

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

**ENSINO RELIGIOSO E ESCOLA PÚBLICA: A QUESTÃO
FILOSÓFICA DA LAICIDADE E DA CONFSSIONALIDADE**

VITÓRIA
2013

ROGÉRIO OLIVEIRA ARAÚJO

**ENSINO RELIGIOSO E ESCOLA PÚBLICA: A QUESTÃO
FILOSÓFICA DA LAICIDADE E DA CONFSSIONALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, da Faculdade Unida de Vitória, como grau parcial à obtenção do grau de Mestre.

Orientador Professor: Dr. Júlio Paulo Tavares Zabatiero

VITÓRIA

2013

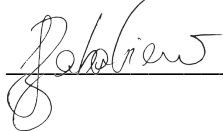
ROGÉRIO OLIVEIRA ARAÚJO

**ENSINO RELIGIOSO E ESCOLA PÚBLICA: A QUESTÃO
FILOSÓFICA DA LAICIDADE E DA CONFSSIONALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, da Faculdade Unida de Vitória, como grau parcial à obtenção do grau de Mestre.

Data: 03 de junho de 2013

Julio Paulo Tavares Zabatieiro – Doutor – Faculdade Unida (FUV)



Sérgio Luiz Marlow – Doutor – Faculdade Unida (FUV)



LISTA DE SIGLAS

AEC/BRASIL - Associação de Educação Católica do Brasil
ANDE - Associação Nacional de Educação
ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa
ASSINTEC - Associação Interconfessional de Educação de Curitiba
CBC – Conteúdos Básicos Comuns
CIER - Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa de Santa Catarina
CNBB- Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CEE – Conselho Estadual de Educação
CFE - Conselho Federal de Educação
CONERES – Conselho de ensino Religioso do Espírito Santo
CONIC - Conselho Nacional de Igrejas Cristãs
DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda
ENER – Encontro Nacional de Ensino Religioso
FONAPER - Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso
GRERE – Grupo de Reflexão do Ensino Religioso
IRPAMAT - Instituto Regional de Pastoral do Mato Grosso
ISPAC - Instituto Superior de Pastoral Catequética
LDBEN - Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
SEDU – Secretaria Estadual de Educação
UNE – União Nacional de Estudantes

DEDICATÓRIA

A minha esposa Ivanilda pelo companheirismo e paciência de sempre, e aos meus filhos Vinícius, Júnior e Bia em compensação pelas ausências decorrentes da elaboração desta pesquisa.

A minha mãe Angelina e meu pai Celso, falecido, que sempre me ensinaram o valor das coisas boas desta vida e principalmente o valor do conhecimento..

Aos meus irmãos e amigos que sempre me apoiaram nesta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Júlio Paulo Tavares Zabatieiro, orientador desta pesquisa pela presença, acompanhamento e apoio que me levaram adiante sem nunca ter cerceado minha autonomia intelectual.

Aos professores e funcionários da Faculdade Unida que sempre estiveram prontos e solícitos no atendimento e apoio.

Aos meus colegas de curso pela amizade e companheirismo.

A Deus, sem o qual nada é possível.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi o estudo do processo histórico de implantação da disciplina de Ensino Religioso nas escolas públicas a partir da análise das ideias dos grupos confessionais e laicos que se constituíram nos momentos de debate da elaboração das legislações, buscando um novo caminho para o Ensino de Religião na escola pública que supere as contradições apresentadas pela dualidade confessional x laico. Para tanto, analisamos a origem histórica da questão filosófica da laicidade e confessionalidade desvelando a raiz da marca do Cristianismo na Cultura Brasileira, a proclamação da Confessionalidade Católica por parte do Estado e depois a separação entre Estado e Igreja que estabeleceu o Estado Laico e retirou o Ensino Religioso da escola pública. Depois analisamos o percurso que estabeleceu o retorno da disciplina à escola pública até o momento, que antecedeu a legislação atual e influenciou a reedição de ideias que ascenderam o debate entre os dois grupos. Evidenciamos que a legislação atual abre espaço para uma diversidade de interpretações e de modelos de Ensino Religioso e que não superou as contradições estabelecidas anteriormente, pelo contrário, acirrou ainda mais as posições dos dois grupos. A nossa pesquisa constatou que a experiência de implantação da disciplina no Estado do Espírito Santo também reproduziu as contradições apresentadas no âmbito nacional e após análise comparativa do Conteúdo Básico Comum de Ensino Religioso, História, Filosofia e Sociologia, propomos que o Ensino de Religião na educação básica seja desenvolvido pelas disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, como forma de superar as contradições que envolvem a implantação da disciplina de Ensino Religioso.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Escola pública. Laicidade. Confessionalidade.

ABSTRACT

This research aims to study the historical process of implementation of the discipline Religious Education in public schools based on the analysis of the ideas of the religious and secular groups that were formed in moments of Law-drafting debates, searching for a new way for the teaching of Religion in public schools that overcomes the contradictions presented by the duality religious vs. secular. Therefore, we analyze the historical origin of the philosophical issue of secularism and religion, unveiling the root of Christianity in the Brazilian culture, the proclamation of the Catholic Religion by the State and then the separation between the State and the Church that established the Secular State and withdrew Religious Education from public schools. We then analyze the path that established the return of the discipline to public schools to date, that preceded the current legislation and influenced the reissue of ideas amounting the discussion between the two groups. We show that the current legislation makes room for a diversity of interpretations and models of religious education and it has not overcome the previously established contradictions; on the contrary, it has further incited the positions between the two groups. Our research found that the experience of discipline implementation in the state of Espírito Santo also reproduced the contradictions presented at national level and after comparative analysis of the Common Basic Contents of Religious Education, History, Philosophy and Sociology, we propose that the teaching of Religion in primary education is developed by the disciplines of History, Philosophy and Sociology, as a way to overcome the contradictions surrounding the implementation of Religious Education.

Keywords: Religious Education. Public School. Secularism. Religion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 A ORIGEM HISTÓRICA DA QUESTÃO FILOSÓFICA DA CONFESSIONALIDADE E DA LAICIDADE.....	16
1.1 A origem da confessionalidade católica cristã/católica: Período Colonial - 1500 a 1800.....	16
1.2 A legitimização da confessionalidade católica no Brasil: Monarquia Constitucional - 1823 a 1889.....	23
1.3 A origem da questão filosófica da laicidade: Período Republicano - 1890 a 1930.....	29
1.4 Período de 1930 a 1937: As posições se acirram.....	34
1.5 Período de 1937 a 1945: Ensino Religioso no Estado Novo.....	39
1.6 Período de 1946 a 1964: Ensino Religioso na primeira LDB – Lei 4024/61.....	42
1.7 Período de 1964 a 1984: Ensino Religioso na segunda LDB – Lei 5692/71.....	44
2 A QUESTÃO FILOSÓFICA DA CONFESSIONALIDADE E DA LAICIDADE NA LEGISLAÇÃO ATUAL.....	48
2.1 Ensino Religioso na Constituição Federal de 1988.....	48
2.2 Ensino Religioso na legislação atual - LDBEN – Lei 9475/97.....	53
2.3 Debates sobre o Ensino Religioso no período pós- LDBEN.....	60
3 O LUGAR DO ENSINO DE RELIGIÃO NA ESCOLA PÚBLICA NO JOGO DAS IDEIAS CONFESSIONAIS E LAICAS.....	69
3.1 A experiência confessional do Rio de Janeiro.....	69
3.2 A experiência do Estado do Espírito Santo.....	75
3.2.1 Análise dos princípios normativos que orientam a implantação da disciplina na rede estadual do Espírito Santo.....	76
3.3 Análise comparativa do Conteúdo Básico Comum das disciplinas de Ensino Religioso, História, Filosofia e Sociologia a partir do Plano Currículo Básico Escola Estadual das Escolas Públicas do Estado do Espírito Santo.....	87
3.3.1 Descrição do Conteúdo Básico Comum de Ensino Religioso.....	88

3.3.2 Análise descritiva do Conteúdo Básico Comum das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia.....	89
3.3.3 Reflexões sobre o lugar do Ensino de Religião na Escola pública.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
REFERÊNCIAS.....	103

INTRODUÇÃO

No interior do cotidiano escolar muito se fala, se pensa, se sente, se diz. Uma dualidade manifesta-se fortemente quando o tema é Ensino Religioso nas escolas públicas. Fato corriqueiro é ouvir as oposições: de um lado, o grupo a favor defendendo a implantação da disciplina alegando que falta Deus na vida dos alunos; do outro lado, o grupo contrário, afirmando que o Estado é laico e escola não é local próprio para ensinar religião. Estas posições vão marcar a implantação da disciplina durante a história da educação brasileira.

Este debate fez-se presente no processo de implantação da disciplina de Ensino Religioso em uma escola da rede municipal de Vitória-ES em que atuo como educador. Estas duas posições antagônicas postas em debate afetaram o meu ser e provocaram grande desconforto: como cristão sentia-me identificado com um projeto que levasse Deus aos alunos; por outro lado, como cidadão me identificava com a laicidade do Estado, com o princípio do tratamento igualitário dado a todas as religiões, e reconhecia que escola não é lugar de catequese.

A partir dos debates e da inquietação que tomou conta do meu ser muitos questionamentos surgiram e me incomodaram: De que Deus estão falando? De qual religião? De qual Estado? De qual Ensino Religioso? Baseado em qual modelo? Existem outros modelos? Tem sentido Ensino Religioso nas escolas públicas? Ele deveria ser confessional ou não-confessional? Quais seriam os conteúdos? Qual deveria ser a formação do professor? Existe outro caminho para o Ensino de Religião na Escola Pública? Qual o lugar da Religião na Escola Pública? Estas questões são pertinentes e giram em torno do princípio filosófico da laicidade e da confessionalidade referentes ao processo de implantação do Ensino Religioso na escola pública e nos levam à busca do verdadeiro caminho para o Ensino de Religião na escola pública. A abordagem da questão é muito delicada e, para tanto, precisamos de muita atenção e cuidado, pois há interesses antagônicos que vão interferir diretamente no processo.

Estas questões sobre a temática “Ensino Religioso” se intensificaram e voltaram a ocupar o cenário brasileiro com a nova LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996, Artigo 33, modificado pela Lei 9475/97. Grandes debates acadêmicos e intelectuais sobre o tema são marcados pela polêmica em torno da legitimidade de ensinar Religião na Escola Pública. A discussão gira em

torno da polêmica de o poder público responsabilizar-se por esta tarefa, que para muitos é de foro particular e competiria às confissões religiosas.

Consenso em torno da problemática que envolve o Ensino Religioso nas Escolas Públicas no Brasil está longe de se estabelecer. Esta questão é antiga, instaurou-se com a implantação da República. Até então, o Brasil era um país com religião oficial: o Catolicismo. Com a República temos a separação entre Estado e Igreja, e o centro da questão passa a residir na relação entre Esfera Pública e Esfera Privada, entre Ensino Público e Liberdade Religiosa, entre Confessionalidade e a Laicidade inerente ao Estado Moderno.

Historicamente o conflito foi estabelecido: de um lado os defensores do Estado laico, contrários à educação religiosa por parte do Estado; do outro lado, os defensores da educação religiosa confessional por parte das confissões religiosas, que insatisfeitos por terem perdido prestígio e poder lutam para recuperar o espaço perdido.

A Laicidade e a Confessionalidade passam a colocar o Estado em questão, e este problema perpassará toda a história da educação brasileira, provocando intensos e calorosos debates e interferindo diretamente na elaboração da legislação da educação brasileira.

Analisar historicamente a questão filosófica da Laicidade e da Confessionalidade em torno do processo de implantação da disciplina de Ensino Religioso é de fundamental importância, pois nos permitirá elaborar conceitos, buscar fundamentos, compreender o que cada grupo entende como Ensino de Religião na escola pública e contextualizar a questão nos devidos momentos históricos, nos possibilitando analisar com mais clareza a tensão atual presente na implantação do Ensino Religioso nas escolas públicas e buscar um novo caminho para o Ensino de Religião na escola pública.

Atualmente, a Constituição Federal garante, a um só tempo, o princípio da Laicidade do Estado (art. 19, I) e propõe que “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (art. 210, parágrafo primeiro). A questão está posta na legislação: como garantir o princípio da unidade constitucional garantindo ao mesmo tempo a laicidade do Estado e a oferta de ensino de Religião nas escolas públicas?

Com a nova redação da LDBEN, tivemos avanços consideráveis, pois ela deu ao Ensino Religioso um lugar epistemológico e pedagógico no currículo de ensino

fundamental, colocando-o como parte integrante da formação básica do cidadão e como disciplina dos horários normais do ensino fundamental. Também definiu os sistemas de ensino como responsáveis pelos conteúdos e pela habilitação dos professores, mas preservaram o vínculo com as confissões religiosas no que diz respeito ao diálogo com entidades civis para a definição dos conteúdos.

Esse último ponto apresentado abre a possibilidade para a manutenção de seu caráter confessional e do interesse das igrejas em assumir sua condição no interior das escolas. Muitas experiências de implantação da disciplina no Brasil têm sido marcadas por esta interpretação, o que tem causado polêmicas e ações mais contundentes em vários âmbitos da sociedade brasileira. Novamente a tensão entre a Laicidade e a Confessionalidade vão fluir com intensidade e provocar várias ações e reações por todo o país, acirrando a formação de identidades culturais e a defesa de seus respectivos campos.

Essa realidade vem confirmar que ainda não superamos as dicotomias anteriormente estabelecidas. Há um conflito latente entre a questão da Laicidade e da Confessionalidade que vem influenciando diretamente na implantação da disciplina e gerando grandes debates. Dependendo da interpretação que se faz da lei e da tendência que os grupos religiosos estão ligados implanta-se a disciplina baseada em determinado modelo: ora confessional, ora interconfessional, ora história das religiões.

O modelo confessional implantado no Rio de Janeiro gerou várias reações por parte de vários seguimentos da sociedade. Ação direta de inconstitucionalidade por parte da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), contestando o ensino confessional e o formato do concurso público onde a habilitação do professor seria avalizada por uma liderança religiosa; ação de suspensão das aulas de ensino religioso proposto pelo Conselho Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Outro caso a ser citado é do Estado de São Paulo, que acirrou o confronto entre o grupo a favor e o grupo do contra.

Um ponto que causou grande polêmica foi a aprovação do acordo da “Concordata Brasil - Santa Sé”, que indica a oferta do ensino religioso católico e de outras confissões. Também tramita no Supremo Tribunal Federal Ação Direta de Inconstitucionalidade proposta pelo Ministério Público Federal para assentar que o Ensino Religioso seja não-confessional, com proibição de admissão de professores

na qualidade de representantes das confissões religiosas e que seja declarado inconstitucional o trecho “católico e de outras confissões religiosas”, referente ao trecho do acordo da “Concordata Brasil – Santa Sé. E, por fim, ação dos religiosos reivindicando maior poder e participação para definir os conteúdos e profissionais para a disciplina, como o que está ocorrendo no Município de Vitória, e alteração da legislação do Estado do Espírito Santo para mudar do modelo confessional para o modelo interconfessional.

Diante destes fatos fica claro porque o Brasil possui uma pluralidade de modelos de Ensino Religioso, pois o Ministério da Educação não conseguiu implantar uma política de Ensino Religioso que estabelecesse uma diretriz comum capaz de superar a prática confessional e interconfessional e de produzir uma prática docente consistente para o ensino em âmbito nacional, respeitando a laicidade do Estado. Nem estabeleceu uma política que supere o tratamento diferenciado dado a essa disciplina em relação às outras disciplinas, no que diz respeito ao estabelecimento dos conteúdos não serem delegados a nenhuma entidade civil e que estabeleça os mesmos critérios para a habilitação da disciplina de Ensino Religioso que as demais.

Compreender o conflito atual estabelecido na implantação da disciplina de Ensino Religioso é entender a questão filosófica provocada pela tensão entre laicidade e confessionalidade que se expressarão nas respectivas legislações sobre a matéria. A partir da análise deste pressuposto, poderemos compreender os fenômenos sociais conflitivos e investigar a possibilidade da implantação de um Ensino de Religião que não fira o Estado Laico.

Esta pesquisa tem como objetivo o estudo do processo de implantação da disciplina de Ensino Religioso na escola pública contribuindo para a compreensão do debate e seus respectivos reflexos na legislação brasileira analisando, para tanto, a origem histórica da questão filosófica da laicidade e da confessionalidade, compreendendo as bases e os fundamentos de cada posição, desvelando a raiz histórica da marca do Cristianismo na Cultura Brasileira, a relação entre Igreja e Estado, a proclamação da Confessionalidade Católica por parte do Estado e depois a separação entre as duas entidades estabelecendo o Estado Laico. Este estudo nos possibilitará maior compreensão do conflito atual indicando um caminho sobre o modo de superação da dicotomia laico e confessional no que diz respeito ao Ensino Religioso nas Escolas Públicas. Assim, desvelaremos o SER, o NÃO-SER e o VIR-

A-SER do Ensino de Religião nas Escolas Públicas: quando o SER aponta para o NÃO-SER e quais caminhos para o VIR-A-SER???

Apontamos, então, diante deste quadro, um caminho para o Ensino de Religião nas escolas públicas. Percebemos que o SER do Ensino de Religião através da disciplina de Ensino Religioso tem apontado para o seu NÃO-SER, pois as suas contradições acabam criando espaço para sua negação. Por fim, sugerimos que o VIA-A-SER do Ensino de Religião deveria ser o caminho desenvolvido através das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia.

No que diz respeito à metodologia, realizamos uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de mapear, levantar e analisar o que já foi escrito sobre o tema. Foram coletados documentos, escritos, teses e artigos referentes ao assunto, juntos aos principais atores envolvidos no processo de implantação do Ensino religioso nas escolas públicas brasileiras e, em especial, àqueles referentes à realidade da disciplina no Estado do Espírito Santo.

No primeiro capítulo, analisamos o processo histórico da implantação da disciplina de Ensino Religioso nas escolas públicas, partindo do processo de colonização do Brasil, onde se estabeleceu a marca da Religião Católica na sociedade brasileira, chegando a ponto de ser colocada como a Religião Oficial do Império. Em seguida, analisamos o processo de instauração da República tornando o Estado Laico e retirando o Ensino Religioso da escola pública. Por fim, foi analisado o percurso que estabeleceu o retorno da disciplina à escola pública até o momento que antecedeu à legislação atual, evidenciando os conflitos das posições laicas e confessionais que envolveram a implantação da disciplina.

No segundo capítulo, a abordagem é feita a partir da tensão que envolveu os grupos confessionais e laicos a partir do momento que tentam influenciar na elaboração da nova Constituição Federal, intensificando o debate durante a elaboração da nova LDBEN, e o debate que seguiu após a implantação da disciplina de Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras tentando evidenciar as suas contradições, limites e possibilidades.

No terceiro capítulo, analisamos a experiência da implantação da disciplina de Ensino Religioso Confessional no Estado do Rio de Janeiro, sua relação com a experiência capixaba, o desenvolvimento da experiência de implantação da disciplina no Estado do Espírito Santo, enfatizando a passagem do modelo confessional para o interconfessional e a análise comparativa do Conteúdo Básico

Comum de Ensino Religioso, História, Filosofia e Sociologia apontando o caminho para superar as contradições que envolvem a implantação da disciplina de Ensino Religioso na rede pública propondo o desenvolvimento do conteúdo do Ensino de Religião na educação básica através das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia.

1 A ORÍGEN DA QUESTÃO FILOSÓFICA DA CONFSSIONALIDADE E DA LAICIDADE NA IMPLANTAÇÃO DA DISCIPLINA DO ENSINO RELIGIOSO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO BRASIL

1.1 A Origem da Confessionalidade Cristã/Católica - Período Colonial: 1550 a 1800

O processo de Colonização do Brasil é fruto do projeto de expansão marítimo-comercial de Portugal. Esse processo foi vivenciado por vários países europeus durante os séculos XV e XVI, tornando-se um dos maiores acontecimentos da época Moderna. Constitui-se um dos aspectos básicos da transição do feudalismo para o capitalismo nascente. Dentre os fatores que contribuíram para a expansão marítimo-comercial estão a necessidade de escapar da crise do Feudalismo, o desejo dos europeus chegarem diretamente e por via marítima às Índias, em busca de suas especiarias e outros produtos orientais, a expansão dos negócios nas feiras europeias, o que exige novos mercados e fontes de matérias-primas, a necessidade de quebrar o monopólio da rota do Mediterrâneo pelas cidades italianas, que excluía outras nações da rentável atividade comercial, a associação de interesses entre a burguesia e os monarcas europeus, desejosos de colônias e riquezas que ampliassem o poderio dos Estados Nacionais, o progresso técnico-científico e o espírito de aventura.

O primeiro país europeu a se lançar às grandes navegações no século XV foi Portugal. Os fatores que contribuíram para esse pioneirismo foram o fortalecimento do Estado Nacional, a presença de uma burguesia enriquecida, o apoio material, financeiro e cultural dado aos navegadores pela Dinastia de Avis, a avançada tecnologia na arte náutica desenvolvida pela escola de Sagres e posição geográfica privilegiada de frente para o Atlântico. A partir deste contexto, se dá a colonização do Brasil.

Segundo Aranha (1996, p. 99),

A história do Brasil no século XVI não pode ser desvinculada dos acontecimentos da Europa, já que a colonização resultou da necessidade de expansão comercial da burguesia enriquecida com a Revolução Comercial. As colônias representam não só maior ampliação do comércio, como também são fornecedoras de produtos tropicais e metais preciosos.

Seguindo a lógica das inovações renascentistas, a Reforma e a Contra Reforma também marcaram a Europa do século XVI e influenciaram a colonização do Brasil. Os reformistas iniciaram um movimento revolucionário religioso e político que quebrou a hegemonia da Igreja Católica na Europa Ocidental, dando origem às Igrejas Protestantes. As principais causas que motivaram a Reforma foram os abusos cometidos pela Igreja Católica, nas esferas religiosas, política, econômica e cultural, a ambição política e econômica dos reis, sobre o poder e as riquezas da Igreja e a reação burguesa contra as proibições de lucro exagerado, impostas pela Igreja.

Para Aranha (1996, p. 87),

O espírito inovador do Renascimento se manifesta inclusive na religião, com a crítica à estrutura autoritária e decadente da Igreja, centrada no poder papal. Interesses políticos nacionalistas e de natureza econômica sustentam os movimentos de ruptura representados pelo luteranismo, calvinismo e anglicanismo.

A reação da Igreja Católica diante da expansão do protestantismo foi chamada de Reforma Católica ou Contra Reforma. Dentre as principais ações colocadas em prática pelos católicos destacamos a criação da Companhia de Jesus, em 1534, por Inácio de Loyola, para maior divulgação do catolicismo na Europa e nas colônias, donde se explica a chegada dos primeiros jesuítas ao Brasil, no século XVI, e que teve grande influência no processo colonizador. Para Derisso (2006, p. 17),

A Companhia de Jesus foi fundada em 1534 por Inácio de Loyola e passou a ser um dos instrumentos mais eficazes da Igreja Católica para combater a chamada Reforma Protestante na Europa e para tanto recebeu o aval do Concílio de Trento.

A partir daí, a Ordem dos Jesuítas passou a se vincular à autoridade Papal, se distanciando da hierarquia comum da Igreja.

Os Jesuítas inseriram-se e integraram-se ao projeto colonizador português como missionários. Nesse período a preocupação fundamental do governo de Portugal era dilatar as fronteiras da fé e do império. Os reis de Portugal procuravam estender a fé cristã nas colônias conquistadas. A implantação de uma sociedade cristã, nos moldes da sociedade portuguesa da época, era um dos objetivos do projeto colonizador português. A cristianização das populações indígenas e dos

escravos era concebida como uma tarefa fundamental para a criação de uma sociedade cristã. Em relação a este período Hilsdorf (2007, p. 5) destaca:

Então podemos dizer que os jesuítas chegam ao Brasil em meados do século XVI para realizar a premissa medieval do primado da fé defendida pela Igreja e pela Coroa portuguesa, a qual sobrepõe os interesses político-religiosos aos interesses econômicos do lucro. Em outras palavras, querer a manutenção do *orbis christianus* explica a mentalidade e as práticas da Coroa portuguesa e da Igreja nos meados do século XVI, quando, associadas enviam jesuítas e governadores para tomar posse e povoar a nova terra e converter os gentios e organizar o trabalho da população local.

Diante do quadro exposto, percebemos que entre os motivos da expansão encontrava-se a propagação da fé. Os Jesuítas, responsáveis diretos por esta tarefa, herdaram da Idade Média algo do ideal das Cruzadas de propagar a fé cristã. Segundo Saviani (2008, p. 25),

Eles vieram com a missão conferida pelo rei de converter os gentios. Porque a principal coisa que moveu a mandar povoar as ditas terras do Brasil foi para que a gente delas se convertesse a santa fé católica de modo que os gentios possam ser doutrinados e ensinados nas coisas da santa fé.

Assim, foi marcante, nesse período, a influência de conquistar e converter povos não cristãos do mundo. O processo de inserção do Brasil no que chamamos de mundo ocidental deu-se articulando os aspectos da colonização, da educação e da catequese. Saviani (2008, p. 29) destaca:

O processo de colonização abarca, de forma articulada mas não homogênea antes dialeticamente, esses três momentos representados pela colonização propriamente dita, ou seja, a posse e exploração da terra subjugando os seus habitantes (os índios); a educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores; e a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores.

Esse projeto é marcado pelo regime de padroado que tem sua origem no padroado português. Este regime foi criado através de um tratado entre a Igreja Católica e os Reinos de Portugal e Espanha. A Igreja delegava aos monarcas a administração e a organização da Igreja em seus domínios. O rei mandava construir igrejas, nomeava os padres e os bispos sendo estes depois aprovados pelo papa. Surgiu assim o padroado como tutela do Estado sobre a Igreja Católica na Espanha, Portugal e suas respectivas colônias. O sentido para a implantação da ordem do padroado no Brasil se convergia para a expansão das fronteiras e a propagação da

fé católica como pressupostos necessários da colonização das novas terras descobertas.

Segundo Azzi (1987, p. 21-22), o rei de Portugal tem somado à sua nomeação novos poderes e incumbências:

Os reis de Portugal tornavam-se, portanto, os chefes efetivos da Igreja por duas razões convergentes: pelos direitos de padroado e pelo título de Grão-mestre da Ordem de Cristo. Este último título conferia aos reis de Portugal também o regime espiritual, devendo, portanto, zelar pela vida cristã nas colônias portuguesas.

Cabia dessa forma ao monarca a apresentação dos candidatos aos bispados e às paróquias, bem como a obrigação de zelar pela construção e conservação dos edifícios do culto, remuneração do clero e pregação da fé cristã, através do envio de missionários.

O monarca tornava-se assim, uma espécie de delegado pontifício plenipotenciário para a colônia brasileira.

Nesse período, a Religião aliada ao Estado passa a ter poder de governo e, por isso, influenciava diretamente as legislações referentes ao ensino em todos os níveis. Essa influência abrangia o Ensino Religioso desenvolvido nas poucas instituições escolares existentes cujos professores em sua maioria eram religiosos. Como afirma Fonaper (2009, p. 29), “[...] o que se desenvolve como ensino Religioso é o ensino da Religião Oficial, como evangelização dos gentios e catequese dos negros, conforme os acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal”.

Ao pesquisar e analisar o Ensino Religioso no período colonial Figueiredo (1996, p. 9) afirma:

O Ensino Religioso é efetuado como cristianização por delegação pontifícia, justificativa do poder estabelecido. Compreendido como ensino da Religião, é questão de cumprimento dos acordos entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal, em decorrência do regime do Padroado. Além do método de doutrinação empregado, o mesmo ensino, compreendido como catequese, tem um caráter disciplinador imposto a todo o tipo de evangelização. Visa à conquista de índios e negros aos novos esquemas civilizatórios e sua conseqüente adesão ao catolicismo.

Assim podemos perceber que a educação está alicerçada em três esferas institucionais: a Escola, a Igreja e a Sociedade. Os colonizadores impõem suas ideias europeias enquadrando as pessoas aos valores sociais que eles defendiam como sendo bons para a sociedade através da educação religiosa. O projeto religioso de educação converge para o projeto político dos reis. É a fase da educação sob o motivo religioso. “O que se desenvolve é a evangelização segundo

os esquemas da época, ou seja, a cristianização por delegação pontifícia, autoridade de Roma, como justificativa do poder estabelecido, em decorrência do regime de padroado” (FONAPER, 2009 p. 23).

A educação efetivada pela Igreja Católica na figura dos jesuítas, tematizava os valores cristãos e os ideais cultivados pelo Humanismo, enfatizando a pessoa humana a partir de suas potencialidades intelectuais, espirituais e habilidades artísticas. O Ensino Religioso tinha um caráter doutrinador e disciplinador, segundo as orientações de Roma. Os professores de Religião atuavam sob a direção da Igreja Católica, a qual, por sua vez, era mantida pelo Estado. Segundo Saviani (2008, p. 44), “Sua filosofia educacional era a concepção que em minha sistematização classifiquei como tradicional religiosa na versão católica da Contra Reforma”.

Porém, o desenvolvimento da educação no Período Colonial pode ser classificado em três momentos importantes: a chegada dos Jesuítas,¹ a consolidação da educação jesuítica e a reforma pombalina. Saviani (2008, p. 31), classifica a educação colonial no Brasil em etapas da seguinte forma:

A primeira etapa corresponde ao chamado “período heróico”, que, segundo Luiz Alves de Matos (1958), abrange de 1549, quando chegaram os primeiros jesuítas, até a morte do padre Manuel da Nóbrega em 1570. Considero, entretanto, mais apropriado estender essa fase até o final do século XVI, quando ocorre a morte de Anchieta, em 1597, e a promulgação do *Ratio Studiorum*, em 1599.

A segunda etapa (1599-1759) é marcada pela organização e consolidação da educação jesuítica centrada no *Ratio Studiorum*.

A terceira etapa (1759- 1808) corresponde á fase pombalina, que inaugura o segundo período da história das idéias pedagógicas no Brasil.

Em todas as etapas permanece o modelo europeu de mundo e de sociedade. Nega-se, com isso, a cultura local dos povos indígenas: suas práticas, sua língua, sua religião, questionava-se até mesmo se o índio teria alma. Segundo Hilsdorf (2007, p. 5), “O Papa Paulo III havia decretado pela bula *Sublimis Deus*, de 1537, que os índios têm alma, necessária para a catequese, que seria inválida se os índios fossem considerados feras ou coisas”. O ser é o europeu, o cristão, o índio é o não-ser, o negro é o não-ser, enquanto não europeu e não cristão. Pela educação o índio e o negro poderiam vir-a-ser caso fosse formado nos padrões europeu e cristão.

¹ A companhia de Jesus chegou ao Brasil em 1549, no século XVIII já havia 17 colégios e seminários, 25 residências e 36 missões controlada pela organização (ALBUQUERQUE, 2004, p. 20).

Estrutura-se a partir daí, a educação brasileira com a marca da cultura cristã e católica.²

A cultura brasileira vai se constituindo, se organizando e se estruturando negando a identidade do índio e do negro e impondo a cultura portuguesa, europeia, cristã e católica. A formação da cultura brasileira sobre a bandeira dos jesuítas é cimentada sobre as bases do catolicismo: a verdade única e inquestionável que deveria ser seguida por todos sem espaços para a diversidade e liberdade religiosa.

Diante deste quadro Saviani (2008, p. 47) destaca que:

[...] para os jesuítas a religião católica era considerada obra de Deus, enquanto a religião dos índios e dos negros vindos da África era obra do demônio. Eis como se cumpriu, pela catequese e pela instrução, o processo de aculturação da população colonial nas tradições e costumes do colonizador.

Como vimos, a primeira e a segunda etapa do desenvolvimento da educação no Brasil durante a colonização foram obras dos Jesuítas. Já a terceira etapa será marcada pelas transformações promovidas pelo Marquês de Pombal, primeiro ministro de Portugal que chega ao poder com seu grupo em 1750. O século XVIII ficou conhecido como o século das luzes, do Iluminismo e da ilustração que tinham como propósito interpretar e reorganizar o mundo através da razão, desenvolvendo a mentalidade crítica, substituindo o dogmatismo pela possibilidade da dúvida, questionando a igreja e a filosofia aristotélica, rejeitando o princípio da autoridade, buscando a laicização do saber e luta contra os preconceitos e a intolerância contrapondo aos ideais da igreja católica. Para Aranha (1996, p. 107), “Nas questões de fé, o ideal de tolerância se contrapõe às lutas religiosas, continuando ativas as forças que polarizam de um lado a religião e a moral cristã e de outro lado as tendências à laicização”.

Portugueses que moravam no exterior foram fortemente influenciados pelos ideais iluministas. Por manterem vínculos com outros países como França, Itália e Inglaterra eram chamados de estrangeirados. Dentro desse grupo, encontrava-se aquele que se tornaria o primeiro ministro de Portugal, o Marquês de Pombal. Entre as ideias que os estrangeirados defendiam Saviani (2008, p. 80) destaca:

² Dentro deste contexto que vai sendo constituída a identidade da sociedade brasileira, constituindo-se em um grande país católico que durante toda sua história até os dias atuais influenciará fortemente as políticas educacionais e, em especial, a implantação do ensino religioso confessional católico (ALBUQUERQUE, 2004, p. 20).

Defendiam o desenvolvimento cultural do Império português pela difusão das novas idéias de base empirista e utilitarista; pelo derramamento das luzes da razão nos mais variados setores da vida portuguesa; mas voltaram-se especialmente para a educação que precisaria ser libertada do monopólio jesuítico, cujo ensino se mantinha, conforme entendiam, preso a Aristóteles e avesso aos métodos modernos de fazer ciência.

Influenciado por estas ideias, o governo ilustrado de Pombal vai romper com o humanismo aristotélico-tomista da época, e vai propor a adoção da teoria empirista do conhecimento e do método indutivo-experimental. As ideias pombalinas visavam à modernização de Portugal, sintonizando-o com o desenvolvimento da sociedade burguesa centrada no modo de produção capitalista, para tanto, era necessário implantar reformas, inclusive no ensino, que afirmassem o governo português e reduzisse a influência da igreja. Em decorrência dessas ideias, vai se dá em 1759 a expulsão dos Jesuítas. Em 1760 se dá a vinculação da Igreja ao Estado, tornando-a independente de Roma; já em 1769 vai se dá a secularização da inquisição, transformado-a em um instrumento do Estado, sendo decretada, também, a reforma dos estudos menores em 1759, e maiores em 1772.

Para Hilsdorf (2007, p. 17),

[...] o governo ilustrado de Pombal vai praticar um antijesuitismo violento, identificado como a luta em prol da afirmação de uma autoridade real, civil, laica, sobre uma autoridade eclesiástica que viera até então mantendo e ampliando sua influência e seu controle sobre a sociedade e o Estado.

A expulsão dos Jesuítas do Brasil vai provocar profundas marcas na educação brasileira, pois de imediato o ensino regular não é substituído por outra organização escolar. O Marquês de Pombal só inicia a reconstrução do ensino uma década mais tarde, provocando o retrocesso de todo o sistema educacional brasileiro. De um momento para outro se fecharam todos os colégios desmoronando toda a estrutura montada e dirigida pelos Jesuítas no território brasileiro. Em 1759, conforme Azevedo (1958, p. 47),

[...] com a expulsão dos Jesuítas, o que sofreu o Brasil não foi uma reforma de ensino, mas a destruição pura e simples de todo o sistema colonial do ensino jesuítico. Não foi um sistema ou tipo pedagógico que transformou ou se substituiu por outro, mas uma organização escolar que se extinguiu sem que essa destruição fosse acompanhada de medidas imediatas, bastante eficazes para lhe atenuar os efeitos ou reduzir a sua extensão.

As características da reforma pombalina, em geral, e principalmente na educação, indicam a contraposição e o predomínio das ideias laicas sobre as religiosas inspiradas no Iluminismo, instituindo o privilégio do Estado em matéria de instrução. Mas, no Brasil, as práticas dos mais de duzentos anos (1549-1759) de história dos jesuítas deixaram gravadas na educação, na sociedade e na cultura em geral as marcas da religião cristã, oficial da cristandade europeia, tornando-se parte da vida social e da organização do próprio Estado. Para Paiva (2004, p. 89), a vida social da época,

[...] era permeada de simbolismos cristãos, desde o nascimento de uma criança, com o batizado, até a morte, com o viático, confissão, unção dos enfermos, bênção do corpo na igreja, enterro acompanhado do clero, com cânticos e orações, cemitério religioso, etc. As repartições públicas traziam o crucifixo ou imagens de santos. Nas ruas se encontravam oratórios. O calendário era batizado pela liturgia. O clero tinha destaques em qualquer cerimônia. As festas do lugar tinham marca religiosa, a procissão se fazendo o ato de exibição social por excelência. O público estava impregnado do sagrado e a igreja estava por toda parte presente.

Assim, inscreve-se a marca da cultura europeia, cristã e católica na cultura brasileira negando-se as demais culturas. A marca da colonização brasileira será o Cristianismo. O diferente será negado, reprimido e excluído. Será a própria manifestação do mal. Educar será ensinar a ser cristão. Todos os espaços afirmavam e confirmavam que o bem é o Cristianismo e as demais religiões seriam expressões do mal e, portanto, deveriam ser banidas. Estas marcas foram tão fortes que influenciaram toda história brasileira e perduraram até hoje. O calendário, os crucifixos, a influência do clero ainda são marcas religiosas no público e causam inúmeros debates calorosos. Estes fatos serão abordados no decorrer deste trabalho para que possamos entender melhor a crise entre a laicidade e a confessionalidade no processo de implantação do ensino religioso na rede pública durante a história e principalmente no momento atual.

1.2 A legitimação da Confessionalidade Católica no Brasil - Monarquia Constitucional: 1823 a 1889

Em meados do século XVIII e no início do século XIX, a Colônia passa por um período de intensa turbulência provocada por insatisfações internas articuladas com

questões externas, provocando mudanças significativas nas áreas sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais. Na Europa, devido ao Bloqueio Continental, Napoleão determina a ocupação de Portugal, que se recusara a aderir o bloqueio, devido a sua crônica dependência em relação à Inglaterra. Isto determina a fuga da família real portuguesa para o Brasil, apoiada pela Inglaterra que via a perspectiva de romper o monopólio comercial. Segundo Veiga (2007, p. 132),

Nesse período histórico, Brasil e Portugal vivenciaram importantes convulsões políticas, com três monarcas absolutistas ocupando o trono português: d. José I (1750-1777), dona Maria I (1777-1792) e d. João VI (1792-1821). Dentre os fatos políticos marcantes, vale citar a mudança da sede do vice-reinado da Bahia para o Rio de Janeiro (1763), os movimentos inconfidentes (1789-1798), a transferência da corte portuguesa para a Colônia (1808), a elevação do Brasil à condição de Reino Unido a Portugal (1815), a revolução constitucionalista portuguesa (1820), o regresso de d. João VI a Portugal (1821), a permanência de seu filho Pedro na Colônia e a ascensão do príncipe regente ao trono do Império do Brasil como d. Pedro I, em 1822, depois de proclamar a independência.

Assim, sob a proteção da Inglaterra, em 1808, devido aos atritos da corte com Napoleão, e sob a forte pressão do Império Napoleônico francês a família real portuguesa se muda para a colônia. Com a vinda de D. João VI, o Brasil passa por modificações significativas. Assim que chegou ao Brasil, D. João VI promoveu modificações consideráveis como a abertura dos portos, a revogação do alvará que proibia a instalação de manufaturas que significaram de certa forma a ruptura do pacto colonial e acrescentado à tensão entre os dois seguimentos da sociedade, a aristocracia rural e os ricos comerciantes portugueses, à alta taxa de impostos e as ideias Iluministas contra o Absolutismo real criaram um clima que culminou na independência do Brasil em 1822, proclamada por D. Pedro I.

Em 1824, D. Pedro I outorgou a Primeira Constituição brasileira que vigorou até 1889. A situação anterior foi mantida: a Igreja Católica era colocada como instrumento para a consolidação do poder do Estado.

O artigo quinto da Constituição do Imperador determinava: “A Religião Cathólica 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” (BONAVIDES, 1996, p. 123).

O Imperador ao tornar-se chefe do poder executivo exercendo entre as suas atribuições a de nomear bispos e prover os benefícios eclesiásticos, encarregando-se do sustento material dos sacerdotes mediante um salário, tornando-os

funcionários públicos. O regime do padroado que regulamentava a relação entre o Estado Português e a Santa Sé foi transposto para o jovem Estado Brasileiro. O Estado tinha mecanismo de controle sobre a ação da igreja e ao mesmo tempo se incumbia de protegê-la estabelecendo um estatuto privilegiado para a religião católica frente às demais confissões religiosas que não podiam expressar-se publicamente, mas apenas no âmbito privado, sem assumir forma exterior de templo, como normatizava a Constituição.

A Constituição Imperial previa a liberdade religiosa, mas expressa em seu parágrafo quinto do artigo 179 essa contradição de privilégio quando coloca um condicionamento para o exercício da liberdade religiosa alegando que ninguém poderia ser perseguido por motivo de religião, desde que respeitando a religião oficial do Estado, e não ofendesse a moral pública. A liberdade religiosa sofre restrições claramente expressas na lei. Segundo Derisso (2006, p. 21):

As liberdades religiosas e de consciência eram previstas pela Constituição Imperial, no entanto, os termos do artigo 5 somados à exigência do juramento religioso para os funcionários públicos, criaram uma contradição para o exercício da liberdade de consciência. O legislador que propusesse a separação entre Igreja e o Estado poderia ser acusado de descumprir o juramento de defender a Religião do Estado por ele proferido no momento de sua posse.

Esta relação entre Religião e Estado, ao confirmar o Catolicismo como Religião Oficial, tornou-o vítima do Regalismo – doutrina que defendia a ingerência do chefe de Estado em questões religiosas, e o que aconteceu na prática, foi à restrição à liberdade religiosa. O Ensino Religioso é submetido ao esquema de protecionismo da Metrópole, em decorrência do regime regalista, oficialmente implantado no período. “O fio condutor é o texto da Carta Magna de 1824 que mantém a Religião Católica Apostólica Romana, a Religião oficial do Império, em seu artigo 5º” (FONAPER, 2009, p. 24). Essa cláusula fez evoluir o processo de subordinação do ensino ao próprio Estado. Diante deste quadro, afirma Saviani (2008, p.178):

Este regime vigorou até o final do Império, já que foi renovado, em 1827, pela Bula *Praeclara Portugalliae*, de Leão XII, que concedeu a Dom Pedro I o reconhecimento formal dos tradicionais poderes do Padroado para si, inaugurando o padroado régio ou regalismo no Brasil.

É importante lembrar que entre as prerrogativas que o regime de padroado garantia à Igreja Católica estava o casamento religioso, o único reconhecido pelas leis do Império, o batistério, que tinha validade de registro de nascimento e o controle dos cemitérios, construídos e mantidos com recursos públicos da municipalidade e entregues à administração da autoridade eclesial católica dessa mesma municipalidade³.

Nesse processo, o Ensino Religioso é manifestado pela primeira vez no interior de uma lei relativa à educação escolar em 15/10/1827. A proposta do currículo a ser ministrado às crianças inclui princípios de moral cristã e de doutrina católica. O ensino de religião foi incluído no currículo escolar através do artigo sexto da referida lei no qual se lê:

[...] os professores ensinarão a ler escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quadrado, decimais, proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional e os princípios da moral cristã e da doutrina da religião cathólica e apostólica romana, proporcionada à compreensão dos meninos, preferindo para as leituras a Constituição do Império e História do Brasil (BRASIL, 1851, p. 22).

Assim, percebemos que os conteúdos do ensino da religião eram os da doutrina cristã católica, o mesmo pregado no interior das Igrejas. Os colégios públicos de instrução secundária, também incluíram doutrina cristã no seu currículo e o Colégio Imperial Pedro II tinha uma cadeira de Ensino Religioso. A educação ministrada pelas escolas católicas continuava fortemente atrelada às diretrizes eclesiásticas romanas, com o objetivo primeiro de promover o ensino da doutrina cristã ainda com estreitas relações entre os poderes político e eclesiástico, estabelecidas ainda pelo regime do padroado.

Diante desses fatos, o Fonaper (2009, p. 24) afirma que:

A religião passa a ser um dos principais aparelhos ideológicos do Estado, concorrendo para o fortalecimento da dependência ao poder político por parte da igreja. Dessa forma, a instituição eclesial é o principal sustentáculo do poder estabelecido, e o que se faz na escola é o ensino da Religião Católica Apostólica Romana.

³ Neste período, quando a Igreja Católica torna-se a Religião oficial do Império, marca-se no cotidiano social brasileiro, pelas práticas oficiais delegadas à igreja, o status de organizadora dos tempos e espaços do mundo, cravando sua marca na sociedade que lhe renderá poderes para influenciar o sistema educacional até os dias atuais (ALBUQUERQUE, 2004, p. 25).

Durante o período Colonial e Imperial, a instrução religiosa cabia de direito na legislação escolar e na prática educativa. Nesse regime em que a Igreja Católica figurava como religião oficial, a instrução religiosa era de índole confessional católica, como fica evidente pelo conteúdo doutrinário de sua programação e a prática religiosa proposta. Seu caráter propriamente educativo pedia para a formação moral.

Paralelo a este movimento, já em meados do século XIX, sob influência do Positivismo difundiu-se o ideal republicano, que reforçava a propaganda abolicionista, recebendo adesão de grupos fortes, como alguns setores da Igreja Católica, o exército e grandes proprietários rurais os quais dominavam a sociedade política e econômica. Além disso, questões advindas da maçonaria pela igreja católica fizeram desencadear um grande conflito religioso com a autoridade do império. Por um lado, a Igreja Católica tentava se fortalecer investindo principalmente na educação religiosa, por outro lado, a reação dos liberais era proporcional ao investimento católico. Segundo Azzi (1992, p. 29),

Apesar de todo esforço de arregimentação das forças católicas ao redor da Santa Sé, era inegável o avanço progressivo de uma nova mentalidade orientada pelos ideais do racionalismo e do liberalismo, sobretudo nos centros urbanos, com influência crescente na burguesia em ascensão. Também na imprensa liberal a reação contra o clericalismo ultramontano se fazia de modo polêmico e se manifestaria ainda mais fortemente com relação ao tema de ensino e da educação. Os liberais levantavam a bandeira de ensino leigo, querendo o fim do ensino confessional mantido pelo estado monárquico [...].

Esse movimento cresce e pressiona o governo por mudanças, ao mesmo tempo em que a igreja católica tenta de toda forma manter o seu predomínio. As autoridades católicas pressionam o Estado para que não reconhecesse legalmente os casamentos mistos, aqueles entre católicos e protestantes, além de fecharem os portões dos cemitérios para os chamados acatólicos na hora de enterrar seus mortos, instrumento que foi largamente utilizado pela Igreja Católica Romana para combater a maçonaria.

Estas contradições vão se acentuando e provocando ainda mais conflitos que acabam pressionando por mudanças que vão aos poucos sendo colocadas em prática. Um conflito importante que deve ser lembrado é que os historiadores convencionaram chamar de Questão Religiosa, conflito aberto entre o Estado Brasileiro e a Sé Romana que se deu entre os anos de 1873 e 1875, descrevendo

um episódio crucial no sentido de desnudar as contradições do regime de união entre Estado e Igreja no Brasil. Segundo Saviani (2008, p. 179):

O avanço das idéias laicas associando ao regime do padroado desembocou, no final do Império, numa crise de hegemonia cuja expressão mais ruidosa foi a “questão religiosa”. Essa denominação reporta-se ao episódio em que os bispos de Olinda, Dom Vital, e do Pará, Dom Antônio de Macedo Costa, determinaram, em 17 de janeiro de 1873, que em suas dioceses “os maçons fossem afastados dos quadros das Irmandades, Ordem Terceiras e quaisquer Associações Religiosas” (Casali, 1995, pp, 64-65). Recusando-se a acatar essa determinação, várias associações recorreram ao imperador, que acolheu o recurso e, diante do não acatamento de sua decisão, determinou, em 1874, a prisão dos bispos que foram julgados e condenados pelo Supremo Tribunal a quatro anos de reclusão, sendo anistiados depois de um ano.

Esse conflito evidencia o processo de secularização e laicização por que passava a sociedade na época. O clero percebe claramente que a fidelidade à igreja é abalada pela obediência ao Imperador. O resultado dessa questão foi a aceleração no processo de separação entre Igreja e Estado, que desembocará na proclamação da República e na retirada do ensino religioso das escolas públicas. A solução do conflito para Saviani (2008, p. 179), “encaminhou-se na direção da dissolução do regime do padroado, consumada pela separação entre Igreja e Estado ao ser implantado o regime republicano em 1889, cuja consequência foi a exclusão do ensino religioso das escolas públicas”.

Mudanças na legislação educacional, também indicarão estes novos tempos. O ensino religioso confessional católico é questionado. Em cinco de abril de 1869, um novo regulamento para as escolas estabelecia que os habitantes de locais que em parte ou em totalidade, não professassem a religião católica não estariam obrigados ao ensino e práticas desta religião. Esse episódio demonstra a quebra do monopólio católico na educação. A reforma da instrução pública de Leôncio de Carvalho, de abrangência nacional, número 7247, de 19 de abril de 1879, que mantinha o ensino religioso, porém no parágrafo primeiro do artigo quarto dizia que “os alunos acatólicos não são obrigados a freqüentarem aula de instrução religiosa que por isso deverá efetuar-se em dias determinados da semana sempre antes ou depois das horas destinadas ao ensino das outras disciplinas” (CURY, 1993, p. 22).

Diante destes fatos percebemos que o ensino religioso perde espaço e já no final do Império foi substituído pela disciplina de Educação Moral e Cívica que visava transmitir às novas gerações os valores republicanos e seculares, as chamadas

virtudes cívicas tendo nos positivistas, maçons e republicanos seus principais incentivadores.

A confessionalidade católica que foi implantada durante o Período Colonial e foi instituída como religião oficial do Estado brasileiro na Constituição de 1824, tendo marcado profundamente a cultura brasileira, passa por um intenso e desgastante processo no final do Império que atingirá o ponto máximo com a proclamação da república onde se dará a separação entre a Igreja e Estado e terá início o ensino secular nas escolas públicas. Os novos tempos da sociedade brasileira serão marcados pela laicidade e secularização que são dois conceitos chave para entender a relação entre Estado e Religião no período republicano. Fatos que serão investigados posteriormente.

1.3 A Origem da questão Filosófica da Laicidade

Primeiro Período Republicano: 1890 a 1930

A proclamação da República vai se dar a partir de uma série de questões que marcaram a crise do império e culminaram com o fim da Monarquia. Questões como a abolição do tráfico de escravos (1850) e, em (1888), da escravidão, indispueram os fazendeiros contra o regime do Império, levando-os a aderir, em massa, às ideias republicanas. A cultura do café gerou uma disponibilidade de capitais fortalecendo os proprietários das fazendas. A industrialização superou a produção artesanal e da manufatura, e o processo de urbanização que passava a sociedade brasileira com ascensão de uma nova classe que em nada era apoiada pela monarquia. Também a questão religiosa influenciou na separação Igreja e Estado.

O 15 de novembro de 1889 foi o resultado de uma composição entre as elites, cúpula militar, liderada pelo marechal Deodoro da Fonseca, e a burguesia cafeeira paulista. Em relação aos novos tempos Aranha (1996, p. 156) afirma:

Vimos que no último quartel do século ocorrem diversos fatos importantes na história do Brasil: um surto industrial, o fortalecimento da burguesia urbano-industrial, a política imigratória, a abolição da escravatura e por fim a queda da monarquia e a proclamação da República. No campo das idéias, o então dominante pensamento católico começa a enfrentar a oposição do positivismo e da ideologia liberal leiga, que exercem

influência na liberação dos escravos e na proclamação da República. No campo educacional, o positivismo intensifica a luta pela escola pública, leiga e gratuita, bem como pelo ensino das ciências.

Na caminhada dos novos rumos liberais e influenciado pelo Positivismo, foi implantado o novo regime político, o qual confirma a separação entre a Igreja Católica e o Estado extinguindo o padroado e outras instituições regalistas.

Com o Decreto 119^a de 7 de Janeiro de 1890, dispositivo do Governo Provisório da República, ficou decidido a separação entre Igreja e Estado. Logo a seguir, a Constituição da República dos Estados Únicos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891, declara o Estado Laico, sem conotação e posicionamento de índole religiosa, e promulgava também a liberdade religiosos extensiva a todos os indivíduos e grupos, respeitados os princípios constitucionais de convivência social. Ao mesmo tempo, deixava claro que a laicidade devia perpassar a educação, conforme o enunciado do artigo 72: “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”. Tal posicionamento dos constituintes pelo caráter laical da educação pública era bem intencional, visto tratar-se do rompimento de um dos liames com o padroado já extinto pelo decreto referido anteriormente (RUEDELL, 2007, p. 20).

O Estado e Religião deixam de ser sinônimos com a proclamação da República, e a Religião Católica deixa de ser oficialmente reconhecida, cessando o regime de padroado. A partir daí para Silva (2003, p. 5),

emerge a distinção entre o homem político e o homem religioso, entre cidadão e fiel, *polis* e *communitas fidelium*, sociedade civil e sociedade religiosa, ordenamento jurídico e ordenamento religioso. Tem início um prolongado, complexo e acidentado processo de separação entre Estado e Religião, denominado pela sociologia de Max Weber como a separação das esferas de valor.

Nesse processo, Rui Barbosa, influente intelectual no processo educacional brasileiro com profundas convicções positivistas, propôs uma igreja livre em um Estado Livre e sustentava que as instituições religiosas deveriam possuir ampla liberdade de culto, mas em local próprio e fora das escolas. Essa proposta foi enunciada como grande avanço a favor dos direitos instituídos e, a partir daí, várias mudanças serão implementadas. Segundo Oliveira (2007, pp. 50-51),

Nos primórdios da República, espaços como a educação, a união entre as pessoas (matrimônio) e o enterro (cemitério) eram de responsabilidade do Estado, de modo que a eles todos tivessem acesso e direito. Nesse entendimento, também as aulas de religião deveriam estar a cargo dos ministros de cada confissão religiosa e ser realizadas em seus templos. Mais uma vez, foi a influência decisiva do jurista Rui Barbosa que precipitou essa mudança, ressaltando que tais aulas deveria ocorrer fora do cotidiano

da escola porque o prédio escolar pertencia à comunidade, e não a determinado grupo religioso.

Percebemos assim, que várias esferas da vida social até então ligadas à Igreja se secularizam. Ficou instituído pela constituição de 1891 o casamento civil, a secularização dos cemitérios e o fim da subvenção estatal a qualquer culto religioso, a laicização do ensino público, sendo esta última a que mais incomodará a igreja e a levará a incansável luta para seu restabelecimento, fato que ocorrerá 40 anos depois⁴. Sobre a laicização do ensino assim afirma Azevedo (1958, p. 128):

Com a separação da Igreja e do Estado e a laicização do ensino administrado nos estabelecimentos públicos (art. 72, n 6, da Constituição de 91) e, portanto, com o agnosticismo da constituição republicana, a política escolar da Igreja, que até então exercia quase o monopólio de direção espiritual, sofria os primeiros golpes que a orientação comtista das reformas educacionais, no governo provisório, não fez senão acentuar, deslocando a influência clerical para um plano secundário. A reação contra a ideologia leiga consagrada pela Constituição e a intervenção dos positivistas na moldagem da nova ordem educacional, ainda levaria algum tempo para se organizar, e relativamente à supressão da escola pública confessional, não se tornou eficiente senão cerca de 40 anos depois, quando novamente obteve o restabelecimento do ensino religioso nas escolas.

Na verdade, o episcopado apresentou reações diferentes diante da separação entre a Igreja Católica e o Estado. Grande parte dele reagiu negativamente a essas transformações de natureza política e social, já que isto implicava em uma perda de privilégios adquiridos em decorrência do papel significativo da igreja na formação da sociedade brasileira. Mas tivemos também quem as recebesse como uma libertação com relação ao governo imperial. Para Cury (1993, p. 25),

Livre dos controles do Padroado e tornada autônoma em relação ao Estado, a Igreja cresce, se fortalece e, no âmbito regional, se mobiliza não só pela via das congregações religiosas no âmbito educacional escolar, como também através da imprensa, formando a opinião pública em disputa com outras vertentes jornalísticas.

Mas, em relação aos reflexos que a secularização brasileira teve na educação e no ensino, tornado o ensino laico e banindo o ensino religioso das escolas públicas em nome da laicidade do ensino, os bispos e os intelectuais católicos de orientação conservadora reagiram fortemente. Pretendiam uma distinção entre o poder

⁴ A Igreja Católica reagiu à separação. Exemplo desta reação está na pastoral coletiva do episcopado brasileiro de 1980, que procura demonstrar os males que podem advir de um Estado Laico, divorciado da Igreja (MOOG, 1981, p. 30).

espiritual e o poder temporal, mas discordavam da total separação entre Igreja e Estado. Durante este processo, membros da hierarquia eclesiástica católica condenavam explicitamente a escola pública na perspectiva do ensino laico, desprovida de seu caráter sacral. Afirmavam que a neutralidade religiosa advogada pelos laicistas, era concebida como irrealizável. Assim, a Igreja Católica não aprovava as escolas nas quais se havia suprimido todo o ensino da doutrina cristã. Apelou para o fato de que a população brasileira era católica, invocando ainda uma influência nas orientações políticas do país, tentando resgatar a hegemonia sobre os espaços que entendia serem de seu direito, a saber: a escola e o magistério.

A igreja discordou veementemente da extinção da religião nas escolas públicas e do não pagamento dos professores por parte do Estado. Através da Carta Pastoral Coletiva dos Bispos Brasileiros em 19 de março de 1890, dirigida ao clero e aos seus fiéis, considerou injusta à maioria católica da população brasileira. Acreditavam que não era justo que a religião da maioria dos brasileiros, o Catolicismo, não tivesse seu espaço na escola pública através do ensino religioso. As crianças e adolescentes necessitavam além da instrução, segundo eles, da educação religiosa católica para formar a sua alma, sua personalidade de acordo com os princípios do cristianismo.

De acordo com este pensamento, acreditavam que a ausência do ensino religioso nas escolas públicas era percebida como instrumento de descristianização do povo brasileiro, como um produto do preconceito laicista contra a religião católica. Para ela o laicismo republicano estaria ligado a uma ideologia antirreligiosa e anticlerical. Desta forma, as autoridades católicas, em defesa da sua ideologia, estabeleceram uma equivalência indevida entre ensino leigo e ensino ateu. Segundo Azzi (1992, p. 31),

O fato de se prescindir, nas escolas públicas, do ensino da fé católica, de forma alguma significava que houvesse na mente dos legisladores uma intenção declarada de promover o ateísmo entre a juventude. O ensino religioso continuava a ser mantido livremente nas escolas confessionais das diferentes denominações religiosas.

Os integrantes do governo republicano, os positivistas, maçons, liberais e alguns protestantes, colocaram em ação a laicização do Estado brasileiro e implantaram o processo de secularização das instituições sociais, entre as quais, a defesa da escola laica, do ensino laico. Para eles, a existência do ensino religioso

nas escolas públicas significava a presença do elemento eclesial na escola, servindo aos interesses da Igreja Católica. O ensino religioso de teor confessional era visto como algo que chocava com a laicidade do Estado, com a separação entre o poder espiritual e o poder temporal. Além disso, o cientificismo, o racionalismo e o laicismo eram valores propostos pelas lojas maçônicas e pelas agremiações políticas de inspiração positivista. Referindo-se à laicidade do ensino nas escolas públicas dos primórdios da República, afirma Carneiro, (2004, p. 21),

O ensino laico, idéia fortemente defendido pelos republicanos, sofria a influência do sistema de ensino Francês fundamentado na laicidade do Estado. Desta maneira, a princípio, neste período, o ensino religioso mantém-se apenas na esfera das escolas confessionais católicas ou protestantes, que desde o fim do Império apresentavam uma expressão significativa.

Temos inscrito a dualidade de posições. De um lado inscreve-se a laicidade do Estado, sendo interpretada na época pelos legisladores segundo o modelo francês como liberdade religiosa, a liberdade para não oficializar uma religião, o que levou à defesa do ensino laico, já que o ensino confessional católico contradizia o princípio constitucional da laicidade. Por outro lado, alguns consideravam o princípio laicista como irreligioso, isto é, sem a presença de elementos religiosos oriundos da crença de cidadãos que frequentavam escolas públicas.

Diante deste quadro, o episcopado brasileiro nunca deixou de lutar pela manutenção e reintrodução do ensino da religião nas escolas públicas⁵. Articulou-se para formar e consolidar uma rede de escolas católicas. Nas duas primeiras décadas do século XX, as províncias eclesiásticas brasileiras realizaram várias conferências episcopais, resultando no documento “pastoral coletiva”, que aconselhavam as famílias católicas a matricularem seus filhos em escolas que oferecessem a doutrina cristã. Segundo Fonaper (2009, p. 25),

Assim, mesmo perante a proclamada laicidade do ensino nos estabelecimentos oficiais, o Ensino da Religião esteve presente pelo zelo de fidelidade dos princípios estabelecidos sob a orientação da Igreja Católica.

⁵ Um intelectual leigo católico que destacou pela defesa do ensino religioso nas escolas públicas neste período foi o jurista mineiro Mário de Lima. Realizou diversas conferências sobre o tema. Em 1914 publicou um estudo filosófico e jurídico com o título Escola Leiga e a liberdade de consciência. Em 1929 escreve O bom combate com 463 páginas, no qual analisa a questão do ensino religioso. (CNBB, 1987, p. 33).

Na década de 1920, os debates foram muito fortes entre os que pleiteavam a oficialização da educação religiosa escolar e os defensores da laicidade do ensino oficial. Essas posições se fortaleceram com a entrada em cena política dos promotores da Escola Nova, de um lado, e, do outro lado, de pensadores católicos que priorizam princípios e objetivos educacionais diferentes. Sobre estes pensadores Saviani (2008, p. 181) afirma:

Considerando a educação uma área estratégica, os católicos esmeraram-se em organizar esse campo criando, a partir de 1928, nas diversas unidades da federação, Associações de Professores Católicos (APCs) que vieram a ser aglutinadas na Confederação Católica Brasileira de Educação. Com essa força organizativa, os católicos constituíram-se no principal núcleo de idéias pedagógicas a resistir ao avanço das idéias novas, disputando, palmo a palmo com os renovadores, herdeiros das idéias liberais laicas, a hegemonia do campo educacional no Brasil a partir dos anos de 1930.

A partir dos anos 30, essas posições divergentes vão se intensificar e mais tarde, vão acompanhar e se repetir em posteriores elaborações de leis nas assembleias constituintes e nas confecções das leis de diretrizes e bases da educação nacional até os dias atuais, bem como seu reflexo nas normatizações estaduais e municipais. A seguir, analisaremos este processo durante o período que vai de 1930 a 1937.

1.4 Período de 1930 a 1937

As duas primeiras décadas do século XX foram marcadas por grandes transformações no cenário internacional e nacional. A Primeira Guerra Mundial (1914-1917), a Revolução Russa de 1917 e a queda da bolsa de Nova York no cenário internacional; no cenário nacional, após a guerra, começa a lenta mudança do modelo econômico agrário-exportador e um surto industrial dá início à nacionalização da economia, com a redução de importações, e faz surgir uma burguesia industrial urbana. Com a organização do operariado, entre o período de 1917-1920 uma onda de greves pressiona o governo a fim de obter algumas esparsas leis que protegessem minimamente seus interesses. É fundado o Partido Comunista do Brasil em 1922, e dão início aos movimentos tenentistas que originará a Coluna de Prestes. No campo cultural, a Semana de Arte Moderna de 22 vai

marcar a década de 20. Em 1929 vai se dá a crise do café no país, causando grandes prejuízos. Este contexto de reformas unido à crise da política café com leite desenhou o quadro que se desenvolverá a revolução de 30 e que levará Getúlio Vargas ao poder. Segundo Veiga (2007, p. 254),

Tais reformas integraram o contexto político de crise das oligarquias e que culminou na Revolução de 1930 e na ascensão de Getúlio Vargas ao poder. Dentre os acontecimentos marcantes daquele momento histórico vale citar o recrudescimento do movimento operário, do movimento tenentista, a fundação do Partido Comunista (1922), a Coluna Prestes (1924-1927), a industrialização, a expansão urbana e o movimento modernista. Estes foram movimentos que colocaram em evidência a necessidade de reformas políticas e sociais.

Diante deste quadro, em 1930, o governo de Washington Luiz foi deposto e toma posse Getúlio Vargas dando início ao governo provisório que durará até a eleição na data da promulgação da Constituição de 1934.

A revolução de 1930 traça novos rumos políticos e sociais para a entrada do Brasil no mundo capitalista da produção, marcando a necessidade de mão de obra preparada, sendo necessário investir em educação. Em Novembro do mesmo ano é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e nomeado como titular da pasta, Francisco Luís da Silva Campos,⁶ que mais tarde efetivará a reforma educacional que ficará conhecida como Reforma Francisco Campos. Para Saviani (2008, p. 196),

Logo depois de empossado, em novembro de 1930, uma das primeiras medidas do governo provisório foi criar o Ministério da Educação e Saúde Pública. Para ocupar a nova pasta foi indicado Francisco Campos, integrante do movimento da Escola Nova que havia dirigido, juntamente com Mário Cassanta, a reforma da instrução pública em Minas Gerais em 1927-1928. Já no primeiro semestre de 1931 o ministro da Educação e Saúde Pública baixou um conjunto de sete decretos, conhecidos como Reforma Francisco Campos.

A reforma propôs a criação do Conselho Nacional de Educação, dispôs sobre a organização do ensino superior e sobre a organização do ensino secundário e estabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas, entre outras medidas. O governo central deixa claro com estas medidas a orientação de tratar a educação como questão nacional, convertendo-se em projeto de regulamentação nos seus

⁶ Francisco Campos, futuro ministro da educação de Vargas e mentor do decreto de 1931 que reintroduz o ensino religioso nas escolas públicas, era secretário do interior de Antônio Carlos Andrada. (SCHWARTZMANN, 1986, p. 35).

diversos níveis e modalidades. Um dos aspectos que merece atenção, foi a medida que inseriu pela primeira vez na história da República, o ensino religioso nas escolas oficiais, atendendo a uma insistente reivindicação da Igreja Católica.

Esse fato é fruto de um intenso embate político e ideológico, durante as décadas de 20 e 30, principalmente em torno da educação. Embate que se dará entre liberais e católicos, entre ensino laico e ensino religioso, entre escola laica e escola católica. Muitas foram as discussões ocorridas entre os laicistas que advogavam um ensino laico e os grupos religiosos, principalmente a Igreja Católica que defendia o ensino religioso nas escolas públicas. Descrevendo este cenário Ruedell (2007, p. 21) afirma:

A caracterização confessional motivou os próceres da Igreja Católica a batalhar pela reintrodução do Ensino Religioso na legislação, especialmente na década de 1920 e mais ainda na década de 1930. Houve debates muito fortes entre os que pleiteavam a oficialização da educação religiosa escolar e os defensores da laicidade do ensino oficial. Estas diatribes tornaram-se mais fortes com a entrada em cena política, de um lado, dos promotores da Escola Nova e, do outro lado, de pensadores católicos que priorizavam princípios e objetivos educacionais diferentes.

Esse quadro desenhou dois grupos muito bem definidos: o grupo dos conservadores representados pelos católicos, defensores da pedagogia tradicional, e os liberais democráticos, na esperança de democratizar e transformar a sociedade por meio da escola, os pioneiros da Escola Nova. Diante das diferenças entre católicos e pioneiros, Cury (1986, p. 130) assim sintetiza:

A cosmovisão católica defende uma 'filosofia integral' em que os pressupostos ético-religiosos deverão ser aplicados sobre o Estado e as instituições da sociedade civil, de modo normativo. Enquanto isto, os pioneiros embasarão seus pressupostos em vista de uma nova ordem em torno do papel do Estado, como mediador entre as necessidades emergentes e o 'novo espírito' da época. Se para os primeiros, o povo católico é a Nação, para os segundos, o Estado é a Nação.

A Igreja Católica já durante a década de 20 se organiza e se fortalece aproximando-se do Estado dando início à etapa que ficou conhecida como Restauração Católica. A revolução de 30 foi um momento estratégico para o retorno da Igreja Católica no cenário político. Consciente de sua própria força e da instabilidade do governo provisório de Getúlio Vargas, ela se mobilizou não só para

a segurança do seu futuro, como para propor-se ao regime como instrumento de manutenção da ordem. A Igreja Católica para Azevedo (1996, p. 4),

Opta por atuar, com toda visibilidade possível, na arena política. Essa opção implica a colaboração com o Estado, em termo de parceria e de garantia do status quo. Nesse sentido a igreja mobiliza seus intelectuais, por meio, entre outras organizações, do Centro Dom Vital e o Cardeal Sebastião Leme funda, no Rio de Janeiro, a Liga Eleitoral Católica.

Ao se aproximar do Governo de Getúlio Vargas, a Igreja Católica daria respaldo ao novo governo deste que este estabelecesse certos privilégios, direitos e espaços que a Igreja Católica havia perdido com as medidas jurídicas secularizantes do Estado brasileiro em 1891. Entre os privilégios reivindicados o ensino religioso nas escolas públicas era um dos mais importantes. Outros privilégios fizeram parte da pauta como a introdução do nome de Deus no preâmbulo da Constituição, o reconhecimento dos efeitos civis do casamento religioso, o direito dos sacerdotes de servirem ao exército como capelães e a liberação de verbas públicas para obras sociais da Igreja.

A ascensão dos católicos no cenário nacional é assinalada em 1931 por dois acontecimentos: a eleição de Nossa Senhora Aparecida como padroeira do Brasil declarada pelo Papa Pio XI, que se tornou uma força de aglutinação do Catolicismo após a revolução de 30; e a inauguração do monumento do Cristo Redentor, exatamente no dia comemorativo do Descobrimento da América, momento marcado pela entrega ao Presidente provisório da República a lista das reivindicações católicas a serem contempladas no projeto da nova constituição a ser elaborada em breve.

Nesse período a Igreja havia incumbido o padre jesuíta Leonel Franca de negociar a matéria com o Ministro da Educação Francisco Campos e a resposta veio em apenas quinze dias, através do decreto, embora não tenha sido exatamente o que a Igreja pretendia inicialmente, pois esta pretendia um ensino religioso obrigatório e o Decreto o estabeleceu facultativo. Assim o Ensino Religioso é inicialmente admitido, através do decreto de 30 de abril de 1931, por conta da Reforma Francisco Campos. Segundo Cunha (2007, p. 288),

A vitória alcançada pela Igreja Católica com a promulgação do Decreto n. 19.941/31 veio a ser potencializada na Constituição de 1934. Substituindo antigo projeto de se fundar um Partido Católico, o Cardeal Leme patrocinou

a criação em 1932, da Liga Eleitoral Católica – LEC – com o objetivo de alistar, organizar e instruir os eleitores, em todo país, bem como canalizar seus votos para os candidatos que aceitassem o programa da Igreja e promettessem defendê-lo na Assembléia Constituinte que viria a ser formada. Essa estratégia política foi bem sucedida, pois a maioria dos candidatos apoiados pela LEC elegeram-se. Com a forte bancada que apoiava a bancada da LEC, a Assembléia definiu-se favorável ao ensino religioso nas escolas públicas, de maneira ainda mais próxima das demandas da Igreja Católica.

Em 1932, em oposição a este movimento surge o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova refletindo a posição do grupo contrário à inclusão da referida disciplina na escola. Segundo Fonaper (2009, p. 26), “Os chamados escolanovistas posicionam-se contra o Ensino Religioso, por conta dos princípios defendidos da laicidade, obrigatoriedade e gratuidade do ensino público”. Esclarecendo a forma como o manifesto rejeita o ensino religioso na escola pública Azevedo (1966, p. 115) afirma:

A laicidade que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas alheio a todo o dogmatismo sectário subtrai o educado, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas.

Os conflitos entre os dois grupos se acirram e o desfecho do embate foi a promulgação da Constituição de 1934 que encampou todos os dez pontos da Liga Eleitoral Católica inclusive a ampliação do Ensino Religioso para o ensino secundário.⁷ Na Constituição de 1934 é assegurado nos termos do artigo 153: “O ensino religioso será de matrícula facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais e responsáveis, constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias profissionais e normais” (BONAVIDES; AMARAL, 1996, p. 238).

Neste período é marcante o antagonismo dos dois grupos com seus pontos de vista e concepções sobre a educação. De um lado os defensores da laicidade, de outro, os defensores do Ensino Religioso. Nas discussões sobre a matéria este é o marco de todas as concepções sobre o Ensino Religioso que vai estar presente nos sucessivos períodos de sua regulamentação até os dias atuais.

⁷ MOURA, Sérgio Lobo; ALMEIDA, José Maria Gouvêa. A Igreja na Primeira República. In. FAUSTO, Boris (Org.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Rio de Janeiro: Bertrand Russel, Tomo III, vol. 2, livro 9, 1997. p. 307-342. Pg. 38

1.5 Estado Novo: 1937 a 1945

O Presidente Getúlio Vargas decretou o estado de guerra em nome do combate ao perigo comunista, após o serviço secreto do exército noticiar a descoberta de um plano comunista, chamado Plano Cohen, para acabar com o regime democrático no Brasil, o que na verdade tratava-se de uma farsa tramada pelo próprio governo. Ordenou no dia 10 de novembro de 1937 o cerco militar ao Congresso Nacional, impôs o fechamento do Legislativo e outorgou uma nova Constituição para o país, substituindo a Constituição de 1934, iniciando o governo ditatorial, que ficou conhecido como Estado Novo.

Foi instaurado no país durante esse período o estado de emergência, que autorizava o governo a invadir casas, prender pessoas, julgá-las sumariamente e condená-las. Os estados brasileiros perderam sua autonomia política, e os governos estaduais foram entregues ao comando de interventores da confiança do presidente. Os partidos políticos foram extintos e as eleições democráticas, suspensas. Foi criado em 1939 o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), órgão encarregado de coordenar a propaganda oficial e censurar os meios de comunicação social, sendo responsável pela criação do programa de rádio Hora do Brasil e pela produção de milhares de cartazes que apresentavam Vargas como salvador da pátria.

O Estado Novo através destes mecanismos procurava centralizar o poder como forma de manutenção da ordem interna e procurava orientar a mentalidade da sociedade brasileira. Conforme Hilsdorf (2007, p. 99),

Para construir a imagem do regime como novo, isto é, moderno e nacional, Getúlio Vargas manteve uma linha de atuação marcadamente autoritária, centralista e intervencionista, exercida em dois planos. Dando conta de constituir a nação moderna reclamada pela sociedade desde fins da década de 20, organizou o Estado mediante a criação de instituições tecnoburocráticas com poder de decisão racional para comandar as massas irracionais. Nessa linha foram criados, em 1938, o Departamento de Administração do Serviço público (Dasp) e os seus correlatos estaduais, os daspinhos, que adotaram métodos modernos, técnicos, aplicando a ciência da administração norte-americana para conseguir padrões de racionalidades, eficiência e economia. Também definiu e propagou o nacionalismo como a cultura oficial do regime: Controlando os meios de comunicação de massa da época, como o rádio, a imprensa e o cinema para reprimir e censurar as manifestações do liberalismo e do comunismo, o

Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), organizado em 1939, fazia simultaneamente a defesa da raça de bandeirantes, do culto à pátria, da família tradicional, da mulher-mãe, do trabalhador-herói, da nação eugênica. Assim, o Estado Novo também procurava orientar a mentalidade da sociedade para instituir a moderna nação brasileira.

A Constituição de 1937 confirmou o mesmo dispositivo da Carta de 1891, que vedava à União, Estados e Municípios estabelecerem e subvencionarem o exercício dos cultos religiosos e eliminou a cláusula da Constituição de 1934 que possibilitava uma colaboração recíproca ente Estado e Igrejas, renovando a separação entre essas instituições, sem espaço formal de parceria. Eliminou todas as chamadas Emendas Católicas da Carta Magna de 1934, exceto o dispositivo referente ao Ensino Religioso, que foi mantido, embora reduzido em seu alcance. Referindo-se à relação entre Estado e Igreja Cunha (2007, p. 290) destaca que:

Mesmo não havendo nenhuma inflexão anti-religiosa ou anticatólica, o núcleo do poder político do Estado Novo tinha no Fascismo sua referência direta, confiando obter o consentimento das massas sem precisar da mediação do clero, embora não descartasse sua ajuda.

Assim, na Constituição de 1937, o Ensino Religioso continua sendo contemplado na lei, mas com significativas alterações, não garantindo a sua oferta como disciplina obrigatória dos horários das escolas, estabelecida assim no artigo 133:

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

Nestes termos a expressão facultativa da legislação anterior é substituída por frequência compulsória aos alunos e desobriga os professores da tarefa de ministrar a disciplina. Segundo Fonaper (2009, p. 26), “O Ensino Religioso perde o seu caráter de obrigatoriedade, uma vez que não implica obrigação para mestres e alunos, nos termos do artigo 133 da Constituição de 1937”.

Está presente e claro no dispositivo constitucional do Estado Novo e nos decretos legais posteriores que abordam o ensino religioso na escola pública, o sentido de uma disciplina não obrigatória, quer no currículo quer na frequência. Analisando este fato Cury (1993, p. 28) afirma:

Outra observação importante é o caráter indutivo e facultativo que promana das diferentes leis, o que pode ser percebido pela utilização do verbo

poder. Uma leitura atenta dessas formulações permite uma interpretação clara da licitude permissiva do ensino religioso. Ele revela aqui um caráter indicativo, moral e não impositivo. O que de resto está coerente com a formulação do art. 133 da Constituição de 1937.

A formulação da lei orgânica do ensino secundário expresso através do artigo 21 do Decreto-lei número 4.244/42 reafirma esta lógica. Durante o Estado Novo todos os decretos-leis que configuram as leis orgânicas dos diversos ramos do ensino incluem a possibilidade do ensino religioso como parte integrante da educação, mas não garante a obrigatoriedade de sua oferta. Segundo Cury (1993, p. 28),

A disciplina passou mesmo a fazer parte de todas as modalidades de leis vigentes, embora em uns aparecesse como **prática educativa**, como é o caso do Ensino Comercial e do Ensino Industrial, em outra como parte dos **estudos** (Ensino Agrícola e Ensino e Ensino Secundário) e enfim em outra como disciplina, como é o caso do Ensino Normal.

Durante este período o ensino religioso nas escolas públicas teve grande importância estratégica, servindo aos interesses do Estado e da Igreja. Para Horta (1993, p. 77),

ao mesmo tempo em que servia de instrumento para a formação moral da juventude, tornava-se também um mecanismo de cooptação da Igreja Católica e uma arma poderosa na luta contra o liberalismo e o comunismo e no processo de inculturação dos valores que constituíam à base de justificação ideológica do pensamento político autoritário.

O ensino religioso nas escolas públicas nesse período manteve um caráter eminentemente catequético tornando-se nada mais do que ensino da religião cristã, principalmente católica. Os professores eram vinculados às confissões religiosas e a responsabilidade pelo programa e conteúdo das aulas era das denominações religiosas. Durante o Governo Vargas o ensino religioso se devia em grande parte ao poder das lideranças católicas que se aliavam aos dirigentes do Estado.

Após Getúlio Vargas receber intensas pressões da política externa e interna em relação ao plano político instalado em seu governo, prometeu abertura política por meio da Reforma Constitucional de 28 de Fevereiro de 1945: regulamentou as eleições livres e a organização de partidos políticos. Em 29 de Agosto de 1945, por coerção dos chefes militares, Getúlio Vargas deixa o Governo, um mês antes das eleições. Com os novos rumos que o Brasil tomará, a educação pública e o ensino

religioso serão objeto de novas avaliações, fato que será analisado no próximo capítulo.

1.6 Período de 1946 a 1964

Elaborar uma nova Constituição para o país tornou-se necessário com o fim do Estado Novo. Foram realizadas eleições gerais em todo o país. Para a presidência da República, foi eleito o general Eurico Gaspar Dutra. Também foram eleitos deputados federais e senadores com a missão de compor uma Assembleia Constituinte. Depois de sete meses de trabalho legislativo, a nova Constituição brasileira foi promulgada, em 18 de setembro de 1946.⁸ Era uma Constituição liberal, que atendia mais aos interesses dos grandes empresários do que aos dos trabalhadores. Sobre a nova Constituição, Caron (2007, p. 95), afirma:

A Constituição Nacional de 1946, promulgada em 18 de setembro, pela Assembleia eleita com o novo Presidente da República (General Eurico Gaspar Dutra), retoma a tradição republicana e reflete o processo de redemocratização do País, que após a queda da ditadura de Vargas caracteriza-se pelo espírito liberal democrático. Readmite a tese de Igreja independente do Estado, porém, sem prejuízo na colaboração entre ambos, em favor dos interesses coletivos. Admite a assistência religiosa às forças armadas e a outros estabelecimentos e as associações religiosas podem ter seus cemitérios.

A quinta Constituição do Brasil tinha como algumas de suas características a acentuação das liberdades individuais e sociais. Ao dispor sobre liberdade religiosa no rol de direitos e garantias individuais, a Constituição em seu art. 141 parágrafo 7 determinara ser “inviolável a liberdade de consciência e de crença e assegurado o livre exercício dos cultos religiosos, salvo o dos que contrariem a ordem pública ou os bons costumes. As associações religiosas adquiridas personalidade jurídica na forma da lei civil”. Mas deixava claro em seu Artigo 31, inciso III, um novo tipo de relação estabelecida entre o Estado e Religião: “À União, aos Estados, 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”.

Os Artigos que seguem, foram importantes e marcantes para a definição desse novo momento entre Estado e Igreja:

⁸ ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (República dos), Constituição dos (18 de setembro de 1946). In. BONAVIDES: AMARAL (1996. p. 286).

- Liberdade de consciência, crença e culto, salvaguardar dando 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);
- Manutenção da representação diplomática junto à Santa Sé (Artigo 196).

Em relação à disciplina do Ensino Religioso, é contemplado na quinta constituição como dever do Estado para com a liberdade religiosa do cidadão que frequenta a escola. O artigo 141, parágrafo sétimo afirma: “É inviolável a liberdade de consciência e crença, e assegurada o livre exercício dos cultos religiosos, salvo os que contrariam a ordem pública e os bons costumes

Em 1961, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), Lei 4024/61, o Ensino Religioso é contemplado, em conformidade com o artigo 97. Para Cury (1993, p. 29),

A Lei aprovada sob n. 4024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contém, em seu artigo 97, o dispositivo do ensino religioso como disciplina normal dentro do currículo comum, de matrícula facultativa e sem ônus para o Estado.

O ensino religioso era novamente instituído como disciplina a ser ministrado nos horários normais das escolas oficiais, mas como matrícula facultativa para os alunos. De acordo com o referido artigo, as aulas deveriam ser ministradas pelas Igrejas sem ônus para os cofres públicos, respeitando a confissão religiosa do público-alvo, e as classes poderiam ser constituídas com qualquer número de alunos. Segundo Cunha (2007, p. 294),

Um longo artigo da LDB, com dois parágrafos, expressou as demandas da Igreja Católica, com uma ressalva, objeto de disputas nas décadas posteriores. O caput do artigo transcreveu literalmente o artigo correspondente da Constituição de 1946, com uma oração intercalada que contrariava aquelas demandas: o ER seria ministrado “sem ônus para os poderes públicos”. Vale dizer, as escolas públicas não poderiam remunerar os professores do ER. Numa interpretação estrita, nem mesmo os professores do quadro do magistério poderiam ser deslocados para essa atividade, ao menos durante seu horário de trabalho. O voluntariado e a remuneração por entidade religiosa seriam, então, as condições necessárias para a existência prática desse ensino.

Neste contexto, o Ensino Religioso foi contemplado na Constituição de 1946 como dever do Estado para com a liberdade religiosa, mantendo os mesmos

elementos da Constituição de 1934. Segundo o Fonaper (2009), “Apesar de a Lei Maior pretender orientar o processo de tal redemocratização e garantir o espaço do Ensino Religioso na escola, a regulamentação do dispositivo constitucional na Lei de Diretrizes e Bases 4024/61, artigo 97, é transportada da Carta de 1934 quase na íntegra”.

A LDB na prática manteve exatamente os mesmos termos da Constituição Federal a respeito do Ensino Religioso, mas o excluiu do sistema de ensino ao introduzir a expressão sem ônus para os cofres públicos, discriminando, dessa forma, o professor da disciplina. Além disso, essa mesma lei determinava que o responsável pelos registros dos professores de Ensino Religioso seria a autoridade religiosa respectiva.

A partir da década de 60 um novo cenário internacional se configura, e, acompanhando as transformações pelas quais passava o mundo inteiro na década de 60, o Papa João XXIII propôs importantes medidas frente aos desafios da época. O Concílio Vaticano II (1962 - 65) foi o evento católico mais importante do século XX, um divisor de águas que propôs uma profunda revisão da sua doutrina, diálogos transparentes com a sociedade e renovação das suas práticas.

No Brasil, a Igreja Católica também deu passos significativos frente às transformações sociais: influência significativa da Ação Católica nos movimentos sociais e lutas políticas (sobretudo através da Juventude Estudantil Católica, Juventude Operária Católica e Juventude Universitária Católica); e a criação de importantes Associações e Institutos, tais como o da Associação dos Educadores Católicos – AEC (1945), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB e Institutos Superiores de Pastoral Catequética – ISPAC.

Em 1964 é decretado o fim do período democrático e instaurado os novos tempos da ditadura militar. A direção das forças armadas assume o controle político do governo e passa a decidir efetivamente quem ocuparia o cargo de Presidência da República. O novo regime durará até 1984 e passará por cinco generais na presidência. Novos rumos serão dados à sociedade e novas legislações serão elaboradas, fato que será abordado a seguir.

1.7 Período de 1964 a 1984

O Brasil no início da década de 1960 vive uma séria contradição entre a ideologia política e o modelo econômico. O nacionalismo implantado por Vargas, e, mais tarde, por outro lado, com Kubitschek estimulando a entrada de empresas estrangeiras desenrolou-se essa contradição interna entre a orientação econômica e a orientação política acentuada durante o governo de João Goulart.

Visando ajustar o modelo político ao modelo de internacionalização da economia que apoiavam, os militares depõem o presidente João Goulart e instauram uma ditadura, optando pelo aproveitamento do capital estrangeiro e liquidando de vez o nacional-desenvolvimentismo.

Com a tomada de poder por parte dos militares em 1964, o conceito de liberdade esteve subordinado à ótica da segurança nacional, ao ser abolida a Constituição de 1946 e introduzida a legislação pelo sistema de Decreto-lei, centralizando o poder. Segundo Oliveira (2007, p. 53),

O governo militar, por meio de um golpe armado que depôs o presidente constitucional João Goulart em 1964, substituiu o regime democrático por uma ditadura que revogou parte considerável dessa legislação, alterando a história educacional brasileira.

Em nome da Segurança Nacional a ditadura militar se impõe e os brasileiros perdem o poder de participação e crítica sendo colocadas em prática diversas medidas de caráter autoritário como a Lei de Segurança Nacional, Serviço Nacional de Informação, supressão de direitos, prisões, exílios, torturas, etc. Buscando adequar a legislação aos novos rumos da sociedade, o Congresso Nacional em 1967, investido de poder constituinte promulgou a Constituição da República Federativa do Brasil, mas que vigorou sob um amontoado de leis decretadas sucessivamente. De acordo com Cunha (2007, p. 297),

Com o Congresso Nacional mutilado pela cassação de mandatos de parlamentares, desencadeou-se o processo de elaboração de nova Constituição, de modo a adequar a ordem legal do país ao quadro definido pela pletera de atos institucionais e complementares. Como nas situações anteriores, a Câmara dos Deputados e o Senado, reunidos, funcionaram como Assembléia Constituinte, paralelamente à atividade ordinária.

A Emenda Constitucional número 01, de outubro de 1969, restringiu formalmente o princípio da colaboração entre Estado e Igreja, principalmente nos setores educacional, assistencial e hospitalar. Já em relação ao Ensino Religioso foi

decretado como matrícula facultativa e constituirá disciplina dos horários normais das escolas.

No início da década de 70, no cenário da racionalidade técnica, a formação profissionalizante se tornaria bandeira da escola pública, que precisava formar para o mercado de trabalho, gerando um capital humano compatível com as exigências do capitalismo industrial internacional. Tornava-se necessário elevar a produtividade do sistema escolar focada na preparação de mão-de-obra para atender este novo cenário. Desse modo, abandonou-se um percurso entre a educação humanista e as primeiras experiências de uma proposição progressiva. Buscando atender as novas demandas desse novo cenário Saviani (2008, p. 369) afirma:

Difundiram-se então, idéias relacionadas à organização nacional do trabalho (taylorismo, fordismo), ao enfoque sistêmico e ao controle do comportamento (behaviorismo) que, no campo educacional, configuraram uma orientação pedagógica que podemos sintetizar na expressão “pedagogia tecnicista”.

Essa compreensão educativa foi corroborada por meio das reformas do ensino superior e de primeiro e segundo graus. A primeira de finalidade acentuadamente política, e a segunda, econômica. Conforme Fonaper (2007, p. 29),

A lei de Diretrizes e Bases para o ensino de Primeiro e Segundo Grau, de número 5692/71, em seu artigo sétimo, parágrafo único, repete o dispositivo da Carta Magna de 1967 e Emenda Constitucional número 1/69, incluindo o Ensino Religioso no sistema escolar da rede oficial, nos respectivos graus de ensino.

A Constituição Federal de 1967 já havia assegurado que o Ensino Religioso constituiria de disciplina dos horários normais das escolas públicas, mas mantinha o veto ao pagamento dos professores por parte do governo, vigorando ainda a LDB de 1961. Para Cunha (2007, p. 297),

O texto da Constituição promulgada em 1967 determinou que, dentre as normas que deveriam reger a legislação educacional, estaria o ensino religioso, de matrícula facultativa, que constituiria disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio – esse, finalmente explicitado. No entanto, a LDB de 1961 permaneceu em vigor, vedando que os ônus do ensino religioso fossem assumidos pelos Poderes Públicos. Essa situação viria a mudar, quatro anos mais tarde.

Esta será a polêmica que marcará a implantação da legislação do Ensino Religioso na nova LDB, a discussão em torno da remuneração dos professores, que como vimos na legislação anterior, não poderia acarretar em ônus para os cofres públicos. Como toda polêmica teve o grupo a favor da remuneração dos professores por parte do Estado e o grupo contrário. Em relação ao ensino religioso esse foi o grande debate e o diferencial que marcou a passagem da LDB de 1961 para a nova LDB de 1971, que acabará por mudar esta condição tornando possível o pagamento dos professores de ensino religioso por parte do Governo. Esta questão é assim descrita por Cury (1993, p. 29);

Essa nova lei revogou explicitamente o artigo 97 da lei n. 4024/61. Esse artigo, na antiga lei, desautorizava o Estado a assumir os ônus relativos ao pagamento dos professores do ensino religioso. Abre-se, pois, uma via de acesso não só a uma remuneração com ônus para o Estado, mas até mesmo a uma possível interpretação de acesso por concurso público.

Nesse contexto, o ônus da disciplina de Ensino Religioso passou a ser de responsabilidade do Estado continuando como disciplina de oferta obrigatória para a unidade de ensino, de livre opção para o estudante e com seus objetivos e conteúdos sob a orientação das diferentes organizações religiosas. A elas cabia definir, acompanhar e avaliar os professores. A preocupação com uma formação superior e pedagógica dos professores era específica de cada região, detendo-se, muitas vezes, apenas no acompanhamento dos conteúdos de ordem teológica, com o espaço escolar sendo facilmente confundido com as comunidades religiosas.

O Ensino Religioso, a partir da década de 1970, passou por um processo de transformação e redefinição. O debate foi aberto em vários Estados formando grupos ecumênicos com a finalidade de criar um programa interconfessional de ensino religioso nas escolas públicas. O Estado de Santa Catarina foi o pioneiro nesta questão.

Na década de 80, esse processo foi se resignificando paulatinamente e, com os encaminhamentos para a promulgação da Constituição de 1988, os professores desencadearam importante movimento de discussão para repensar a concepção do Ensino Religioso em uma perspectiva pedagógica e com princípios que lhe dessem identidade própria. A atual legislação e a discussão em torno da implantação da disciplina de ensino religioso serão objeto de análise do próximo capítulo.

2 A QUESTÃO FILOSÓFICA DA LAICIDADE E DA CONFSSIONALIDADE NA LEGISLAÇÃO ATUAL

2.1 Período da Legislação Atual – Constituição de 1988

Durante o governo de Figueiredo a insatisfação popular ficou evidente diante do fracasso do modelo político-econômico adotado pelo regime militar. A economia brasileira mergulhou numa das mais graves crises de sua história: inflação elevada, dívida externa assombrosa e dívidas públicas internas, maiores do que a arrecadação do governo (déficit público). Diante deste quadro, vários setores da sociedade organizada reivindicam o fim da ditadura militar e a democratização do país. Em relação a este período afirma Aranha (1996, p. 216):

No início da década de 80 o regime militar dava sinais de enfraquecimento, entrando em curso o lento processo de democratização. A sociedade civil, a classe política, as organizações estudantis se apresentam de forma mais contundente contra o arbítrio, a fim se recuperar os espaços perdidos. Exilados políticos anistiados começam a retornar ao Brasil.

Este processo crescente de insatisfação social foi direcionado pelas lideranças políticas de oposição, para uma campanha em favor das eleições diretas para Presidente da República. Multidões reunidas em grandes manifestações populares pelas ruas e praças do país exigiam Diretas-já. Ignorando os clamores populares, manteve-se a eleição indireta para a presidência da república, tomando posse o primeiro governo civil após a ditadura. José Sarney toma posse diante da doença e morte de Tancredo Neves.

Assim, com o fim da Ditadura Militar e com o início do processo de redemocratização no Brasil, a população retornou às ruas para requerer direitos de cidadania. Os partidos políticos marginalizados voltaram à legalidade, bem como a União Nacional dos Estudantes (UNE). A censura foi abrandada e restabeleceram-se debates políticos, não somente nas praças públicas, mas também nas salas de aula.

Para a maioria dos setores sociais concentrados nos novos partidos e nas organizações da sociedade civil, a democracia era concebida como ampliação da participação do indivíduo na vida pública.

A década de 80 apresentou avanços em relação aos aspectos da organização e mobilização dos educadores, da política educacional de interesse popular e do desenvolvimento da consciência dos professores que abandonariam posturas de apatia ou ingenuidade identificadas nos anos de repressão, tornando-se um tempo privilegiado para o surgimento de propostas pedagógicas contra hegemônicas. Sobre este período Saviani (2008, p. 413) descreve assim:

O processo de abertura, a ascensão às prefeituras e aos governos estaduais de candidatos pertencentes a partidos de oposição ao governo militar; a campanha reivindicando eleições diretas para presidente da República; a transição para um governo civil em nível federal; a organização e mobilização dos educadores; as conferências brasileiras da educação; a produção científica crítica desenvolvida nos programas de pós-graduação em educação; o incremento da circulação de idéias pedagógicas propiciado pela criação de novos veículos. Eis aí um conjunto de fatores que marcaram a década de 1980 como um momento privilegiado para a emersão de propostas contra hegemônicas.

Neste contexto, foi instaurada a Assembleia Nacional Constituinte que se estendeu de 1985 a 1988, mobilizando a sociedade brasileira, tendo na educação um dos temas mais discutidos. Este período será marcado por alguns projetos de caráter conservador e outros de caráter progressista focado na questão do público e do privado. Em relação ao ensino religioso, ocorreram debates, discussões e mobilizações em torno da inclusão de um dispositivo constitucional que garantisse a inclusão da disciplina nas escolas públicas, lembrando o que aconteceu na década de 30.

Novamente entram em cena os dois grupos que historicamente marcaram de forma antagônica a implantação da disciplina. De um lado estavam os grupos religiosos, principalmente a Igreja Católica e os grupos ligados a ela, argumentando a favor do ensino religioso nas escolas públicas. De outro lado, os grupos secularistas, principalmente associação de educadores, contra o ensino religioso nas escolas públicas e a favor da escola laica.

Já na década de 70, especificamente a partir de 1973, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil passou a incluir entre as suas linhas de pesquisa a análise, acompanhamento e avaliação do Ensino Religioso nas escolas confessionais e públicas. Em torno da estruturação do ensino religioso escolar foram organizados

vários encontros nacionais⁹ pela CNBB desde 1974, onde foram tratados temas, entre outros, como a legislação do ensino religioso, sua identidade e organização, formação dos professores e distinção em relação com a catequese. Descrevendo estes encontros, afirma Cândido (2004, p. 35):

Desde 1974, a CNBB realiza os ENERs – Encontros Nacionais de Ensino Religioso. Tais encontros realizados a cada dois anos congregavam professores de todo país e traziam à luz temas pertinentes do ensino religioso e relativos à prática dos professores. Deste movimento participaram escolas católicas e, principalmente, escolas públicas. É importante lembrar que o ensino religioso na escola pública não é uma realidade recente como, às vezes, pode parecer.

No quinto encontro nacional do ensino religioso (ENER) realizado em Brasília no período de 29/05 a 02/06/1986 e, com participação de vários Estados, os participantes do evento reafirmaram em carta aberta ao povo brasileiro suas posições sobre a educação e o papel da religiosidade no processo educacional:

O acesso à escola e a uma educação de qualidade como um direito de todos; somente uma educação de qualidade (humanizante e libertadora) contribui para gerar o “homem novo” e uma sociedade livre e justa; a religiosidade, como tendência inata de toda a pessoa humana é uma das características fundamentais do povo brasileiro e não pode ser ignorada no processo educacional (CNBB, 1987, p. 129).

Seguindo a lógica destes princípios e entendendo o ensino religioso como disciplina integrante dos horários normais de aula das escolas oficiais do Ensino Fundamental e Médio, com respeito à liberdade religiosa e como um direito do educando e dever do Estado, buscando igualdade de tratamento em relação às demais disciplinas e aos seus respectivos educadores, coordenadores do ensino religioso, professores e entidades sociais organizaram uma batalha pela permanência e estruturação da disciplina do ensino religioso. Para Caron (2007, p. 39),

O envolvimento de professores e coordenadores do Ensino Religioso de vários Estados e seguimentos da sociedade foi por entender o ensino religioso como um componente curricular e um direito do cidadão, fazendo parte da formação integral do ser humano, objetivando uma educação que

⁹ Estes encontros eram promovidos pela CNBB e realizados de dois em dois anos, sendo que durante a Assembleia Nacional Constituinte, aconteceram anualmente. A partir de 1996 o FONAPER assume com competência a parte política e pedagógica do ensino religioso, ficando a CNBB mais preocupada com formação dos professores de ensino religioso das escolas católicas (BONAVIDES: AMARAL. 1996. p. 286).

favoreça a personalização do educando e o fortalecimento da cultura de solidariedade como conseqüência a inclusão e o tratamento de igualdade aos professores desse ensino, como disciplina regular do currículo.

Diante deste quadro e visando participar efetivamente do processo constituinte com foco na garantia do ensino religioso, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil cria o GRERE (Grupo de Reflexão do Ensino Religioso), para repensar a disciplina diante dos novos rumos que a sociedade brasileira tomava. Para Cândido (2004, p. 36),

A perspectiva de uma Assembléia Nacional Constituinte e a necessidade de garantir o Ensino Religioso fizeram com que a Conferência se preocupasse em buscar uma maior compreensão do Ensino Religioso. Por esta razão, é fundado o GRERE – Grupo de Reflexão do Ensino Religioso, cuja contribuição é notável no sentido de colaborar para um Ensino Religioso distinto da catequese e de cada vez melhor caracterizado.

Várias organizações confessionais e interconfessionais levantaram a bandeira da defesa do ensino religioso na nova carta constitucional. A CNBB¹⁰ através do GRERE (Grupo de Reflexão Nacional sobre o Ensino Religioso Escolar)¹¹ e da AEC/BRASIL (Associação de Educação Católica do Brasil), junto com outras organizações como ASSINTEC (Associação Interconfessional de Educação de Curitiba), CIER (Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa de Santa Catarina) e IRPAMAT (Instituto Regional de Pastoral do Mato Grosso) e CONIC (Conselho Nacional de Igrejas Cristãs) se empenharam sem medir esforços para realizar a tarefa de mobilização nacional.

Representando o outro lado, o grupo contrário a implantação da disciplina do Ensino Religioso estavam as Associações de Educação, como a ANDE (Associação Nacional de Educação), a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa) e professores universitários que defendiam o ensino laico. A posição destas entidades e educadores lembrava a postura dos grupos laicistas das décadas

¹⁰ A CNBB contribuiu para desencadear um processo de consciente participação popular nas atividades pró-constituintes, através de uma série de iniciativas: confecção e difusão de cartilhas, incentivo à organização de estudos e debates em torno de questões constitucionais referentes aos direitos humanos e ao projeto de uma nova sociedade, em diversos pontos do País; e pronunciamento oficial em sua 24. Assembleia anual, o que ficou registrado no documento n. 36, “Por uma Nova Ordem Constitucional”. (CNBB, 1987).

¹¹ As reuniões periódicas do GRERE e os Encontros de Coordenadores Estaduais do Ensino Religioso se constituíram em um importante apoio à disciplina em seus diversos aspectos: identidade própria, conteúdos, metodologia, formação de professores, orientações para a regulamentação nos Estados e Municípios.

de 20 e 30. Estas entidades através do Fórum de Educação pela Escola Pública defenderam o ensino laico e fizeram um movimento de oposição à implantação do dispositivo que garantisse a disciplina do ensino religioso na Constituição Federal de 1988. A respeito dessa posição escreve Figueiredo (1999, p. 24):

[...] como em outras épocas históricas, durante os debates das assembleias constituintes, correntes contrárias à inclusão do Ensino Religioso como disciplina do currículo escolar, tornaram uma posição diferenciada daquela das instituições religiosas: a primeira, constituída de parlamentares defensores do ensino público, democrático, laico gratuito, como forma de se resgatar determinados princípios republicanos, com base na separação entre Estado e Igreja; a segunda, integrada por setores da educação, normalmente do quadro de professores de algumas universidades do país ou filiados a entidades, tais como ANDE, ANPED e outras, tendo como fio ideológico do discurso a questão da defesa do ensino público, democrático, gratuito e laico. Mantém uma postura semelhante à dos Pioneiros da Escola Nova nas décadas de 20 e 30 ou de seus seguidores nos sucessivos debates legislativos. Admitem como 'laico' o ensino ministrado em escolas públicas, assim como entendem como 'públicas', somente as escolas mantidas pelos cofres públicos, ou sejam, as escolas da rede oficial de ensino [...].

Apesar da oposição, a pressão exercida pelos grupos religiosos a favor do ensino religioso nas escolas públicas surtiu efeito. A mobilização das organizações religiosas apresentou uma emenda expressiva para defender a inclusão do ensino religioso na Constituição de 1988. Segundo Caron (2007, p.40),

Essa foi a segunda emenda popular, com maior número de assinaturas, cerca de 78.000, que deu entrada na Assembleia Constituinte, em 1987, em favor da manutenção do artigo sobre o Ensino Religioso na nova Constituição, o que de fato, se verifica no artigo 210 parágrafo primeiro.

Diante deste processo é aprovada a nova Constituição no ano de 1988, que foi a mais democrática dentre as Constituições Brasileiras, justamente por trazer maiores preocupações com os chamados direitos sociais. Entre as características dessa Constituição podemos ressaltar a manutenção da separação entre Estado e Igreja. Em relação ao Ensino Religioso a disciplina é garantida nos horários normais das escolas públicas de Ensino fundamental, mas de matrícula facultativa. Conforme o Fonaper (2009, p.30),

A constituição federal em vigor, promulgada em 1988 garante, através do artigo 210, parágrafo primeiro do capítulo III da Ordem Social, o Ensino Religioso nos seguintes termos: "O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental".

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, inicia-se a discussão de elaboração da nova Lei de Diretrizes e Base Nacional. O debate em torno da disciplina do ensino religioso entrará em cena novamente, mesmo com o enfraquecimento da posição laica, derrotada na Assembleia Constituinte. Este fato será abordado a seguir.

2.2 Período da Legislação Atual – Ensino Religioso na Nova LDBEN

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, em que tivemos a inclusão do dispositivo do ensino religioso através de uma significativa mobilização nacional, resultando na segunda maior emenda em números de assinaturas apresentadas ao congresso constituinte, iniciou-se a discussão da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De acordo com Junqueira (2010, p. 35),

Oito anos após a promulgação da constituição, foi sancionada, em 20 de dezembro 1996 a LDBEN 9394/96, denominada também de Lei Darci Ribeiro. Orientava os sistemas de Educação de todo o país e pretendia favorecer a diversidade nacional e a pluralidade cultural brasileira. Implicou uma nova compreensão para a Educação Nacional, com princípios e fins mais amplos.

Nesse processo articulou-se um movimento pró-ensino religioso que influenciou junto aos poderes Legislativo e Executivo em nível nacional e estadual. Avanços foram alcançados com os ENERs e o GRERE, mas principalmente com o Fonaper que se apresenta como um espaço aberto para refletir e propor encaminhamentos pertinentes ao ensino religioso, sem discriminação de qualquer natureza e como espaço pedagógico, centrado no atendimento ao direito do educando de ter garantida a educação de sua busca do transcendente.

Esta mobilização foi particularmente decisiva para a modificação do art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em sua primeira versão, publicada em dezembro de 1996. O teor desse artigo tinha sido fruto de um acordo entre seus apoiadores e opositores após longas negociações, mas, com o recurso a uma manobra regimental, foi introduzida a cláusula sem ônus para os cofres

públicos, inviabilizando praticamente sua aplicação. Cunha (2007, p. 298) afirma diante deste processo:

Mesmo com o enfraquecimento da posição laica, decretada na Assembléia Constituinte, o Congresso Nacional criou anos mais tarde uma limitação para o Ensino Religioso nas escolas públicas. Na LDB de 1996 (lei 9394), o dispositivo constitucional sobre o ensino religioso foi incorporado, com a condição de ser oferecido “sem ônus para os cofres públicos”, tal como na LDB de 1961.

A nova LDB, então, atendeu em parte os anseios das entidades civis organizadas em prol da implantação da disciplina de ensino religioso, pois a disciplina recebeu tratamento desigual às demais disciplinas ao ser aprovada incluindo a expressão “sem ônus para os cofres públicos”. O ER passou a ter a seguinte redação:

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

I – Confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável ministrado, por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas, ou

II – Interconfessional, resultado de acordo entre as diversas entidades religiosas que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, 1996).

Analisando a implantação da disciplina de ensino religioso expressa na legislação Constitucional e aprovada na Nova LDBEN, conforme descrição acima, Motta (1997, p. 330), descreve sua estrutura da seguinte forma:

- a) Matrícula facultativa, devendo, portanto, se matricular apenas os alunos interessados a ter aulas de religião;
- b) Constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. Para as escolas da rede privada não há qualquer determinação;
- c) Não deverá acarretar quaisquer ônus para os cofres públicos;
- d) Será oferecido de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis;
- e) Poderá ter caráter confessional ou interconfessional.

Esta caracterização da estrutura do artigo traz a marca da confusão conceitual que envolve a disciplina no que se refere à questão da confessionalidade e da laicidade acrescida de um novo elemento configurado a partir da nova realidade social brasileira: a interconfessionalidade. Fato que se constitui como fruto da

contradição histórica onde o acordo político precede a legitimidade epistemológica. Estas questões remetem aos debates históricos das Assembleias Nacionais Constituintes seguidas da elaboração das Constituições e, posteriormente, das LDB's.

A obrigatoriedade da oferta da disciplina e a facultatividade da matrícula por parte do aluno tentam garantir o apelo confessional das entidades religiosas, resguardando a liberdade religiosa e a laicidade do Estado. Esta tentativa prossegue ao ser proposto a oferta da disciplina na modalidade confessional e interconfessional, finalizando com a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, na tentativa de resguardar o Estado Laico, fato que praticamente inviabilizaria a oferta da disciplina, pois a colocaria em caráter excepcional em relação às demais disciplinas.

Ao analisar a nova legislação, afirma Caron (2007, pp.123-124):

A Constituição de 1988 assumiu o ER como disciplina de horário normal de aula, entendido como parte da oferta curricular na compreensão de ensino confessional (religião), uma herança do período da educação jesuítica e imperial, no qual o ensino da religião católica fazia parte normal do ensino escolar. Ao mesmo tempo, assumiu a expressão de ensino facultativo, expressão introduzida no Decreto n. 19941 de 1931 e na Constituição de 1939, mantida em todas as Constituições que se seguiram.

A LDB Lei n. 9394/96, com a formulação expressa no Artigo 33 no original, admitiu dualidade na disciplina de ER, com a posição de ensino na modalidade confessional e interconfessional. Assumiu a postura da inclusão e, ao mesmo tempo, da exclusão da disciplina, com tratamento desigual às demais disciplinas do currículo escolar; inviabilizou a possibilidade de formação específica para professores e o direito ao acesso, no quadro efetivo do magistério, como profissional na função de docente do ER e do direito a uma remuneração digna e justa.

As reações a este quadro que se desenhou foram diversas. Logo após a aprovação dessa legislação intensificou-se o estudo sobre as questões relativas ao Ensino Religioso e ampliou o *lobby* em prol da mudança da legislação por entidades como CNBB, CONIC, AEC, ASPER, FONAPER e Coordenadores Estaduais de Ensino Religioso. A discussão girava em torno da superação das dificuldades de natureza pedagógica e administrativa geradas pela redação desse dispositivo. A questão constitucional deveria ser revista no que diz respeito à expressão “sem ônus para os cofres públicos” como também o direcionamento dado às modalidades de ensino religioso confessional e interconfessional. Conforme Junqueira (2010, p. 39),

Houve então um movimento pró-ER de norte a sul do país, mobilizando os professores e a sociedade para que o ER tivesse um tratamento como

disciplina do currículo escolar. O próprio Presidente da República reconheceu a necessidade de rediscutir e reelaborar a proposição sobre o ER na legislação de Educação, e para tal solicitou ao Ministro da Educação que assumisse essa revisão.

Após uma forte pressão por parte das entidades religiosas e dos coordenadores de ensino religioso, a Câmara dos Deputados recebeu três novos projetos que visavam à revisão do artigo 33 da Lei 9394/96. O primeiro Projeto de Lei 2757/97, de autoria do Deputado Federal Nelson Marquesan (PSDB-RS), que propunha a retirada da expressão “sem ônus para os cofres públicos” e mantinha o restante sem alterações significativas. O segundo, Projeto de Lei 2997/97, de Maurício Requião (PMDB-RO), sendo o projeto que mais se aproximou das pretensões do lobby das entidades religiosas. O terceiro Projeto de Lei 3047/97, de autoria do Poder Executivo, acrescentava a modalidade “ecumênica” e a possibilidade do Estado em arcar com os salários dos professores. A esse respeito afirma Caron (2007, p. 129):

Os três projetos mencionados chegaram à Comissão de Educação da Câmara sem emendas e dentro dos prazos regimentais. Apresentavam convergências interessantes, como: Ensino Religioso importante na formação integral do educando, parte da educação básica, direito do cidadão, respeito à diversidade cultural e religiosa do povo brasileiro, disciplina do horário normal da escola pública, garantida no Artigo 210 da Constituição Federal de 1988.

Descrever as convergências e buscar o diálogo para conduzir o processo do substituto, coube ao Deputado Roque Zimmermann. Para Junqueira (2010, p. 43),

Coube ao deputado Roque Zimmermann (PT-PR), membro da Comissão da Educação, Cultura e Desporto, assumir a relatoria desse processo. A proposta apresentada pelo deputado foi na realidade uma colaboração do Fonaper, resultado de diversos estudos de professores e comunidades acadêmicas comprometidas com essa disciplina curricular. O substitutivo, sem utilizar novas tecnologias, respeitava o espírito de todas as discussões, ou seja, o pluralismo religioso.

Assumindo o papel de negociar com as entidades religiosas que acompanhavam o processo, coube ao Deputado Roque Zimmermann produzir um substituto ao referido artigo contendo os elementos dos três projetos de lei que mais agradavam as partes, principalmente no que dizia respeito às modalidades do ensino e à questão do ônus do ensino religioso. No final do processo foi aprovado o novo texto do artigo 33 da Lei 9394/96 que deu origem à nova versão da lei que

regulamenta o ensino religioso. A nova redação do artigo 33, agora inscrita na Lei 9475/97, ficou assim redigida na sua íntegra:

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

Parágrafo I. Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ER e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

Parágrafo II. Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ER.

De acordo com a nova redação aprovada, a disciplina seria oferecida e ministrada nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, sendo vedadas quaisquer formas de proselitismo e cabendo aos sistemas regionais a regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos e das normas para a habilitação e admissão dos professores.

Esta nova redação reconhece o Ensino Religioso como disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, constituindo parte integrante do sistema e a apresenta como elemento essencial para a formação integral do cidadão. Segundo os princípios da liberdade religiosa e filosófica facultou-se a matrícula para o aluno, respeitando a diversidade cultural e religiosa do Brasil, proibindo-se qualquer forma de proselitismo.

Na modificação do texto constitucional também se transferiu para os sistemas de ensino a responsabilidade pela regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso, bem como o estabelecimento de normas para habilitação e admissão dos professores. Outro aspecto em relação ao conteúdo nos chamou a atenção em especial, pois determinou que os sistemas de ensino devessem ouvir entidade civil¹² constituída pelas diferentes denominações religiosas para definirem os conteúdos a serem ministrados pela disciplina. Para Cunha (2007, p. 298),

¹² Uma das previsões da LDB é que se estabeleçam entidades civis para garantir a oferta do ensino religioso. As primeiras entidades nacionais, tais como o Fórum Permanente do Ensino Religioso (Fonaper) e os Conselhos para o Ensino Religioso (Coner), foram marcadamente cristãs tanto na composição quanto nas ações educacionais.

O artigo pertinente da LDB assumiu, então, redação distinta. O ER foi considerado “parte integrante da formação básica do cidadão” e poderes especiais foram atribuídos aos sistemas de ensino, das unidades da Federação e dos Municípios, para estabelecerem normas para a habilitação e a admissão dos professores de ER. Ademais, foi reconhecido o poder das entidades religiosas formadas pelas diferentes denominações religiosas. Cada sistema educacional deveria ouvi-la na formulação dos respectivos programas.

Dois fatos nos chamam atenção na nova lei que apresenta o ensino religioso como excepcionalidade em relação às demais disciplinas. O primeiro é o fato da matrícula facultativa, e o segundo o fato da disciplina ser proposta tendo que passar por consulta às entidades religiosas. Para Figueiredo (1999, p. 31-32),

[...] o fato de se incluir um dispositivo para o ensino religioso, de modo a garanti-lo na condição de disciplina no interior da escola, porém facultativa para o aluno, ou seja, existente e inexistente ao mesmo tempo por conta do que se entende por “liberdade religiosa”, reflete a mentalidade secular de um ensino religioso como algo atrelado à religião [...] isto é, como algo dado, pertencente à esfera eclesial [...] de fora para dentro, amparado por setores ausentes do sistema, ou superficialmente relacionando com este.

Diante desse quadro, percebemos que estamos diante do desejo de uma tentativa de um novo Ensino Religioso, que passe do domínio das confissões religiosas para administrativa dos sistemas de ensino e deixe de ser uma presença das denominações religiosas na escola. Mas as contradições apresentadas anteriormente mostram que há aberturas na legislação que poderão manter a influência das confissões religiosas.

A fundamentação do ensino religioso e o seu currículo, mesmo tendo que ouvir as entidades religiosas organizadas, não se refere mais, de forma preferencial ao saber teológico, mas ao saber antropológico e às expressões culturais portadoras de religiosidade. O Ensino Religioso “não deve ser entendido como ensino de uma Religião ou das religiões na escola, mas sim uma disciplina centrada na antropologia religiosa” (FONAPER, 2009, p. 21-22).

O Conselho Nacional de Educação (Resolução 02/98) estabeleceu que a disciplina devesse assumir o conceito de área de conhecimento, definindo marcos estruturado de leitura e interpretação da realidade, essencial para garantir a possibilidade de participação do cidadão na construção de seus referenciais religiosos.

Nesse sentido, O Conselho Nacional de Educação (CNE), ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Resolução

CEB/CNE n. 02/098), contemplou as aspirações e as necessidades da atual sociedade brasileira no que diz respeito à disciplina de Ensino Religioso, conferindo-lhe status de área do conhecimento, entre as dez que compõe a base nacional comum, garantindo a igualdade de acesso aos conhecimentos religiosos, substrato cultural presente em todos os povos da humanidade (FONAPER, 2009, p. 7).

A proposta de Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso, apresentado pelo Fonaper¹³, e não pelo Governo Federal como no caso das demais disciplinas, o que apresenta mais uma contradição diante da sua omissão, permitindo que uma entidade não-governamental assumira seu papel, não desmerecendo o importante papel do Fonaper, mas reforçando a responsabilidade a quem de direito, indicam aos professores um itinerário que perpassa o nível de leitura cultural religiosa, utilizando textos sagrados de tradição oral e escritos, os ritos e o ethos das diferentes matrizes religiosas, a fim de subsidiar e auxiliar os estudantes na busca de possíveis respostas norteadoras para seus questionamentos existenciais e sociais.

Um grande esforço foi feito para tentar garantir a implantação da disciplina do ensino religioso como área de conhecimento, independente das influências das confissões religiosas, mas, as contradições apresentadas anteriormente mostram que estamos longe de superar a histórica separação entre Estado-Igreja, entre laicidade e confessionalidade. Assim, vários questionamentos permanecem a nos provocar na busca de respostas para que possamos superar estas contradições. Segundo Passos (2007, p. 21-22),

O Ministério da Educação não conseguiu implantar uma política que superasse a velha temática da separação Igreja-Estado, o que significou não conseguir sustentar uma proposta consistente do ER: do ponto de vista antropológico como uma dimensão humana a ser educada; do ponto de vista epistemológico, como uma área de conhecimento com estatuto próprio, conforme indica a Resolução 2/98 da Câmara de Educação Básica e do ponto de vista político, como uma tarefa dos sistemas de ensino e não das confissões religiosa.

A atual legislação do ensino religioso, diante de suas contradições, permitiu várias interpretações teóricas o que levou a uma diversidade de experiências, muitas vezes provocando ações e reações em todo o território nacional. A seguir abordaremos estas questões que seguiram logo após a legislação Nacional.

¹³ O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (Fonaper) elaborou ainda em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER). O documento, que não é oficial, sistematiza objetivos e conteúdos para a disciplina.

2.3 Debates sobre o Ensino Religioso após a Nova LDBEN

A questão da laicidade e da confessionalidade sempre esteve presente no processo de implantação da disciplina do ensino religioso nas escolas públicas. Como vimos anteriormente, durante o período Colonial e, posteriormente, no período Imperial, onde vigorou o regime de padroado, o Ensino Religioso era desenvolvido como meio de evangelização, e a Igreja Católica tornou-se a Religião oficial do Estado, plantando, assim, as raízes da confessionalidade cristã e católica na cultura brasileira. Posteriormente, com a implantação do Regime Republicano, em 1890, influenciado pelo positivismo, estabeleceu-se a separação entre Estado e Igreja, instaurando a marca da laicidade no Estado brasileiro, e levando o Ensino Religioso a deixar de ser competência do Estado passando para as confissões religiosas e efetivado em seus templos. A partir da Constituição Federal de 1934, após articulação da Igreja Católica, o Ensino Religioso volta a ser previsto na escola pública, sempre acompanhado dos protestos dos defensores da laicidade. Este fato se reeditou em todas as legislações posteriores, inclusive na atual.

A confessionalidade cristã e, principalmente católica, bem como a laicidade do Estado Republicano, influenciaram e continuam a influenciar até os dias atuais, a relação entre Estado e Igreja. Identifica-se esta influência na implantação do ensino religioso na escola pública. Dependendo da interpretação da legislação que é feita implantamos um determinado modelo de ensino religioso. Laicidade, confessionalidade e interconfessionalidade são conceitos determinantes neste processo.

Em linhas gerais, ao se tratar da laicidade, podemos descrever dois modelos de laicidade em que um Estado se relaciona com as religiões: da neutralidade confessional e o da pluriconfessionalidade. Em relação aos dois modelos de laicidade e o modelo manifestado na sociedade brasileira, Diniz (2010, p. 38), nos esclarece que:

Em um primeiro modelo, denominado de neutralidade confessional, não deve haver símbolos ou expressões religiosas em espaços públicos, sejam eles escolas, tribunais ou hospitais, assim como não deve haver qualquer privilégio a determinados grupos religiosos pelo Estado... No entanto, a compreensão do dispositivo da laicidade na sociedade brasileira não é a da neutralidade confessional, mas um segundo modelo, o da pluriconfessionalidade. As instituições básicas no Brasil estão repletas de símbolos religiosos: crucifixos em tribunais, livros religiosos no Parlamento ou menções ao divino nas cédulas de dinheiro. É essa compreensão da laicidade como pluriconfessionalidade, acrescida à ideia da anterioridade do fato religioso ao pacto político, que favoreceu a proteção constitucional ao ensino religioso nas escolas públicas.

Ao falarmos dos dois modelos de laicidade, acabamos por colocar em pauta os conceitos de confessionalidade e interconfessionalidade, e a própria legislação apresentou os dois conceitos na primeira versão da atual LDBEN. Gostaríamos de esclarecer qual o entendimento que se tem dos dois conceitos. O termo confessional diz respeito à afirmação pública de uma confissão, doutrina ou crença religiosa. É a expressão pública de uma identidade e cultura religiosa. Sua visão de mundo, sua organização, suas práticas, ritos e rituais, seus dogmas, seus princípios éticos e morais. Em relação ao ensino religioso confessional nos esclarece Motta (1997, p. 331):

Pelo artigo 33, o ensino será considerado confessional quando for ministrado de acordo com a opção religiosa do aluno ou responsável, devendo os professores ou orientadores religiosos, neste caso, ser preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas.

Já em relação à interconfessionalidade ou pluriconfessionalidade é importante ressaltarmos o que se entende pelo termo e quais aproximações podemos estabelecer entre os conceitos. A interconfessionalidade considera tudo o que é comum entre as várias confissões religiosas, entre aquelas que se aproximam de um mesmo quadro teórico e pratiquem o ecumenismo. Assim, com a pluriconfessionalidade, nos aproximamos de práticas confessionais e excluimos outras cosmovisões. Em relação ao ensino religioso interconfessional afirma Motta (1997, p. 331):

Pelo artigo 33 será definido como interconfessional o ensino religioso ministrado por educadores indicados por mais de uma entidade religiosa, os quais, após entrarem em acordo entre si, serão responsáveis pela elaboração e desenvolvimento do respectivo programa.

Após descrever o que se define como ensino religioso confessional e interconfessional, é importante esclarecermos em que sentido se aproximam e como se diferenciam. Para Diniz (2010, p. 46),

A fronteira entre o ensino religioso confessional e interconfessional é ambígua, uma vez que em ambos há a pretensão clerical quanto ao conteúdo do ensino religioso. É possível, entretanto, reconhecer uma diferença quanto à intensidade do clericalismo em cada categoria: se no ensino confessional a afirmação do caráter missionário do conteúdo é explícita, no ensino interconfessional há brechas para seu encobrimento pelo apelo ao consenso sobreposto entre as religiões para a definição do conteúdo.

Ainda dentro dos limites da confessionalidade, outro conceito importante acerca deste quadro é o que se define como proselitismo, já que o termo também é citado pela legislação. Em relação ao proselitismo Diniz (2010, p. 29) afirma:

Como não há definição de proselitismo religioso em nenhum documento federal nesse campo, por proselitismo entenderam-se expressões de dogmatismo que resultam em discriminação social, cultural ou religiosa. O proselitismo parte da certeza de uma verdade única no campo religioso e ignora a diversidade. É, portanto, uma ameaça à igualdade religiosa.

Os conceitos de laicidade, confessionalidade, interconfessionalidade e proselitismo são essenciais para compreendermos a realidade atual no que diz respeito à implantação da disciplina do ensino religioso no Brasil e que nos leva a perceber que há uma diversidade de modelos de ensino religioso. A realidade é que a Constituição Federal de 1988 e a atual LDBEN, não conseguiram implantar uma política que superasse a velha temática da separação Igreja-Estado, pelo contrário, reproduziram as dicotomias anteriormente estabelecidas entre Estado Laico e Religião. Esse quadro demonstra que persiste a ausência de uma solução efetiva para a questão. Segundo Passos (2007, p. 22),

As saídas adotadas, até então, para a implementação do ER não compuseram uma proposta consistente, ao contrário, reproduziram as dicotomias anteriormente citadas nos âmbitos acadêmicos e político. O ensino ficou refém das velhas referências confessionais, administrado, muitas vezes, pelas igrejas, ou entregue aos professores de outras disciplinas, sem a formação específica para ministrarem aulas nessa área de conhecimento. O Brasil possui, hoje, uma pluralidade de modelos de ER, o que se desenha em função de iniciativas locais e não de uma diretriz comum, capaz de produzir uma prática docente consistente para esse ensino em âmbito nacional.

Podemos perceber, então, que a legislação atual mantém o Estado laico e propõe a implantação da disciplina de Ensino Religioso, mantendo a polaridade dos grupos. Para aumentar a tensão, a nova LDBEN define os sistemas de ensino como responsável pelos conteúdos e pela habilitação dos professores, mas mantém o vínculo com as confissões religiosas no que diz respeito ao diálogo com entidades civis para a definição dos conteúdos e formas de habilitação de professores abrindo a possibilidade para a implantação do ensino confessional e do interesse das igrejas em assumir sua condição no interior das escolas, causando um embaraço ético.

Diante desse quadro, dependendo da interpretação que se faz da lei e da tendência que os grupos religiosos estão ligados implanta-se a disciplina baseada em determinado modelo: catequético, teológico e ciências das religiões (PASSOS, 2007),¹⁴ ou confessional, interconfessional, história das religiões (DINIZ, 2010).¹⁵

Este quadro produziu uma diversidade de modelos de ensino religioso no Brasil, que, dependendo do critério focado para análise, produz uma determinada descrição dos modelos e aponta determinados desafios. A partir de análises da fundamentação do critério epistemológico apresentados em algumas pesquisas, identificamos a divisão dos modelos em catequético, teológico e ciências das religiões. Ao sugerir esta classificação justifica Passos (2007, p. 27):

Os modelos aqui apresentados captam as tendências predominantes nas práticas do ER, a partir do critério da fundamentação epistemológica. Além dos três modelos sugeridos – o catequético, o teológico e o das Ciências da Religião -, pode haver outros e, muitas vezes, uma composição dos três. São possíveis de construção modelos pedagógicos, modelos que tornem como critério a participação das confissões religiosas na gestão do ER ou, ainda, modelos retirados de periodizações históricas.

Estes modelos de ensino religioso podem ser contextualizados historicamente ao analisarmos o percurso histórico da disciplina, buscando sua concretização numa certa sequência cronológica. Conforme Passos (2007, p. 28),

O modelo catequético é o mais antigo; está relacionado a contextos em que a religião gozava de hegemonia na sociedade. Ele é seguido do modelo teológico que se constrói num esforço de diálogo com a sociedade plural e secularizada e sobre bases antropológicas. O último modelo, ainda em

¹⁴ PASSOS, João Décio. Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas. In. SENA, Luzia (Organizadora). **Ensino Religioso e formação docente**. 2 ed. São Paulo: Paulinas 2007.

¹⁵ DINIZ, D; LIONÇO, T; CARRIÃO, V. (Org.) **Laicidade e Ensino Religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO: Letras livres: EdUNB, 2010.

construção situa-se no âmbito das Ciências da Religião e fornece referências teóricas e metodológicas para o estudo e o ensino da religião como disciplina autônoma e plenamente inserida nos currículos escolares.

Procurando caracterizar o modelo catequético, Passos (2007, p. 28-29) assim o descreve:

A prática catequética faz parte da vida das confissões religiosas quando elas se sustentam na transmissão de seus princípios de fé, de suas doutrinas e dogmas... Nesse contexto, a catequese era levada para dentro das escolas confessionais e públicas, servindo como motivação espiritual, como base teórica e como estratégia metodológica para o ER. Num passado não muito remoto, foi a principal base do ER.

Em relação ao modelo teológico Passos (2007, p. 30) esclarece:

A denominação “Teológico” é adotada porque se trata de uma concepção de ER que busca uma fundamentação para além da confessionalidade estrita, de forma a superar a prática catequética. A justificativa teológica do ER vem contextualizada e respaldada por uma cosmovisão religiosa moderna que supera a visão de cristandade e de expansão proselitista, e busca oferecer um discurso religioso e pedagógico no diálogo com a sociedade e com as diversas confissões religiosas.

Propondo o modelo das Ciências da Religião como ideal para a fundamentação do ensino religioso em contraposição aos modelos anteriores, Passos (2007, p. 31) afirma que:

Este terceiro modelo rompe com os dois anteriores em nome da autonomia epistemológica e pedagógica do ER; autonomia localizada no âmbito da comunidade científica, dos sistemas de ensino e da própria escola. Trata-se do modelo mais ideal, pouco explicitado, embora embutido em muitas propostas mais atuais de fundamentação do ER, como no caso da proposta do Fonaper.

Buscando sintetizar didaticamente alguns aspectos que caracterizam os modelos em suas estruturas e operacionalizações o autor criou um esquema com a finalidade de comparar os modelos no que diz respeito à cosmovisão, contexto político, fonte, método, afinidade, objetivo, responsabilidade e riscos. Seguem abaixo os respectivos esquemas:

MODELO CATEQUÉTICO:

Cosmovisão

Unirreligiosa

Contexto político	Aliança Igreja-Estado
Fonte	Conteúdos doutrinários
Método	Doutrinação
Afinidade	Escola tradicional
Objetivo	Expansão das Igrejas
Responsabilidade	Confissões religiosas
Riscos	Proselitismo e intolerância

MODELO TEOLÓGICO:

Cosmovisão	Plurireligioso
Contexto político	Sociedade secularizada
Fonte	Antropologia, teologia do pluralismo
Método	Indução
Afinidade	Escola Nova
Objetivo	Formação religiosa dos cidadãos
Responsabilidade	Confissões religiosas
Riscos	Catequese disfarçada

MODELO DAS CIÊNCIAS DA RELIGIÃO:

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

A exposição dos modelos em esquemas realmente nos permite melhor visualizá-los, e com isso fazemos as devidas comparações necessárias para um melhor entendimento e direcionamento na indicação do modelo mais adequado para implantação da disciplina do ensino religioso. Comparando os três modelos Passos (2007, p. 33) esclarece que:

Os dois primeiros modelos assumem como pressupostos do ER a dimensão religiosa do ser humano, o primeiro como confissão de fé a ser aprimorada catequeticamente, o segundo como dimensão antropológica a ser aprimorada pela educação religiosa. Não se trata de negar a realidade e a validade desses pressupostos no processo educativo, mesmo dentro da escola; por princípio e método, a educação não dispensa nenhum dado que faça parte da vida individual e social dos educandos, ao contrário, inclui esses mesmos dados em suas atividades pedagógicas. Contudo, o modelo das Ciências da Religião toma como pressuposto do ER a educação do cidadão. O estudo da religião na mesma sequência e intensidade das demais disciplinas visa à educação dos sujeitos para viver responsabilmente em sociedade.

Após estabelecer as relações entre os modelos o autor apresenta os desafios para a implantação da disciplina do ensino religioso no que diz respeito aos aspectos acadêmicos e políticos. Em relação a estes aspectos abre três frentes de ações. Segundo Passos (2007, p. 43),

Esses aspectos, acadêmicos e político, parecem solicitar três frentes de ações que, articuladas entre si, podem ir provocando a criação e implantação de um modelo de ER autônomo epistemológica e curricularmente. Cada uma das frentes atua em esferas distintas em que o ER acontece, a saber: ações de monitoramento das práticas de ER em níveis nacional e internacional; ações de reflexão sobre os fundamentos teóricos do ER, sobretudo na esfera da comunidade acadêmico-científica e ações nas esferas governamentais na busca da normatização do ER.

Para avançarmos em nossa análise é importante dialogarmos com outra pesquisa realizada atualmente no país que desenha o mapa da realidade referente à implantação do ensino religioso nos estados brasileiros. Para compreender os caminhos legais que foram traçados para a regulamentação do ensino religioso nos estados, leis, decretos, portarias, pareceres de conselhos estaduais ou de secretarias de educação, foram analisadas e categorizadas por pesquisadores no Brasil. Traçando um mapa nacional das legislações e regulamentações e procurando classificar sobre o tipo e conteúdo do ensino religioso previstos nos documentos, Diniz (2010, p. 45-46) estrutura e descreve suas categorias, relacionado a elas os respectivos estados, da seguinte forma:

- a) ensino confessional: o objetivo do ensino religioso é a promoção de uma ou mais de uma ou mais confissões religiosas. O ensino religioso é clerical e, de preferência, ministrado por um representante de comunidades religiosas. É o caso de Acre, Bahia, Ceará e Rio de Janeiro:
- b) ensino interconfessional: o objetivo do ensino religioso é a promoção de valores e práticas religiosas em um consenso sobreposto em torno de algumas religiões hegemônicas à sociedade brasileira. É passível de ser ministrado por representantes de comunidades religiosas ou por

professores sem filiação religiosa declarada. É o caso de Alagoas, Amapá, Amazonas, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, Sergipe e Tocantins;

c) ensino de história das religiões: o objetivo do ensino religioso é instruir sobre a história das religiões, assumindo a religião como um fenômeno sociológico das culturas. O ensino religioso é secular, devendo ser ministrado por professores de sociologia, filosofia ou história. É o caso de São Paulo.

A pesquisa ao apresentar a realidade brasileira atual, descreve a diversidade de interpretações feitas à legislação e que se reflete nas legislações estaduais sobre o ensino religioso. Os resultados desta pesquisa são assim descritos por Diniz (2010, p. 53-54):

Os principais resultados da pesquisa indicam que há uma diversidade de interpretações do artigo 33 da LDB, expressa nas regulamentações estaduais sobre o ensino religioso: a) pelo tipo de regulamentação, com preponderância de documentos de autoria dos conselhos estaduais de educação; b) pela diversidade e pouca clareza da modalidade de ensino adotada, havendo espaço para o ensino confessional; c) nos critérios de habilitação e admissão dos professores, havendo uma sobreposição entre conhecimento iniciático e adquirido; d) no delineamento dos conteúdos, em que alguns estados delegam essa responsabilidade a instituições religiosas.

Diante deste quadro, percebemos que a própria LDBEN, na sua redação, permite interpretações que venham acirrar a polaridade entre Estado e Religião, Laicidade e Confessionalidade. Constatamos então, que o desafio constitucional do Ensino Religioso nas escolas públicas, quanto ao seu conteúdo, é reconhecer que a escola não é espaço de proselitismo, cabendo ao Estado o controle das legislações estaduais, do conteúdo e dos critérios para habilitação de professores. Os desafios para Diniz (2010, p. 55) são:

É a própria redação pouco clara da LDB que cria situações diversas na operacionalização do ensino religioso nos estados algumas delas consideradas desafiadoras para a garantia da laicidade. Isso porque, com a ausência de delineamentos claros quanto ao ensino, a escola pode ser utilizada, como espaço para proselitismo religioso. Porém, dada a previsão constitucional do ensino religioso nas escolas públicas, o desafio quanto ao seu conteúdo é reconhecer que a escola não é espaço de proselitismo, cabendo ao Estado o controle de constitucionalidade das legislações estaduais e, em particular, ao Ministério da Educação a determinação do conteúdo a ser ministrado e dos critérios de cadastramento dos professores habilitados. A garantia da justiça religiosa, representada pelo dever do Estado em promover a igualdade e o respeito às tradições sociais brasileiras no campo religioso, não permite a hegemonia de algumas crenças em detrimento de outras.

Estes estudos demonstram que a diversidade de modelos de ensino religioso implantados nos Estados brasileiros dependeu, sobretudo, da interpretação da legislação atual. A Constituição Federal proclama a laicidade do Estado e garante a oferta da disciplina do ensino religioso. Já a LDBEN atual ao legislar sobre a matéria abre espaço para participação de entidades religiosas. Esta realidade traduz interesses antagônicos: de um lado os que defendem o princípio da laicidade, e, de outro, os que defendem os interesses das confissões religiosas. A implantação da disciplina vai se dá sobre esta tensão, que variará como oferta confessional, interconfessional e história da religião.

Torna-se importante, então, dialogarmos com as experiências concretas. Portanto, analisaremos a experiência confessional do Rio de Janeiro relacionando-a com a experiência do Estado do Espírito Santo. Posteriormente, partiremos para análise da experiência do Estado do Espírito Santo, desvelando as influências laicas e confessionais no processo, para posteriormente enfocarmos na análise do Currículo Básico das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, no ensino fundamental e médio comparando-o com o conteúdo desenvolvido na disciplina de ensino religioso. Segue esta análise no próximo capítulo.

3 O LUGAR DO ENSINO DE RELIGIÃO NA ESCOLA PÚBLICA NO JOGO DAS IDEIAS CONFSSIONAIS E LAICAS

Como observamos anteriormente, há no Brasil uma diversidade de experiências no processo de implantação do ensino religioso, fato provocado por uma legislação que permite várias interpretações e abre espaço para participação de entidades civis organizadas em relação à elaboração dos conteúdos.

Neste capítulo, primeiramente buscaremos analisar a experiência confessional do Rio de Janeiro e sua influência no processo de implantação do ensino religioso no Estado do Espírito Santo, demonstrando que a primeira legislação elaborada foi praticamente uma cópia fiel da legislação carioca, evoluindo, posteriormente, para uma legislação interconfessional.

À luz da reflexão sobre a implantação destas duas experiências, partiremos para análise da implantação da disciplina ensino religioso no Estado do Espírito Santo, observando como o discurso confessional e laica se expressam e influenciam no processo.

Em seguida, analisaremos o Currículo Básico das escolas estaduais do Espírito Santo focado nos CBC (Conteúdo Básico Comum) das disciplinas de Ensino Religioso, História, Filosofia e Sociologia, fazendo análise comparativa entre os mesmos e buscando a possibilidade da inclusão do conteúdo do Ensino Religioso ser incorporado pelas disciplinas de História, Filosofia e Sociologia.

Por fim, levantaremos as dificuldades que se estruturaram através do jogo das ideias laicas e confessionais e apontaremos possibilidades de superação do antagonismo histórico com proposição de alteração na legislação.

3.1 A experiência confessional do Rio de Janeiro

A experiência de implantação da disciplina de ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro tornou-se um acontecimento marcante e fez acender o debate historicamente construído sobre o lugar da religião na sociedade e em especial, o lugar da religião na educação pública brasileira. Foi um momento de intenso debate em torno da possibilidade da implantação da matéria por parte do Estado sem ferir o princípio constitucional da laicidade e respeitando o pluralismo religioso. O debate

girou em torno das posições laicas e confessionais e resultou na elaboração da Lei 3459/2000. Para Giumberlli e Carneiro (2004, p.11),

A experiência atual sobre o ensino religioso nas escolas do Estado do Rio de Janeiro tem como marco a lei 3459, promulgada em 14 de setembro de 2000, pelo então governador Anthony Garotinho. Foi essa lei que regulamentou a implantação do ensino religioso na grade curricular das escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro e que estabeleceu os marcos de uma série de debates posteriores, que trazem à tona muitos aspectos que, de diferentes formas, remetem para uma ampla discussão, que emerge desde a instauração da República, a respeito dos distintos sentidos atribuídos à noção de laicidade do Estado (especificamente, o estatuto da religião na escola), bem como sobre o direito garantido pela constituição brasileira da liberdade religiosa.

Realmente, a elaboração desta legislação foi fruto de um intenso debate entre aqueles que defendiam uma proposta confessional e os que defendiam uma proposta laica no processo de implantação da disciplina de ensino religioso. Conforme a proposta final da lei o ensino religioso deveria ser “disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas, na educação básica, sendo disponível na forma confessional” (RIO DE JANEIRO, 2000).

Segundo Cunha (2008, p.173),

Esta lei estendeu a obrigatoriedade de oferecimento dessa disciplina, nas escolas públicas, para toda a educação básica, e instituiu a modalidade confessional nas escolas estaduais. Seu desdobramento imediato foi o concurso para professores de ensino religioso para o quadro do magistério fluminense.

Todo esse processo foi muito polêmico e até hoje provoca reações diversas em vários seguimentos da sociedade brasileira. Para compreendermos melhor a elaboração desta lei, torna-se necessário analisarmos o seu percurso histórico recente, as posições que se fizeram presentes no mesmo e as consequências que esta legislação acarretou.

Paralelo ao processo histórico da LDBEN no Congresso Nacional, um aspecto importante a ser abordado foi a elaboração de um Plano Básico de Educação Religiosa para a rede estadual, elaborado pela Secretaria da Educação durante o governo de Nilo Batista no ano de 1994, transcrevendo trechos do projeto da LDBEN em tramitação no Congresso Nacional, e, deliberadamente, ocultando outros. O fato é que ao transcrever o trecho da LDBEN que afirma o ensino religioso confessional e ocultar o trecho da mesma lei que propõe o ensino interconfessional, aliado à

questão de não terem acompanhado a evolução da LDB que suprimiu da legislação o caráter confessional e interconfessional, o plano deliberou sobre o ensino religioso confessional desde o ensino fundamental até o ensino de segundo grau. Sobre esta questão Cunha (2008, p. 174) nos afirma que:

Curiosamente, só foi transcrita a letra (a) do artigo, na qual se diz que essa disciplina seria oferecida aos alunos em caráter confessional de acordo com sua opção ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas. A letra (b), que se referia ao caráter interconfessional, resultante do acordo entre as diversas entidades religiosas, foi suprimida.

Entre cópias, cortes e recortes o processo de elaboração do plano indicou o caminho que o Governo do Estado do Rio de Janeiro seguiria na implantação da disciplina: o ensino religioso confessional. E, mesmo tendo declarado preocupação com o pluralismo ético, religioso e espiritual existentes na escola pública, o plano limitou-se à tradição judaico-cristã, excluindo os espíritas, os afrodescendentes, além de outros credos.

O plano foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação em 13/12/1994 tendo sido objeto de reparo do conselheiro Álvaro Narciso de Queiroz Bastos, que sugeriu emenda que facilitasse a prática ecumênica a outros credos religiosos. A conselheira Edialede Salgado do Nascimento votou contrária ao projeto alegando o caráter intolerante e preconceituoso do plano.

O princípio da confessionalidade marca o território onde a legislação da disciplina se desenvolverá, trazendo consigo sempre presente os questionamentos daqueles que são contrários à implantação da disciplina e principalmente daqueles que são contrários à implantação da disciplina confessional por se caracterizar como excludente.

É no desenrolar deste percurso, e após a promulgação da LDBEN/96, que é apresentada a primeira iniciativa legislativa sobre o ensino religioso na rede estadual do Rio de Janeiro. Integrante evangélica da Igreja Maranata, a deputada estadual Andréia Zito (PSDB), então presidente da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, apresentou o projeto de lei nº. 159/99. Descrevendo este projeto afirma Cunha (2008, p. 174-175):

O projeto de lei nº. 159/99 previa que o ensino religioso seria ministrado nas escolas públicas em uma hora semanal, no máximo, conforme as

preferências dos alunos ou de seus responsáveis, verificadas pela Secretaria por ocasião das matrículas. Essas preferências poderiam ser confessionais ou pluriconfessionais. No primeiro caso, o ensino religioso estaria a cargo de ministros de cada confissão religiosa, credenciados pelos órgãos competentes (sem especificação), bacharéis em Educação Religiosa e bacharéis em Teologia. No segundo caso, o programa seria elaborado pelas entidades religiosas ecumênicas. A despeito do atribuído a tais entidades, a palavra final seria da Secretaria Estadual da Educação a quem caberia verificar a existência de incompatibilidades com a legislação vigente, no que tange aos direitos fundamentais do cidadão.

Contrariamente a LDBEN e a Constituição Estadual que previam uma aula semanal e somente para o ensino fundamental, durante a tramitação do projeto Andréia Zito, o deputado católico Carlos Dias propôs várias emendas ampliando para outro nível de ensino e outras modalidades. A disciplina seria confessional, conforme a preferência do aluno, e teria a carga horária ampliada para duas horas semanais. O Poder Executivo autorizou abrir concurso público para professores de ensino religioso indicando preferência que os docentes para esse fim fossem dos quadros do magistério público estadual e tivessem credencial da autoridade religiosa.

As emendas ao projeto foram aprovadas na Comissão de Educação, Cultura e Desporto com apenas um voto contrário do deputado Chico Alencar que questionou sobre as alterações que entravam em contradição com a LDBEN e a Constituição Estadual, devendo permanecer somente no ensino fundamental e com uma hora semanal. Após um plenário turbulento o projeto de lei n. 159/99 foi apreciado, mas não chegou à votação, foi retirado de pauta em dezembro de 1999 e arquivado em setembro de 2000.

Este projeto como também o do deputado Paulo Albenaz, que incluiu no ensino religioso o estudo dos livros da Bíblia, foram englobados por outro projeto de lei mais amplo, que passou a vigorar mais tarde como lei n. 3459 de setembro de 2000, de iniciativa do deputado Carlos Dias. O projeto foi sancionado pelo Governador Antony Garotinho através de uma inédita aliança entre as expressões políticas de ambas as confissões.

Durante o desenvolvimento do processo político-legislativo, várias emendas foram apresentadas como tentativas de dar novos rumos a nova legislação do ensino religioso. Entre as emendas apresentadas destacam-se as dos deputados evangélicos Laprovita Vieira e Pastor José Divino propondo alterar as referências do

conteúdo e credenciamento às autoridades religiosas e do deputado Carlos Minc. Segundo Cunha (2008, p. 176),

O deputado Carlos Minc (PT) apresentou várias emendas, que procuravam aliviar o tom confessionalista do projeto Carlos Dias. Essas emendas transferiam a remuneração dos professores dessa disciplina para as instituições religiosas; atribuíam ao Conselho Estadual de Educação a definição dos conteúdos curriculares, ouvidas as entidades religiosas; passavam para Secretaria Estadual de Educação a competência para regulamentar os procedimentos para a definição dos conteúdos e o estabelecimento de normas para a habilitação e a admissão dos professores; suprimindo o concurso público para professor de ensino religioso; restringiam ao ensino fundamental sua oferta; e suprimiam o caráter confessional dessa disciplina.

Os questionamentos levantados por Laprovita Vieira argumentando que lugar da religião é na família e no templo, e não na escola, e de Carlos Minc que levantará a bandeira do Estado Laico, propondo projeto alternativo considerando direcionamentos adequados à legislação federal e compatível com o princípio da laicidade, entre outros, não tiveram êxito e a lei n. 3459 foi sancionada pelo Governador Anthony Garotinho em 14 de setembro de 2000.

O impressionante foi que o processo foi tão desgastante e complicado que os grupos laicistas já não lutavam mais pela retirada do ensino religioso como muitos pretendiam, mas pelo menos por um ensino religioso interconfessional, fato que não aconteceu sendo implantado o ensino religioso confessional. Oposições, polêmicas e ações na justiça vão se intensificar durante o processo de implantação da disciplina de ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro, mostrando que os que foram derrotados não se calarão e continuarão a luta.

Seguindo o direcionamento confessional, um dos aspectos do processo que provocou grandes reações foi a realização do concurso público para a disciplina de ensino religioso. Sobre esta questão, Giumberlli e Carneiro (2004, p. 14) esclarecem que:

Segundo a lógica confessional, o concurso previu 500 vagas, divididas segundo o credo dos professores: 342 postos católicos, 132 postos evangélicos e 26 postos para os demais credos. O edital estipulava que em caso de o funcionário “perder a fé e tornar-se agnóstico ou ateu, ou perder o seu credenciamento”, não poderia ser mantido como professor de ensino religioso. Exigiu-se dos candidatos formação universitária, com título de licenciatura plena, além do credenciamento pela respectiva autoridade religiosa.

Realmente, os direcionamentos dados a este primeiro concurso público de Ensino Religioso no Rio de Janeiro, abriram espaços para muitos questionamentos. É de nos causar grande estranheza a excepcionalidade dada a disciplina levando o candidato além de ser aprovado no concurso público, ter que ser atestado e indicado por liderança de uma comunidade religiosa. Mas conforme Cunha (2008, p. 179),

[...] o dispositivo que provocou maior polêmica foi o que reconhecia ter a autoridade religiosa (uma instituição privada, portanto) o direito de cancelar em qualquer tempo, o credenciamento concedido, se um professor mudasse de confissão religiosa, se tornasse agnóstico ou ateu, ou apresentasse motivos que o impedissem moralmente de exercer tal magistério (um critério subjetivo, portanto). Descredenciado, ele perderia o cargo público que havia conquistado no concurso.

Esta situação particular da disciplina de ensino religioso não se assemelha a nenhuma outra disciplina. Logo era de se esperar que reações e contestações a esta realidade viessem aflorar. Conforme Diniz (2010, p. 27),

Alguns dos artigos da legislação do estado do Rio de Janeiro são contestados pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), é que houve uma ameaça à laicidade no desenho do concurso. Ao determinar que o conteúdo do ensino seria confessional, o Estado estaria subvencionando as religiões para ações de proselitismo e privilegiando as idéias de somente algumas confissões religiosas.

Muitas dessas reações não alcançaram êxito, ficando pelo caminho, principalmente, as do âmbito legislativo. Permanecem ainda no âmbito da justiça outras ações, aguardando respostas. Mas a realidade carioca estruturou no campo educacional a configuração confessional, saindo-se fortalecida com a implantação do concurso público. Como vimos, a derrota dos laicistas foi tão grande que abriram mão de lutar por uma educação laica e fizeram o debate por uma proposta interconfessional em detrimento da confessional. O pior foi o fato de que a proposta carioca viria influenciar outras experiências no panorama brasileiro, como percebemos em relação ao início da implantação da disciplina no Estado do Espírito Santo como veremos a seguir.

3.2 A experiência do Estado do Espírito Santo

A implantação da disciplina de ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro, após a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional realmente tornou-se um marco no processo de implantação da disciplina em todo país, chegando a criar muitas reações contrárias, como, também, influenciar outros Estados

O percurso histórico de organização deste componente curricular na rede estadual do Espírito Santo, na sua origem, logo após a LDBEN, demonstra claramente como esta influência se refletiu no processo capixaba. A Assembleia Legislativa ao legislar sobre a matéria promulgou a Lei 7193/02, que na prática reproduzia a legislação carioca, modificando apenas o nome do Estado. Sobre este fato Junqueira (2007, p. 100) esclarece:

A Assembléia Legislativa do Espírito Santo promulgou, no dia 25 de junho de 2002, a Lei 7193, que em seu todo praticamente repete a Lei 3459, de 14 de setembro de 2000, do Rio de Janeiro. As únicas modificações introduzidas no texto da Lei do Espírito Santo são as pertinentes às mudanças do nome do Estado.

Outros três Estados Brasileiros, como vimos anteriormente, também seguem a orientação confessional: os Estados do Acre, Bahia e Ceará. A grande maioria dos demais Estados são interconfessionais, com exceção da experiência de São Paulo que trabalha com a disciplina História das Religiões.

A realidade capixaba atualmente trabalha na lógica interconfessional, tendo superado, em teoria, a prática confessional. Para desvelarmos este processo que se dá no jogo confessionalidade versus laicidade, dialogaremos com a legislação, resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) e demais princípios normativos e orientadores da prática do ensino religioso no Estado, principalmente com os CBC de Ensino Religioso, História, Filosofia e Sociologia, na tentativa de compreendermos os limites desta prática disciplinar e novas possibilidades de tratarmos a Religião no contexto escolar.

3.2.1 Análise dos princípios normativos que orientam a implantação da disciplina na rede estadual do Espírito Santo

A observação inicial a ser feita é percebermos como se deu a passagem da experiência confessional para a interconfessional nas expressões normativas da implantação da disciplina no Estado do Espírito Santo, a partir da nova LDBEN.

A primeira legislação a ser analisada será a Lei n. 7193 de 25 de junho de 2002, que dispõe sobre o Ensino Religioso confessional nas escolas da rede pública do Estado do Espírito Santo, que é cópia integral da lei 3459, de 14 de setembro de 2000, que dispõe sobre o Ensino Religioso confessional da Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro.

Apesar de já ter como referência a legislação nacional, a legislação estadual capixaba, a exemplo da experiência carioca, implantou a legislação confessional. A Lei nº. 7193/2002, afirma em seu artigo primeiro:

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão, e constitui disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas, na educação básica, sendo disponível na forma confessional, de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis ou pelos próprios alunos, a partir de 16 (dezesesseis) anos, inclusive, assegurando o respeito à diversidade cultural e religiosa do Espírito Santo, vedadas qualquer forma de proselitismo.

O impressionante é que, mesmo depois de tantos debates sobre a experiência carioca, o Estado do Espírito Santo praticamente copiasse a legislação do Rio de Janeiro, reeditando a disponibilidade da disciplina na forma confessional.

Percebemos no processo, então, uma falta de originalidade. Falta em todos os sentidos, inclusive falta de domínio da matéria quando se produz uma cópia fiel da legislação do Rio de Janeiro modificando apenas o nome do Estado e não produzindo sequer o debate que lá se deu, na perspectiva de não cometer os mesmos erros que lá foram cometidos, que acabaram provocando reações de descontentamento que geraram ações no legislativo e no judiciário.

A experiência capixaba se fez como um claro exemplo de como a legitimidade do campo legislativo antecedeu a legitimidade do campo epistemológico demonstrando uma nítida inversão do que ocorre no processo de estabelecimento de uma área de conhecimento. Segundo Passos (2010, p. 110),

O ER, por sua história e por seu estado atual, constitui um caso emblemático de legitimidade política, em franco detrimento da legitimidade epistemológica, o que resulta de acordos estabelecidos entre o Estado e as Igrejas. O caminho da institucionalização epistemológica de uma disciplina científica, não obstante seu jogo político intrínseco pressupõe a sua estrutura curricular, o que no ER se verifica de um modo quase invertido: uma disciplina curricularmente legalizada sem uma base epistemológica previamente estabelecida que lhe garanta o status de ciências legítimas nos âmbitos da comunidade científica e das legislações oficiais.

Percebemos desta forma a ausência do debate no campo acadêmico provocado pelos reflexos da separação entre os laicos e os confessionais. De um lado a comunidade acadêmica deixando de lado as questões religiosas em nome da laicidade da educação. Do outro lado, as comunidades confessionais buscando ocupar seu espaço na educação pública.

O estabelecimento de uma área de conhecimento que se dá no movimento entre o consenso epistemológico e o consenso político, no caso do Ensino Religioso, não tem ocorrido a ponto de fundamentar e legislar a prática da disciplina. De acordo com Passos (2010, p. 113),

Nessa conjuntura, não interessa nem às Igrejas nem ao Estado estabelecer parâmetros teóricos e metodológicos sobre a questão. Para as Igrejas, basta reproduzir sua doutrina e, na melhor das hipóteses, sua teologia em programas de ensino, inseridos nas escolas. Para o Estado, configuraria ingerência na coisa eclesial e de foro íntimo qualquer intento regulador. Portanto, a discussão sobre a epistemologia do ER constitui, de fato, um assunto que não interessa em princípio, nem ao Estado nem às Igrejas, sendo para ambos uma questão politicamente inconveniente.

A realidade capixaba se construiu dentro deste processo, onde o princípio do direito do cidadão crente receber a educação religiosa no âmbito escolar foi garantido pelo Estado sob preceitos confessionais sem a efetiva participação da comunidade acadêmico-científica.

Apesar do claro conflito da lei capixaba com a nova LDBEN, não foi encontrado nenhum texto legal que a revogasse, tendo vigorado até a entrada em vigor da resolução nº. 1900/2009. Antes de analisarmos esta resolução analisaremos o decreto que instituiu o Conselho de Ensino Religioso do Estado do Espírito Santo – CONERES.

Entre o período da legislação de 2002 e a resolução 1900/2009 do Conselho Estadual de Educação, nos deparamos com dois decretos publicados no diário oficial em 27/09/2006: os decretos de números 1735-R e 1736-R. O primeiro dispõe

sobre o reconhecimento e credencialmente do Conselho de Ensino Religioso do Estado do Espírito Santo – CONERES como entidade civil representativa para o ER no Estado do Espírito Santo. O segundo, dispõe sobre a oferta do ER nas escolas estaduais de ensino fundamental do Estado do Espírito Santo.

Assim, o governo do Estado do Espírito Santo em conformidade com o governo federal dispôs sobre o reconhecimento e credenciamento do CONERES como entidade civil representativa para o ensino religioso no Estado do Espírito Santo. Através do Decreto 1735-R em seu artigo segundo assim define:

O CONERES se destina às atividades de elaboração de programas curriculares e de credenciamentos de professores para o ensino religioso de caráter interconfessional do ensino fundamental nas escolas da rede pública estadual do Espírito Santo.

Para compreendermos melhor as finalidades do CONERES e entendermos a estreita relação entre a entidade e o governo, seria importante observarmos alguns aspectos do seu Estatuto. Vejamos algumas finalidades importantes declaradas no artigo segundo do CONERES:

- a) congregar as denominações religiosas interessadas, com o objetivo específico de constituírem-se em entidade civil, para os fins previsto no parágrafo segundo do 13 artigo 33 da Lei número 9394, de 20 de dezembro de 1996, com a nova redação dada pela Lei 9475, de 22 de julho de 1997;
- b) articular a ação conjunta de todas as denominações religiosas associadas, com o objetivo de somar forças na busca de meios e condições que assegurem a tutela do direito à liberdade de consciência e confissão religiosa, o respeito à diversidade cultural e do direito ao ensino religioso como parte integrante da formação básica do cidadão;
- c) colaborar com as competentes autoridades na regulamentação dos processos para definição da formulação e execução dos conteúdos básicos de ensino religioso, urgindo o cumprimento dos mesmos;
- d) supervisionar e orientar a Secretaria Estadual e as Secretarias Municipais de Educação na formação de profissionais para o ensino religioso.

Em relação ao CONERES nos chama a atenção o fato do conselho ter como atividade a elaboração de programas curriculares e de credenciamento e formação de professores, além de fixar os princípios norteadores do ensino religioso, como ficou claro no decreto do governo e no estatuto da entidade, reproduzindo no Estado, em parte, o que fez o FONAPER em âmbito nacional.

Assim percebemos tanto em nível nacional quanto em nível estadual o fato excepcional em que o Estado coloca a disciplina ensino religioso, delegando a

entidade civil a finalidade de elaboração de programas curriculares, credenciamento e formação de professores e fixar princípios norteadores da disciplina na rede pública. Nada contra a participação da entidade civil no processo. O problema está no fato do governo ausentar-se de sua função abrindo mão de sua responsabilidade em nome de uma entidade civil, criando um caso de excepcionalidade em relação à matéria.

Já em relação ao Decreto nº 1736–R, define a carga horária em uma aula semanal destinada ao Ensino Religioso, declara o caráter não retentivo do sistema de avaliação e o papel do CONERES, como os requisitos necessários para o exercício da docência do Ensino Religioso.

Após os decretos publicados pelo governo estadual, o dispositivo legal que passou a orientar a organização do ensino religioso na rede pública foi a resolução do Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo – CEE/ES número 1.900/2009, que dispõe sobre a oferta da disciplina de ensino religioso no ensino fundamental das escolas públicas do Estado do Espírito Santo. Esta resolução foi encaminhada de acordo com parecer CEE/ES número 2.197/2009, aprovada na sessão plenária do dia 18-12-2008.

A análise deste parecer, além de propor a referida resolução, fez uma análise retrospectiva das leis do Ensino Religioso, até os dias atuais, levantando algumas discussões sobre o tema, baseado no seminário sobre o tema “Ensino Religioso e Direito à Educação no Brasil”, por iniciativa da ONG Ação Educativa, indicando um dos painéis que tinha como tema “Estado Laico e o Direito ao Ensino Religioso”, que abordou questões de relevância para o desenvolvimento do nosso trabalho, e que trataremos mais à frente.

Logo em seguida faz um relato histórico do Ensino Religioso no Estado do Espírito Santo, contextualizando a criação do CONERES e apresentando a situação da disciplina nas escolas estaduais nos anos de 2007 e 2008, chegando ao seguinte diagnóstico:

- a) o artigo 33 da Lei 9394/1996 não está sendo cumprida integralmente no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo;
- b) a Constituição Estadual inclui o Ensino Médio na obrigatoriedade da oferta do Ensino Religioso, mas o Sistema Estadual de Ensino não cumpre a exigência;
- c) a falta de professores habilitados para a disciplina está demonstrada nos dados apresentados dos anos de 2007 e 2008;

d) a definição de conteúdos a serem ministrados na disciplina não é um problema para a oferta, uma vez que os Parâmetros Curriculares Nacionais elaboradas pelo FONAPER parece-nos representar a opinião tanto das diferentes religiões que o compõe, quanto de pessoas interessadas e envolvidas com o Ensino Religioso, assim como do espírito do próprio artigo 33 da LDBEN que é a oferta da disciplina de modo interconfessional, com um ensino que atenda à sociedade pluralista dos dias atuais. Além disso, a assessoria do CONERES, pelo que verificamos, está sempre presente quando solicitada e, muitas vezes até por iniciativa própria (CEE/ES PARECER 2197/2009)

Após o diagnóstico exposto pela comissão, além de elaborar a proposta de resolução 1900/2009, visando ao pleno atendimento do artigo 33 da LDBEN, fez as seguintes proposições:

- a) a conscientização de todas as superintendências Regionais de Educação do texto legal sobre o Ensino Religioso e, conseqüentemente, dos dirigentes, corpo docente e técnico pedagógico de todas as escolas que ministram o Ensino Fundamental, implicado na obrigatoriedade da sua oferta por todas elas, sem exceção;
- b) a inclusão da disciplina no Projeto Pedagógico de todas as escolas, tornando-se como base os Parâmetros Curriculares Nacionais e o debate com toda a comunidade escolar, aí incluindo-se professores, equipe técnico-pedagógico, funcionários, alunos e a comunidade, em que a escola está inserida;
- c) ministração de curso de formação específica em Ensino Religioso, em caráter emergencial, elaborado por Comissão designada para esse fim, com a assessoria do CONERES, com carga horária mínima de 180 horas, destinada aos docentes da rede pública estadual que tenham interesse em ministrar Ensino Religioso, e outros professores, com licenciatura plena, ou formadas em curso de nível médio modalidade normal que possam ser contratados temporariamente, em caso de necessidade;
- d) sem caráter emergencial, oferta de curso de pós-graduação lato sensu em Ensino Religioso, elaborado com assessoria do CONERES, aprovado pelo CEE/ES número 1 de 08/06/07;
- e) revogação da Lei número 7193, de 25/06/02, segundo projeto anexo a este Parecer;
- f) adequação do artigo 175 da Constituição Estadual à Lei 9394/96 – LDBEN;
- g) revogação do artigo 6 do Decreto número 1736-R, de 26/09/06, passando o assunto a ser regulamentado pela Resolução anexa a este Parecer;
- h) sugestão ao Conselho de Ensino Religioso do Estado do Espírito Santo – CONERES de alteração do artigo 4 do seu Estatuto, admitindo entre seus associados professores e outras pessoas interessados em Ensino Religioso.

Após o diagnóstico e a formulação das devidas proposições relatadas no referido Parecer, seguiu a elaboração da Resolução do CEE/ES 1900/2009 que dispõe sobre a oferta do Ensino Religioso na Rede Pública do Estado do Espírito Santo. Em seu artigo segundo declara:

A disciplina Ensino Religioso, como conhecimento humano preservado desde os primórdios da humanidade, visa subsidiar o aluno para a compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizados por todas as tradições religiosas (CEE/ES).

Em conformidade com a legislação nacional e corrigindo algumas distorções da Lei 7193/02, resolve que a disciplina de Ensino Religioso será de matrícula facultativa para o aluno e obrigatória em todas as modalidades de Ensino Fundamental e será ofertada nos horários normais de aula. A disciplina terá uma hora semanal em todas as séries e o aluno, ou seu representante legal, caso o aluno seja menor, fará opção pela disciplina ou por outra atividade a ser oferecida pela escola.

Outro ponto importante da Resolução trata da questão de que a carga horária da disciplina não será computada para a integralização da carga horária mínima anual e que a avaliação será descritiva e o resultado não será considerada para fins de aprovação ou retenção do aluno.

Determina a Secretaria Estadual de Educação (SEDU), com assessoria do CONERES, como responsáveis pela elaboração dos Princípios Norteadores da disciplina do Ensino Religioso para as escolas públicas, com indicação de conteúdos programáticos da disciplina, além de indicar a inclusão da disciplina nos projetos pedagógicos das escolas, definindo os conteúdos, metodologias de ensino e recursos, de acordo com as peculiaridades da sua clientela e da comunidade em que estão inseridas.

Também com a participação do CONERES, a Secretaria de Educação promoverá, em caráter emergencial, propõe curso de formação específica em Ensino Religioso, com carga horária mínima de 180 horas destinada a professores da rede pública, com licenciatura em qualquer área do conhecimento ou habilitado em curso de nível médio, modalidade normal, requisito básico, também, para a docência da disciplina na rede pública estadual. Propõe ainda para os professores com formação em nível superior oferta de curso de pós-graduação *lato sensu* em Ensino Religioso.

Diante da exposição da evolução da legislação sobre a implantação da disciplina de Ensino Religioso na rede pública estadual do Espírito Santo, percebemos avanços como a passagem da legislação confessional para uma legislação em conformidade com a nova LDBEN. Mas verificamos, também, que muitas dificuldades ainda permanecem presentes no processo de implantação da

disciplina, pois a legislação nacional apresenta brechas e falhas que permitirão diversas interpretações. Estas questões serão reeditadas na legislação capixaba.

A primeira dificuldade apresentada tem origem no fato da disciplina ser apresentada em caráter de excepcionalidade ao ser comparado com as demais disciplinas. Para Domingos (2009, p, 60),

Ao contrário das demais disciplinas que são previstas em lei específica (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96), o Ensino Religioso é matéria constitucional (art. 210 parágrafo 1 da Constituição Federal). Essa especificidade, ao invés de beneficiar a disciplina, deixa-a a margem de uma discussão mais completa que ocorrerá quando da elaboração dos PCNs.

Ai reside a origem do problema, onde a legitimidade política precede a legitimidade acadêmica. A disciplina foi constituída legalmente sem ter sido constituída epistemologicamente. Há aqui a marca da questão da confessionalidade e da laicidade latente na materialização da legislação. Os grupos religiosos procuram ocupar espaços garantindo o seu lugar na educação pública e os grupos laicos insistem em negar a religião o seu valor epistemológico e o seu lugar na academia e na escola.

O problema realmente se constitui nos pilares dos dispositivos legais, pois na sua origem a Constituição Brasileira consagra dois princípios que acabam fortalecendo a polaridade Estado e Religião contribuindo para o acirramento das posições confessionais e laicas. Através de uma Petição de Ação Direta de Inconstitucionalidade em 2010, a Procuradora da República Débora Macedo Duprat de Brito Pereira, destaca:

A Constituição da República consagra, a um só tempo, o princípio da Laicidade do Estado (art. 19, I) e a previsão de que “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (art. 210, parágrafo 1) (BRASIL, 1988).

A expressão na Carta dos dois princípios constitucionais, mais o fato de a legitimidade política anteceder a legitimidade epistemológica e o caráter excepcional em que a disciplina se apresenta, acirraram ainda mais a divergência entre os dois grupos e apontaram para o grande desafio que é de se trabalhar o ensino de Religião em um Estado Laico.

Nesse processo, percebemos contradições nos dois lados: em nome da laicidade costuma-se negar o valor e a importância da Religião e,

consequentemente, o conhecimento e o ensino de Religião nas escolas públicas; por outro lado, a partir de uma leitura da legislação, verificamos a prática do ensino confessional e interconfessional que acabam desenvolvendo princípios e valores que promovam uma confissão ou princípios e valores partilhados pela maioria, causando prejuízos às outras. Nestes termos, não está sendo fácil garantir o princípio de unidade Constitucional. Diante deste dilema Débora Duprat (2010, p. 2-3) afirma que:

[...] não é viável a adoção de uma perspectiva que, em nome da laicidade do Estado, negue qualquer possibilidade de ensino de Religião nas escolas públicas. Mas tampouco se admite que, a partir de uma leitura unilateral do art. 210 parágrafo 1, da Carta, se transforme a escola pública em espaço de catequese e proselitismo religioso, católica ou de qualquer outra confissão. A escola pública não é lugar para o ensino confessional e também para o interconfessional ou ecumênico, pois este, ainda que não voltado à promoção de uma confissão específica, tem por propósito inculcar nos alunos princípios e valores religiosos partilhados pela maioria, com prejuízo das visões ateístas, agnósticas, ou de religiões com menor poder na esfera sócio-política.

Superar esta polaridade é o grande desafio a ser enfrentado: como trabalhar a Religião no contexto da escola pública sem ferir o princípio da laicidade do Estado? O fato é que com a nova LDBEN não se conseguiu superar esta polaridade, pelo contrário, aumentou a tensão, como já vimos anteriormente, ao definir os sistemas de ensinos como responsáveis pelos conteúdos e pela habilitação dos professores e mantendo o vínculo com as confissões religiosas no que diz respeito ao diálogo com entidades civis para a definição dos conteúdos e forma de habilitação de professores abrindo a possibilidade de interpretações diversas.

Outro problema que a Nova LDBEN apresenta é o caráter facultativo da disciplina. Ora, facultativo significa que o aluno terá o direito de escolher fazer ou não a disciplina e que se escolher não fazê-la, terá que ter outra atividade no lugar como opção. Assim a escola terá que ter dois professores diferentes para poder contemplar uma disciplina, fato que encarecerá ainda mais o processo de implantação da disciplina.

Este aspecto nos chama atenção, pois a disciplina que é contemplada como área de conhecimento, que compõe a base nacional comum, por ser um conhecimento importante e necessário, presentes em todas as civilizações e culturas e de grande expressão social pode correr o risco de fracassar caso os

alunos digam não à disciplina. O fato de depender da escolha do aluno traz novamente a questão latente da confessionalidade e da laicidade. Buscando agradar os dois lados da polêmica, a Lei atende a ambos deslocando o foco para a opção do aluno, tornando um conhecimento necessário, com a possibilidade de ser descartável pelo aluno. É realmente uma grande contradição obrigar a escola a ofertar a disciplina e desobrigar o aluno a frequentá-la, provocando também o fato da disciplina se ministrado fora das 800 horas anuais necessárias, pois se o aluno não a cumprir não contemplará as horas necessárias.

Como vimos anteriormente a Legislação Estadual procurou ajustar-se à Legislação Nacional, logo, reproduzindo no âmbito estadual estas contradições. Uma delas diz respeito à criação do CONERES, enquanto entidade civil que participará ativamente do processo de implantação da disciplina no Estado. A disciplina tem que ter o mesmo tratamento das demais. Nesta lógica não deveria ser submetida a nenhuma entidade civil.

Seguindo esta orientação, a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU) elaborará em seu Novo Currículo Básico da Escola Estadual o Conteúdo Básico Comum (CBC) de Ensino Religioso a partir dos eixos e conteúdos propostos pelo Fonaper (Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso), já que o MEC negou-se a assumir esta função.

Diante deste quadro, nos perguntamos se outro caminho é possível para o ensino de Religião na Escola Pública. Um caminho que supere as contradições apresentadas no processo de implantação da disciplina de Ensino Religioso. Neste processo nos perguntamos também se o conteúdo de Religião não já está sendo contemplado pelos conteúdos de História, Filosofia e Sociologia nos Ensino Fundamental e Médio? Se estas disciplinas trabalham em parte, mas não satisfatoriamente, será que não poderiam ser trabalhadas de forma a contemplar os conteúdos através de alterações nas organizações dos conteúdos e na formação do professor?

A criação desta nova disciplina, que na prática são duas, pois a escola deverá ofertar outra disciplina para os alunos que optarem por não fazer o ensino religioso, segue a lógica da fragmentação do conhecimento, fato que é questionável por trazer prejuízos para o aluno, tornando invisíveis os problemas essenciais, os conjuntos complexos e as interações entre as partes e o todo. Para Morin (2002, p. 13),

Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários.

A questão da fragmentação do saber trouxe sua contribuição no desenvolvimento disciplinares das ciências, mas, por outro lado, trouxe também inconvenientes, pois produziu conhecimento, mas também produziu ignorâncias que levam a uma atrofia da mente e um ensino que isola, separa dissocia em vez de reunir e integrar. Segundo Morin (2002, p. 16),

Devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, o efeito cada vez mais grave da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada.

Em relação ao processo escolar a criação de novas disciplinas tem provocado um enxerto no currículo escolar. Cada vez mais disciplinas que são trabalhadas superficialmente de forma desligadas umas das outras, fruto da fragmentação do saber. O Congresso Nacional analisa vários projetos de criação de novas disciplinas para ser desenvolvido no Ensino Fundamental e Médio das Escolas Públicas, fato que vem reforçar esta tendência.

A disciplina de Ensino Religioso pode ser colocada como uma das que se enquadra neste processo. O ensino de Religião já tem sido trabalhado dentro das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia de modo a atingir o objetivo da disciplina, mesmo que parcialmente, que é de “Promover a compreensão, interpretação e (re) significação da religiosidade e do fenômeno religioso em suas diferentes manifestações, linguagens e paisagens religiosas presentes nas culturas e nas sociedades” (ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 100).

Acreditamos que as questões levantadas anteriormente que envolvem a legislação da matéria a nível nacional e que foram reproduzidas a nível estadual poderiam ser superadas caso o conteúdo da mesma fosse contemplado pelas disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, observando que as mesmas já desenvolvem os conteúdos sobre Religião e não levantam estas dificuldades.

Procuraremos fazer uma análise comparativa dos Conteúdos Básicos Comuns - CBC das disciplinas de Ensino Religioso, História, Filosofia e Sociologia, partindo dos eixos estruturantes do Ensino Religioso proposto pelo Fonaper e

incorporado pela SEDU no Plano de Currículo Básico Escola Estadual, para nos permitir perceber o que cada disciplina desenvolve sobre Religião, evidenciando os conteúdos comuns já desenvolvidos pelas disciplinas e aqueles que são trabalhados pelo Ensino Religioso, mas não são contemplados pela História, Filosofia e Sociologia.

Esta abordagem nos permitirá avaliar a possibilidade do conteúdo de Ensino Religioso ser contemplado nas disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, bem como levantar as dificuldades desta proposta e se a mesma contribuiria para superar as contradições apresentadas no processo de implantação da disciplina na escola pública. Lancemo-nos, pois a esta árdua tarefa, a seguir.

3.3 Análise comparativa dos conteúdos básicos comuns das disciplinas de Ensino Religioso, História, Filosofia e Sociologia a partir do plano Currículo Básico Escola Estadual das escolas públicas do Estado do Espírito Santo

A Secretaria Estadual de Educação do Estado do Espírito Santo - SEDU produziu o Novo Currículo Básico da Educação Básica, onde apresenta os Conteúdos Básicos Comuns (CBC) das disciplinas do Ensino Fundamental e Médio, dos quais analisaremos os conteúdos básicos das disciplinas de Ensino Religioso, História, Filosofia e Sociologia para verificarmos o que do conteúdo de Religião expresso na disciplina Ensino Religioso já é trabalhado pelas três disciplinas, o que seria necessário para que estas trabalhassem a ponto de atender o objetivo da matéria, quais as dificuldades para que isto aconteça e se esta proposta contribuiria para superação das contradições que envolvem a implantação da disciplina de Ensino Religioso na escola pública, principalmente às questões que expressam a polaridade confessionalidade/laicidade.

Iniciaremos pela descrição dos conteúdos de Ensino Religioso expressos no CBC, para depois analisarmos o CBC de História, Filosofia e Sociologia levantando os conteúdos relacionados aos de Religião para, por fim, buscarmos a alternativa de trabalharmos o Ensino de Religião dentro das três disciplinas de forma a atender o objetivo da matéria, apontando um caminho possível para a realização da nobre tarefa de trabalhar o Ensino de Religião sem que fira a Laicidade do Estado e supere as contradições anteriormente citadas.

3.3.1 Descrição do Currículo Básico Comum de Ensino Religioso

Descrever inicialmente o Conteúdo Básico Comum de Ensino Religioso será de fundamental importância, pois nos permitirá fazer as devidas aproximações entre esta disciplina e as disciplinas de História, Filosofia e Sociologia no que diz respeito ao conteúdo de Religião desenvolvido por elas, e buscarmos uma proposta que supere as contradições anteriormente levantadas.

O CBC de Ensino Religioso foi desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo a partir da orientação do Fórum Nacional de Ensino Religioso, já que o MEC negou-se a assumir esta tarefa, delegando aos sistemas de ensino que acabaram se direcionando por este parâmetro. O Governo Estadual através do Currículo Básico Escola Estadual, Volume 03 – Área de Ciências Humanas (2009, p.103) ao tratar da concretização da disciplina destaca que:

O Ensino Religioso na sua articulação destaca alguns aspectos fundamentais para a sua concretização, tais como: as contribuições das áreas afins, como a Antropologia, Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Ciências da Religião e Teologias; a busca permanente do sentido da vida; a superação da fragmentação da experiência e da realidade; o pluralismo religioso; a compreensão do campo simbólico; e a necessidade de evitar o proselitismo. Tendo presente a riqueza e a complexidade do campo religioso, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, para a efetivação dessa área de conhecimento, definiu cinco eixos e os respectivos conteúdos.

Confirma-se, assim, a ausência de um Parâmetro Curricular Nacional que seja oficial, ou seja, produzido pelo MEC como acontece com as demais disciplinas que compõem a base comum, servindo de orientação para todo o território brasileiro. Ficou, então, a cargo do Fonaper a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais onde descreve os cinco eixos do Ensino Religioso e os respectivos conteúdos. Os eixos organizadores do conteúdo segundo o Fonaper (2009, p. 50) são:

Culturas e Tradições Religiosas;
Escrituras Sagradas;
Teologias;
Ritos;
Ethos.

Seguindo a orientação do Fonaper, a SEDU organizou o CBC de Ensino Religioso expresso no Plano Currículo Básico Escola Estadual, descrevendo as suas competências, habilidades e tópicos/conteúdos. A nossa abordagem focará nos eixos e seus respectivos tópicos/conteúdos. Segundo o documento estadual o eixo Culturas e Tradições referem-se aos seguintes conteúdos:

- Filosofia da Tradição Religiosa.
- A idéia do transcendente na vida pessoal, familiar e na sociedade.
- Origem histórica das tradições religiosas, filosóficas e místicas.
- Estrutura hierárquica das religiões.
- As questões de gênero nas religiões.
- Diálogo inter-religioso e a cultura da paz (ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 105).

O segundo eixo descrito no referido documento é o de Teologias e refere-se aos seguintes conteúdos:

- Crença na vida além- morte.
- A valorização da vida nas religiões e filosofias de vida.
- A crença na ancestralidade, reencarnação, ressurreição e nada.
- A busca do sentido de vida nas tradições religiosas e místicas.
- Sentido da vida.
- Diferentes formas de cuidado com a vida. (ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 105).

Textos Sagrados e Tradições Orais é o terceiro eixo citado no documento e assim descreve os conteúdos:

- Textos sagrados e tradições orais e escritos presente nas tradições religiosas.
- Acontecimentos religiosos importantes na história dos povos e que se tornaram tradições.
- Acontecimentos religiosos influenciam a vida das pessoas.
- Histórias da criação do mundo e do homem, segundo algumas tradições religiosas. (ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 106).

O quarto eixo refere-se a Ritos e relaciona os seguintes conteúdos:

- O significado dos ritos e símbolos das tradições religiosas.
- Rituais mais importantes e ou significativos das tradições religiosas.
- Símbolos que identificam as tradições religiosas, filosóficas e místicas.
- Ritos e rituais – os gestos sagrados.
- Espiritualidade – a relação com o sagrado.
- Origem e função dos espaços sagrados.
- Simbologia da arquitetura religiosa.
- Lugares de Peregrinação (ESPÍRITO ANTO, 2009, p. 106).

O quinto e último eixo citado é Ethos e refere-se aos conteúdos descritos abaixo:

- Limites éticos.
- Princípios norteadores do comportamento ético individual.
- Conceito de liberdade.
- Princípios éticos de algumas tradições religiosas.
- Unidade, fé, e vida: coerência e autenticidade entre o que se acredita e o que se vive.
- Conseqüências de suas ações, individuais ou coletivas, em relação aos valores humanos ou à natureza.
- A convivência da diversidade religiosa.
- Regra áurea segundo algumas religiões e filosofias de vida (ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 106).

Os cinco eixos estruturantes e os respectivos conteúdos do Ensino Religioso descritos acima demonstram a seriedade e a profundidade com que o Fonaper e a SEDU trataram a disciplina na ausência de uma orientação oficial. Esta organização dos conteúdos será a referência para compararmos com os conteúdos das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, buscando as devidas aproximações entre os conteúdos e as prováveis distâncias entre os mesmos para podermos buscar e propor um novo caminho para trabalharmos o conteúdo de Religião nas Escolas Públicas. Partiremos então para a análise descritiva dos conteúdos de História, Filosofia e Sociologia.

3.3.2 Análise descritiva do Currículo Básico Comum das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia

Esta etapa do trabalho tem por objetivo após análise do CBC de História, Filosofia e Sociologia para o Ensino Fundamental e Médio, descrever os conteúdos de Religião que são desenvolvidos nestas disciplinas e relacioná-los com o conteúdo de Ensino Religioso para verificarmos o que há de comum entre eles e que mudanças deveriam ocorrer para que estas disciplinas venham a contemplar satisfatoriamente os conteúdos de Religião e se esta mudança nos permitiria superar as contradições que envolvem a implantação da disciplina de Ensino Religioso na rede pública.

Iniciaremos a descrição da análise feita do CBC da disciplina de História que consta no documento Currículo Básico Escola Estadual elaborado pela SEDU. A

estrutura do documento apresenta os conteúdos divididos por séries e nível de ensino (ensino fundamental e médio). A nossa descrição apresentará os conteúdos desta disciplina que se relacionem com o conteúdo de Religião e se aproximem do conteúdo da disciplina Ensino Religioso expresso anteriormente, sem dividi-los por série ou nível de ensino.

A estrutura organizacional dos tópicos/conteúdos do CBC de História do Ensino Fundamental apresenta-se dividido em três itens: tematizando, problematizando e dialogando. Já a descrição do Ensino Médio apresenta a seguinte estrutura: tema, saberes, práticas e sensibilidades. Nos prenderemos, por questões didáticas, à descrição dos conteúdos expressos nos temas e quando for relevante citaremos o conteúdo expresso nos demais itens.

Após analisarmos o CBC de História do Ensino Fundamental e Ensino Médio identificamos e apresentamos os seguintes recortes dos conteúdos:

- Mitos de origem do mundo e do homem: História, mitos e lendas. Diferentes povos do Oriente. Grécia e Roma.
- A importância da Religião.
- Considerar os mitos dos indígenas brasileiros e americanos.
- A Europa Medieval.
- O Oriente.
- O conceito de Estado, religião e poder
- Considerar as relações Ocidente e Oriente.
- A Europa e as navegações: o mundo fica redondo.
- As ordens religiosas e a educação.
- Missões Jesuíticas e indígenas.
- Considerar as diversidades étnico-culturais no tempo.
- Conflitos, revoltas, reformas, invasões e novas idéias.
- O papel da Igreja.
- O império brasileiro continua.
- A república no Espírito Santo.
- O papel da Igreja.
- Mundo das festas.
- Os feriados e datas comemorativas: festas cívicas, religiosas, pagãs e folclóricas.
- As relações do Oriente islâmico com o Ocidente.
- O Ocidente na Antiguidade: Grécia e Roma, as relações com a cultura oriental.
- Judaísmo, Cristianismo e Islamismo.
- O Islã invade a Europa: ciência e cultura.
- Escravos islâmicos no Brasil.
- Imigração de sírios, turcos, libaneses e judeus para o Brasil (e Espírito Santo); diversidades étnicas e culturais entre os islâmicos.
- Pós-Guerra e o redesenho dos países na África e na Ásia; conflitos étnicos e religiosos.
- Gandhi e o ideal pacifista; o poder da paz.
- Israel e Palestina.
- Iraque, Kwait, Afeganistão...: a quem interessa essas guerras?
- O islã visto pelo cinema pela TV

- O islã nos games: O Príncipe da Pérsia.
- O Corão como documento histórico.
- A mulher na visão islâmica e judaica.
- A mulher na mitologia greco-romana.
- A mulher nos grupos indígenas brasileiros.
- Religiões e sexualidade.
- Moda e religião.
- Resistências religiosas (ESPÍRITO SANTO, 2009 - Currículo Básico Escola Estadual, vol. 03 – Área de Ciências Humanas, Ensino fundamental, p. 70-78, e Ensino Médio, p. 85-91).

Antes de compararmos estes conteúdos com o de Ensino Religioso, gostaríamos de fazer algumas considerações. Primeiramente, selecionamos os conteúdos que traziam em seu enunciado o termo Religião e suas variações, e os termos que se referia a alguma religião específica ou a algum termo relacionado ao conteúdo de Ensino Religioso.

Outro ponto importante a ser levantado é que o documento da SEDU não faz referência ao termo Religião nas descrições introdutórias da disciplina, nos objetivos e competências comuns. Geralmente referem-se a valores humanos e as diversidades étnicas, sociais e culturais, à construção de significados sociais, políticos, econômicos e culturais sobre a realidade, ao papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, relacionado-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios e valores que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, e à justiça. Por mais que nos conteúdos inúmeras vezes o termo religião foi citado, nos introdutórios ele ficou implícito nestes outros termos.

Em relação aos conteúdos, percebemos que a Disciplina História desenvolve parcialmente os conteúdos de Religião, comparando, é claro, com o conteúdo de Ensino Religioso, pois sua abordagem é feita dentro dos processos históricos e ao trabalhar as culturas e civilizações desenvolvem o conteúdo de religião integrado a todos os elementos que formam a cultura.

Também nos chamou a atenção o fato de vários conteúdos sobre Religião serem desenvolvidos nos livros de História, mas não serem citados nos programas, como é o caso ao tratar das culturas orientais e abordar o Budismo e outras Religiões, ao abordar as culturas africanas e suas matrizes religiosas, ao tratar a constituição de 1824 e 1889 e não citar o Catolicismo como Religião Oficial, na primeira, e de proclamar-se um país laico na segunda, entre outros.

Esta parece ser uma característica da História que se diferencia da metodologia de Ensino Religioso: trabalha os conteúdos de Religião dentro do desenvolvimento histórico das civilizações e culturas. O que é um fato interessante, pois desenvolve a Religião como expressão das civilizações e culturas e como veremos será importante no processo de superação de algumas contradições.

Outro aspecto importante a ser refletido diz respeito aos professores de História. Quando perguntei a alguns colegas que ministram a disciplina em escolas públicas, foram unânimes em dizerem que a Religião não é um conteúdo bem desenvolvido dentro do programa da área, sendo trabalhada superficialmente como uma expressão das culturas e ligadas aos processos de desenvolvimento histórico, pois não tiveram formação condizente com o propósito de aprofundar o tema, e sempre procuraram trabalhar respeitando os princípios da laicidade da educação pública. Esta questão aponta para uma das possíveis questões que deverão ser enfrentadas e superadas futuramente.

Agora então passemos para análise do CBC de Filosofia e Sociologia e sua respectiva comparação com o conteúdo de Ensino Religioso para buscarmos as devidas aproximações e distâncias entre as disciplinas.

O CBC de Filosofia e Sociologia segue o formato descritivo de competência, habilidades e tópicos/conteúdos divididos por anos. Nossa análise selecionará e descreverá o tópico/conteúdo destas disciplinas que tratam do tema Religião e contextualizará o conteúdo das mesmas nos livros de Filosofia e Sociologia escolhido por uma Escola Estadual de Ensino Médio pertencente à rede pública.

O conteúdo de Religião expresso no CBC de Filosofia está relacionado para ser desenvolvido no Primeiro Ano e está descrito no seguinte tópico/conteúdo:

2. Tópico: Religião

Conceitos:

- Sagrado. Símbolo. Rito. Espiritualidade. Secularização.
- Aplicabilidades: Sincretismo. Fundamentalismo religioso. Religiosidade popular. Novos movimentos religiosos. Religiões indígenas. As religiões afro-brasileiras. As responsadeiras de Vila Valério/ES (ESPÍRITO SANTO, 2009).

Após descrevermos os conteúdos de Religião expressos no CBC de Filosofia, partimos para descrição da matéria em um livro de Filosofia escolhido por uma escola de Ensino Médio da Rede Pública Estadual. A Escola Estadual de Ensino

Médio Arnulpho Mattos escolheu o livro *Iniciação à Filosofia* de Marilena Chauí. O tema Religião é abordado na Unidade VIII – A experiência do sagrado, Capítulo 24 – A religião.

Os temas abordados pela autora no capítulo referido são: A religiosidade. O sagrado. A religião. A religião como narrativa da origem. Ritos. Os objetos simbólicos. Manifestação e revelação. A lei divina. A vida após a morte. O bem e o mal. O pecado. Pecado original. Imanência e transcendência. Críticas à religião.

A primeira observação a ser feita é a respeito do que está proposto no CBC de Filosofia e o que é desenvolvido no livro de Filosofia escolhido pela escola. Há pontos de convergência entre os temas como sagrado, religião, símbolos, ritos, mas também temos conteúdos que são propostos no CBC e que não são desenvolvidos pelo livro, como também temas abordados no livro que não constam no CBC.

É claro que o professor em sala de aula não deve se prender apenas ao que está proposto no livro. Pode e deve ir além, pois o livro didático é um material básico, mas não o único. Uma observação feita por professores da disciplina de Filosofia da escola citada, diz respeito ao fato de desenvolverem um seminário com as turmas em que cada grupo apresenta uma das grandes religiões, além de incluírem no seminário a posição ateísta e agnóstica.

Comparando o conteúdo de Religião da disciplina de Filosofia com o conteúdo de Ensino Religioso percebemos que os temas descritos no CBC de Filosofia, as matérias desenvolvidas pelo livro e a experiência do seminário desenvolvida pelos professores abordam uma parcela significativa do conteúdo de Religião, dando uma grande contribuição no desenvolvimento do conteúdo, mesmo que parcialmente.

Outro aspecto importante é que os professores de Filosofia alegaram tranquilidade e conforto no desenvolvimento do tema, mas chamaram atenção para o fato de sentirem necessidade de aperfeiçoamento na área e de um material específico sobre o tema para poderem desenvolver o trabalho amplamente.

Diante desses fatos percebemos que a disciplina de Filosofia tem identidade com o tema Religião, desenvolve o conteúdo de forma a atender o objetivo proposto pelo ensino religioso e apresenta certa abertura para melhorar o desenvolvimento da matéria, demonstrando ser um caminho interessante para o desenvolvimento de Ensino de Religião na escola pública.

Agora gostaríamos de descrever os conteúdos da disciplina de Sociologia e relacioná-los com o de Ensino Religioso. O CBC de Sociologia apresenta os conteúdos da disciplina divididos por séries expostos na lógica de competências, habilidades e tópicos/conteúdos. Apresentaremos os tópicos/conteúdos de Religião que constam do segundo ano no eixo “Trabalho, Cidadania, Fé, Vida e Sociedade”. Seguem abaixo os conteúdos de Religião propostos pelo CBC de Sociologia:

Religiosidade – saber, crer e acreditar; catolicismo; umbanda e candomblé; religiões indígenas, protestantes e pentecostais; carismáticos; budismo; o islã; como lidar com as religiões dos outros; fundamentalismo e sincretismo (ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 98).

Antes de partirmos para análise comparativa dos conteúdos de Religião da disciplina de Sociologia com os conteúdos de Ensino Religioso, gostaríamos de descrever os conteúdos de Religião apresentados no livro de Sociologia adotado pela Escola Estadual de Ensino Médio “Arnulpho Mattos”. O livro *Tempos Modernos* de Sociologia das autoras organizadoras Helena Bomeny e Bianca Freire - Medeiros destacam no capítulo 14:

- O Brasil ainda é um país Católico?
- Por que a sociologia se interessa pela religião?
- Em que acreditam os brasileiros?
- O que diz o Estado e o que faz a sociedade?
- A polêmica sobre a pluralidade religiosa brasileira.

Ao compararmos os Conteúdos propostos no CBC de Sociologia com os do livro adotado pela escola estadual percebemos que o primeiro parte da religiosidade para depois especificar as religiões e o relacionamento inter-religioso, e o segundo desenvolve o conteúdo de Religião a partir da análise da sociedade brasileira para depois desenvolver a questão da pluralidade religiosa brasileira.

Comparando os conteúdos da disciplina de Sociologia com os de Ensino Religioso percebemos claramente que a abordagem sociológica é feita a partir da análise do fenômeno religioso enquanto expressão da sociedade, não se prendendo tanto ao detalhamento do fenômeno quanto aos impactos e relações sociais apresentados pelo processo religioso.

A Sociologia dá uma contribuição muito importante na abordagem da Religião, pois faz uma interpretação da mesma a partir da leitura da sociedade

brasileira, analisando a diversidade religiosa e suas implicações. Para tanto, trabalha com dados estatísticos e isentos de qualquer proselitismo oferecendo um olhar importante na leitura do fenômeno religioso.

Este saber apresentado no Ensino Médio não tem caráter de aprofundar o conhecimento sobre o fenômeno religioso, como o faz o CBC de Ensino Religioso. Mas, como vimos, dá uma importante e complementar contribuição para o desenvolvimento do conteúdo de Religião somando-se à contribuição de História e Filosofia.

A partir de agora ousamos avaliar a possibilidade de trabalhar os conteúdos de Ensino Religioso dentro das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia levantando as mudanças necessárias e as dificuldades para realização desse objetivo, buscando um caminho para superar a polaridade laicidade/confessionalidade que envolve a implantação da disciplina na escola pública.

3.3.3 Reflexões sobre o lugar do Ensino de Religião na escola pública

O lugar do Ensino de Religião na educação pública brasileira foi definido, como vimos, pelo artigo 210 da Constituição Federal de 1988, e pela LDBEN de 1996, Artigo 33, modificado pela Lei 9475/97, ofertando de forma optativa a disciplina de Ensino Religioso.

A oferta da disciplina provocou reações polêmicas e acendeu o debate acadêmico e intelectual focado na questão da legitimidade da oferta da disciplina de Ensino Religioso. O percurso foi marcado pela disputa de campo político entre as comunidades religiosas, principalmente na figura da Igreja Católica, e os grupos defensores da laicidade da educação pública.

Este quadro refere-se ao momento histórico onde foi feita a passagem do Brasil Império para o Brasil República, onde era proclamado o Catolicismo como Religião oficial e passou-se a proclamar o Brasil um país Laico com a retirada da disciplina de Ensino Religioso da Rede Pública. Desde então, identidades culturais foram se cristalizando em torno da temática e construindo campos políticos antagônicos, onde um grupo defende a permanência e o outro a retirada da disciplina.

Estes campos políticos produziram identidades culturais que mesmo sofrendo mudanças durante a história sempre marcaram o processo de implantação da disciplina. A legislação atual foi marcada por uma intensa disputa pelos dois lados motivados por intensos debates acirrados pelo sentido de pertencimento dos grupos a identidades culturais que para Hall (2006, p. 8) são “[...] aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso 'pertencimento' a culturas étnicas, raciais, lingüísticas, religiosas e acima de tudo, nacionais”.

A implantação da disciplina apresentou algumas contradições que acabaram por aumentar a polêmica. O fato de a Constituição Federal proclamar ao mesmo tempo o princípio da laicidade e a obrigatoriedade do Ensino Religioso, mais a condição da legitimidade política anteceder a legitimidade epistemológica e o caráter excepcional em que a disciplina se constituiu, e que levou a uma diversidade de experiências pelo Brasil, só fizeram aumentar a polêmica em torno deste processo.

Buscando a garantia legítima para trabalhar o ensino de Religião que supere estas contradições, propomos que este ensino seja desenvolvido pelas disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, considerando que estas disciplinas já desenvolvem este conteúdo e não apresentam estas contradições.

A primeira observação a ser feita é que o desenvolvimento do conteúdo de Religião por essas disciplinas é realizado sem ferir o princípio da laicidade da escola pública, fato que elimina qualquer afronta à laicidade do Estado e afasta, dentro dos limites, a possibilidade da confessionalidade fato que tem sido contestado judicialmente, como vimos.

Outra questão importante a ser levantada é que o consenso disciplinar que se constitui uma disciplina fruto do equilíbrio entre a legitimidade política e a legitimidade epistemológica é garantido no desenvolvimento destas disciplinas, superando, assim, a contradição da legitimidade em ensinar a disciplina.

Mais um aspecto a ser superado por esta proposta é que as disciplinas de História, Filosofia e Sociologia não gozam de excepcionalidade, sendo desenvolvidas nos mesmos padrões que as demais disciplinas que compõe o currículo básico da educação nacional.

Diante desta condição, esta proposta supera o caráter facultativo do ensino de Religião, tornando-o extensivo a todos os alunos do ensino fundamental e médio da rede pública ampliando o público a ser atendido pelo conteúdo. Ainda sobre esta condição, superaremos a ausência do MEC em implantar políticas, pois o mesmo

não se eximiu de elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais e os livros didáticos das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia. Modificaria ainda o fato de ter que ouvir entidade civil para elaboração dos conteúdos e para formação do professor, e reduziria a possibilidade de interpretações que levassem a contratação de professores por concurso público atestados por uma comunidade religiosa.

Esta proposta também ajudaria a superar o problema da fragmentação do saber, que tende cada vez mais criar outras disciplinas, visto que o fato da criação da disciplina de Ensino Religioso representa o acréscimo de duas disciplinas no ensino fundamental, uma para a própria matéria e outra para atender o aluno que faça opção por não frequentar a disciplina, o que apresentaria duplo custo para atender uma única disciplina.

Diante deste quadro, propomos algumas mudanças para que o ensino de Religião possa ser desenvolvido de forma satisfatória. A primeira deveria acontecer no âmbito da legislação onde deveria suprimir a disciplina Ensino Religioso e transferir o desenvolvimento do conteúdo de Religião para as disciplinas de História, Filosofia e Sociologia.

Outra mudança importante seria desenvolver o conteúdo de Religião trabalhado por estas disciplinas a ponto de atender aos objetivos da matéria. Para tanto, também seria importante trabalhar a formação dos professores de História, Filosofia e Sociologia para que possam avançar no desenvolvimento do conteúdo. Também os PCN's e livros didáticos de História, Filosofia e Sociologia deveriam ser reorganizados de forma a atender satisfatoriamente os conteúdos de Religião ou seria necessário a criação de um material básico específico que atenda às três disciplinas.

Defendemos, então, que o lugar do Ensino de Religião seja dentro das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, visto que, a implantação da disciplina de Ensino Religioso tem desenvolvido uma série de contradições, e esperamos com esta proposta superarmos a contradição laicidade/confessionalidade latente ao processo de desenvolvimento do ensino de Religião, pois estes conteúdos seriam atendidos para contento das comunidades religiosas, e seriam atendidos dentro dos parâmetros que respeitem a laicidade da educação pública, mesmo tendo consciência de que dos dois lados alguns permanecerão descontentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como objeto de estudo desta dissertação propusemos a análise do processo de implantação da disciplina de Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras com foco final na experiência do Estado do Espírito Santo, a partir dos debates entre os grupos laicos e confessionais que se constituíram historicamente nos processos de elaboração das legislações e documentos oficiais que legitimaram a matéria em questão. Para tanto, apresentamos uma revisão bibliográfica relacionada a este processo histórico evidenciando as bases e fundamentos das posições antagônicas e contraditórias que o envolvem, considerando um caminho para o Ensino de Religião na escola pública que é o de ser desenvolvido através das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, na expectativa de superar as contradições estabelecidas.

Nossa análise nos permitiu perceber que a Constituição Federal garante, a um só tempo, o princípio da Laicidade do Estado (art. 19, I) e propõe que “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (art. 210, parágrafo primeiro). Assim, a Legislação mantém o Estado Laico e propõe a implantação da disciplina de Ensino Religioso, mantendo a polaridade dos grupos.

Em relação à nova LDBEN de 1996, Artigo 33, modificado pela Lei 9475/97, percebemos que propõe a oferta da disciplina de Ensino Religioso de forma optativa e define os sistemas de ensino como responsável pelos conteúdos e pela habilitação dos professores, mas mantém o vínculo com as confissões religiosas no que diz respeito ao diálogo com entidades civis para a definição dos conteúdos e formas de habilitação de professores abrindo a possibilidade para a implantação do ensino confessional e do interesse das igrejas em assumir sua condição no interior das escolas, causando um embaraço ético (CURY, 2004; GIUMBELLI; CARNEIRO, 2006; PAULY, 2004).

Diante da análise destes fatos percebemos que a oferta da disciplina provocou reações polêmicas e acendeu o debate acadêmico e intelectual focado na questão da legitimidade da oferta da disciplina de Ensino Religioso. O percurso histórico foi marcado pela disputa de campo político entre as comunidades religiosas, principalmente na figura da Igreja Católica, e os grupos defensores da laicidade da educação pública.

Os estudos evidenciaram que este quadro refere-se ao momento histórico onde foi feita a passagem do Brasil Império para o Brasil República, onde era proclamado o Catolicismo como Religião oficial e passou-se a proclamar o Brasil um país Laico com a retirada da disciplina de Ensino Religioso da Rede Pública. A partir daí, o Ensino Religioso nas Escolas Públicas passou a ser previsto no Brasil desde a Constituição Federal de 1934 (CURY, 2004; GIUMBELLI; CARNEIRO, 2006; PAULY, 2004), apesar da Constituição Federal de 1891 ter separado Estado e Religião, e tornado o ensino da escola pública secular (COSTA, 2008; CURY, 2004). Desde então, identidades culturais foram se cristalizando em torno da temática e construindo campos políticos antagônicos, onde um grupo defende a permanência e o outro a retirada da disciplina.

Percebemos, então, que a atual legislação que rege a implantação da disciplina Ensino Religioso, não conseguiu implantar uma política que superasse a velha temática da separação Igreja-Estado, pelo contrário, reproduziram as dicotomias anteriormente estabelecidas entre Estado Laico e Religião. Esse quadro demonstra que persiste a ausência de uma de uma solução efetiva para a questão; tudo parece voltar ao valor instituinte do Estado Moderno: a sua laicidade, o respeito às liberdades religiosas, a separação da Igreja. O resultado desse processo é que o Brasil possui hoje uma pluralidade de modelos de Ensino Religioso, o que se desenha em função de iniciativas locais e não de uma diretriz comum, capaz de produzir uma prática docente consistente para esse ensino em âmbito nacional (PASSOS, 2007).

Diante desse quadro, dependendo da interpretação que se faz da lei e da tendência que os grupos religiosos estão ligados implanta-se a disciplina baseada em determinado modelo: confessional, interconfessional, história das religiões (DINIZ, 2010), ou Catequético, Teológico e Ciências das Religiões (PASSOS, 2007; SOARES, 2009).

Na verdade, o Ministério da Educação não conseguiu sustentar uma proposta consistente de Ensino Religioso dos pontos de vista: antropológico, como uma dimensão humana a ser educada; epistemológico, como uma área de conhecimento como estatuto próprio, conforme indica a Resolução 2/98 da Câmara de Educação Básica; e político como uma tarefa dos sistemas de ensino e não das confissões religiosas (PASSOS, 2007). Por isso, temos uma diversidade de interpretações do

artigo 33 da LDBEN, expressa nas regulamentações estaduais sobre o Ensino Religioso (DINIZ, 2010).

Diante deste quadro, percebemos que a própria LDBEN, na sua redação, permite interpretações que venham acirrar a polaridade entre Estado e Religião, Laicidade e Confessionalidade, estabelecendo duas grandes questões: a laicidade do ensino que exclui os conteúdos religiosos como ameaça aos princípios fundantes do Estado Moderno e a fundamentação epistemológica do Ensino Religioso como área de conhecimento (PASSOS, 2007).

A experiência do Estado do Rio de Janeiro apresentou-se como um caso que evidenciou este quadro, ao implantar o Ensino Religioso Confessional, sendo objeto de intenso debate que levou a ações na justiça.

Em relação ao Estado do Espírito Santo, inicialmente elaborou legislação tal qual a dos cariocas alterando apenas o nome do Estado. Diferentemente do Estado do Rio de Janeiro, que permanece confessional até hoje, o Estado do Espírito Santo avançou para o modelo interconfessional. Mas mesmo neste modelo não conseguiu superar as dificuldades estabelecidas pelo antagonismo laico x confessional. Listaremos a seguir as principais dificuldades que perduram até hoje.

Mesmo reconhecendo que a nova legislação sobre a disciplina de Ensino Religioso trouxe alguns avanços percebemos que ela não conseguiu superar alguns problemas estruturais como:

- O fato de a Constituição Federal proclamar ao mesmo tempo o princípio da Laicidade e a obrigatoriedade do Ensino Religioso.

- A condição de a legitimidade política anteceder a legitimidade epistemológica.

- O caráter excepcional em que a disciplina.

Diante destas dificuldades a nossa pesquisa aponta que o caminho para o desenvolvimento do Ensino de Religião na educação básica seja através das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia, pois este parece ser o melhor caminho para a superação das devidas contradições, pois apresentam os seguintes avanços:

- Estas disciplinas já desenvolvem o conteúdo de Religião e não afetam o princípio da laicidade da escola pública.

- O consenso disciplinar destas disciplinas se constitui fruto do equilíbrio entre a legitimidade política e epistemológica.

- Supera o caráter facultativo do Ensino de Religião tornando-o extensivo a todos os alunos.

- Supera a ausência do MEC em implantar políticas como os Parâmetros Curriculares e livros didáticos.

- Supera a obrigatoriedade de ter que ouvir entidade civil para elaboração dos conteúdos e para formação do professor.

- Eliminar a possibilidade de contratação de professores para concursos públicos atestados por uma comunidade religiosa.

- Contribuiria para ajudar a superar o problema da fragmentação do saber e a criação de novas disciplinas.

A nossa pesquisa aponta que para que o Ensino de Religião seja desenvolvido pelas disciplinas de História, Filosofia e Sociologia de forma a atender o objetivo da matéria, seriam necessárias algumas mudanças como:

- Suprimir no âmbito da legislação a disciplina de Ensino Religioso e transferir o desenvolvimento do conteúdo de Religião para as disciplinas de História, Filosofia e Sociologia.

- Desenvolver o conteúdo de Religião trabalhado por estas disciplinas a ponto de atender aos objetivos da matéria.

- Formar os professores de História, Filosofia e Sociologia para que possam desenvolver o conteúdo de Religião a ponto de atingir os objetivos da matéria.

- Reorganizar os PCN's e os CBC's, no caso da realidade capixaba, de História, Filosofia e Sociologia dando ênfase ao conteúdo de Religião.

- Reformular o conteúdo de Religião dos livros didáticos de História, Filosofia e Sociologia ou elaborar um material específico de apoio para as disciplinas.

Para finalizar, esperamos ter contribuído com o desenvolvimento do Estudo de Religião nas escolas públicas apontando que o estudo científico das religiões é tão laico quanto qualquer outro inscrito na esfera das ciências que são ensinadas nas escolas e que o desenvolvimento do ensino de Religião através das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia indicam o caminho para a superação das contradições estabelecidas em torno do processo de implantação da disciplina de Ensino Religioso amenizando a tensão latente à questão filosófica da laicidade e da confessionalidade inerente ao cotidiano escolar.

Constatamos assim, que hoje o ser do Ensino de Religião nas escolas públicas se dá através da disciplina de Ensino Religioso, que envolvido em tantas

contradições aponta para o seu não-ser. E que o vir-a-ser do Ensino de Religião se dá através das disciplinas de História, Filosofia e Sociologia.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Eduardo Basto de. **Estado e ensino religioso**. In. Encontro anual da ANPOCS, XXXVIII, 2004, p. 2-19.
- ALVES, Ruben. **O que é a religião**. 15. ed. São Paulo, Brasiliense, 1992.
- _____. **O enigma da religião**. 4. ed. Campinas, Papirus, 1988.
- ARANHA, Maria Lúcia de. **História da Educação**. 2. Ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- AZEVEDO, Fernando de. **A Cultura Brasileira**: introdução ao estudo da Cultura no Brasil. Vol. XIII, 3. Ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.
- AZEVEDO, Marcelo de C. **Modernidade e Cristianismo** – O desafio da inculturação. São Paulo, Loyola, 1996.
- AZZI, Riolando. **A Cristandade Colonial**: um projeto autoritário. São Paulo: Paulinas, 1987.
- AZZI, Riolando. **Educação e evangelização**: perspectivas históricas. Revista de Educação (Associação Católica do Brasil). Ano 21, n.84, jul-set, 1992.
- BARROS, Marcelo. **O sonho da paz** – A unidade nas diferenças: Ecumenismo Religioso e o diálogo entre os povos. Petrópolis, Vozes, 1996.
- BITTENCOURT FILHO, José. **Matriz religiosa brasileira**; religiosidade e mudança social. Petrópolis, Vozes, 2003.
- BOFF, Leonardo. **Tempo de transcendência**. 2. ed. Rio de Janeiro, Sextante, 2000.
- _____. **Ética e moral**; a busca dos fundamentos. Petrópolis, Vozes, 2003.
- BOWKER, J. **Os sentidos da morte**. São Paulo: Paulus, 1995.
- _____. **Para entender as religiões**. São Paulo: Ática, 1997.
- BRANDÃO, Zaia. **A crise dos paradigmas e a educação**. 5. ed. São Paulo, Cortez, 1999.
- BONAVIDES, P. R; AMARAL. **Textos Políticos da História do Brasil**. Vol.III. Brasília: Senado Federal, 1996.
- BRASIL. **Constituição (1824)**. Constituição Política do Imperio do Brazil (de 25 de março de 1824). Rio de Janeiro: Secretaria de Estado dos Negocios do Imperio do Brazil, livro 4º de Leis, Alvaras e Cartas Imperiais, 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm>. Acesso em: 27 out. 2011.

_____. **Constituição (1891)**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24 de fevereiro de 1891). Rio de Janeiro: D.O.U. 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm>. Acesso em: 31 out. 2011.

_____. **Constituição (1934)**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 5 maio 2011.

_____. **Constituição (1937)**. Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 10 de novembro de 1937). Rio de Janeiro: Presidência da República, Casa Civil, 1937. Publicado no D.O.U. de 10 de nov. 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm>. Acesso em: 5 maio 2011.

_____. **Constituição (1946)**. Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 18 de setembro de 1946). Rio de Janeiro: D.O.U. de 19 set. 1946 e republicado no D.O.U. de 25 set. 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm>. Acesso em: 5 maio 2011.

_____. **Constituição (1967)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 20 out. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm>. Acesso em: 18 mar. 2011.

_____. **Constituição (1967)**. Emenda Constitucional n^o 1, de 17 de outubro de 1969. Emenda à Constituição da República Federativa do Brasil de 24 de Janeiro de 1967. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 20 out. 1969, retificado no Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 21 out.1969 e republicado no Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 30 out.1969. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc01-69.htm>. Acesso em: 8 jun.2011.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 17 jun. 2011.

_____. **Decreto nº 119-A**, de 7 de janeiro de 1890. Proíbe a intervenção da autoridade federal e dos estados federados em matéria religiosa, consagra a plena liberdade de cultos, extingue o padroado e estabelece outras providencias. Vigência restabelecida pelo Dec. nº 4.496 de 2002. Rio de Janeiro: CLBR, 1890. (Coleção de Leis do Brasil, v 1, p. 10). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm>. Acesso em: 31 out. 2011.

_____. **Lei 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 27 dez. 1961. Conselho Federal de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 15 abr. 2011.

_____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez.1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: http://www2.camara.gov.br/legislacao/legin.html/textos/visualizarTexto.html?ideNorma=362578&seqTexto=1&Palavras_Destaque=. Acesso em: 28 jun. 2007.

_____. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 8 jun. 2011.

_____. **Lei n. 9.475**, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao artigo 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 jul. 1997. Seção I. Disponível em: <http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/páginas/42/1997/9475.htm>. Acesso em: 4 jun. 2009.

_____. **Lei nº 9.475/97**, de 23 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 jul. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9475.htm>. Acesso em: 8 jun. 2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: temas transversais: pluralidade cultural, 1ª parte. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso / Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso**. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

_____. **Parecer nº.12**, de 8 de outubro de 1997. Esclarece dúvidas sobre a Lei n. 9.394/1996 (em complemento ao Parecer CEB n. 5/1997), Conselho Federal de Educação, Brasília, DF, 1998. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/diretrizes_p0337-0346_c.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2009.

_____. **Parecer CNE/CP 05/97**. Interpretação do art. 33 da lei 9.394/96. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 17 jun. 1997, seção I, p. 12507. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PNCP0597.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2011.

_____. **Parecer CNE/CP 97/99.** Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental. Aprovado em 06 de abril 1999. Disponível em: <http://www.pen.uem.br/diretrizes/Parecer_CNE-CP_1999_97.doc>. Acesso em: 17 jun. 2011.

_____. **Resolução CEB nº 02** de 07 de abril de 1998. Institui as diretrizes curriculares para o ensino fundamental. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 15 abril 1998, Seção I, p. 31. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2011.

_____. **Projeto de decreto legislativo nº.1736** (Mensagem n. 134, de 2009). Aprova o texto do acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, assinado na Cidade-Estado do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=444773. Acesso em: 20 set. 2009.

CAILLOIS, Roger. **O homem e o sagrado**. Lisboa, Portugal, Edições 70 Ltda., s/d.

CAMPBELL, J. (Org.). **O poder do mito**. São Paulo: Palas Athena, 1990.

CÂNDIDO, Cristina Viviane. **O ensino religioso em suas fontes, uma contribuição para a epistemologia do E.R.** Dissertação de Mestrado. Centro Universitário Nove de Julho. São Paulo, 2004.

CARNEIRO, Sandra M. C. de Sá. **Liberdade Religiosa, Proselitismo ou Ecumenismo:** controvérsias acerca da (re) implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Trabalho apresentado no Encontro Anual da ANPOCS. XXVIII, 2004.

CARON, L. **Políticas e práticas curriculares:** formação de professores de ensino religioso. 2007. 354 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o homem;** introdução a uma filosofia da cultura humana. Trad. Tomás Rosa Bueno. 3. ed. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

CAVALIERE, A. M. **Quando o Estado pede socorro à religião.** Revista Contemporânea de Educação, v. 1, n. 2, p. 5, 2006.

CHARLLAYE, Félicien. **As Grandes Religiões.** São Paulo, IBRASA, 1981.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia.** São Paulo: Ática, 1994.

CNBB. **O ensino religioso.** São Paulo, 1987.

COSTA, M. E. C. **Apontamentos sobre a liberdade religiosa e a formação e a formação do Estado laico.** In: Lorea, R. A. (Org.). Em defesa das liberdades laicas. Porto Alegre: Livraria do Advogado. 2008. p. 97-116.

COSTELLA, Domenico. O fundamento epistemológico do ensino religioso. In:

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino religioso nas escolas públicas**: a propósito de um seminário internacional. *Educação & Sociedade*, v. 27, p. 1235-1256, 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino religioso na rede estadual do Rio de Janeiro – política e legislação**. In. Lorea, R. A. (Org.) *Em defesa das liberdades laicas*. Porto Alegre: Livraria do Advogado. 2008. p. 173-187.

CUNHA, Luiz Antônio. **A educação na concordata Brasil Vaticano**. *Educ. Soc.*, v. 30, n. 106, jan./abr. 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e Educação Brasileira**: Católicos e Liberais. 3 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1993.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ensino religioso na escola pública**: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 183-213, set./dez. 2004.

DANTAS, Douglas Cabral. **O ensino religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte**, MG: história, modelos e percepções de professores sobre formação e docência. 2002. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_DantasDC_1.pdf>. Acesso em 05 dez. 2011.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em: 19 julho 2012.

DERISSO, José Luis. **O ensino religioso na escola pública e a epistemologia dos materiais implementados nas escolas oficiais do Estado de São Paulo após a Lei n. 9475/97**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos - São Paulo: UFSCar, 2006.

DIAS, Sônia Maria. **O Ensino Religioso no Município de Vitória-ES**. 2012. 72 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2012. Disponível em: <www.gper.com.br/biblioteca_download.php?arquivold=851>. Acesso em: 14 ago. 2012.

DICKIE, M. A. S; LUI, J.D. A. **O ensino religioso e a interpretação da lei**. *Horizontes Antropológicos*, v.13, p. 237-252, 2007.

DINIZ, D; LIONÇO, T; CARRIÃO, V. (Org.) **Laicidade e Ensino Religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO: Letras livres: EdUNB, 2010.

DOMINGOS, Marília De Franceschi Neto. **Ensino Religioso e Estado Laico: uma lição de tolerância**. *REVER – Revista de Estudos da Religião*, p. 45-70, set. 2009.

DUPRAT, Débora. Ação Direta de Inconstitucionalidade. Supremo Tribunal federal (STF) – Brasília – 2010.

DURKHEIM, Émile. **Formas elementares da vida religiosa**. São Paulo, Paulus, 1989.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**; a essência das religiões. São Paulo, Martins Fontes, 1999.

ESPÍRITO SANTO. **Constituição (1989)**. Constituição do Estado do Espírito Santo (de 05 de outubro de 1989). *Diário Oficial do Estado*, Vitória, 05 out. 1989. Edição do texto constitucional promulgado em 05 de outubro de 1989 com as alterações introduzidas pelas emendas constitucionais nº 01/1990 a 65/2011. Disponível em: <<http://www.al.es.gov.br/portal/frmDownloadSubsite.aspx>>. Acesso em: 04 abr. 2011.

_____. **Decreto nº 1735-R**, de 26 de setembro de 2006. Dispõe sobre o reconhecimento e credenciamento do Conselho Religioso do Estado do Espírito Santo (CONERES) como Entidade Civil representativa para o Ensino Religioso no Estado do Espírito Santo. Disponível em: <http://coneres.blogspot.com/2011/03/decreto-n-1735-r-de-26-de-setembro-de.html>. Acesso em: 04 abr. 2011.

_____. **Lei nº. 7193**. de 25 de junho de 2002. Dispõe sobre ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do estado do Espírito Santo, Vitória, ES, 2002.

_____. **Parecer nº 2197/2009**, aprovado em 18 de dezembro 2008 e baixada a Resolução 1900/2009. Dispõe sobre a oferta do Ensino Religioso no Ensino Fundamental das Escolas Públicas do Estado do Espírito Santo. Disponível em: <<http://www.cee.es.gov.br/default.asp>>. Acesso em: 5 mar. 2011.

ESPÍRITO SANTO. **Parecer CEE/ES nº. 2.197** e Resolução CEE/ES nº 1.900 CEE/ES de 18 de dezembro de 2009. Dispõe sobre a oferta do Ensino Religioso no Ensino Fundamental das Escolas Públicas do Estado do Espírito Santo. *Diário Oficial do Estado*, Vitória, 26 nov. 2009. Disponível em: <<http://damarlueducar.blogspot.com/2011/01/conselho-estadual-de-educacao-do.html>>. Acesso em: 9 mar. 2011.

FERREIRA, A. **Ensino Religioso nas fronteiras da ética**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FEUEBACH, Ludwig. **A essência do cristianismo**. Trad. e apres. Adriana Veríssimo Serrão. 2. ed. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino religioso no Brasil**; tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis, Vozes, 1996.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Realidade, Poder, Ilusão**: Um estudo sobre a legislação do Ensino Religioso nas Escolas e suas relações conflitivas como Disciplina 'sui generis' no interior do Sistema Público de Ensino . Dissertação de Mestrado em Ciência da Religião na PUC/ SP em 1999.

_____. Existe alguma sustentação legal para o ER no Brasil? In: JUNQUEIRA, Sérgio (Org.). **Ensino religioso em questão**. São Paulo: Boletim do Setor de Ensino Religioso da CNBB, 2005. p. 3-4. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/newsletter/0363a8cd70a96bdc70f42fb5916fcc1e.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2012.

FILORANO, G. & Prandi, C. **As ciências das religiões**. São Paulo, Paulus, 1999.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Boletim n. 13**. Texto disponibilizado em 13 jul. 2011. Disponível em: <<http://ensinoreligiososlg.blogspot.com/2011/07/boletim-n-13-fonaper.html>>. Acesso em: 15 set. 2011.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Carta sobre Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa**, Florianópolis, 21 jan. 2011. Texto disponibilizado em 24 jan. 2011. Disponível em: <<http://www.fonaper.com.br/noticia.php?id=1058>>. Acesso em: 31 out. 2011.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Ensino religioso e seus parâmetros curriculares**. São Paulo: Fonaper, 2000.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso**. São Paulo: Ave Maria, 1997.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais; ensino religioso**. São Paulo, Ave Maria, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Religioso**. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia de autonomia; saberes necessários à prática educativa**. 11. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1999.

GARD, Richard A. **Budismo**. Lisboa/São Paulo, Verbo, 1981.

GAARDER, Jostein. **O livro das religiões**. São Paulo: Cia. das Letras, 2000

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. Ed. São Paulo, Atlas, 2002.

GIUMBELLI, E. **Religião, Estado, modernidade**: notas a propósito de fatos provisórios. Estudos Avançados, v.18, p. 47-62, 2004.

GIUMBELLI, E; CARNEIRO, Sandra Maria Corrêa de Sá. **“Introdução”**. Comunicações do ISER, Rio de Janeiro, n. 60, p. 11-19, 2004.

GIUMBELLI, E; CARNEIRO, Sandra Maria Corrêa de Sá.. **Religião nas escolas públicas**: questões nacionais e a situação no Rio de Janeiro. Revista Contemporânea de Educação, v. 1, n.2, 2006.

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

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da História.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

GRESCHAT, Hans-Jürgen. **O que é ciência da religião?** São Paulo, Paulinas, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro, DP&A, 1997.

HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do Espírito.** Trad. Henrique Cláudio de Lima Vaz. São Paulo, Abril Cultural, 1980. (Col. Os Pensadores.)

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira: leituras.** São Paulo: Thomson, 2007.

HORTA, José Silvério Baia. **O ensino religioso na Itália facista e no Brasil (1930-1945).** Revista Educ. Belo Horizonte, n. 17, p. 64-78, jun. 1993.

HOUTART, François. **Sociologia da religião.** São Paulo, Ática, 1994.

HUME, David. **História natural da religião.** Trad., apres. E notas Jaimir Conte. São Paulo, Unesp, 2005.

JUNG, Carl Gustav. **Psicologia da Religião Ocidental e Oriental.** Petrópolis, Vozes, 1988.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Ensino Religioso: aspecto legal e Curricular.** 1ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

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

_____, Sérgio. **A presença do ensino religioso no contexto da educação.** In: JUNQUEIRA, S.; WAGNER, R. (Org.). **O ensino religioso no Brasil.** 2. ed. rev. e ampl. Curitiba: Champagnat, 2010. (Coleção Educação: Religião; 5). Parte 1, p. 27-54. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/livro0901?dd1=4535&dd99=pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2012.

_____, S. A.; WAGNER, R (Org.). **O ensino religioso no Brasil.** 2. ed. rev. e ampl. Curitiba: Champagnat, 2011. (Coleção Educação: Religião; 5). Parte 2, p. 129-141. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/livro0901?dd1=4535&dd99=pdf>>. Acesso em: 11 mai. 2012.

_____, **História, legislação e fundamentos do ensino religioso.** Curitiba: IBPEX, 2008.

_____. **O ensino religioso no Brasil:** estudo do seu processo de escolarização. *Educere - Revista da Educação da UNIPAR*, Toledo, v. 1, n. 2, jul./dez. 2001, p. 84. Disponível em: <<http://revistas.unipar.br/educere/article/view/821/718>>. Acesso em: 11 jul. 2011.

KANT, Immanuel. **A religião nos limites da simples razão.** Trad. Artur Morão. Lisboa, Setenta, 1992.

KÜNG, Hans. **Religiões no mundo:** em busca dos pontos comuns. Trad. Carlos Almeida Pereira. Campinas, Verus, 2004.

_____. **Projeto de Ética Mundial – Uma Moral Ecumênica em Vista da Sobrevivência.** São Paulo, Paulinas, 1992.

LEVI-STRAUSS, Claude. **Mito e Significado.** Lisboa – Portugal, Edições 70 Ltda., s/d.

LIBÂNIO, J. B. **Deus e os homens;** os seus caminhos. Petrópolis, Vozes, 1990.

METTE, Norbert. **Pedagogia da religião.** Petrópolis, Vozes, 1999.

MOOG, Ana Maria Rodrigues. **A igreja na república.** Brasília: UNB, 1981.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma/ reformar o pensamento.** 7. Ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **Complexidade e transdisciplinaridade.** Natal, EDUFRN, 1999.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo, Cortez, 2003.

MOTTA, Elias de Oliveira. **Direito Educacional e Educação no Século XXI:** com comentários à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: UNESCO, 1997.

MOURA, Sérgio Lobo; ALMEIDA, José Maria Gouvêa. **A Igreja na Primeira República.** In: FAUSTO, Boris (Org.). **História Geral da Civilização Brasileira.** Rio de Janeiro: Bertrand Russel, Tomo III, vol. 2, livro 9, 1997. p. 307-342.

NIETZSCHE, Friedrich W. **A genealogia da moral.** Trad. Paulo César de Souza. São Paulo, Companhia de Letras, 1998.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de. **Ensino Religioso no Ensino Fundamental.** 1ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PAIVA, José Maria de. **Igreja e educação no Brasil Colonial.** ITEPHANOU, Maria Bastos, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e memórias da Educação no Brasil,** vol. 1: séculos XVI-XVIII. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 77-92.

PASSOS, João Décio. **Ensino Religioso: construção de uma proposta.** São Paulo: Paulinas, 2007.

PASSOS, João Décio. Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas. In. SENA, Luzia (Organizadora). **Ensino Religioso e formação docente.** 2 ed. São Paulo: Paulinas 2007.

PASSOS, João Décio. **Epistemologia do Ensino Religioso: a inconveniência política de uma área de conhecimento.** Ciberteologia – Revista de Teologia e Cultura – Ano VII, n. 34, 2010.

PAULY, E. L. **O dilema epistemológico do ensino religioso.** Revista Brasileira de Educação, n. 27, p. 172-182, 2004.

PIAZZA, W. O. **Introdução à Fenomenologia Religiosa.** Petrópolis, Vozes, 1983.

RANQUETAT, C. A. **A implantação do novo modelo de ensino religioso nas escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul:** laicidade e pluralismo religioso. 2007. 153 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

RUEDELL, Pedro. **Educação Religiosa:** Fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich. São Paulo: Paulinas, 2007.

SANTOS, V. M. S. **A docência do ensino religioso na rede pública de Goiânia:** um estudo a partir das representações sociais. 2005 121 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Universidade Católica de Goiás, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SENA, Luzia. **Ensino Religioso e formação docente:** ciências da religião e ensino religioso em diálogo / Luzia Sena (organizadora). – 2. Ed. – São Paulo: Paulinas, 2007.

SENA, Luzia. **O que é o ensino religioso no contexto escolar?** In: JUNQUEIRA, Sérgio (Org.). Ensino religioso em questão. São Paulo: Boletim do Setor de Ensino Religioso da CNBB, 2005a. Disponível em: <<http://www.qper.com.br/newsletter/0363a8cd70a96bdc70f42fb5916fcc1e.pdf>>. Acesso em: 3 mai. 2012.

SENA, Luzia. **Qual a razão do ensino religioso na escola?** In: JUNQUEIRA, Sérgio (Org.). Ensino religioso em questão. São Paulo: Boletim do Setor de Ensino Religioso da CNBB, 2005b. Disponível em: <<http://www.qper.com.br/newsletter/0363a8cd70a96bdc70f42fb5916fcc1e.pdf>>. Acesso em: 5 mai. 2012.

SILVA JUNIOR, Hédio. **A liberdade de crença como limite à regulamentação do Ensino Religioso.** 2003. 215f. Tese (Doutorado em Direito) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC. São Paulo, 2003.

SCHWARTZMANN, Simon. A **política da igreja e a educação: o sentido de um pacto**. Revista Religião e Sociedade, São Paulo, v.13, n.1, p. 108-127, mar. 1986.

SOARES, Afonso Maria Ligório. **Religião e Educação: da ciência da religião ao ensino religioso**. São Paulo: Paulinas, 2009.

VEIGA, Cyntia Greive. História da Educação. 1. Ed. São Paulo: Ática, 2007.

ZABATIERO, Júlio P. T. “**Religião e Esfera Pública**”. Cadernos de Ética e Filosofia Política, 12. São Paulo: USP, 2008, p. 139-159. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/df/cefp12/zabatiero.html>>. Acesso em: 5 mai. 2012.

ZIMMERMANN, Roque. **Ensino religioso**; uma grande mudança. Brasília, Câmara dos Deputados – Centro de Documentação e Informação, 1998.