioso (FONAPER) e na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacional de Ensino Religioso (PCNER), quando ficou definido um dos eixos dos conteúdos (“culturas e tradições religiosas”), sendo que essa inclusão nos Parâmetros Nacionais pode contribuir para a formação de professores/as para essa disciplina e para o respeito à liberdade religiosa e o exercício da cidadania. Reconhecendo a disciplina como área de conhecimento existe uma necessidade de aprofundar as discussões relacionadas às concepções, objetivos, conteúdos, metodologias e procedimentos avaliativos concernentes ao processo de ensino-aprendizagem em Ensino Religioso na educação básica. Faz se necessário que o currículo desta disciplina renove as possibilidades no processo de ensino e aprendizagem descontextualizando e recontextualizando os conhecimentos religiosos e não religiosos.

Problematizando, também, e debatendo a noção de tradicional, territorialidade, religiosidade, etnia, ética, moral, uso de recursos naturais e manejo da natureza, as manifestações religiosas presentes nas religiões e na religiosidade brasileira, de povos e grupos sociais e suas interfaces com o Ensino Religioso enquanto área de conhecimento da educação básica sistematizando a transmissão de saberes. No Brasil a atual disciplina curricular do Ensino Religioso surge com uma lacuna não preenchida quanto ao

---

<sup>89</sup> SACRISTÁN, José G. *A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas*. In: ALCUDIA, Rosa et al. *Atenção à diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 102.

fornecimento de subsídios que correspondam a sua implementação, concomitantemente com as novas políticas educacionais e suas exigências de inter-religiosidade e respeito à dignidade humana, é um currículo com abordagem antropológico-cultural que se abre para uma abordagem madura do fenômeno religioso e, portanto, exige subsídios bem diferentes dos até então oferecidos tradicionalmente nas escolas, marcados pelos limites de crença e filiação religiosa ou pela laicidade dos organismos governamentais.

Diante dessa nova postura curricular em torno do currículo do Ensino Religioso faz-se necessária uma abordagem transdisciplinar do fenômeno. No percurso histórico da educação brasileira, diferentes ações foram implementadas visando garantir a oferta de formação inicial e continuada aos professores/as de Ensino Religioso, entretanto a partir da promulgação da lei n 9.475/97, a formação de docentes para esta área do conhecimento tem sido alvo de crescente interesse, discussão e pesquisa em âmbito nacional, envolvendo a comunidade acadêmica e sistemas de ensino no sentido de assegurar o respeito à pluralidade cultural-religiosa do Brasil, impedindo quaisquer formas de proselitismo. Podemos entender que a formação do educador envolve um despertar de potencialidades em um processo contínuo de autoconhecimento como pessoa humana, seres inconclusos e membro de uma coletividade, e que requer que o educador esteja aberto para o novo, o diferente e as suas diferenças para atuar numa relação verdadeiramente educativa. Sobre a formação de docentes para esta disciplina, o Conselho Pleno do CNE, por meio do parecer CP/CNE nº 097/99, diz, em alguns trechos importantes:

Nesta formulação [da Lei nº 9.475/97] a matéria parece fugir à competência deste Conselho, pois a questão da fixação de conteúdos e habilitação e admissão dos professores fica a cargo dos diferentes sistemas de ensino. Entretanto, a questão se recoloca para o Conselho no que diz respeito à formação de professores para o ensino religioso, em nível superior, no Sistema Federal de Ensino. [...] A Lei nº 9.475 não se refere à formação de professores, isto é, ao estabelecimento de cursos que habilitem para essa docência, mas atribui aos sistemas de ensino tão somente o estabelecimento de normas para habilitação e admissão de professores. [...] considerando essas questões, é preciso evitar que o Estado interfira na vida religiosa da população e na autonomia dos sistemas de ensino. [...] não lhe compete autorizar, nem reconhecer, nem avaliar cursos de licenciatura em ensino religioso, cujos diplomas tenham validade nacional. (p. 4). O Conselho se abstém de pronunciar-se sobre os critérios de formação dos professores dessa disciplina<sup>90</sup>.

---

<sup>90</sup> Conselho Nacional de Educação.

Isso, evidentemente, causa sérios transtornos de ordem sociocultural e pedagógica em relação à educação, um deles é a falta de centralização da legitimidade de conteúdo dos programas da disciplina propostos pelos sistemas e instituições de ensino. Não havendo modelos e norte seguros sobre o que deve ser abordado nas aulas de Ensino Religioso levando a uma enorme confusão nas propostas curriculares hoje existentes. Sendo que esta disciplina é a única que não detém parâmetros curriculares e pedagógicos monitorados pelo Ministério da Educação e Cultura. Iniciamos aí uma discussão pedagógica visto não haver orientação curricular ou centralização na ministração das aulas de Ensino Religioso, e não havendo definição de qual a formação que o profissional da educação deva ter para ministrar esta disciplina. A forma como essa disciplina é ministrada por todos os sistemas de ensino do Brasil tem deixado a desejar em relação a preparação pedagógica e metodológica dos profissionais que trabalham com a disciplina. Os docentes que ministram esta disciplina nas escolas públicas na maioria das vezes não são habilitados na área específica ou em uma área relacionada ao conteúdo pluricultural, religioso e ecumênico.

No Parecer citado acima o Conselho permite a possibilidade de professores/as de outras disciplinas ministrarem aulas de Ensino Religioso para complementarem sua carga horária, sendo assim encontramos professores/as de diversas disciplinas ministrando aulas de Ensino Religioso. Os conteúdos são escolhidos intuitivamente, sendo que tal situação pode causar problemas sérios em sala de aula, dadas a desregulamentação e a descentralização da disciplina. De acordo com o CNE,<sup>91</sup> a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. A existência desta regulamentação objetiva a valorização dos profissionais da educação que ministram aulas desta disciplina.

Segundo Chervel,<sup>92</sup> “na opinião comum, a escola ensina as ciências, as quais fizeram suas comprovações em outro local”. As disciplinas integram os currículos em função de sua utilidade e tornam-se interesse das universidades, assim ocorrendo a

---

<sup>91</sup> Conselho Nacional de Educação.

<sup>92</sup> CHERVEL, A. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria & Educação. Porto Alegre, n.º. 2, p. 180, 1990.

estabilidade e a consolidação da disciplina no currículo, embora os conflitos continuem a existir. Segundo Frago,<sup>93</sup> “é importante considerar as disciplinas como organismos vivos, que nascem, crescem, transformam-se, autodenominam-se, atraem-se, distanciam-se, competem entre si e até desaparecem”. Cada disciplina mantém sua especificidade no currículo, não constituindo apenas conhecimento específico determinado. Sua história interliga tempos, política, relações de poder, interesses particulares, grupos, valores, crenças, finalidades socioculturais e educativas. Ademais, a disciplina escolar é importante para a organização e a institucionalização do conhecimento, visto que impõe significado às políticas educacionais, ao conhecimento e ao trabalho do professor/a, possibilitando análise da relação entre escola e sociedade. Assim, as reflexões apresentadas apontam para a construção social, contínua e complexa, que envolve as disciplinas escolares, bem como seus padrões de configuração, além da relação entre os fatores internos e externos e o poder que estes desempenham no corpo do currículo e na formação dos alunos/as, por isso é importante desnaturalizar a presença das disciplinas escolares no currículo e investigá-las.

### **3.2 A prática do Ensino Religioso na região metropolitana da grande Vitória**

Conforme informações obtidas no Site da SEDU<sup>94</sup>, o Ensino Religioso nas escolas públicas do Sistema de Ensino Estadual do Espírito Santo tem presença assegurada na grade curricular do ensino fundamental, tendo peso bem menor que as outras disciplinas, restringindo-se a uma hora-aula semanal em todas as séries do ensino fundamental do primeiro e segundo ciclo, totalizando quarenta horas anuais por série. Este sistema de ensino possui duzentas e noventa e uma unidades de ensino fundamental urbana e duzentas rurais, a disciplina de Ensino Religioso consta na grade curricular, sendo ofertada em todo o sistema de ensino, na ficha de matrícula que existe em todas as escolas do sistema de ensino consta que os pais ou responsáveis podem optar pela assistência ou não do aluno/a à disciplina.

Ainda não houve concurso para essa disciplina e admite-se atualmente que os professores/as sejam concursados em outras áreas, completando ou estendendo a carga horária por meio da ministração de aulas de Ensino Religioso. Entretanto, na maioria, tais

---

<sup>93</sup> FRAGO, A. V. *A história das disciplinas escolares*. Revista brasileira de história da educação. Campinas, SP, n. 18, p. 173-215, set. Dez. 2008. Disponível em:

<<http://cadermevalsaviani.weebly.com/uploads/7/9/1/7/7917091/rbhe18.pdf>>. Acesso em 19 nov. 2012.

<sup>94</sup> Disponível em: <<http://www.educacao.es.gov.br/default.asp>>. Acesso em: 19 nov. 2013.

docentes são contratados/as através de processo seletivo, em regime de designação temporária, sendo que os pré-requisitos no último processo seletivo foram: licenciatura plena específica de formação para o Ensino Religioso; licenciatura em qualquer área do conhecimento acrescida de curso de pós-graduação *lato sensu* de 360 horas, no mínimo; em Ensino Religioso ou Ciências da Religião. Outro requisito é a licenciatura em qualquer área do conhecimento ou licenciatura curta, acrescida de formação em Ensino Religioso com 300 horas, no mínimo, oferecidas por Instituições de Ensino Superior, autorizadas e reconhecidas pelo MEC. Ainda são admitidos portadores de diploma de ensino superior que pretendam ministrar a disciplina de Ensino Religioso em qualquer das séries do ensino fundamental, com preparação pedagógica nos termos da Resolução Nº 02/97 do CNE; e concludentes de curso médio na modalidade normal, acrescido de curso de formação específica em Ensino Religioso, autorizados pelo CONERES com carga horária mínima de 120 horas total.

Os conteúdos específicos do currículo para a primeira etapa do ensino fundamental orientam o estudo do ser humano, sua forma de crer e as relações interpessoais. Além disso, contemplam a religião na vida das pessoas e a prática do bem, a presença de Deus, a estrutura familiar, o reconhecimento da diversidade religiosa, das manifestações e tradições religiosas, o respeito à diversidade, os valores, as datas religiosas, o respeito às diferenças, a ética, a cidadania e a autoestima. Os conteúdos específicos do currículo para a segunda etapa do ensino fundamental orientam o estudo da transcendência e do transcendente, os locais sagrados, os nomes sagrados do ser supremo, os símbolos religiosos, as verdades sagradas, os discursos religiosos, as religiões, os mitos, o respeito, a ética e os limites. Entre os sete municípios que compõem a região metropolitana da Grande Vitória encontramos três situações peculiares nos Sistemas de Ensino do Município de Vitória, Guarapari e Fundão, onde a disciplina consta da grade curricular, mas não é ofertada em nenhuma das escolas.

Observamos que de acordo com as leis vigentes no país a opção cabe ao aluno/a e a família e não ao sistema de ensino ou a unidade escolar que faz parte do poder público. No Sistema de Ensino do Município de Viana, informações adquiridas pelo site da prefeitura<sup>95</sup>, a disciplina consta na grade curricular na parte diversificada e não na base

---

<sup>95</sup>Disponível em:

<http://adm.viana.es.gov.br/VerNoticia.aspx?no=2564&nv=Not%C3%ADcias;Viana%20lan%C3%A7a%20edital%20para%20sele%C3%A7%C3%A3o%20de%20professor>. Acesso em: 30 mar. 2013.

comum, sendo que as dezenove escolas de ensino fundamental da área urbana e as doze escolas da área rural contam com professores/as de Ensino Religioso. Também consta da ficha de matrícula que os pais ou responsáveis podem optar se o/a aluno/a assistirá ou não à disciplina, existe formação em serviço oferecida pela Secretaria Municipal de Educação para os professores/as desta disciplina e acompanhamento pedagógico nas escolas. Ainda não houve concurso para a disciplina e atualmente os professores/as podem ser concursados/as em outras disciplinas, admitindo-se a complementação ou extensão de carga horária.

No entanto, a maioria dos professores/as desta disciplina é contratada através de processo seletivo em regime de designação temporária, na qual consta como pré-requisito a licenciatura plena específica de formação para o Ensino Religioso; a licenciatura em qualquer área do conhecimento acrescida de curso de pós-graduação *latu sensu* de 360 horas no mínimo, em Ensino Religioso ou Ciências da Religião; a licenciatura em qualquer área do conhecimento ou licenciatura curta, acrescida de formação em Ensino Religioso com 300 horas, no mínimo, oferecida por instituições de ensino superior autorizadas e reconhecidas pelo MEC. Também se admitem portadores/as de diploma de ensino superior que pretendam ministrar Ensino Religioso em qualquer das séries do ensino fundamental, com preparação pedagógica nos termos da resolução N° 02/97 do CNE e concludentes de curso médio na modalidade normal, acrescido de curso de formação específica em Ensino Religioso, seguindo a autorização do CONERES. No Sistema Municipal de Ensino de Cariacica, conforme dados obtidos no site da prefeitura<sup>96</sup>, a disciplina consta na grade curricular, ofertada em todas as escolas, sem obrigatoriedade de presença.

Neste município, a Secretária Municipal de Educação produziu diretrizes curriculares para os professores/as fazerem seus planos de aula e existe formação em serviço e acompanhamento pedagógico dos mesmos. Já se realizou concurso público para essa disciplina, sendo que uma parte dos professores/as é concursada e outra é composta de docentes contratados/as em regime de designação temporária através de processo seletivo. Da mesma forma que nos municípios antes mencionados, no edital do concurso e do último processo seletivo consta como pré-requisito licenciatura plena específica de formação para o Ensino Religioso. Entre as exigências feitas, está a licenciatura em

---

<sup>96</sup>Disponível em: <<http://www.cariacica.es.gov.br/novos-professores-conhecem-a-estrutura-de-trabalho-da-rede-de-ensino-de-cariacica/>>. Acesso em: 14 jan. 2014.

qualquer área do conhecimento, acrescida de curso de pós-graduação *latu sensu* de 360 horas no mínimo em Ensino Religioso ou Ciências da Religião; licenciatura em qualquer área do conhecimento ou licenciatura curta, acrescida de formação em Ensino Religioso com 300 horas, no mínimo, oferecidas por instituições de ensino superior reconhecidas pelo MEC; portadores de diploma de ensino superior que pretendam ministrar Ensino Religioso em qualquer das séries do ensino fundamental, com preparação pedagógica nos termos da resolução N° 02/97 do CNE; e concludentes de curso médio na modalidade normal, acrescido de curso de formação específica em Ensino Religioso, segundo autorização do CONERES.

No Sistema Municipal de Ensino de Serra, conforme dados obtidos através do Site da prefeitura<sup>97</sup> a disciplina consta na grade curricular, sendo ofertada em todas as escolas no ensino fundamental. Este sistema elaborou diretrizes curriculares para que os professores/as desta disciplina fizessem seus planos de aula, existe formação em serviço e acompanhamento pedagógico. Já houve concurso público para essa disciplina, sendo uma parte dos professores/as concursada e a outra composta de docentes em designação temporária.

Os pré-requisitos do edital do concurso e do processo último seletivo são: licenciatura plena específica de formação para o Ensino Religioso; licenciatura em qualquer área do conhecimento acrescida de curso de pós-graduação *latu sensu* de 360 horas no mínimo, em Ensino Religioso ou Ciências da Religião; licenciatura em qualquer área do conhecimento ou licenciatura curta, acrescida de formação em Ensino Religioso com 300 horas, no mínimo, oferecidas por instituições de ensino superior autorizadas e reconhecido pelo MEC; portadores de diploma de ensino de ensino superior que pretendam ministrar Ensino Religioso em qualquer das séries do ensino fundamental, com preparação pedagógica nos termos da Resolução N° 02/97 do CNE; concludentes de curso médio na modalidade normal, acrescido de curso de formação específica em Ensino Religioso, sob autorização do CONERES. No Sistema Municipal de Ensino de Vila Velha, conforme dados obtidos através do Site da prefeitura<sup>98</sup>, a disciplina consta na grade curricular, sendo ofertada em todas as escolas, a Secretaria de Educação deste Município produziu diretrizes curriculares para esta disciplina e também oferece

---

<sup>97</sup>Disponível em: <<http://www.serra.es.gov.br/site/publicacao/sedu-da-formacao-de-esporte-para-monitores-do-mais-educacao>>. Acesso em: 29 ago. 2014.

<sup>98</sup>Disponível em: <<http://www.vilavelha.es.gov.br/noticias/2015/11/professores-de-ensino-religioso-participam-de-encontro-no-titanic-7525>>. Acesso em: 20 set. 2013.

formação em serviço e acompanhamento pedagógico para os professores/as elaborarem seus planos de aula. Já houve concurso público no município para a disciplina, sendo que alguns/mas professores/as são concursados e outros trabalham em regime de designação temporária, contratados/as através de processo seletivo.

No Edital do concurso e do último processo seletivo, constam como pré-requisitos: licenciatura plena específica de formação para o Ensino Religioso; licenciatura em qualquer área do conhecimento acrescida de curso de pós-graduação *latu sensu* de 360 horas no mínimo, em Ensino Religioso ou Ciências da Religião; licenciatura em qualquer área do conhecimento ou licenciatura curta, acrescida de formação em Ensino Religioso com 300 horas, no mínimo, oferecidas por instituições de ensino superior autorizadas e reconhecidas pelo MEC; portadores de diploma de ensino superior que pretendam ministrar Ensino Religioso em qualquer das séries do ensino fundamental, com preparação pedagógica nos termos da Resolução Nº 02/97 do CNE; concludentes de curso médio na modalidade normal, acrescido de curso de formação específica em Ensino Religioso, autorizados pelo CONERES. Em todos os municípios da Região metropolitana de Vitória em que está disciplinada a oferta os conteúdos curriculares para a primeira etapa do ensino fundamental orientam o estudo do ser humano e sua forma de crer e as relações interpessoais, a religião na vida das pessoas e na prática do bem, a religião e a presença de Deus, a estrutura familiar, o reconhecimento da diversidade religiosa, das manifestações religiosas, das tradições religiosas, o respeito à diversidade, valores, datas religiosas, respeito às diferenças e aos diferentes, ética, cidadania e autoestima.

Os conteúdos curriculares para a segunda etapa do ensino fundamental orientam o estudo de transcendência, transcendente, locais sagrados, nomes sagrados do ser supremo, símbolos religiosos, verdades sagradas, discursos religiosos, as religiões, os mitos, o respeito, a ética e os limites. Podemos constatar que os passos que percorremos oferecem uma visão sucinta dos enfoques que permeiam a concepção do Ensino Religioso no Estado e nos municípios da região metropolitana da Grande Vitória. Documentos legais e as propostas curriculares das redes públicas e os documentos que estão abertos à consulta pública nos sites destes órgãos públicos foram analisados em diversos aspectos. As conclusões levam a crer que no sistema Estadual de ensino e nos sistemas Municipais de ensino dos quatro municípios, que ofertam esta disciplina é a de um Ensino Religioso numa visão não confessional, não proselitista, tentando um caminho inter-religioso, buscando um diálogo com o Conselho de Ensino Religioso do Estado do

Espírito Santo e tomando como base para os seus documentos oficiais os PCNERS produzidos pelo FONAPER.

Assim sendo, o Ensino Religioso no estado do Espírito Santo, como em todo o Brasil, apresenta padrões distintos de outras disciplinas que fazem parte da grade curricular, como se pode observar em vários elementos: o papel secundário do estado frente a essa disciplina; o fato de os programas de ensino e outros documentos legais serem elaborados por grupos externos ao Ministério da Educação e Cultura; o caráter facultativo da matrícula; a ausência de licenciatura reconhecida pelo Ministério da Educação e Cultura; e a ausência de uma ciência de referência. Com relação à matriz curricular, o Ensino Religioso, por não ter Parâmetro Curricular Nacional preparado pelo Ministério da Educação, como os demais componentes da grade curricular, tem direcionamentos diferentes nos municípios que compõem a região metropolitana. A maioria dos/as professores/as da disciplina seleciona conteúdos e os trabalham, conforme as suas visões de mundo, recorrendo, na maioria das vezes, a temas sociais, como sexualidade, ética, violência, drogas e cidadania, fundamentados em princípios cristãos examinados em textos bíblicos.

Esta prática sinaliza por um Ensino Religioso interconfessional. Poucos professores/as seguem os referenciais teóricos de Ensino Religioso preparados pelo Fórum FONAPER, por não terem participado da discussão e elaboração, bem como pela escassez de materiais didáticos de apoio. De todo o conteúdo da pesquisa, podemos concluir que o Ensino Religioso no Estado do Espírito Santo reflete as incertezas, a falta de clareza e o choque de concepções que permeiam esta disciplina em toda a parte, mesmo sendo esta disciplina obrigatória no currículo escolar a polêmica entre o sim e o não ainda persiste na prática, entre os que dizem sim, e querem a presença da mesma como disciplina escolar há ainda os que a querem confessional. Pensamos que uma forma de superar a confessionalidade seja a proposta de trabalhar a disciplina na linha da concepção fenomenológica e transreligiosa que trazem conteúdos importantes para o desenvolvimento do aluno/a como ser humano e cidadão na sua plenitude, isto é, no estudo e na vivência do transcendente. Compete as Secretarias de Estado da Educação e as Secretarias Municipais de Educação, através de órgão próprio, acompanhar e avaliar o processo de capacitação dos/as professores/as para o Ensino Religioso.

Processo esse que deve ser executado por entidades autorizadas e credenciadas,

acompanhar e avaliar o processo de capacitação, a Secretaria de Estado da Educação e as secretarias municipais de educação poderão ser assessoradas pelo Conselho de Ensino Religioso (CONERES) ou por outra entidade de igual finalidade. Nessa análise, constatamos que dos sete municípios da região metropolitana da grande Vitória apenas quatro ofertam a disciplina em suas unidades de ensino cumprindo a legislação nacional e três municípios não ofertam esta disciplina em suas unidades de ensino deixando de cumprir a legislação nacional, a partir do momento que a legislação diz que é obrigatório o poder público ofertar a disciplina e é opcional ao aluno/a aceitar a participar da disciplina.

Nos procedimentos metodológicos foi feito um estudo qualitativo dentro de uma abordagem que considera o conhecimento e as práticas dos participantes, como também um enfoque nas inter-relações dos contextos sociais. Foi possível observar o problema tanto pelo ponto de vista das limitações pedagógicas como epistemológicas dos atores envolvidos no universo pesquisado. Na metodologia adotada por parte dos professores entrevistados, foi possível observar a prática pedagógica por eles adotada, levando-se em consideração uma abordagem dentro do modelo que passa pelo catequético, teológico e das Ciências da Religião.

Não há ainda uma predominância com relação ao terceiro modelo, que se construiu num esforço de diálogo com a sociedade plural e secularizada e sobre bases antropológicas que valoriza os sujeitos, os seus conhecimentos prévios em harmonia com o cotidiano. Ao fazermos um levantamento com o corpo docente vivenciamos as polemicas, o mal-estar, e as penosas conquistas que cercam a disciplina em seus fundamentos e na sua prática, visualizamos posições de professores que queriam e querem um ensino de religião, outros que são indiferentes, outros que são opositores e alegam que o lugar de religião é na igreja e não na escola, e outros colegas que não sabem o que a disciplina significa, nem o que fazer com ela em sala de aula, especialmente diante da desmotivação que causa ao aluno o fato dela ser facultativa.

Tendo em vista a legislação atual, constata-se que o Ensino Religioso faz parte da maioria dos sistemas educativos das escolas públicas da região metropolitana da grande Vitória, estando presente no currículo escolar como um todo e sofrendo as influências dos encaminhamentos adotados na arena educacional nacional, estadual e municipais considerando as limitações da disciplina, a forma como é ministrada na prática se

corporifica na prescrição de um paradigma transconfessional, o que também representa um artifício para legitimá-la frente às demandas sociais. Em conjunto com a apropriação da proposta do FONAPER e dos PCNER, essa particularidade faz com que a disciplina se torne uma inovação.

Ao considerarmos o estudo de campo que teve como base professores da disciplina de Ensino Religioso das escolas públicas dos municípios de Cariacica, Viana, Vila Velha e Serra. O trabalho de campo estruturou-se e teve como instrumento de pesquisa utilizado quinze questões objetivas aplicadas a professores da disciplina de Ensino Religioso das escolas do sistemas municipais e estadual de ensino de todos os municípios do estado do Espírito Santo que estiveram presentes no Congresso Estadual do Sindiupes, com cerca de três mil e quinhentos participantes os quais participaram de uma mesa de debates sobre o ensino religioso nas escolas públicas do estado do Espírito Santo. Nesta oficina tivemos cerca de trezentos participantes na qual estivemos coordenando a mesa que contou com duas palestras, uma realizada pelo professor Osvaldo Luiz Ribeiro da faculdade Unida de Vitória, e outra realizada pelo professor Tarcísio Alfonso Wickert, da Universidade Regional de Blumenau (FURB), e logo após um momento de debate com perguntas e respostas, neste momento pudemos perceber algumas necessidades dos professores desta disciplina e também a dificuldade dos mesmos de conseguirem ver a disciplina com olhar das ciências das religiões ou mesmo um olhar científico como qualquer outra disciplina do currículo.

### **Tamanho amostral**

A quantidade de professores que participaram de uma mesa de debates sobre o ensino religioso nas escolas públicas do estado do Espírito Santo foi de 300. Como não se tinha o conhecimento de quais os municípios que os professores ministravam suas aulas, sugeriu-se então por pegar o pior cenário possível, ou seja, a maior quantidade de professores. Assim, atribuiu-se a proporção de 50% (maior variabilidade), nível de significância de 5%, erro amostral de 10% e chegou-se ao tamanho da amostra de 68 professores de escolas públicas.

### **Seleção amostral**

O método de seleção dos professores foi realizado pela amostra por conveniência onde foi entregue o questionário a cem professores da disciplina de ensino religioso das escolas do sistema estadual de ensino de todos os municípios do estado do Espírito Santo que estiveram presentes no congresso estadual do Sindiupes. A opção de entregar cem questionários para serem recolhidos ao final da mesa sobre o ensino religioso nas escolas públicas do estado do Espírito Santo se deve ao fato das possíveis perdas, seja ela por causa da participação de professores que não se enquadravam nos critérios de inclusão, questionários não respondidos por completo ou o professor que não quis respondê-lo, assim ao final do debate foram recolhidos os questionários e percebeu-se que 70% eram professores de ensino de Viana, Cariacica, Vila Velha e Serra. E esta foi a amostra utilizada no estudo.

### **Metodologia estatística**

A análise estatística se deu pelo início da caracterização da amostra através da frequência observada e porcentagem. Para avaliar as diferenças entre as porcentagens das questões do questionário em cada município e também entre os municípios, foi requerido o teste do Qui-Quadrado para uma amostra.

O nível de significância utilizado nas análises foi de 5% com intervalo de confiança de 95%.

O programa IBM SPSS *Statistics version 21* foi o utilizado em todas as comparações.

### **Resultados**

A Tabela 1 a seguir apresenta as quantidades de professores por municípios.

O município com mais professores que participaram do debate foi o de Cariacica (42.9%) seguido de Serra (28.6%), Vila Velha (21.4%) e Viana (7.1%).

Tabela 1: Caracterização dos professores por municípios.

n	%
---	---

Viana	5	7.1
Cariacica	30	42.9
Vila Velha	15	21.4
Serra	20	28.6

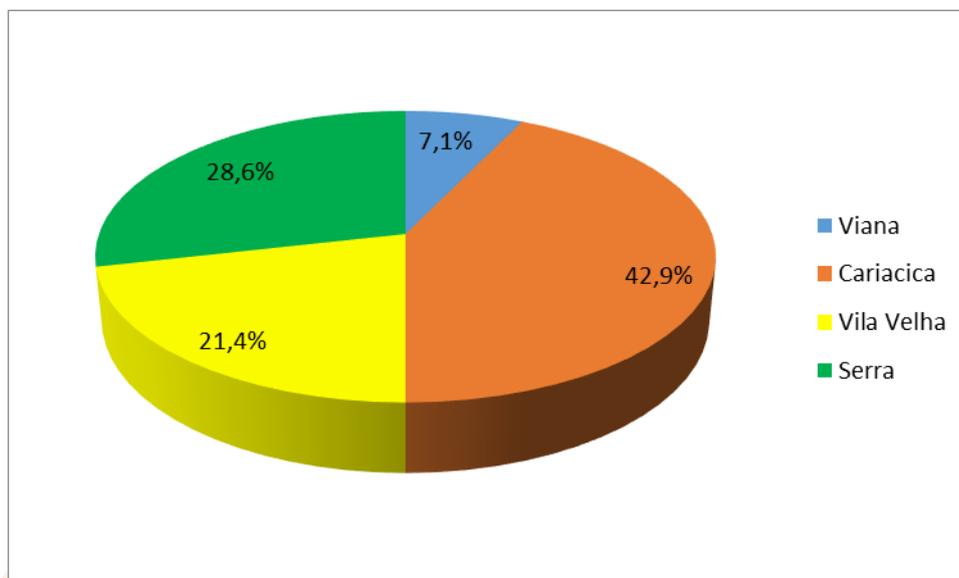


Gráfico 1: Percentuais dos municípios.

As tabelas a seguir apresentam as frequências e percentagens das perguntas do questionário e também a comparação entre as proporções de cada categoria da pergunta por município e cada categoria por município, caracterizando uma análise intra e intergrupos.

Todos os municípios têm mais professoras do que professores, porém o município de Cariacica é o que tem mais professoras do que professores ( $p < 0.05$ ). Para o teste do Qui-Quadrado não há diferenças entre a quantidade de mulheres e os municípios ( $p = 0.493$ ) e o mesmo para os homens ( $p = 0.293$ ).

Tabela 2: Caracterização do sexo por município.

Feminino		Masculino		Valor p*
n	%	n	%	

Viana	3	60.0	2	40.0	0.999
Cariacica	21	70.0	9	30.0	<b>0.043</b>
Vila Velha	8	53.3	7	46.7	0.999
Serra	12	60.0	8	40.0	0.503
Valor p*		0.493		0.293	

\*. Teste do Qui-Quadrado para uma amostra.

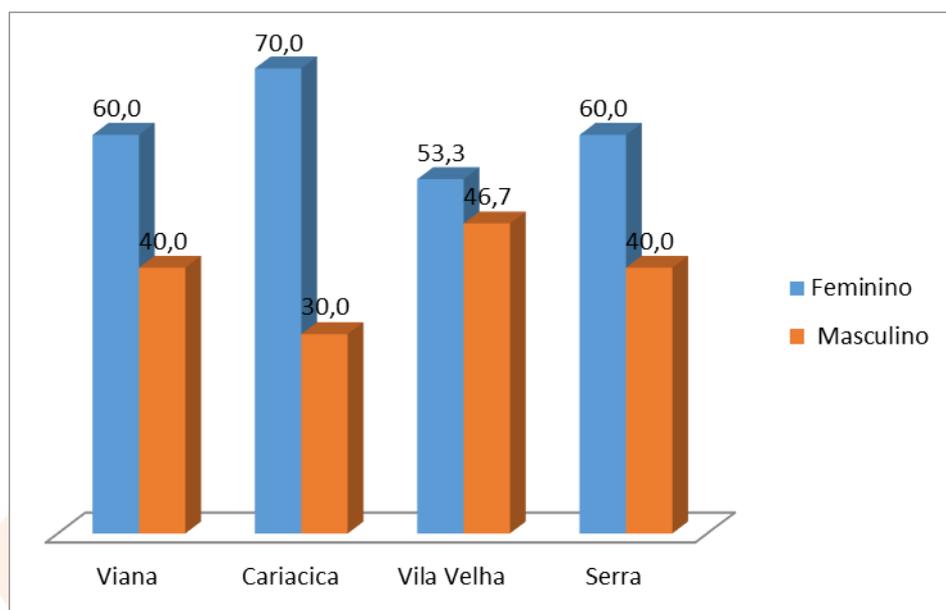


Gráfico 2: Percentuais de sexo por município.

Viana, Cariacica, Vila Velha e Serra apresentaram significância estatística ( $p < 0.05$ ) entre as categorias (ou subitens) das perguntas, portanto, observou-se que a graduação em outra área e pós em ensino religioso obtiveram maiores percentuais de títulos. O município da Serra é o que mais tem professores com mestrado (20.0%).

Tabela 3: Caracterização do grau de instrução por município.

	Graduação específica em ensino religioso		Graduação em outra área e pós em ensino religioso		Mestrado		Valor p*
	n	%	n	%	n	%	
Viana	1	20,0	4	80,0	-	-	<b>&lt;0.001</b>
Cariacica	6	20,0	21	70,0	3	10,0	<b>&lt; 0.001</b>
Vila Velha	3	20,0	11	73,3	1	6,7	<b>0.004</b>
Serra	4	20,0	12	60,0	4	20,0	<b>0.045</b>
Valor p*	0.999		0.406		<b>0.023</b>		

\*. Teste do Qui-Quadrado para uma amostra.

( - ) Esta categoria não foi computada na estatística porque não há casos.

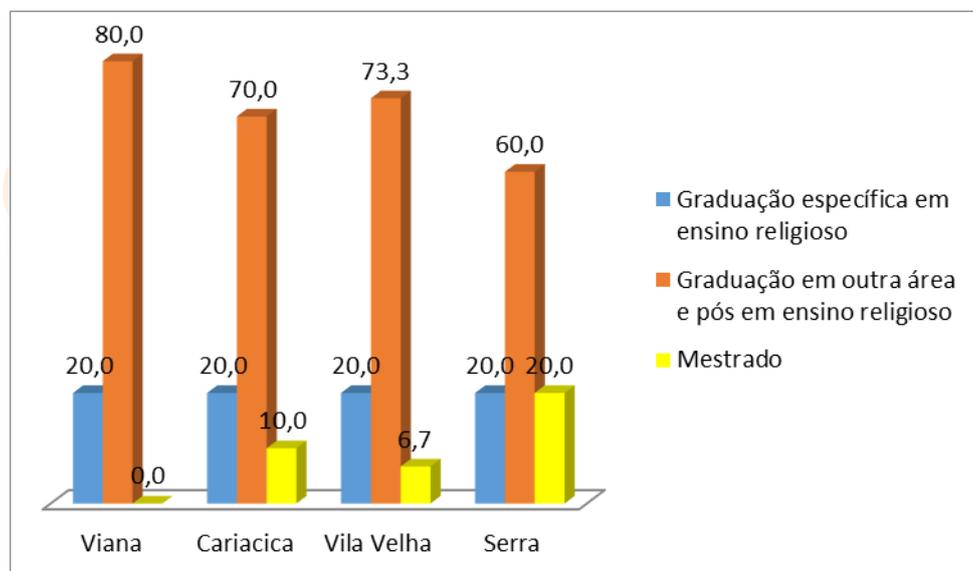


Gráfico 3: Percentuais de grau de instrução por município.

Cariacica, Vila Velha e Serra têm mais professores com designação temporária (50.0%, 53.3% e 50.0%) e estatúrios (46.7%, 40.0% e 45.0%) do que professores com complementação de carga horária (3.3%, 3.7% e 5.0%). Viana destoa dos demais quando se avalia os percentuais de designação temporária tendo este município todos os professores nesta categoria.

Tabela 4: Caracterização do regime trabalhista por município.

	Designação temporária		Estatuários		Complementação de carga horária		Valor p*
	n	%	n	%	n	%	
Viana	5	100.0	-	-	-	-	-
Cariacica	15	50.0	14	46.7	1	3.3	< 0.001
Vila Velha	8	53.3	6	40.0	1	3.7	< 0.001
Serra	10	50.0	9	45.0	1	5.0	< 0.001
Valor p*	<b>0.008</b>		0.999		0.999		

\*. Teste do Qui-Quadrado para uma amostra.

( - ) Não computado porque só há casos em uma categoria.

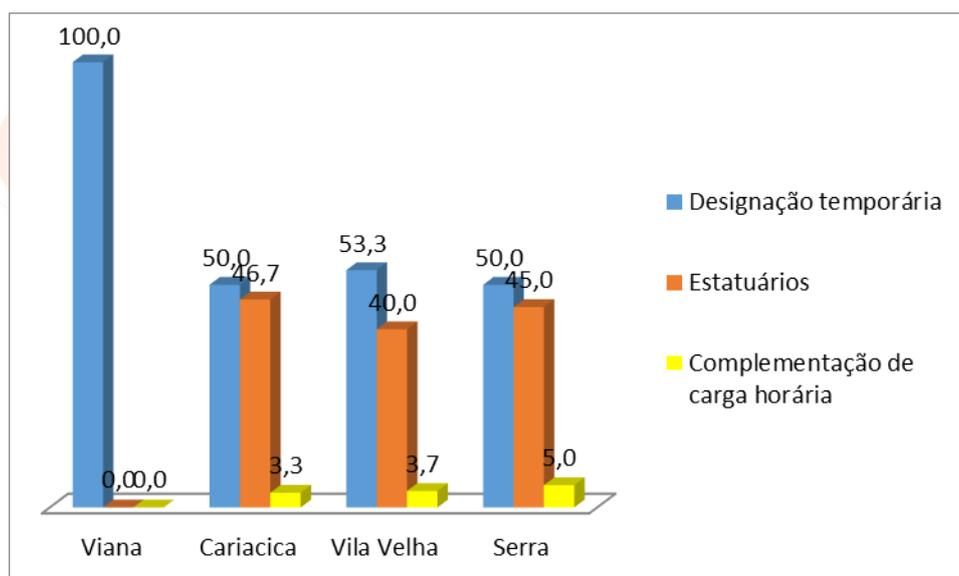


Gráfico 4: Percentuais de regime trabalhista por município.

Os professores de Cariacica têm mais acompanhamento pedagógico em percentagem (70.0%) do que os que não têm (30.0%) para este município. Comparando-se entre os municípios é possível perceber que em Viana todos tem acompanhamento, enquanto Cariacica 70.0%. Já os que não têm, Serra foi o de maior percentagem (55.0%).

Tabela 5: Caracterização do acompanhamento pedagógico por município.

	Sim		Não		Valor p*
	n	%	n	%	
Viana	5	100.0	-	-	-
Cariacica	21	70.0	9	30.0	<b>0.043</b>
Vila Velha	10	66.7	5	33.3	0.302
Serra	9	45.0	11	55.0	0.824
Valor p*	<b>&lt; 0.001</b>		<b>0.009</b>		

\*. Teste do Qui-Quadrado para uma amostra.

( - ) Não computado porque só há casos em uma categoria.

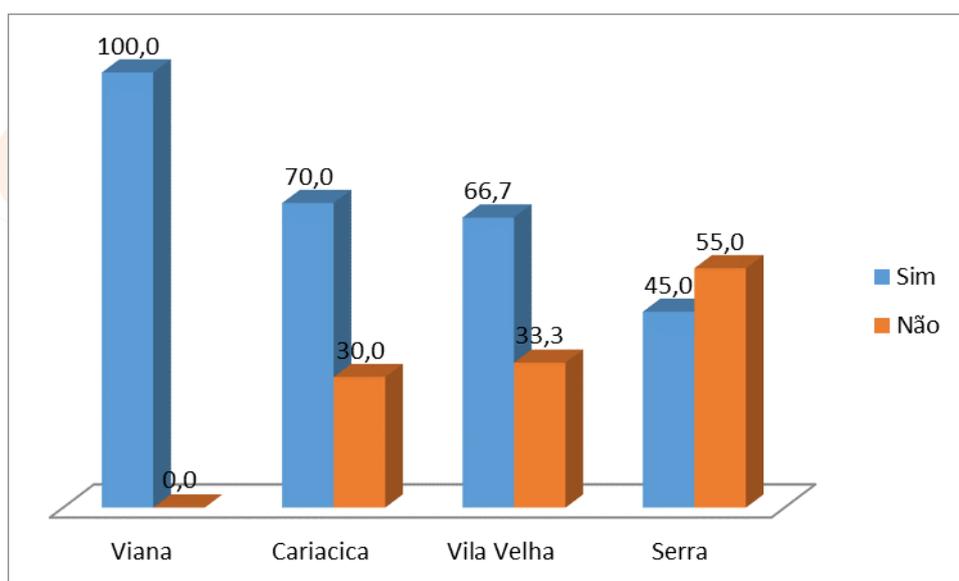


Gráfico 5: Percentuais de acompanhamento pedagógico por município.

Os professores de Cariacica costumam utilizar mais espaços além da sala de aula e aplicam ou elaboram mais metodologias diferenciadas (70.0%) do que os que não utilizam e ou aplicam metodologias diferenciadas (30.0%). Comparando-se entre os municípios é possível perceber que em Viana todos os professores utilizam espaços e aplicam metodologias diferenciadas, enquanto Cariacica 70.0%. Já os que não utilizam ou não aplicam, Serra foi o de maior percentagem (55.0%).

Tabela 6: Caracterização da utilização de espaços além da sala e aplicação ou elaboração de metodologias diferenciadas por município.

	Sim		Não		Valor p*
	n	%	n	%	
Viana	5	100.0	-	-	-
Cariacica	21	70.0	9	30.0	<b>0.043</b>
Vila Velha	10	66.7	5	33.3	0.302
Serra	9	45.0	11	55.0	0.824
Valor p*	<b>&lt; 0.001</b>		<b>0.009</b>		

\*. Teste do Qui-Quadrado para uma amostra.

(-) Não computado porque só há casos em uma categoria.

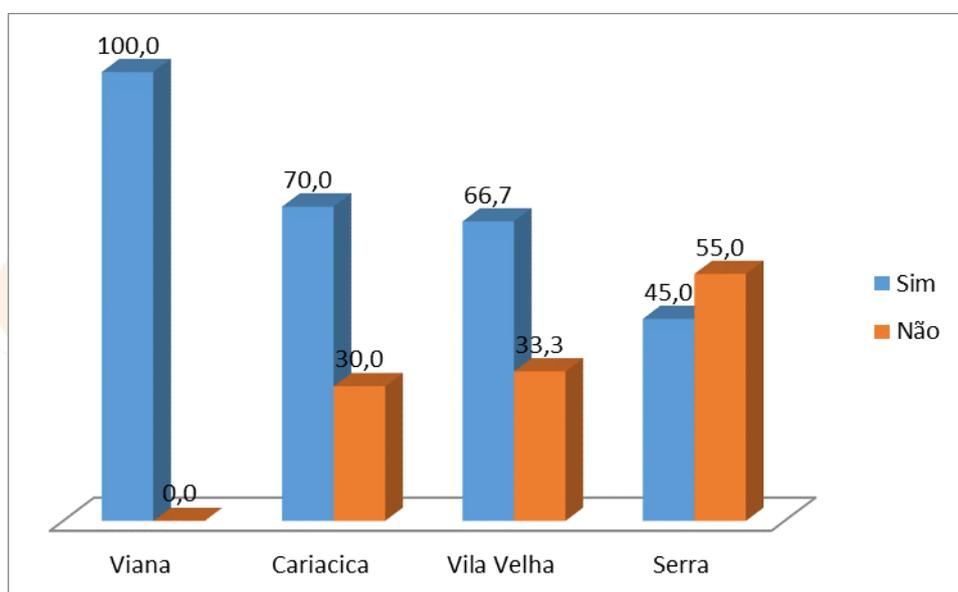
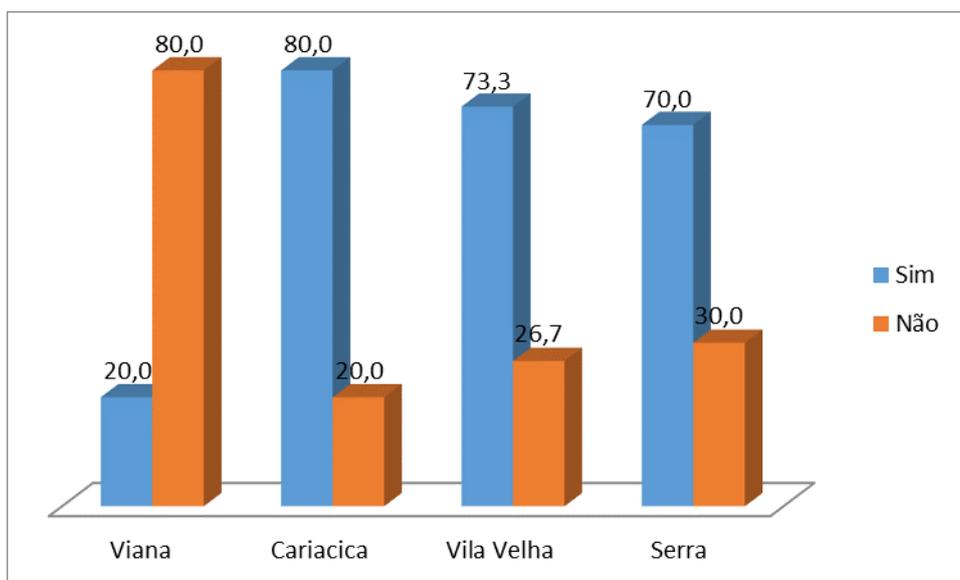


Gráfico 6: Percentuais de utilização de espaços além da sala e aplicação ou elaboração de metodologias diferenciadas nos municípios.

Em Viana todos os professores utilizam o quadro, livros e recursos didáticos tradicionais para as atividades. Já Cariacica, Vila Velha e Serra utilizam mais a música, teatro, vídeo, contação de história, revistas, jornais, multimídia e todos os recursos possíveis. Porém pelo teste apenas Cariacica apresentou percentagem de recursos didáticos mais variados (70.0%) do que os tradicionais (30.0%). Quando se fala sobre os recursos didáticos tradicionais, Viana destoa das demais (100.0%).



## CONCLUSÃO

Dentro do estudo desenvolvido sobre a disciplina de Ensino Religioso nas escolas públicas estaduais e municipais da região metropolitana da grande Vitória, onde tivemos como preocupação conhecer às práticas docentes, didáticas, problemas, dificuldades, questões de conteúdos curriculares, formação de professores/as, podemos considerar que: quanto aos objetivos específicos. Os principais problemas enfrentados pelo corpo docente das escolas públicas estaduais e municipais da região metropolitana da grande Vitória são: falta de formação específica para os professores/as que ministram esta disciplina, falta de acompanhamento pedagógico, falta de material específico e próprio para o trabalho desta disciplina, falta de formação em serviço para os professores/as que ministram esta disciplina, desconhecimento por parte do corpo docente da função desta disciplina presente na grade curricular.

Além disto, fizemos um levantamento da história desta disciplina na educação nacional e estadual e observamos que o currículo administrado sempre sofreu influências externas política e religiosas durante todo o seu percurso, com as legislações federal e estadual podemos constatar que a mesma também seguiu o caminho delineado pela política e pelas religiões e suas alterações seguiram momentos históricos convenientes a esta ou aquela religião específica. A partir das discussões propostas, foi possível apresentar algumas reflexões acerca das inquietações, no tocante a proposta do Ensino Religioso que vem sendo desenvolvida por professores/as da escola pública do ensino fundamental, ao perfil deste profissional e aos critérios eleitos pela administração pública para que este profissional seja admitido como professor desta disciplina. Observamos que mesmo respaldados pela lei, os profissionais em muitas situações desconhecem o verdadeiro sentido de como trabalhar em conjunto com os diversos temas e conteúdos eleitos para o Ensino Religioso.

Não somos sabedores de nenhum acompanhamento que venha acontecer de forma mais presente, mais efetiva de forma a auxiliar o professor/a na sua trajetória profissional pedagógica, salvo alguma orientação buscada individualmente, por força da responsabilidade de cada um junto as secretarias de Educação, ou de fundamentação teórica quando feita através de pesquisas individuais. A partir destas análises podemos dizer que faz se necessário que as equipes gestoras sejam sensíveis ao acompanhar o

trabalho desenvolvido, a disponibilizar os recursos necessários para que se possa desenvolver um trabalho mais digno e motivador juntos aos/às alunos/as, onde o professor/a que ministra não se sinta apenas um fiel cumpridor das leis e resoluções, mas que a ele seja dado o direito de assumir não pelo complemento da sua carga horária e sim pelo compromisso em desenvolver um trabalho que melhor se adeque a seus alunos/as e ao momento histórico buscando dentre os modelos propostos o que melhor se adeque a sua proposta de trabalho,

Portanto, torna-se necessário também que as secretarias municipais e estadual de educação invistam na formação de formadores/as como já existem para as outras disciplinas que se dediquem a estudar o Ensino Religioso e a melhor forma de trabalhar o mesmo em cada unidade de ensino, respeitando o estabelecido pela LDBEN, as características de cada município para assim compor uma proposta de formação para os professores/as do ensino fundamental de cada município citado no trabalho. No sentido de orientá-los como desenvolver suas aulas, devendo ser esta equipe também responsável por promover a realização de seminários e de reuniões mensais com os técnicos, pedagogos/as de cada unidade de ensino do sistema educacionais analisados para atuarem como formadores/as e multiplicadores/as junto aos demais docentes nas unidades escolares.

Faz-se necessário que os sistemas de ensino analisados promovam estas formações, reuniões e seminários reuniões, proporcionando a presença de representantes das diferentes religiões, espíritas, agnósticos, ateus, evangélicos, fazendo com que a riqueza da troca de conhecimentos possa enriquecer a troca de experiências, estudos temáticos e a socialização de experiências exitosas. A formação inicial é representada pela graduação e licenciatura plena que são os requisitos mínimos para se trabalhar com o ensino fundamental, constatamos que não existe nenhuma oferta de licenciatura plena nesta disciplina em nível da Universidade Federal nem em nível de faculdades ou universidades particulares, houve a oferta de bacharelado em Ciências das Religiões pela FAESA; que, no entanto, conseguiu concluir apenas uma única turma.

Em nível da Universidade Federal do Espírito Santo existe um grupo de trabalho que está trazendo como proposta o início de um curso na área de Ciências das Religiões, com caráter de licenciatura. Entre os cursos desenvolvidos na formação continuada atualmente encontramos cursos de pós-graduação em Ensino Religioso e Mestrado em

Ciências das Religiões ofertados no estado por faculdades particulares. Os mesmos permitem que professores/as com licenciatura em outras formações possam trabalhar com esta disciplina. Em relação a formação continuada ou formação em serviço que deveriam ser oferecidas pelo poder público onde existe a oferta desta disciplina, conseguimos identificar o início de uma proposta de trabalho nas Secretárias Municipais de Educação de Vila Velha e de Cariacica que prepararam suas propostas pedagógicas e estão em comparação com os outros municípios, um pouco mais adiantados no tratamento e atenção a ser dado a esta disciplina.

Mantendo algumas formações em serviço organizadas pelas secretarias, e acompanhamento pedagógico a nível da secretaria municipal de educação, no entanto deixando a desejar a nível das unidades de ensino onde os pedagogos/as demonstram total falta de conhecimento em relação a esta disciplina especificamente. O sistema estadual de ensino também fez sua proposta pedagógica, a Superintendência Regional de Educação de Vila Velha promoveu no ano de 2014 o primeiro encontro de Ensino Religioso com profissionais que trabalham com a disciplina nas unidades de ensino de Vila Velha. A secretaria e superintendências de ensino mantêm equipes para trabalhar com a disciplina, apesar de faltar muito em termos de acompanhamento pedagógico, nas unidades de ensino os pedagogos demonstram total falta de conhecimento da disciplina, os sistemas municipais de ensino de Viana e Serra desenvolvem uma proposta pedagógica baseada na proposta estadual, com equipes da secretaria de educação para trabalhar de forma tímida a disciplina, nas unidades escolares os pedagogos/as demonstram desconhecer totalmente a disciplina.

Isto posto, constatamos a necessidade da formação para formadores/as desta disciplina, pois a mesma configura um elemento essencial como espaço de participação, reflexão, dialogo, transformação, conhecimento do diferente e das diferenças, da constante atualização de conhecimentos para a melhoria das práticas pedagógicas, cujo o resultado final influencia no processo de ensino e aprendizagem. Constatamos que além da formação o professor/a precisa de motivação, compromisso, relações sociais, estruturais, bem como dos elementos do cotidiano escolar que dão suporte aos saberes e fazeres pedagógicos. Tudo isso requer que, na formação realmente se efetuem competências para o exercício profissional.

Desse modo a formação tanto pode ser fundamentada na aquisição de conhecimentos teóricos como no desenvolvimento de capacidades de processamento de informação, análise e reflexão crítica para reformulação de projetos de formação. Portanto faz se necessário que os sistemas de ensino aqui citados assumam a formação continuada em Ensino Religioso como uma política para contribuir com o desenvolvimento profissional do professor/a e suprir deficiências pedagógicas. A falta de concursos públicos para atuação na área, a baixa carga horária e a inexistência de licenciaturas em Ensino Religioso são fatores que comprometem a efetivação dessa disciplina como componente da grade curricular, como garantido em lei.

Finalizando nossa análise de dados podemos deixar reiterados alguns aspectos que merecem uma reflexão mais elaborada. Precisamos compreender que não existe neutralidade no currículo de nenhuma disciplina, principalmente no de Ensino Religioso, e que o mesmo deve estar situado nas relações de poder que ultrapassam os muros da escola, no entanto convergindo para a sala de aula onde as disciplinas, seus conteúdos e práticas desempenham um papel importante. A visão histórica da disciplina de Ensino Religioso que resgatamos mostra essa influência da política no currículo da disciplina de Ensino religioso.

Devemos elencar também a distinção feita por alguns teóricos sobre currículo formal e real, enfatizando a importância do currículo real, pois é no dia a dia da escola, nas experiências vividas, nos recursos didáticos que são oferecidos, na relação aluno/a e professor/a, na prática pedagógica de ensino e aprendizagem, que este currículo é construído ou desconstruído, e que o currículo formal nunca será igual ao currículo real pois entre um e outro está o ser humano, entra aí a formação e a prática do profissional da educação que pode influenciar na efetivação deste currículo. Portanto, na disciplina de Ensino Religioso a única forma de se assegurar o respeito a diversidade cultural e religiosa deve se eliminar qualquer tipo de postura religiosa na forma de tratar a disciplina, evitando assim qualquer tipo de proselitismo religioso, podemos constatar em várias conversas e nas perguntas e debates feitos com os professores/as nas palestras que participamos e também na que estivemos como coordenação de mesa, que esta disciplina traz à tona diversas violências simbólicas que podem acontecer em uma sala de aula em nome da religião, portanto a influência da com uma visão formação e da disposição do professor/a em se desvestir de suas crenças ou religião e olhar a disciplina com uma visão

formadora das ciências da religião pode assim mudar os paradigmas utilizados até hoje dentro das escolas públicas para a disciplina de Ensino Religioso.

Observamos que várias questões ainda nos motivam a mergulhar em estudos mais profundos sobre o Ensino Religioso e suas práticas e daí constatamos que o Ensino Religioso faz parte da grade curricular das escolas públicas da maioria dos sistemas de ensino da Região Metropolitana da Grande Vitória. Desta forma, é necessário incentivar sua implantação, implementação e evolução, fomentando a formação própria para os docentes que trabalham com a disciplina de Ensino Religioso, determinando regras nítidas e estabelecendo normas pedagógicas claras e centralizadas. E, ainda, visualizando os possíveis problemas em detrimento das prováveis conveniências corporativistas e sectárias nos conteúdos ministrados por essa área relevante da instrução e do conhecer da humanidade, o estudo da fé. A pesquisa verificou resumidamente algumas situações a respeito do Ensino Religioso na educação brasileira. Construimos uma abordagem histórica, demonstrando como os jesuítas introduziram o Ensino Religioso no Brasil.

Essa inserção foi refletida na sociedade e na religião dos povos e sofreu reflexos de um fenômeno social mais amplo que eram as transformações que os países europeus passavam, no que diz respeito ao desmembramento entre Estado e Igreja o que resultou no Laicismo. Foram examinadas da mesma forma as diferentes épocas da história, com as manipulações políticas através das quais a ação de doutrinar religiosamente se fez representar nos órgãos públicos de educação. O Ensino Religioso por não ser obrigatório passa a margem de qualquer acompanhamento mais sistemático ficando assim o professor/a muito à vontade para seguir a melhor abordagem que lhe convier, ainda existe um problema muito grande em relação a carga horária desta disciplina que é composta de uma hora aula por semana em detrimento da maioria que em média são de três horas aula por semana, isto faz com que o/a professor/a tenha que trabalhar em várias escolas para conseguir uma carga horária considerada mínima que no caso de todas as escolas do Estado do Espírito Santo é de vinte e cinco horas.

Para isto o/a professor/a tem o seu trabalho prejudicado pois com a mesma carga horária de outras disciplinas ele trabalha em média três vezes mais para planejar, avaliar e preencher pautas, além de ter que se deslocar para outras escolas para cumprir uma carga horária em que normalmente os professores/as de outras disciplinas completam em uma só escola.

Podemos observar também que além destes problemas específicos da disciplina este docente também enfrenta os problemas comuns a todas as disciplinas e a atual conjuntura da educação brasileira que é a falta de valorização e reconhecimento do professor/a e a violência nas escolas, assim sendo o professor/a desta disciplina volta a sofrer com a especificidade dela a partir do momento que o mesmo não tem a arma de coerção que as outras disciplinas tem que é o instrumento avaliativo e punidor. Precisamos buscar formas alternativas de participações do universo escolar e possibilitar uma maior democratização no processo de ensino aprendizagem do ambiente escolar, onde nossos alunos/as venham a discutir temas que sejam de seu interesse, que o currículo seja discutido pela comunidade e construa coletivamente uma proposta curricular e o Projeto Político Pedagógico.

Faz-se necessário pensar um projeto de formação de professores/as, formação continuada e que garantam que as comunidades escolares tenham como contribuir na elaboração dos programas da disciplina de Ensino Religioso, criando cumplicidade em temas de interesse coletivo e que possibilitem uma maior participação dos educandos/as para que se sintam envolvidos no processo de ensino aprendizagem como um todo. Esse momento vivenciado no estudo desenvolvido ofereceu-me um olhar mais profundo e criou um maior espaço para maior compreensão das dificuldades, praticas pedagógicas, recursos didáticos, formação de professores/as, elaboração dos planos de trabalhos dos professores/as, participação no projeto político pedagógico, melhores programas de formação continuada , criação de cursos de licenciatura em Ensino Religioso, grupos de estudos para discutir a consolidação do Ensino Religioso sendo tratado como ciências das religiões, uma definição de um currículo nacional para o Ensino Religioso.

Verificamos uma necessidade de mais fóruns de estudos e debates sobre a relevância do Ensino Religioso, sua importância, seu currículo, seus objetivos e a busca de uma unificação de proposta curricular que atenda os princípios fundamentais da Constituição Federal no que diz a respeito à laicidade. Durante o estudo desenvolvido neste percurso estivemos em vários fóruns de estudos, debates e pesquisa e observamos que os problemas discutidos e expostos nesses fóruns na maioria das vezes são comuns aos já elencados neste trabalho. Existe a necessidade de uma maior participação dos docentes que lecionam nesta área, para que assim possam ser socializados os problemas e as Ideias para que dessa forma possamos caminhar em direção a possíveis soluções. Esperamos que de alguma forma nosso estudo venha a contribuir com os debates sobre o

Ensino Religioso, e o fortalecimento dele como uma disciplina e que seja estruturado formas, métodos pedagógicos, didáticos, formação de professores/as, elaboração de currículos, plano de ensino, relações interpessoais entre educandos/as e educadores/as, tendo a maior participação da comunidade e que seja um facilitador para o tratar das questões no que se referem a diversidade religiosa que caracteriza a população brasileira em função da diversidade racial de formação do povo brasileiro.

É de bom tom admitir que nosso estudo tem muito ainda a ser aprofundado e que existem muitos conteúdos a serem estudados e outros grupos a serem incluídos em estudos relativos ao Ensino Religioso e a inclusão de outros segmentos da sociedade civil organizada com novos olhares sobre o tema. A situação do Ensino Religioso como fato consumado na educação e componente da grade curricular das escolas públicas inspirou não a promoção da descontinuação de sua oferta, mas o incentivo à sua evolução, contanto que se processe de forma científica, focada num objeto de estudo específico, sem, contudo, abrir mão da interdisciplinaridade.



## REFERENCIAS

- AMARAL, Tânia Conceição Iglesias. *Análise dos parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras*. Maringá (PR): Universidade de Maringá 2003, p.70.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre o currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília. (DF): Ministério da Educação, 2008, p.38.
- AZEVEDO, Thales de. *A religião civil brasileira: um instrumento político*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- AZZI, Riolando. *Educação e evangelização: perspectivas históricas*. *Revista de Educação da AEC*, Brasília, n. 84, p. 31-49, jul.-set. 1992.
- BASTOS, Maria Helena. Kreutz, Lúcio. Tambara, Elomar (Orgs) *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre (RS): Seiva publicações, 2002, p.70.
- BENICÁ, Eli. *Fundamentos epistemológicos do ensino religioso*. 1998. (mimeo)
- BRAKEMEIER, Gottfried, (2002). *O ser humano em busca de identidade: contribuições para uma antropologia teológica*. São Leopoldo: Sinodal; São Paulo: Paulinas.
- CALMON, Pedro. *História do Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1963, 2 v.
- CARON, Lurdes (Org.). *O ensino religioso na nova LDB*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CASTRO R.M.M. de. *Tocar em frente as Ensinhanças da dúvida: a busca da identidade do Ensino religioso*. Uberaba (MG): Universidade de Uberaba, 2009, p.50.
- CHERVEL, A. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 2, 1990.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. *Educação religiosa nas escolas*. São Paulo: Paulinas, 1976.

CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DO ESPIRITO SANTO. Texto promulgado em 05 de outubro de 1989.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. *Em defesa das Liberdades Laicas*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008, HUACO, Marco.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil*. Educação em Revista, Belo Horizonte, nº 17, jun. 93.

DANTAS, Douglas Cabral. *O ensino religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte, MG*. 2002, 207 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

DERVAL, Juan. *Crescer e pensar: a construção do conhecimento na escola*. Ed. Artmed. Porto Alegre, 1998.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt & LUI, Janayna Alencar. (2005). *O Ensino Religioso e a Interpretação da Lei*. Porto Alegre (RS): PUC-RS, 2005, p. 25.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas*. Petrópolis: Vozes, 1995.

FIGUEIREDO, Anísia de P., (2001). *Ensino religioso em chave de reflexão antropológica*. In: KLEIN, Remí, WACHS, Manfredo C., FUCHS, Henri L. (Orgs.). *O ensino religioso e o pastorado escolar: novas perspectivas – princípios includentes*. São Leopoldo: Instituto Ecumênico de Pós-Graduação/ IEPG.

FILHO, Luciano M. F.; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Carta de Princípios do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso*. Disponível em: <[www.Bnu.zaz.com.br/usuários/Fonaper](http://www.Bnu.zaz.com.br/usuários/Fonaper)>. Acessado em 21 de setembro de 2014.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DE ENSINO RELIGIOSO. *Caderno Temático 1. Referencial Curricular para a proposta pedagógica da escola*, 2000.

FÓRUM PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. 2. ed. São Paulo: AM Edições, 1997.

FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (2001). *Parâmetros curriculares nacionais: ensino religioso*. 4ª ed. São Paulo: Ave-Maria.

FRAGO, A. V. *A história das disciplinas escolares*. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, SP. n. 18, p. 173-215, set-dez. 2008. Disponível em: <<http://cadermevalsaviani.weebly.com/uploads/7/9/1/7/7917091/rbhe18.pdf>>. Acesso em 19 de novembro de 2012.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós modernidade*. Rio de Janeiro (RJ): DP&A, 1997, p.97.

HUACO, Marco – *Em defesa das liberdades laicas*, Porto Alegre: livraria do advogado, 2008, p.3.

JAPIASSU, Hilton. *Introdução ao pensamento epistemológico*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

JOFFILY, Bernardo. *Brasil 500 anos: atlas histórico*. 1. ed. São Paulo: Editora Três, 1998.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, S.R.A; CORRÊA R.T.C; HOLANDA A.M.R. *Ensino Religioso: Aspecto legal e curricular*. São Paulo (SP) Paulinas, 2007, p.66.

*LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LDBEN*. LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

LUI, Janaina Alencar. *Em nome de Deus: um estudo sobre a implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas de São Paulo*. Florianópolis (SC): UFSC, 2006, p.108.

MARTINS, Ives Gandra. *Educação Religiosa nas escolas públicas*. *Revista trimestral de jurisprudência dos estados*, v. 145, ano 20 p.p 81 - 91, fev. 1996, p. 81.

MARTELLI, Stefano. *A religião na sociedade pós-moderna: entre a secularização e a dessecularização*. São Paulo (SP): Paulinas, 1995, p.454.

MATOS, Henrique Cristiano José. *Caminhando pela história da Igreja*. Belo Horizonte: O Lutador, 1995, 1 v.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Ensino Religioso: programa para o ciclo básico de alfabetização à 4ª série do Ensino Fundamental*. 1. ed. Belo Horizonte, 1995.

MONTERO, Paula. *Max Weber e os dilemas da secularização: o lugar da religião no mundo contemporâneo*. Novos Estudos CEBRAP, nº 65, mar. 2003.

MORIN, Edgar, LE MOIGNE, Jean-Louis (2000). *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Petrópolis. Tradução de Nurimar Maria Falci.

MORIN, Edgar (2000). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. Tradução de Eloá Jacobina.

NERY, José Israel. *O ensino religioso escolar no Brasil no contexto da história e das leis*. Revista de Educação da AEC, Brasília, nº 88, jul-set.1993.

OLIVEIRA, Renato J. de (1996). *Ciências humanas e educação para a superação dos paradigmas positivista e relativista*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 77, nº 185, jan.-abr.

ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

PAIVA, José Maria de. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, Eliane M. T.; *Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso* – Editora Ave-Maria, 1997.

Parecer do Conselho Nacional de educação 1988 relatores *Carlos Roberto Jamil Cury*, do Mestrado em Educação da PUC relatores *Kuno Paulo Rhoden*, S.J. (Pe.).

RAHNER, Karl (1969). *Teologia e antropologia*. São Paulo: Paulinas. Tradução de Hugo Assmann.

Resolução nº 2, de 7 de abril de 1998. Conselho Nacional de Educação.

Revista Época Globo. *O ensino religioso está ganhando espaço na rede pública*. 1.º de setembro de 2008.

ROMANO, Roberto (1992). *Sobre o ensino religioso*. Educação & Sociedade, Campinas, CEDES, nº 42.

SACRISTÁN, José G. *A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas*. In: ALCUDIA, Rosa et al. *Atenção à diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SAVIANI, Demerval. *História das Idéias pedagógicas no Brasil*. Coleção memória da educação. Campinas (SP): autores associados, 2007, pp.179 – 180.

*Secretaria de Educação Fundamental para o Ensino Fundamental Ciclo II e o Ensino Médio*.

SILVA, Tomás t. da. *Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo*. Belo Horizonte (MG): autentica, 2003, p.29.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. *Ciência da Religião, Ensino Religioso e Profissão Docente*. Revista de Estudos da Religião. São Paulo, set. 2009. Disponível em: <[http://www.pucsp.br/rever/rv3\\_2009/t\\_soares.pdf](http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_soares.pdf)>. Acesso em 15 de agosto de 2013.

THIELICKE, Helmuth (1985). *Esencia del hombre: ensayo de antropologia Cristiana*. São Paulo: Herder. Tradução de Cláudio Gancho.

TORRES, João Camilo de O. *História de Minas Gerais. Belo Horizonte: Difusão Pan-Americana do Livro*, 1962. 3 artigos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Conselho de Ensino Religioso do Espírito Santo, Constituição do Estado do Espírito Santo.

VASCONCELOS, José Antônio. *Fundamentos epistemológicos da história*. Curitiba: IBPEX, 2009.

WEBBER, Max. *Ciência e política: duas vocações*. São Paulo (SP): Cultrix, 1998, p.42.

Sites:

<<http://www.educacao.es.gov.br/default.asp>>. Acesso em 19 de novembro de 2013.

<<http://adm.viana.es.gov.br/VerNoticia.aspx?no=2564&nv=Not%C3%ADcias;Viana%20lan%C3%A7a%20edita%20para%20sele%C3%A7%C3%A3o%20de%20professor>>. Acesso em 30 de março de 2013.

<<http://www.cariacica.es.gov.br/novos-professores-conhecem-a-estrutura-de-trabalho-da-rede-de-ensino-de-cariacica/>>. Acesso em 14 de janeiro de 2014.

<<http://www.vilavelha.es.gov.br/noticias/2015/11/professores-de-ensino-religioso-participam-de-encontro-no-titanic-7525>>. Acesso em 20 de setembro 2013.

<<http://ibeg.org.br/2015/11/13/prefeitura-municipal-de-guarapari-es/>>. Acesso em 13 de setembro de 2014.

<<http://www.fundao.es.gov.br/secretaria.aspx?id=4>>. Acesso em 20 de dezembro de 2013.

<<http://www.serra.es.gov.br/site/publicacao/sedu-da-formacao-de-esporte-para-monitores-do-mais-educacao>>. Acesso em 29 de agosto de 2014.

**ANEXO****QUESTIONARIO FEITO COM O CORPO DOCENTE****MARQUE COM UM X**

1 – Sexo

 Feminino Masculino

2 - Qual seu grau de instrução?

 Graduação Pós-graduação Mestrado Doutorado

3 - Sua graduação é em ensino religioso, ciências das religiões ou áreas afins?

 Sim Não

4 - Sua pós-graduação, mestrado ou doutorado é ensino religioso, ciências das religiões ou áreas afins?

 Sim Não

5 - Seu vínculo trabalhista no sistema de ensino é qual?

 Efetivo Designação Temporária

6 - Em sua opinião você tem o acompanhamento pedagógico necessário para trabalhar a sua disciplina?

 Sim

Não

7 - Você costuma utilizar outros espaços da escola além da sala de aula para o desenvolvimento de suas atividades diárias?

Sim

Não

8 - Você costuma aplicar/elaborar metodologias de ensino diferenciadas com seus alunos?

Sim

Não

9 - Você considera importante a pesquisa para elaboração das suas aulas?

Sim

Não

10 - Ao iniciar um novo assunto você costuma fazer uma ligação com os temas trabalhados anteriormente?

Sim

Não

11 - Quais recursos costuma utilizar em suas atividades?

Quadro, livros e recursos didáticos tradicionais.

Música, teatro, vídeo, contação de história, revistas, jornais, multimídia e todos os recursos possíveis.

12 - Os recursos que a escola oferece para dinamizar suas aulas no sentido de estimular o desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos são:

Excelentes

Satisfatórios

Regulares

Ruins

13 - Você participa de alguma denominação religiosa?

Sim

Não

14 - Você se sente valorizado na escola como parte do processo educacional?

Sim

Não

15 - Você sente que o corpo docente e discente de sua escola respeita a disciplina que você trabalha como respeitam as outras disciplinas?

Sim

Não