



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Instituto de Filosofia e Ciências Sociais
Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia

EDUCAÇÃO, LAICIDADE, RELIGIÃO
controvérsias sobre a implementação do ensino religioso em escolas
públicas

Janayna de Alencar Lui

Rio de Janeiro
2011

EDUCAÇÃO, LAICIDADE, RELIGIÃO
controvérsias sobre a implementação do ensino religioso em escolas
públicas

Janayna de Alencar Lui

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Ciências Humanas (Antropologia Cultural).

Orientador: Prof. Dr. Emerson Alessandro Giumbelli

Rio de Janeiro
Maio de 2011

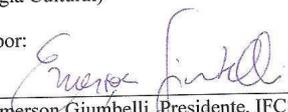
**“Educação, Laicidade, Religião: controvérsias sobre a
implementação do ensino religioso em escolas públicas”**

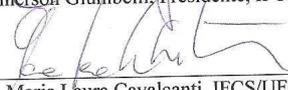
JANAYNA DE ALENCAR LUI

Orientador: Prof. Dr. Emerson Giumbelli

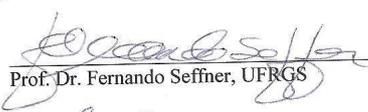
Tese de doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Ciências Humanas (Antropologia Cultural)

Aprovada por:


Prof. Dr. Emerson Giumbelli, Presidente, IFCS/UFRJ


Prof. Dra. Maria Laura Cavalcanti, IFCS/UFRJ


Prof. Dra. Sandra de Sá Carneiro, UERJ


Prof. Dr. Fernando Seffner, UFRGS


Prof. Dr. Fábio Leite, PUC/RJ

Prof. Dr. Marco Antonio Gonçalves, IFCS/UFRJ (Suplente)

Prof. Dra. Christina Vital, UFF (Suplente)

Rio de Janeiro

Maio/2011

Para minha Mãe,
sinônimo de entusiasmo e afeto.

Agradecimentos

Minha trajetória acadêmica está longe de ser definida como linear. Passei por diferentes universidades, estados e cidades. Inúmeros felizes encontros, conquistas e um tempo precioso de aprendizado e troca em múltiplos cenários. Relembrar das pessoas e instituições que acompanharam meu trabalho significa reviver momentos inesquecíveis e especiais.

De Campinas/SP, onde dei meus primeiros passos nas Ciências Sociais, agradeço àqueles que me indicaram os melhores caminhos. Na Unicamp o incentivo de Mariza Corrêa, Robin Wright e José Luiz dos Santos foi essencial. Dos amigos queridos que acompanharam meus planos acadêmicos; jamais esquecerei da companhia de Juliana Figueiredo, Mayra Abreu, Bruno Ribeiro, Alberto Bertoni (Beto) e Lucila Pereira.

Na encantadora Ilha de Florianópolis/SC, onde realizei meu rito de passagem para a Antropologia no PPGAS/UFSC, construí fortes laços. Pelo tempo vivido lá, agradeço aos meus amigos fiéis Fernando Bitencourt e Luís Fernando Cardoso, certa de que não haverá distância que me impeça de lembrar tudo o que fizeram por mim. Não posso deixar de agradecer também à Miriam e ao Humberto pela amizade sincera e duradoura.

À Maria Amélia Schmidt Dickie agradeço pela ajuda em minha inserção na Antropologia e em meu tema atual de pesquisa. Agradeço pelo constante incentivo e pela credibilidade que depositou em meu trabalho.

No Rio de Janeiro, onde tive experiências intensas, há muitas pessoas e instituições merecedoras de minha gratidão. Ao Instituto de Estudos da Religião (ISER)

agradeço pelo apoio e oportunidade. Agradeço o carinho da equipe *Religião e Sociedade* através da convivência com Christina Vital, Paola Lins e Clemir Fernandes. Agradeço à Chris, em especial, pelas “portas abertas”, pelas dicas e por fazer do trabalho um ambiente de descontração e alegria. A equipe contava ainda com a empolgação de Paola e a serenidade de Clemir; uma mistura valiosa que sempre combinou trabalho e bem-querer.

Sou igualmente grata a todos com quem convivi, quase diariamente, no ISER: Helena, Marlene, Pedro Penna, Pedro Simões, Lilian, Alice, Maria Rita, Carlos, Silvia, Vanessa, Marília, Cláudia, Sandra e Herbert. Lembrarei sempre, com carinho, de todos os sorrisos.

Ao Pedro Strozenberg agradeço pela generosidade, pelas oportunidades e por manter o espaço do ISER sempre aberto.

Agradeço ao Flávio Wiik por ter me apresentado ao ISER e, acima de tudo, pela amizade carinhosa. Sem sua receptividade, meus primeiros meses no Rio seriam muito mais difíceis.

Agradeço aos colegas do grupo de pesquisa R.E.S.A: Izabella, Edilson, Bernardo, Mauro, Paola e Chris pelos bate papos animados, produtivos, inspiradores e acima de tudo, divertidos.

Agradeço a amizade generosa de Mônica, Fabíola, Daniel, Guillermo, Rita, Veloso e João; presenças importantes em muitos momentos desse doutorado.

Agradeço a receptividade do GSRL, Groupe Sociétés, Religions, Laïcités, da École Pratique des Hautes Études/Sorbonne e a co-orientação de Séverine Mathieu durante os seis meses em que estive na França. Foi também Séverine quem me apresentou ao Institut Européen en Science des Religion (IESR) onde tive acesso à parte do material utilizado neste trabalho. Ao professor Jean-Paul Willaime agradeço pelo

envio da carta que possibilitou minha acolhida no GSRL e, acima de tudo, por disponibilizar parte de seu acervo para consulta.

Durante o período do doutorado sanduíche e minha estada na Maison du Brésil tive a sorte de conhecer pessoas muito queridas, das quais jamais esquecerei: Alexandre, Paulo, André, Ricardo, Cris, Marina, Yara, João, Pedro, Valente, Michelli, Juliana, Vanda, Alex, Flávia, Lígia. Ainda nos meses em que estive longe do Brasil, agradeço imensamente o calor humano e a companhia divertida de Alessandra, Beth, Leandro, Sálvio e Rodrigo. Agradeço especialmente à Cris Rorig pela doce amizade que levarei para a vida toda. Ao Jan Ruge Sawicki, agradeço pelo incentivo e pela doce companhia em terras estrangeiras. Com ele aprendi uma nova maneira de cultivar uma amizade sincera.

Agradeço a atenção de todos os que de certa forma colaboraram para a realização desta tese, através de entrevistas, informações ou da disponibilização de documentos. Todos; peças-chave para o bom andamento deste trabalho e para o enriquecimento de parte de meus questionamentos.

Agradeço à CAPES, instituição que financiou meu doutorado e que também contribuiu para a realização de parte dele na França.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, através de seus funcionários (Claudinha e Denise, pela ajuda em questões burocráticas), professores (principalmente pelas aulas de Pedro Paulo, Elisa Reis, Emerson Giumbelli e Peter Fry) e todos os colegas de turma.

Agradeço a oportunidade da experiência vivida junto ao corpo editorial da Revista Enfoques. Aprendi muito com a leitura e a discussão dos artigos e, principalmente, com as reuniões da equipe formada, na época, por Thais, Diego, Marina, Nilton, Andreia e Ludmila.

Ao Guilherme Sá, que compartilhou comigo a experiência docente, agradeço pela simpática receptividade durante meu estágio na disciplina “Antropologia Cultural” e pelas dicas generosas sobre a vida acadêmica.

Aos professores Sandra Carneiro e Peter Fry, agradeço pela participação em minha qualificação; momento importantíssimo de interlocuções e sugestões que enriqueceram o trabalho.

Aos professores Fábio Leite, Sandra Carneiro, Fernando Seffner e Maria Laura Cavalcanti agradeço pela participação em minha Banca.

Tenho muito a agradecer à orientação cuidadosa de Emerson Giumbelli. A ele agradeço, ainda, pela confiança e pelas oportunidades relacionadas à pesquisa que resultaram em contribuições essenciais para esta tese e para minha vida profissional.

Com imenso carinho agradeço minha **Mãe Alair**, por acreditar em sonhos, por ter coragem de realizá-los e por me incentivar a concretizar os meus. Agradeço, ainda, seu apoio afetivo nos momentos difíceis, tornando-os amenos através de seus conselhos preciosos e sua postura animadora e otimista. Por esses momentos e por muitos outros, estou convencida de que minha gratidão não cabe em palavras.

RESUMO

EDUCAÇÃO, LAICIDADE, RELIGIÃO controvérsias sobre a implementação do ensino religioso em escolas públicas

Janayna de Alencar Lui

Orientador: Prof. Dr. Emerson Alessandro Giumbelli

Resumo da Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Ciências Humanas (Antropologia Cultural).

A tese faz uma análise das controvérsias sobre os processos de implementação do ensino religioso nas escolas públicas de dois estados brasileiros, São Paulo e Minas Gerais. O debate sobre a presença da religião na escola “reaparece” com a aprovação, em 1996, da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394), mais precisamente a partir da reformulação de seu artigo 33 em 1997, pela Lei nº 9.457. Referido artigo instituiu a obrigatoriedade da oferta do ensino religioso nas escolas públicas de ensino fundamental, mas determinou a facultatividade da matrícula para os alunos. Delegou, ainda, aos sistemas de ensino (estaduais e municipais) a competência para a efetiva implementação, no que tange à escolha de conteúdos, elaboração de material didático, habilitação de professores, capacitação docente, bem como, a definição do modelo de ensino religioso a ser instituído por cada estado. A partir daí, uma pluralidade de modelos de ensino religioso foram implementados nos diferentes estados brasileiros, pautados em características sociais e culturais também diferenciadas. Partindo da análise sobre as transformações ocorridas no campo religioso brasileiro nas últimas décadas e apostando na idéia de um “redimensionamento” do religioso na modernidade; o trabalho valoriza as diferentes configurações do princípio da laicidade inseridas no contexto do debate público entre agentes estatais e agentes religiosos, sobretudo no que se refere aos diferentes posicionamentos sobre o regime de relação entre Estado e religião.

Palavras Chave: ensino religioso, laicidade, religião e espaço público.

**Rio de Janeiro
Maio de 2011**

ABSTRACT

EDUCATION, SECULARISM, RELIGION controversies about the implementation of religious education in public schools

Janayna de Alencar Lui

Orientador: Prof. Dr. Emerson Alessandro Giumbelli

Abstract da Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Ciências Humanas (Antropologia Cultural).

This thesis is an analysis of the controversies about the processes of implementation of religious teaching in public schools in two Brazilian States, São Paulo and Minas Gerais. The debate about the presence of religion in the school "reappears" with the approval, in 1996, the new Law of National Education (n.9394), more precisely from the reformulation of its article 33 in 1997, by the Law n. 9.457. This article introduces the obligation to offer religious education in public schools but has determined the registration optional for the students. It has delegated, still, the education systems the competence for the effective implementation, in terms of the choice of content, development of teaching materials, qualification of teachers, teacher training, as well as the model definition of religious education to be established by each State. From this decision, a plurality of models has been implemented in different Brazilian States, guided by social and cultural features that are also differentiated. Starting from the analysis of the changes that occurred in religious field in Brazil in the last decades and betting on the idea of a "resizing" of religion in modernity; this work emphasizes the different notions of secularism inserted in the context of public debate between the states and the religious agents, specifically when it comes to the regime of relationship between the State and religion.

Keywords: Religious Education, Secularism, Religious and Public Space

**Rio de Janeiro
maio de 2011**

RÉSUMÉ

ÉDUCATION, LAÏCITÉ, RELIGION controverses sur l'implementation de l'enseignement religieux dans les écoles publiques

Janayna de Alencar Lui

Orientador: Prof. Dr. Emerson Alessandro Giumbelli

Resumé da Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Ciências Humanas (Antropologia Cultural).

Cette thèse analyse la controverse sur l'implémentation de l'enseignement religieux dans les écoles publiques de deux Etats du Brésil, Sao Paulo et Minas Gerais. Le débat sur la présence de la religion dans les écoles s'est ouvert à l'occasion de l'approbation en 1996 de la nouvelle loi de L'Éducation Nationale (n° 9394), et plus précisément après la reformulation de l'article 33 en 1997, établi par la loi n° 9457. Cette loi a institué d'une part le caractère obligatoire de l'enseignement religieux dans les écoles publiques et de l'autre son instauration comme matière facultative. La loi a délégué au système scolaire à la fois la légitimité de se prononcer sur le choix du contenu à être enseigné et la formation et la qualification nécessaires aux enseignants mais également la définition du modèle de l'enseignement religieux à appliquer dans chaque État. À partir de ces modifications, plusieurs modèles ont été mis en œuvre dans différents Etats du Brésil, fondés sur des caractéristiques sociales et culturelles distinctes. En s'appuyant sur l'analyse des changements du champ religieux au Brésil durant ces dernières décennies et sur la focalisation de l'idée d'une refonte de la religion dans la modernité, ce travail met en lumière les différentes notions du concept de laïcité telles qu'elles existent aujourd'hui dans le contexte du débat public entre les agents de l'Etat et les agents religieux, en considérant le positionnement de ces agents face aux différents régimes de relations entre l'État et la religion.

Mots-clés: éducation religieuse, laïcité, religion et espace publique

**Rio de Janeiro
maio de 2011**

Lista de Abreviações e Siglas

AEC – Associação de Educação Católica

ALESP – Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo

ALEMG – Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais

ALERJ – Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro

ASSINTEC – Associação Interconfessional de Educação de Curitiba

ASPER – Associação de Professores de Ensino Religioso

ATPs – Assistentes Técnico-Pedagógicos

CEE – Conselho Estadual de Educação

CENP- Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas

CER – Comissão Especial do Governo do Estado de São Paulo sobre Ensino Religioso nas Escolas Públicas

CF – Constituição Federal

CIER – Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa de Santa Catarina

CIERGO – Conselho Interconfessional de Ensino Religioso do Estado de Goiás

COMCER/MG – Comissão Central de Educação Religiosa de Minas Gerais

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de educação

CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso

CONER/MG – Conselho de Ensino Religioso do Estado de Minas Gerais

CONER/SP – Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo

CONIC – Conselho Nacional de Igrejas Cristãs

CONOERCE – Conselho de Orientação do Ensino Religioso do Ceará

CRER/MG – Comissão Regional de Educação Religiosa

DAER – Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso

FONAPER – Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso

GAER – Grupo de Apoio ao Ensino Religioso

GPED – Grupo de Pesquisa Educação e Religião

GREFERE – Grupo de Estudos para a Formação do Ensino Religioso

GSRL – Groupe Sociétés, Religions, Laïcités

IESR – Institut Européen en Sciences des Religions

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IRPAMAT – Instituto Regional da Pastoral do Mato Grosso

ISER – Instituto de Estudos da Religião

EPHE – École Pratique des Hautes Études

IUFM – Institut Universitaire de Formation des Maîtres

IURD – Igreja Universal do Reino de Deus

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso

PL – Projeto de Lei

PUC/MG – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RCC – Renovação Carismática Católica

SE/MG – Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais

SE/SP – Secretaria Estadual de Educação de São Paulo

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

USP – Universidade de São Paulo

Sumário

INTRODUÇÃO	16
1. O retorno do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras	16
2. Religião na Modernidade	27
3. Metodologia e Justificativa	31
CAPÍTULO 1 – O ensino religioso nas unidades da Federação	41
1. Diferentes modalidades de ensino religioso: breve mapeamento	41
2. O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso: em busca de definições e matrizes curriculares	56
3. O FONAPER e os parâmetros curriculares nacionais para o ensino religioso	63
4. O Ensino Religioso no Acordo entre Brasil e Vaticano	67
CAPÍTULO 2 – O ensino religioso no estado de Minas Gerais: em busca de novas definições	77
1. Os antecedentes do ensino religioso em Minas Gerais	77
2. O debate na Assembléia Legislativa Mineira: novos rumos para o ensino religioso	85
3. As novidades da lei estadual do ensino religioso e a aparente perda de controle da Igreja Católica na capacitação de professores	99
4. O Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso	101
5. O Conselho de Ensino religioso de Minas Gerais: participação diferenciada	107
6. A atuação da Secretaria Estadual de Educação	113
CAPÍTULO 3 – O ensino religioso no estado de São Paulo: a religião sob o ponto de vista histórico-cultural	119
1. Os arranjos políticos da implementação do ensino religioso em São Paulo	119
2. As diretrizes do Conselho Estadual de Educação para o ensino religioso nas escolas públicas	126
3. Capacitação docente: a religião sob o ponto de vista histórico	129
4. Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo	145
5. Associação de Professores de Ensino Religioso	150
6. Notas sobre a formação dos professores de ensino religioso	155
7. Interesses e disputas em jogo após a implementação	157

CAPÍTULO 4 – O ensino do fato religioso na França e o lugar da religião nas escolas públicas européias	163
1. Panorama Europeu: laicidade no “plural”	163
2. O fato religioso na França: contexto e abordagem	173
3. A religião nos programas escolares: diretrizes, métodos e práticas	183
4. Religião na escola laica: o desafio francês de ensinar o fato religioso	190
5. Laicidade x Fato Religioso: repensando a identidade nacional	195
CONSIDERAÇÕES FINAIS	202
BIBLIOGRAFIA E FONTES	218
ANEXO I – normatizações de Minas Gerais	231
a) Resolução 465/2003, Conselho Estadual de Educação	
b) Projeto de Lei 43/2003	
c) Lei 15.434/2005	
ANEXO II – normatizações de São Paulo	240
a) Decreto n.º 12.323, de 25 de setembro de 1978	
b) Resolução SE nº 9, de 31 de dezembro de 1995	
c) Resolução SE nº 49, de 3 de março de 1998	
d) Projeto de lei n 1036, de 1999	
e) Lei nº 10.783, de 9 de março de 2001	
f) Deliberação CEE nº 16/2001	
g) Indicação CEE nº 07/2001	
h) Resolução SE-21, de 29 de Janeiro de 2002	
i) Decreto nº 46.802, de 5 de junho de 2002	
j) Projeto de lei nº 111, DE 2002	
k) Projeto de lei nº 17 de 2004	
ANEXO III – Projeto de lei nº 309/2011	263

Introdução

1. O retorno do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras

O ponto de partida deste trabalho é o debate oriundo das relações entre Estado, religião e sociedade através da presença do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996 (lei 9.394/96) em seu artigo 33 trata da oferta obrigatória do ensino religioso nas escolas públicas de ensino fundamental. Esta lei não garantia o pagamento dos professores de ensino religioso o que culminou com um *lobby* encabeçado pelas igrejas cristãs e liderado pela Igreja Católica a fim de modificar a legislação federal e garantir o pagamento dos professores. Através desta iniciativa, o artigo 33 de referida lei sofreu alteração em 1997 mantendo a oferta obrigatória do ensino religioso nas escolas públicas, a matrícula facultativa do aluno, a proibição do proselitismo nas aulas, garantiu o pagamento dos professores e ainda, delegou aos estados da federação a competência para a implementação da disciplina de acordo com a diversidade cultural e religiosa do país. A lei prevê ainda que para a escolha dos conteúdos ministrados nas aulas de ensino religioso, deverá ser ouvida entidade civil composta por diferentes instituições religiosas.

É a partir deste momento que cada estado usou de critérios distintos para elaborar a legislação referente à oferta do ensino religioso nas escolas da rede pública de ensino. Todo o processo de aprovação da lei federal (LDBN) bem como sua alteração

em 1997 gerou disputas no campo religioso e reascendeu o debate sobre o lugar da religião na esfera pública, temas que serão tratados no decorrer dos capítulos.

Valorizo aqui dois processos de implementação do ensino religioso que considero importantes para apontar aproximações, distanciamentos e tensões no que tange à relação do Estado com a religião. Trata-se da análise de duas implementações; a primeira sobre o ensino religioso no estado de São Paulo iniciada durante meu Mestrado (Lui, 2006)¹ e a segunda sobre o ensino religioso no estado de Minas Gerais o que inclui a análise da participação de agentes estatais e representantes de diversas instituições religiosas durante a aprovação da lei estadual até sua efetiva aplicação. Dentre os agentes do Estado, destaco a participação das Secretarias Estaduais de Educação, Conselhos Estaduais de Educação, Assembléias Legislativas e parlamentares envolvidos na elaboração da lei estadual, em cada caso. A participação expressiva dos representantes das instituições religiosas durante o processo de implementação dos dois estados se deu através da presença de instituições cristãs², representadas principalmente pelos Conselhos de Ensino Religioso e demais instituições religiosas interessadas, quase sempre lideradas por iniciativas vinculadas à setores da Igreja Católica.

Importa ressaltar que os discursos, tanto dos representantes do Estado quanto dos representantes da religião, têm por base principalmente as diferentes noções acerca do princípio da laicidade do Estado. O termo *laicidade* aparece na segunda metade do século XIX, em 1871, no contexto do ideal republicano da liberdade de expressão e também do reconhecimento de diferentes tradições religiosas (Oro, 2008, p.81). A

¹ Trata-se de minha dissertação de Mestrado, defendida em março de 2006, pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina. O trabalho analisa a implementação do ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo, campo iniciado em 2005. Agradeço imensamente *Maria Amélia Schmidt Dickie*, quem me orientou durante o Mestrado.

² Essa participação tem o incentivo do Fórum Permanente de Ensino Religioso, o FONAPER, que também estimulou a criação nos estados dos Conselhos de Ensino Religioso. Reservo um item do Capítulo 1 para apresentar as idéias difundidas por esse grupo.

laicidade no Brasil implica em diversas questões e contempla instâncias que muitas vezes divergem quanto ao próprio sentido empregado ao termo.

Atualmente debates envolvendo a descriminalização do aborto, pesquisas com células-tronco, pena de morte e criminalização da homofobia colocam em jogo valores morais que resultam em polêmicos projetos de lei³. É neste cenário que discursos religiosos aparecem. É o caso, por exemplo, do recente acordo entre Brasil e Vaticano assinado pelo ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva em 2008 e ratificado em 2009 pelo Congresso Nacional e também da “lei geral das religiões⁴” que surgiu no mesmo período como provável resposta das demais religiões ao referido acordo, uma vez que este último privilegia a religião católica.

O debate sobre a implementação do ensino religioso no Brasil reforçou a ideia de que o deslocamento da religião para a esfera privada, na modernidade, ainda é algo controverso. O processo de implementação desta disciplina nas escolas públicas decorre da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, sobretudo a partir da modificação de seu artigo 33 em 1997. Esta modificação mobilizou os setores laicos e religiosos da sociedade em debates que envolvem as mudanças do campo religioso brasileiro, o lugar da religião na esfera pública e diferentes posicionamentos sobre o princípio da laicidade do Estado, bem como sobre a relação deste com a religião na modernidade.

³ PL 1135 (descriminalização do aborto), PL 2401/03 (permite pesquisas utilizando células-tronco embrionárias) e PL 122 (criminalização da homofobia) todos ainda em tramitação no Congresso Nacional.

⁴ A lei geral das religiões, de autoria do deputado federal George Hilton (PP/MG) foi interpretada como uma reação ao Acordo entre Brasil e Santa Sé. Esta lei trata da regulamentação do livre exercício de crença disposto nos incisos VI, VII e VIII do artigo 5 e no parágrafo primeiro do artigo 210 da Constituição Federal de 1988. Além disso, a lei geral das religiões reivindica que os mesmos benefícios concedidos Igreja Católica com o Acordo sejam aplicados às demais religiões. Fonte: <http://oglobo.globo.com/pais/mat/2009/08/27/camara-aprova-lei-geral-das-religoes-767358302.asp>, acesso em 29 de agosto de 2009.

No Brasil, desde a edição do decreto 119-A⁵, de 07 de janeiro de 1890, de provável autoria de Rui Barbosa, o Estado incorporou noções ligadas ao princípio da laicidade e também estabeleceu igualdade de tratamento entre as religiões.

Ari Pedro Oro ao analisar o conceito de laicidade na América Latina⁶ através de uma apreciação antropológica, destaca que:

“laicidade é tida muitas vezes como sinônimo de secularização. Mas aqui também não há um alinhamento conceitual. O termo secularização, usado preferencialmente no contexto anglo-saxônico, e o de laicização ou laicidade usado nas línguas neolatinas, não se recobrem totalmente. Secularização abrange ao mesmo tempo a sociedade e as suas formas de crer, enquanto laicidade designa a maneira pela qual o Estado se emancipa de toda referência religiosa. Ou seja, secularização expressa a idéia de exclusão das religiões do campo social, que se encontra, então, “secularizado”, as normas religiosas interferindo cada vez menos nos comportamentos cotidianos, na maneira de compreender a vida e de se representar a morte. Esta perspectiva se aproximaria da noção de “laicidade de combate”(Oro, 2008, p. 83).

“Porém, recordemos, a noção mais ampla de laicidade (“laicidade-distinção”) que aponta para a separação do temporal e do espiritual, e não para a eliminação total da religião da sociedade. Neste caso, a laicidade diz respeito sobretudo e primeiramente ao Estado. Ela se mede pela existência ou não de uma dimensão religiosa da nação, pela existência ou não de uma religião de Estado, pelo lugar do ensino religiosa na escola etc.” (Ternisien, 2007, p. 26-28, apud Oro 2008).

Com a Constituição de 1891 definiu-se, também, a separação entre Igreja e o Estado: as eleições não ocorreriam mais dentro das igrejas, o governo não interferiria mais na escolha de cargos do alto clero, como bispos, diáconos e cardeais, e extinguiu-se a definição de paróquia como unidade administrativa – que antigamente poderia

⁵ Destaco alguns pronunciamentos sobre o decreto 119-A: Dom Almeida Lustosa, representando a voz do episcopado da época dizia que o decreto significava “*ver nossa igreja, que tem acompanhado toda evolução de nossa história, que tem tomado sempre parte de todos os acontecimentos nacionais, confundida de repente e posta na mesma linha com algumas seitas heterodoxas que o aluvião recente tem trazido às nossas plagas...*” Em contrapartida, outro representante da Igreja Católica acrescenta que se no Decreto “*há cláusulas que podem facilmente abrir a porta à restrições odiosas dessa liberdade (a religiosa), cumpre reconhecer que, como está redigido, o decreto assegura a Igreja Católica do Brasil certa soma de liberdades como ela nunca logrou no tempo da monarquia*”. In: José Scampini. **Revista de Informação Legislativa n. 42: A Liberdade Religiosa nas Constituições Brasileiras. p. 379.**

⁶ Dentre os países da América Latina, 11 deles instituíram o regime de separação entre Igreja-Estado, a saber: Venezuela, Equador, Honduras, Nicarágua, Brasil, Colômbia, Chile, Cuba, México, Haiti e Uruguai; outros e países adotaram um regime de separação com privilégio para a Igreja Católica: Guatemala, El Salvador, Panamá, Peru, Paraguai e República Dominicana e; 3 países ainda mantêm Igrejas de Estado: Argentina, Bolívia e Costa Rica (cf. tabela 1, Oro, 2008, p. 87)

equivaler tanto a um município como também a um distrito, vila, comarca ou mesmo a um bairro. Além disso, o Estado não mais assumiu uma religião oficial, que até então era a católica⁷, e o monopólio de registros civis passou ao Estado, sendo criados os cartórios para os registros de nascimento, casamento e morte, bem como os cemitérios públicos, onde qualquer pessoa poderia ser sepultada, independentemente de seu credo. O Estado também assumiu, de forma definitiva, as rédeas da educação⁸, instituindo várias escolas públicas de ensino fundamental e médio (Scampini, 1978).

De todas as Constituições republicanas⁹, é a primeira (1891)¹⁰ a única que exclui totalmente o ensino religioso das escolas públicas, sendo este mantido nas subsequentes (1934, 1937, 1946, 1967 e 1988). Além disso, desde 1891 há previsões nas Constituições brasileiras sobre a inviolabilidade da liberdade de consciência e de crença, impedindo que as pessoas fossem privadas de seus direitos por motivo de crença religiosa, salvo se invocadas para se eximirem de obrigação legal a todos imposta.

A partir da Constituição de 1934, o ensino religioso passa a ser de frequência facultativa e ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno manifestada pelos

⁷ Mariano (2002) acrescenta que “a Igreja Católica não desejava sua separação do Estado, uma vez que não estava disposta a perder as prerrogativas encerradas no vínculo jurídico com a esfera estatal. Com o mesmo ímpeto com o qual pleiteavam a autonomia da Igreja, os bispos católicos repeliam veementemente sua separação do Estado”. Em outro artigo, ao analisar os efeitos da secularização do Estado, Mariano enfatiza que “no caso brasileiro, a ampla liberdade religiosa resultante da secularização do Estado está na raiz da desmonopolização religiosa, da formação e expansão do pluralismo religioso e, por consequência do acirramento da concorrência religiosa. Isto é, a concessão de liberdade religiosa e a separação Igreja-Estado romperam definitivamente o monopólio católico, abrindo caminho para que outros grupos religiosos pudessem ingressar e se formar no país, disputar e conquistar novos espaços na sociedade, adquirir legitimidade social e consolidar sua presença institucional (Mariano, 2003, p. 112).

⁸ No Brasil colônia, os jesuítas - através da Companhia de Jesus - chefiados pelo padre Manuel da Nóbrega, detinham o controle da educação no país. Após sua expulsão em 1759, foi instituído o ensino laico e público (Scampini, 1978).

⁹ Para saber mais sobre o caminho do ensino religioso nas legislações federais ver: Figueiredo (1995, 1994), Junqueira (2007), Caron (1997), Gruen (1984), Meneguetti (2004), Cunha (2005).

¹⁰ Na verdade, a extensa agenda do regime republicano para laicizar o Estado e excluir critérios religiosos da cidadania começou por ocupar-se exclusivamente da Igreja Católica. Todas as deliberações legais sobre a religião visavam separar os atos civis e os atos religiosos católicos (matrimônio, batismo, sepultamento, educação, saúde etc.) e fiscalizar o patrimônio da Igreja e das ordens religiosas católicas. Com efeito, desde a Constituição de 1891 se estabelece uma luta contínua entre forças católicas e legisladores em torno de certos privilégios constitucionais da Igreja Católica, sobretudo em relação à obrigatoriedade e à indissolubilidade do matrimônio religioso e ao ensino de religião nas escolas públicas. (Montero, 2006).

pais ou responsáveis. Interessante notar que, conforme aponta Figueiredo (1995), entre 1900 e 1934, o ensino religioso é tolerado, em meio a inúmeros questionamentos, em busca de definição em decorrência do parágrafo 6º, do artigo 72, da Constituição de 1891 que dizia “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”. De acordo com a mesma autora, este artigo foi inspirado na Constituição dos Estados Unidos, que garante a liberdade religiosa. No entanto, o artigo foi interpretado à moda francesa, que proíbe qualquer tipo de ensino ou manifestação em estabelecimentos públicos, inclusive na escola. Nesse período a interpretação francesa no que tange à liberdade religiosa levava em conta a “neutralidade da escola” (Figueiredo, 1995).

Em contrapartida, Leite (2008) ao recuperar as interpretações sobre a “liberdade religiosa” na história constitucional brasileira, aponta que “não havia por parte da doutrina, uma compreensão homogênea das relações entre Estado e religião na Constituição de 1891, menos ainda acerca das definições que marcavam a laicidade e a liberdade religiosa:

“ a compreensão da abordagem doutrinária a respeito da laicidade e da liberdade religiosa na primeira República deve partir da premissa de que havia uma polêmica em torno destes temas, a qual pode ser bem ilustrada a partir dos comentários feitos por três juristas da época a respeito do tema: Rui Barbosa, defendendo que a separação entre Estado e religião no Brasil seguia o modelo americano, e não o francês, Aristides Milton, lamentando que a Constituição brasileira não tivesse seguido o modelo americano, e João Barbalho, dispensando qualquer menção à Constituição norte-americana e pautando-se basicamente nos debates constituintes (Leite, 2008).”

Aqui cumpre fazer um parêntese sobre o ensino religioso na educação pública do período que antecedeu a aprovação da Constituição Federal de 1934; principalmente no que se refere às reações encontradas no “Manifesto dos pioneiros da educação nova” de 1932 movimento conhecido como “escolanovismo”. A direção pretendida por este manifesto reclamava uma autonomia do campo educacional diante dos governos e das classes sociais abrindo oportunidade de educação para todos (Cunha, 2006). Outra questão levantada pelo Manifesto envolveu a defesa da laicidade do ensino,

contrariando de forma enfática a aprovação do decreto¹¹ 19.941 de 30/04/1931 que propunha a oferta facultativa do ensino religioso em escolas públicas primárias, secundárias e normais em todo o país. Em que pese as manifestações dos progressistas nesse período, a mobilização da Igreja Católica foi mais forte e garantiu a presença e a oferta do ensino religioso na Constituição Federal de 1934.

Ao analisar o contexto da aprovação da Constituição de 1934¹², Leite esclarece que apesar de representar um “momento de redefinições nas relações entre Estado e religião” ainda mantinha “certa aproximação entre ambos e um favorecimento à religião católica” (Lima, 1935 *apud* Leite, 2008). Acrescenta ainda, que a Igreja era considerada mais “como instância de veto do que como um agente interessado em propor mudanças” (Leite, 2008).

Na Constituição de 1937, o ensino religioso perdeu a obrigatoriedade pelo que consta no artigo 133: “*não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos*”, mas continuou sendo confessional.

Na Constituição Federal de 1946, o ensino religioso é contemplado como dever do Estado para com a liberdade religiosa do cidadão. Porém, ao ser regulamentada a matéria constitucional, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de nº 4024 de 1961, introduziu elementos novos, restringindo o espaço do

¹¹ Chamado de “decretozinho” por Cecília Meireles que na época mantinha uma coluna do Diário de Notícias do Rio de Janeiro; por meio da qual se manifestou contrariamente ao ensino religioso nas escolas públicas. Dizia a escritora sobre o decreto: “*Um decretozinho provinciano, para agradar a alguns curas e atrair algumas ovelhas... Porque – não se acredita que nenhum espírito profundamente religioso – qualquer que seja sua orientação religiosa – possa receber com alegria esse Decreto em que fermentam os mais nocivos efeitos para a nossa pátria e para a humanidade*”. In: Cecília Meireles, 06/05/1931 (Cf. Lamengo, 1996).

¹² Na análise do processo constituinte de 34, Leite destaca o posicionamento de um dos constituintes, o que vai de encontro com a afirmação contida no trabalho de Figueiredo (1995): “com a inclusão de alguns textos bem explícitos, isto é, as emendas religiosas nós os Constituintes queremos que a interpretação da jurisprudência, amanhã, encontre mais facilitada sua tarefa e não possa vacilar na escolha da interpretação à americana que deverá sempre ter sido dada à Constituição de 91, ao invés da interpretação francesa.” (Scampini, 1978 *apud* Leite, 2008).

ensino religioso, dando a ele o tratamento de um componente da educação, fora do sistema escolar e sem ônus para os cofres públicos; deixando o ensino religioso a cargo das instituições religiosas interessadas.

A Constituição de 1967 manteve o ensino religioso como de matrícula facultativa, ou seja, nos moldes da Constituição anterior.

Na Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (Lei n. 5692/71), o ensino religioso aparece numa posição mais privilegiada ao ser garantido pelo artigo 7º da lei¹³, sob a competência do Conselho Federal de Educação, figurando então como disciplina do currículo pleno.

No contexto da elaboração da Constituição de 1988 a ASSINTEC (Associação Interconfessional de Educação de Curitiba), o CIER (Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa de Santa Catarina) e IRPAMAT (Instituto Regional de Pastoral do Mato Grosso) e o setor de educação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)¹⁴ mantiveram-se como grupos organizados para representar os coordenadores estaduais de ensino religioso de todo país, justificar e apresentar a emenda que visava a normatização da educação religiosa no texto constitucional, a ser encaminhada à Comissão de Sistematização da Assembléia Nacional Constituinte.

Provavelmente temerosa da ascensão evangélica, a Igreja Católica incentivou a manutenção do ensino religioso na lei. Conseguiu mantê-lo através de um forte *lobby*, mas seus projetos para o ensino religioso não tiveram aplicabilidade em muitos estados brasileiros (Dickie, 2003). Esse *lobby* conseguiu garantir a presença do ensino religioso

¹³ Art. 7º da Lei n. 5692/71: “Será obrigatória a inclusão de Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e programas de saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de primeiro e segundo Graus, observando quanto à primeira o disposto no decreto n. 869, de 12 de setembro de 1969. Parágrafo único – O Ensino Religioso de matrícula facultativa constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de primeiros e segundo graus.”

¹⁴ Principalmente através da atuação do Grupo de Reflexão Nacional sobre Ensino Religioso (GRERE/CNBB).

na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, parágrafo primeiro¹⁵. Neste período, podemos dizer que a atuação dos grupos favoráveis ao ensino religioso se fez mais intensa diante dos protestos encabeçados pelos defensores da educação laica nas escolas públicas. A sociedade respondeu da seguinte forma: a emenda popular que continha o apoio à laicidade recebeu 280 mil assinaturas, enquanto que o apoio à manutenção do ensino religioso nas escolas públicas contou com a subscrição de 800 mil pessoas.

O *lobby*, portanto, tornou-se mais intenso e mais abrangente durante o período de elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases, só promulgada em 1996. É durante este período que se constitui o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), uma organização voluntária, de âmbito nacional e formada por diversas confissões religiosas, mas em sua maioria cristãs.

Mesmo com o enfraquecimento da posição laica, pelo insucesso sofrido na Assembléia Constituinte, o Congresso Nacional criou, anos mais tarde, uma limitação para o ensino religioso nas escolas públicas. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro, o dispositivo constitucional sobre o ensino religioso foi incorporado, com a restrição de ser oferecido “sem ônus para os cofres públicos”, ou seja, o Estado não garantia o pagamento dos professores.

A redação do artigo 33 da Lei 9.394/96 dizia:

“O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido sem

¹⁵ A Constituição de 1988 manteve a mesma redação de suas quatro antecessoras (1934, 1937, 1946 e 1967), no que se refere à oferta do ensino religioso nas escolas públicas: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários das escolas públicas de ensino fundamental”, ou seja, não havia menção sobre a modalidade do ensino religioso a ser implementado nas escolas e também não havia previsão de oferta de ensino religioso confessional fora da grade, questão introduzida pelas leis especiais posteriores (LDBs).

ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou seus responsáveis, em caráter:

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

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

Esta formulação teve consequências que provocaram a mobilização de algumas esferas da sociedade, principalmente a religiosa. Um projeto de lei proposto pelo Ministro da Educação, três meses após a promulgação da LDB, determinava a mudança no artigo sobre o ensino religioso nas escolas públicas. Esse projeto foi fundido, no Congresso Nacional, a dois outros, de iniciativa parlamentar.

O relator do projeto que logrou aprovação foi o deputado católico, Padre Roque Zimmerman (PT-PR). Tudo se deu através de um movimento liderado por grupos cristãos e encabeçado pelo Fórum Permanente para o Ensino Religioso (FONAPER). Nesta época a lei estava sendo analisada pelo Congresso. O resultado disso foi a aprovação da lei 9.475/97, que modificou o artigo 33 da LDB de 1996. Nessa linha, a redação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional passou a ser:

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

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

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

Nota-se que, segundo a nova redação do artigo 33 da LDB, surgiram algumas expressões e outras foram retiradas. Em primeiro lugar, deu-se o fim da restrição ao

emprego de recursos públicos para cobrir os custos do ensino religioso nas escolas públicas. Em segundo, a supressão da inter-confessionalidade e também da confessionalidade como modalidades expressamente reconhecidas de ensino religioso. Não há, portanto, na lei federal manifestação expressa de qual seria o modelo de ensino religioso aplicável em escolas públicas, ou seja, tal definição ficou a cargo da legislação estadual.

A efetiva implementação do ensino religioso, portanto, tornou-se responsabilidade dos sistemas de ensino de cada Estado, ou seja, coube também aos sistemas estaduais de ensino a atribuição expressa de definir os conteúdos do ensino religioso e estabelecer normas para a habilitação e a admissão de professores, desde que ouvida entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas; o que tem estimulado em alguns estados a criação de Conselhos de Ensino Religioso (CONERs) que atuam junto às Secretarias Estaduais de Educação.

A lei abriu um espaço maior para a entrada e permanência do ensino religioso na escola pública, mas sem que aparentemente alguma religião fosse favorecida. Ocorre, entretanto, que era a religião católica aquela que tradicionalmente oferecia essa disciplina nas escolas.

No decorrer dos anos, o ensino religioso assumiu, na prática, as mais diferentes formas: desde a mera ausência, diante da falta de professores, até a obrigatoriedade de fato. Com ou sem a disciplina ensino religioso, é comum nas escolas públicas brasileiras a presença de práticas religiosas mais ou menos explícitas e predominantemente cristãs.

Diante disso, a parcela de professores favoráveis ao ensino religioso escolar aumenta na medida em que há sinais de que essa disciplina incentiva a reificação de valores morais que o jovem de hoje não apreende no ambiente familiar; na intenção de que essas aulas serviram de escopo para o aluno encontrar “o sentido da vida”. A escola

é vista como um lugar de formação do sujeito; e todo esse conjunto de fatores, de acordo com Cunha (2006b), “atribui à religião a tarefa de dar conta daquilo que a política e a própria educação brasileira ainda não foram capazes de resolver.”

Dessa forma, é a partir da inclusão do ensino religioso nas escolas públicas que pretendo analisar as relações do Estado com a religião e principalmente através das diferentes configurações e noções de laicidade que decorrem desse debate sobre diferentes implementações encontradas em alguns estados brasileiros. A própria inserção de uma disciplina como o ensino religioso no currículo de escolas públicas aponta para a complexidade de questões envolvidas nessa construção, seja pelo lado das relações entre Estado laico e religião, seja pelo lado das disputas de diferentes religiões entre si (Dickie, 2003).

2. Religião na modernidade

Não é de hoje, que os cientistas sociais vêm discutindo as consequências causadas pelas mudanças significativas do campo religioso brasileiro; e o debate público sobre a presença do ensino religioso nas escolas públicas talvez seja um dos efeitos decorrentes dessas modificações.

O último Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2000 mostra que o Brasil continua sendo um país majoritariamente católico. O Censo apontou os seguintes números: os 83,8 % de católicos que lotavam as igrejas segundo o censo anterior de 1991, caíram para 73,8%; por outro lado e não tão surpreendente, os evangélicos que em 1991 contavam com 9,05% de fiéis, passaram aos 15,45%. Os que se declararam “sem religião” passaram dos 4,8% em 1991 para 7,3% em 2000. No âmbito regional, constatou-se que a região nordeste (Piauí, 91,3%; Ceará 84,9%; Paraíba 94,2%; Maranhão 83%) é aquela com maior número de católicos,

acompanhada em segundo lugar pelo estado de Minas Gerais (78,8%), enquanto que no Rio de Janeiro (57,2%) há a menor concentração de católicos. Vale lembrar que esse movimento mostra que o campo religioso brasileiro diversificou-se interiormente, impulsionado também por um duplo pertencimento. Há os que se declaram católicos, mas mantêm práticas de outras religiões, como por exemplo, as de matriz africana, muito embora continuem se reconhecendo socialmente como católicos. Ao Censo, não foi possível até hoje identificar “escape” de uma religião para outra, pois o resultado da pesquisa fica na pendência da forma pela qual for conduzida a pergunta ao entrevistado (Mafra, 2004).

No que diz respeito à diversidade religiosa, o Brasil é ainda pouco ousado pois fortemente cristão, onde o trânsito religioso costuma ocorrer entre católicos e protestantes de maneira mais fértil (Pierucci, 1997). O aumento do pertencimento evangélico teria trazido para o campo da política uma nova roupagem, tendo em vista o número crescente de parlamentares, integrantes da chamada Bancada Evangélica com representatividade no Congresso Nacional.

Todo esse quadro parece ter gerado a divisão dos estudiosos em dois blocos, no que se refere às disposições sobre a separação entre religião e política e sobre o lugar ocupado pela religião na sociedade. Há autores que defendem a importância da religião na cultura e na constituição da identidade nacional mesmo com o avanço da modernidade (Velho, 1994; Carvalho, 1999, Ortiz, 2001, Giumbelli, 2002). Outros tantos, entretanto, seguem o paradigma weberiano do “desencantamento do mundo”, com a religião banida para a esfera privada ou até mesmo, em vias de extinção. Este “mundo desencantado” de Weber corrobora com as afirmações de Pierucci (1997) para quem há um “persistente declínio da religião e não há que se falar em “retorno do sagrado”. Prandi (1996) segue a mesma posição e afirma que “se enganam os que

imaginam que vivemos um mundo de grande reflorescimento religioso, que nega a secularização e leva a sociedade, de novo, a entregar os pontos ao sagrado”.

Contrariando a assertiva de Prandi e Pierucci, ressalta Camurça (2009) que o processo de secularização “não resulta na extinção da religião, mas em sua transformação, quando a ideia de religião – nas suas formas ‘desenvolvidas’ – não se coloca como incompatível com a racionalidade e a modernidade¹⁶”.

Interpretações de Anthony Giddens (1991), Pierre Bourdieu (1990) e Marcel Gauchet (1998, 1985) também seguem a tese do declínio da religião na modernidade. Carvalho (1999) analisa a idéia desses autores da seguinte forma:

“Giddens supõe, num misto de argumento evolucionista com funcionalismo, que a religião foi superada pela tecnologia; igualmente insatisfatória é a explicação funcionalista de Bourdieu ao descrever um campo de especialistas que detém um capital de cura psicossomática capazes de concorrer com os sacerdotes; e Gauchet já discute as possibilidades de sobrevivência da cultura religiosa num mundo desencantado, isto é, uma vez terminado o período religioso da modernidade” (Carvalho, 1999, p. 16)

Casanova (1994) tenta romper a tautologia de que para ser moderna uma sociedade tem que, necessariamente, ser secular e para ser secular tem que banir a religião para a esfera privada, para caracterizar-se como uma “sociedade moderna”. Em outras palavras, para ele embora a privatização da religião seja parte do que foi destinado pela secularização, isso não é condição essencial para a modernidade.

Hervieu-Léger (2008) investe na afirmação de que o problema não está em saber se a crise generalizada dos mecanismos institucionais “da validação do crer religioso é uma catástrofe para a religião ou um benefício para os crentes”. A questão é sim tentar analisar algumas de suas implicações sociais e culturais. E a primeira dentre elas, para a

¹⁶ Mariz, aposta na idéia de que “a religião estaria na sociedade contemporânea desempenhando um papel na luta empreendida por grupos hierarquicamente desprivilegiados pelo reconhecimento e na reelaboração de novas identidades” (Mariz, 2001, p. 29).

autora, é “paradoxalmente a desorganização que afeta o funcionamento da laicidade” (Hervieu-Léger, 2008). Para esta autora, o avanço da laicização, a separação – mais ou menos marcada conforme os países – das Igrejas do Estado “manifestam no plano jurídico e institucional, a perda de influência das instituições religiosas sobre a sociedade” (Hervieu-Léger, 1997, p. 32).

Aposta-se, neste trabalho, na mudança de lugar para o religioso e não seu desaparecimento, no “redimensionamento” (Giumbelli, 2002) e não na extinção da religião na sociedade moderna. Isso implica, sobretudo, em questões diretamente relacionadas à relação entre Estado e Religião. O tema da implementação do ensino religioso nas escolas públicas revela que essa relação é ainda tensa e que dentro de cada esfera (a secular e a religiosa) existem fronteiras que muitas vezes são ultrapassadas em decorrência de contextos específicos dependendo da sociedade na qual a controvérsia está inserida. Procurar saber qual o sentido dado à “religião” pode ser o ponto de partida para entendermos as configurações sobre a relação entre essas esferas no espaço público; aqui evidenciados pela análise das diferentes implementações do ensino religioso nas escolas públicas.

O *lobby* cristão investiu na obrigatoriedade da oferta do ensino religioso enquanto que grupos laicos partiram para uma disputa conflituosa e sem sucesso no sentido de manter a educação livre de amarras religiosas. Ter o Estado cedido às disposições dos agentes religiosos resultou na modificação da norma que instituiu a disciplina no currículo pleno das escolas públicas de nível fundamental. Isso ilustra a força de grupos religiosos que atuam na esfera pública no sentido de zelar pela manutenção do espaço da religião.

As disputas sobre a presença da religião na esfera pública não fariam sentido sem sua efetivação – na maioria das vezes legitimada pelo próprio Estado – em nome de

um redimensionamento do sagrado (contrariando as previsões weberianas) e não de sua degradação.

Importa também salientar a distinção entre esfera pública do Estado e esfera privada da sociedade, para onde a religião teria sido transportada segundo alguns autores. Mas, além disso, no lugar de admitir como um pressuposto a privatização da prática religiosa, “trata-se de identificar as configurações específicas que as formas religiosas assumem em cada sociedade em função de seus modos particulares de produzir historicamente a diferenciação dessas esferas e articulá-las” (Montero, 2006).

3. Metodologia e Justificativa

O levantamento dos dados de campo foi realizado em diferentes momentos. Em 2007 iniciei a busca pelas normatizações estaduais, em decorrência de minha participação como colaboradora no Instituto de Estudos da Religião (ISER) e como pesquisadora no projeto “Mapeamento do Ensino Religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos curriculares”, coordenado por Emerson Giumbelli. Essa participação tornou possível a aproximação entre meu recorte de pesquisa e as demais situações encontradas pelo Brasil, ou seja, as diferentes legislações estaduais sobre o ensino religioso em escolas públicas. Nos meses de agosto de 2007 a fevereiro de 2008 consegui reunir os dados sobre Minas Gerais: as primeiras entrevistas realizadas em Belo Horizonte, na Subsecretaria Estadual de Educação e no Rio de Janeiro, por conta da visita do presidente do Conselho de Ensino Religioso de Minas Gerais ao Seminário Episcopal de São José, conhecido como “Casa do Bispo”.

No início de 2009 retomei alguns contatos sem, no entanto, conseguir agendar entrevista na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo uma vez que a responsável encontrava-se de licença. Com isso, continuei com as buscas acerca de um histórico

mais detalhado sobre a produção acadêmica referente à implementação do ensino religioso nas escolas públicas paulistas; encontrando apenas alguns trabalhos em Ciências da Religião, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Em setembro de 2009 parti para a França, onde realizei o doutorado sanduiche (PDEE-CAPES) e participei das atividades do Grupo de pesquisa sobre Sociedade, Religião e Lacidade (GSRL) e do Instituto de Ciências da Religião (IESR) da École Pratique des Hautes Études. Durante este período minha atenção voltou-se para os trabalhos sobre a inclusão do fato religioso nas escolas públicas francesas; material este que resultou na elaboração de um dos capítulos da tese.

Após meu retorno ao Brasil, em março de 2010, achei por bem insistir na entrevista com a representante da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. Após inúmeras tentativas de contato, em julho de 2010 obtive a informação de que a pessoa que acompanhava a situação do ensino religioso no estado havia sido substituída por outra. Esta última, ao ser contactada, me informou que não tinha nada de novo a acrescentar e que nada havia mudado após a aprovação da lei estadual, por isso poderia me conceder uma entrevista.

Assim, precisando ainda de informações sobre São Paulo, fui buscar outras fontes e apostei em entrevistas com acadêmicos do Departamento de Ciências da Religião, da PUC/SP que haviam orientado dissertações e teses sobre o tema. Em setembro de 2010, entrevistei dois professores da PUC/SP e conversei informalmente com outros dois. Na mesma ocasião, ainda em setembro de 2010, entrevistei a presidente da Associação dos Professores de Ensino Religioso de São Paulo (ASPER/SP). Realizei nova consulta bibliográfica na PUC/SP sobre os trabalhos referentes ao ensino religioso e observei que a produção concentrava-se em aspectos pedagógicos do ensino religioso.

No tocante a Minas Gerais, em agosto de 2010 entrevistei novamente a representante da Subsecretaria de Educação. Partindo para a participação dos acadêmicos, realizei entrevista com o coordenador do departamento de ciências da religião, da PUC/MG, também em agosto de 2010.

Através da atualização dos dados encontrados no site da Assembléia Legislativa de São Paulo foi possível encontrar alguns desdobramentos sobre o debate envolvendo a legislação sobre o ensino religioso. A consulta periódica a outros sites como do FONAPER, CNBB, GPER, e dos jornais Folha de São Paulo, Correio Braziliense, O Estado de São Paulo, O Globo foi essencial para o acompanhamento do debate público e a repercussão das implementações do ensino religioso em escolas públicas.

Quanto à metodologia de pesquisa utilizada nesta tese vale lembrar que o trabalho de campo visou identificar e analisar as controvérsias¹⁷ envolvendo a questão do ensino religioso nas escolas públicas e principalmente destacar as noções de laicidade que dela se originam. Controvérsias que aparecem nos debates públicos sobre as diferentes implementações do ensino religioso, através da mídia, dos relatórios das audiências públicas realizadas nas Assembléias Legislativas estaduais, dos encontros acadêmicos sobre o ensino religioso, das reuniões dos grupos de pesquisa envolvidos com o tema, da documentação produzida pelos Conselhos e Secretarias Estaduais de Educação, das atividades realizadas pelos Conselhos de Ensino Religioso, etc. Aliado a isso, também se fez necessário a realização de entrevistas em profundidade com agentes

¹⁷ “quando se observa uma polêmica, na qual, acerca de um dado assunto, intervém uma série de agentes sociais, pode-se tratá-la apenas como uma convulsão efêmera, fadada a arrefecer tão logo outros assuntos ganhem o centro das atenções. De fato, é assim que se passa com a maioria das controvérsias. No entanto, sem negar sua ocorrência passageira, pode-se considerá-las como um momento de expressão e redefinição de pontos e problemas, os quais permanecem importantes, às vezes até cruciais, na constituição de uma sociedade, mesmo quando não despertam interesse generalizado ou intenso. Se é apenas em determinadas ocasiões que se polemiza sobre *religião*, isso não quer dizer que essa noção não seja essencial para entender traços constitutivos da sociedade de que fazem parte as personagens da controvérsia. A controvérsia é uma espécie de drama social, que revela mas também configura definições de realidade, explicitando o conflito que existe em torno dessas definições. (Giumbelli, 2002b, p. 96).

do Estado e com agentes religiosos para complementar a análise sobre a participação e sobre o posicionamento de cada grupo envolvido nas questões aqui destacadas.

Essas entrevistas seguiram um roteiro pré-estabelecido de acordo com a participação que cada agente social exerceu no decorrer de cada implementação. As questões, porém, privilegiaram o posicionamento desses mesmos atores dentro do universo pesquisado e para além dele. Assim, o acompanhamento do debate público sobre a implementação do ensino religioso em São Paulo, por exemplo, acarretou na inclusão da análise da participação de agentes que se manifestaram através da mídia, sem que necessariamente representassem de forma institucional o Estado ou a religião, mas de certa forma, deixando transparecer uma adesão para um ou outro grupo.

Acompanhar debates (Giumbelli, 2007) seja talvez a melhor definição para a escolha metodológica aqui aplicada. Analisar as controvérsias sociais provenientes da implementação do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras revela, além de discursos e práticas em torno das diferentes noções de laicidade, as mudanças nas relações entre Estado e religião na modernidade, bem como os limites do “religioso” na esfera pública.

Importante salientar que o *trabalho de campo*¹⁸ não segue aqui os métodos da antropologia clássica, mas sim zela pela liberdade em optar por um amplo escopo de métodos (Salzman, *apud* Giumbelli, 2002) que conta com fontes originárias da mídia impressa, digital; arquivos de documentos normativos, registros de debates sobre o tema promovidos pelos diferentes agentes que dele participaram, participação em conferências e encontros sobre o ensino religioso, análise de materiais didáticos elaborados pelas Secretarias de Educação, relatórios de pesquisa e mapeamento do

¹⁸Esclareço, outrossim, que o modo de se fazer antropologia neste trabalho privilegia o contexto e não o “lugar” a ser pesquisado o que não significa a desvalorização da necessidade de “imersão” do antropólogo em campo como pressuposto de uma experiência imprescindível do trabalho antropológico, mas sim de uma inserção diferenciada que também se baseia no distanciamento crítico e na análise de representações sobre laicidade que, no caso em tela, somente os debates públicos poderiam suscitar.

ensino religioso no Brasil, registro das discussões sobre laicidade na escola em blogs e outros meios digitais. Assim como preconiza Giumbelli “trata-se de considerar os registros textuais como “*atos*” considerando-os pelas interações em que se envolvem e pelos resultados que produzem” (Giumbelli, 2002, p. 59)

As entrevistas que também fazem parte do material de análise, são importantes para dar voz àqueles que de alguma forma estiveram envolvidos na elaboração das leis estaduais, na escolha dos conteúdos curriculares a serem ministrados nas aulas, na criação dos Conselhos de Ensino Religioso, bem como, na maneira como esses grupos divulgam e desenvolvem suas atividades. Essas falas também aparecem por meio das opiniões que a sociedade emite através dos meios de comunicação. Está em jogo não só o espaço que a religião almeja alcançar, mas também qual o tipo de formação deve ter o aluno da escola pública e qual a ideia de nação vem sendo construída na modernidade (Carneiro, 2004¹⁹).

Além disso, vale lembrar que minha inserção no tema do ensino religioso começou durante o Mestrado realizado na Universidade Federal de Santa Catarina (2004-2006). Naquela ocasião, acompanhei os trabalhos do Conselho de Ensino Religioso de Santa Catarina (CONER/SC) através da participação em suas reuniões e assembleias. Analisar a implementação do ensino religioso a partir da visão deste grupo serviu como ponto de partida para meu trabalho de campo em São Paulo, em 2005. O recorte dado à pesquisa na época sofreu alterações uma vez que apesar do Conselho de Ensino Religioso de São Paulo (CONER/SP) estar no curso de suas atividades não foi somente a partir deste grupo que encontrei o suporte necessário para a compreensão do processo de implementação do ensino religioso naquele estado. Foi preciso “desviar” o

¹⁹ Ao analisar a implementação do ensino religioso confessional nas escolas fluminenses, Carneiro conclui que “é preciso discutir qual o projeto de sociedade e de nação que se encontra na sua base e qual o papel que neste está adquirindo a escola pública – sem ignorar que esta não é freqüentada pelas camadas médias e ricas (Carneiro, 2004)”.

olhar para além do CONER/SP e seguir a participação de outros grupos e instituições, como por exemplo, da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, órgão eleito para comandar os assuntos referentes ao ensino religioso, bem como as normas de sua implementação.

Desta forma, partir para a análise da implementação do ensino religioso em Minas Gerais, levando em conta o trabalho anterior realizado durante o Mestrado foi menos arriscado já que a escolha da perspectiva do CONER poderia restringir a pesquisa. Deixo claro que isso não significa definir o CONER como um grupo de menor importância em qualquer que seja a fase ou o processo de implementação analisado, mas sim colocá-lo como uma das peças do mosaico e não “a” peça principal. Sem analisarmos sua origem, formação e atuação haveria certamente uma lacuna tanto para entendermos a definição do ensino religioso em São Paulo quanto em Minas Gerais, principalmente no que se refere à relação da religião com o Estado e, da relação das religiões entre si. Isso implica, de alguma maneira, perceber qual a força e o espaço da religião dentro do contexto de cada estado. No meu ponto de vista, depois de alguns anos acompanhando diferentes implementações do ensino religioso em diferentes estados, percebo que há diferentes agentes investindo na permanência desta disciplina nas escolas públicas e o que mais importa, é entender como se dá a relação entre eles.

Dentre as muitas implementações do ensino religioso nos estados brasileiros, há uma pluralidade de modelos, normatizações e suas aplicações; o que traz à tona diversas questões no âmbito comparativo. Optar por um ou outro estado implica em uma escolha que resulte direcionar o recorte pretendido nesta pesquisa.

A base de meu interesse parte não só da regulação do Estado nos assuntos religiosos, mas também e principalmente da própria relação do Estado com a religião. Se para o aparato comparativo considero as aproximações e os distanciamentos entre

duas implementações do ensino religioso na escola pública é porque através deste debate aparecem diferentes arranjos e estratégias por parte de cada estado no processo de implementação desta disciplina. A contextualização das relações instituídas entre cada um desses estados e a religião é o que fornece subsídios para a intenção comparativa e; é o que justifica a escolha dos mesmos. Sem contar que a atuação dos agentes envolvidos ultrapassa interesses alocados nas implementações estaduais; estão para além delas e começaram antes mesmo que as normatizações estaduais fossem aprovadas, ou seja, tais agentes também representam o ensino religioso no âmbito nacional.

A implementação do ensino religioso em Minas Gerais, onde a presença da Igreja Católica é uma marca histórica, pode revelar que o catolicismo ainda mantém forte relação com o Estado e que em termos de “ruptura” parece ainda estar distante do quadro que encontramos em São Paulo.

Se o caso mineiro pode ilustrar uma relação de continuidade do Estado com a Igreja Católica, por exemplo, o mesmo não se pode dizer da implementação paulista. Se o foco é a relação; – considerando as alianças e as rupturas – é nela que se funda minha justificativa para a escolha dos dois estados. Ambos os estados apresentaram questões interessantes e contundentes para entender tanto a configuração dos limites da religião na esfera pública quanto a definição dada pelos agentes sociais acerca do princípio da laicidade do Estado.

Seguindo essa linha, apresento no primeiro capítulo um breve mapeamento das implementações do ensino religioso e das diferentes normatizações encontradas nos estados da federação. Sem pretender analisar cada uma delas com riqueza de detalhes, aponto para as estratégias encontradas por cada estado para a escolha entre os modelos confessional e interconfessional e, valorizando a formação de professores, as diretrizes

sobre os conteúdos e a atuação de alguns agentes representantes das instituições religiosas ou de setores estatais.

É ainda, no primeiro capítulo, que destaco o histórico da atuação do Fórum Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) que, seja de forma aberta ou não, influenciou a maioria das implementações no que se refere à definição dos conteúdos programáticos do ensino religioso. Além disso, o Fórum acompanha as diferentes implementações de ensino religioso desde que o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases foi modificado em 1997, e desde então, vem promovendo encontros, seminários, conferências e principalmente ações em prol da execução de políticas educacionais sobre o ensino religioso.

Aproveitando a apresentação do FONAPER, destaco seu posicionamento sobre a modalidade de ensino religioso sugerida pelo Acordo entre o Brasil e a Santa Sé, ratificado em 2009.

No segundo capítulo, analiso o processo de implementação do ensino religioso no estado de Minas Gerais, a partir da aprovação da Lei 15.434, de 2005. Privilegio o percurso da aprovação da lei na Assembléia Legislativa mineira até a promulgação da lei estadual, de iniciativa do Executivo. Apresento, também, o posicionamento dos diferentes atores que participaram da implementação no estado: representantes da Secretaria de Educação, Conselho de Ensino Religioso (CONER/MG), Departamento de Ensino Religioso da Arquidiocese de Belo Horizonte, representantes de instituições religiosas e pesquisadores associados ao tema. É neste capítulo que as diferentes noções de laicidade começam a aparecer dentro do contexto e histórico do ensino religioso em Minas Gerais, desde o período em que a disciplina era de responsabilidade única e exclusiva da Igreja Católica e seus representantes.

No terceiro capítulo, analiso o processo de implementação do ensino religioso no estado de São Paulo com base em minha dissertação de Mestrado (Lui, 2006) e na atualização da situação da disciplina no estado. Analiso, ainda, o posicionamento de representantes do estado (Secretaria de Educação, Conselho Estadual de Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, Deputados, etc.) e de representantes de instâncias religiosas (Conselho de Ensino Religioso, Associação de Professores), incluindo o posicionamento de pesquisadores de universidades que participaram ativamente da implementação no estado e que estavam inseridos no debate público sobre o destino da disciplina nas escolas públicas. É através das controvérsias decorrentes do projeto de lei intitulado “Deus na Escola” que o debate público sobre laicidade ganhou força através de diferentes interpretações sobre as formas de relação entre o Estado e a religião.

No quarto capítulo, trago o debate sobre a inclusão do ensino do fato religioso na França e os sentidos atribuídos à religião (como conhecimento) nas escolas públicas europeias. Sem a intenção de comparar os sentidos diversos empregados ao termo “laicidade” no Brasil e na França, mas principalmente, considerar a análise do lugar ocupado pela religião no currículo das escolas públicas francesas seguindo o contexto do processo de secularização daquele país²⁰. Se a grande questão no Brasil parece ser a escolha dos conteúdos para o ensino religioso; importante apontar quais as saídas encontradas na França para as definições curriculares sobre o ensino da religião enquanto “fato” e parte da cultura.

A ideia de inserir o debate francês sobre a inclusão do ensino do fato religioso em escolas públicas tem origem na importância do tema nos últimos anos, com a

²⁰ Birman ao analisar as conexões políticas e bricolagens religiosas para pensar o pentecostalismo no Brasil serve-se de um contraponto com a França para refletir sobre o entrelaçamento entre política e religião e aposta em uma “renovação” das relações entre esses dois domínios. Para esta autora, “o princípio francês da laicidade, ao ser defendido nos últimos anos na França, tem criado novas formas de articulação entre religião e política” (Birmam, 2001, p. 58).

polêmica do véu e a consequente proibição do uso ostensivo de símbolos religiosos nas escolas públicas; tudo associado às constantes tensões sociais relacionadas ao Islã.

O interesse de acadêmicos pelo esclarecimento de que o fato religioso pode conviver com a laicidade começa a se intensificar com a criação do *Institut européen en sciences des religions* (IESR) criado em 2002. É partir do acompanhamento das atividades desse Instituto e da participação nos eventos realizados pelo Groupe Sociétés, Religions, Laïcités (GSRL), durante o período em que realizei o doutorado sanduíche na França (setembro/2009 a fevereiro/2010), que meu interesse pela situação francesa começou a crescer. Uma vasta bibliografia e pesquisas substanciais sobre a situação do fato religioso nas escolas europeias justificam a elaboração desse capítulo. Sem contar as inúmeras contribuições que o olhar voltado para a situação francesa pode trazer para o debate sobre o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras.

Nas considerações finais, destaco as principais aproximações e distanciamentos entre as implementações do ensino religioso de Minas Gerais e de São Paulo, desenhando a confirmação da hipótese de que a implementação do ensino religioso em cada estado seguiu configurações sócio-culturais, históricas e políticas pré-estabelecidas. Assim, repensar as categorias “laicidade” e “religião” é repensar a influência das relações entre a Igreja Católica e os diferentes estados da federação levando-se em conta critérios variados de limites, fronteiras e tensões decorrentes da relação entre as esferas educacional, religiosa e política no Brasil.

Capítulo 1

O ensino religioso nas Unidades da Federação

1. Diferentes modalidades de ensino religioso: breve mapeamento

A modificação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sobretudo a passagem²¹ que determina que os sistemas de ensino são responsáveis pela regulamentação dos procedimentos referentes aos conteúdos do ensino religioso e às normas para admissão e habilitação de professores; acarretou no aparecimento de diferentes modelos e configurações do ensino religioso nas escolas públicas dos diferentes estados brasileiros.

A base para as ideias apresentadas nesse capítulo faz parte, principalmente, de minha experiência como pesquisadora da área “Religião e Sociedade”, do Instituto de Estudos da Religião (ISER), com sede no Rio de Janeiro. Ingressei no ISER em 2007 primeiramente para colaborar na organização de um seminário sobre a situação do ensino religioso no estado do Rio de Janeiro, realizado no primeiro semestre do mesmo ano²². A partir daí e em conjunto com os demais pesquisadores do ISER ingressei em

²¹ Cf. parágrafo 1º, do artigo 33, da Lei. 9.475/1997.

²² “Ensino Religioso nas Escolas Públicas: antigos dilemas, novas perspectivas”, seminário realizado em 31 de maio de 2007, na sede do Instituto de Estudos da Religião (ISER).

outros projetos envolvendo a área de pesquisa sobre religião, que atualmente pertence ao eixo temático “religião e espaço público”²³.

Ainda em 2007, participei da equipe dos pesquisadores de campo do projeto “*Mapeamento do Ensino Religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos programáticos*”, coordenado por Emerson Giumbelli. O projeto tinha como meta mapear a situação do ensino religioso de 12 estados da federação (incluindo a análise de normatizações e provimentos sobre capacitação e formação de professores, coleta de material didático, ações realizadas pelas Secretarias Estaduais de Educação, atuações de Conselhos de Ensino inter-religioso e demais instituições envolvidas com o ensino religioso em cada estado). Os estados contemplados pela pesquisa foram: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Alagoas, Paraíba, Piauí, Pará e Amapá. De todos esses estados, fiquei responsável pela coleta de dados no Rio de Janeiro, em Alagoas, no Paraná e em Minas Gerais, enquanto que dois outros pesquisadores deram conta dos demais estados. A pesquisa foi dividida em três pólos, cada um sob a supervisão de um coordenador local.

O trabalho evidenciou a pluralidade de situações e modelos de ensino religioso implementados no Brasil; revelando assim as diferentes feições do Estado brasileiro. Além dos estados contemplados pelo projeto, procurei informações junto às Secretarias Estaduais de Educação e ao Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso²⁴ sobre todos os estados que aprovaram normatizações referentes ao ensino religioso em escolas públicas e acredito que a apresentação – mesmo que rasteira – de todas as situações encontradas possibilita identificar traços interessantes nas relações entre

²³ Para saber mais detalhes, consultar: <http://www.iser.org.br>.

²⁴ As informações junto às Secretarias Estaduais de Educação quanto às normatizações sobre o ensino religioso foram encontradas em suas páginas oficiais na internet. Um panorama nacional sobre essas normas também pode ser encontrado junto aos arquivos do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER), disponível em <http://www.gper.com.br/index.php?sec=biber&secaoId=6>, com acessos periódicos durante toda a pesquisa.

Estado e religião no curso das diferentes implementações, bem como, identificar quais os agentes que mais influenciaram essas regulamentações. Não há qualquer pretensão de cobrir detalhadamente cada uma das implementações apresentadas nesse capítulo. O objetivo, além de ampliar o quadro das diferentes normatizações sobre o ensino religioso em escolas públicas, é apontar certos contrastes da atuação dos agentes religiosos e daqueles que não falam em nome da religião.

Para situar a inclusão do ensino religioso em escolas públicas é importante levar em consideração as diferentes normatizações elaboradas pelos sistemas de ensino estaduais. Através do acompanhamento do debate público sobre as respectivas implementações - que inclui a análise das ações de agentes de instituições estatais (Secretaria de Educação, Conselho de Educação, Coordenadorias) e agentes religiosos (Conselhos de Ensino Religioso, Regionais da CNBB) – é possível entender as diferentes configurações do ensino religioso em escolas públicas.

Começarei por modelos mais polêmicos, por não corresponderem diretamente às disposições encontradas na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, principalmente no que diz respeito à reformulação de seu artigo 33 pela lei de 1997. Assim, divido a apresentação das normatizações estaduais sobre o ensino religioso em dois blocos: estados que optaram pelo modelo confessional e estados que optaram pelo modelo interconfessional do ensino religioso em escolas públicas.

Antes da menção feita pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ensino religioso era garantido pelo artigo 210 da Constituição Federal de 1988, porém nada se falava sobre normas de implementação ou sobre o modelo a ser aplicado nas escolas públicas. A grande questão trazida pelo retorno do debate público sobre o modelo confessional nas escolas públicas envolve noções acerca da laicidade do Estado brasileiro.

Os estados que optaram pelo ensino religioso confessional aceleraram o debate e as disputas em torno de definições sobre o ensino religioso nas escolas públicas e sobre a presença da religião na escola laica. São eles: Rio de Janeiro, Bahia, Acre e Ceará.

No Rio, a lei 3459/2000 definiu como confessional o ensino religioso oferecido pelas escolas públicas estaduais e ainda determinou que os alunos fossem divididos de acordo com seu credo, com aulas ministradas por professores credenciados pela autoridade religiosa competente que também se responsabilizaria pelo conteúdo programático a ser repassado aos alunos. O processo de implementação culminou com a realização de um concurso público em 2004 para professores dentro dessa lógica, com vagas assim divididas: 342 para “católicos”, 162 para “evangélicos” e 22 para “outros credos”. Foram contratados 500 professores após a realização do concurso, no entanto, o modelo enfrenta algumas dificuldades para ser aplicado nas escolas. Uma Ação Direta de Inconstitucionalidade contra a lei de 2000 foi proposta junto ao Supremo Tribunal Federal (STF), após ratificação de sua validade, mas a mesma foi julgada improcedente.

O trabalho desenvolvido por Giumbelli & Carneiro (2004) sobre o ensino religioso no Rio de Janeiro deixa claro que o tema mobilizou diversos setores da sociedade carioca através de manifestações publicadas por jornais de grande circulação²⁵.

Em 2007 um projeto de lei de iniciativa do deputado Marcelo Freixo (PSOL) foi apresentado à Assembléia Legislativa (ALERJ), mas apesar da realização de um debate com representantes do Governo e da sociedade civil, o projeto não encontrou lugar na pauta para ser levado à votação, o que sugere que interesses políticos diversos podem estar em questão.

²⁵ O Globo, Jornal do Brasil e Folha de São Paulo foram os principais jornais que cobriram o debate envolvendo o tema do ensino religioso no Rio de Janeiro. Desde sua implementação, o modelo do ensino religioso no Rio de Janeiro talvez seja aquele que tenha despertado maior interesse dos pesquisadores, culminando com a publicação de diversos artigos acadêmicos, dentre eles: Cunha (2008, 2006), Cavalieri (2007), Carneiro (2004), Giumbelli (2004, 2005, 2007, 2010).

Na Bahia o ensino religioso também foi definido como confessional e pluralista, de acordo com a lei 7.945 de 2001. O professor de ensino religioso deve ter formação específica devidamente comprovada pela autoridade religiosa competente seguindo conteúdos programáticos definidos pela Secretaria Estadual de Educação juntamente com as instituições religiosas registradas. O credo do aluno deve ser especificado no ato da matrícula assim como a manifestação expressa para a frequência das aulas, sob a autorização de seu responsável legal quando menor de 16 anos. Além disso, neste estado, o ensino religioso é previsto não só nas escolas de ensino fundamental, mas também em todas as séries das escolas de formação básica, especial e profissional de acordo com a disponibilidade de recursos de cada escola.

A diferença entre o modelo instituído no Rio de Janeiro e na Bahia está relacionada à organização do conteúdo do ensino religioso: no caso fluminense a elaboração do material é de inteira responsabilidade das autoridades religiosas que devem exigir do professor formação específica obtida por instituição por elas reconhecida; já na Bahia, embora a formação específica do professor também seja atribuição das entidades religiosas, o programa da disciplina deve ser estabelecido em conjunto com a Secretaria Estadual de Educação. Ou seja, no Rio as autoridades religiosas têm maior liberdade para escolher o conteúdo ministrado nas aulas.

Seguindo também o modelo confessional de ensino religioso, no estado do Ceará a legislação vigente é a Resolução 404/2005, do Conselho Estadual de Educação. Esta norma determina que o ensino religioso possa ser ministrado por professores com Licenciatura Plena em Ciências da Religião com habilitação em Ensino Religioso. Na falta deste profissional, o professor que comprovar formação obtida em curso oferecido por instituição religiosa também poderá ministrar as aulas nas séries iniciais. A exceção quanto à formação continua para as séries finais e exige do professor formação religiosa

obtida em curso superior reconhecido. Neste caso, a entidade religiosa tem a liberdade de organizar o conteúdo curricular (Diniz, 2010). O Conselho de Orientação do Ensino Religioso do Ceará (CONOERCE) deve atuar em conjunto com a Secretaria de Educação Básica do Estado para supervisionar e executar a educação religiosa²⁶.

O que está em jogo na escolha pelo modelo confessional de ensino religioso por alguns estados? Não há dúvidas, que se analisadas em separado cada uma das implementações encontraríamos razões diferenciadas para a opção por tal modelo; muito embora apenas uma, pareça envolver todas elas: a atuação da Igreja Católica e a força conservadora de seus representantes. Muito mais do que uma relação paradoxal entre Estado e religião, a força de atuação política das Arquidioceses incentivou a manutenção da confessionalidade nas escolas públicas de alguns estados, como por exemplo, no caso do Rio de Janeiro. Além disso, outro debate aparece hoje nas escolas públicas fluminenses: a intolerância religiosa. Alguns casos registrados²⁷ suscitaram o debate sobre a necessidade da neutralidade do professor em sala de aula, o que o modelo confessional não parece ter garantido. Neutralidade que se refere tanto à opção religiosa do aluno quanto à opção religiosa do professor, uma vez que a lei estadual fluminense garante a confessionalidade, mas veda o proselitismo em sala de aula. Isso quer dizer que embora o ensino religioso confessional – e separado por credo no Rio de Janeiro – garanta à autoridade religiosa a escolha dos conteúdos curriculares, proíbe que o

²⁶O Acre é outro estado que optou pelo modelo confessional de ensino religioso, seguindo as determinações de um parecer aprovado em 1999 (9/1999).

²⁷ Um caso bastante conhecido ocorreu em uma das classes da FAETEC/RJ (Fundação de Apoio à Escola Técnica), em junho de 2008. Um aluno de 13 anos de idade foi expulso da sala de aula por uma professora aos gritos de “filho do capeta” e desde então vem sendo submetido a tratamento psicológico. A razão de tal insulto teria sido porque o aluno usava um colar de contas sugerindo sua adesão ao Candomblé e a professora se declarava evangélica. O caso foi encaminhado à Comissão de Combate à Intolerância Religiosa da Secretaria de Direitos Humanos do Rio de Janeiro. Uma audiência pública foi realizada para debater a questão da intolerância religiosa no Estado, com a participação de representantes do Ministério Público, da Polícia Civil e de diversas religiões.

Fonte: <http://franco2008.wordpress.com/2009/01/28/faetec-pede-desculpas-por-intolerancia-religiosa-de-professora/>, acesso em 05/01/2011.

professor incentive a conversão para esta ou aquela religião ou, ainda, que discrimine qualquer que seja a opção religiosa do aluno.

Partindo agora, para estados onde o modelo de ensino religioso é definido como interconfessional²⁸, o Rio Grande do Sul tem como bases normativas uma Resolução (256/2000) do Conselho Estadual de Educação, um Parecer (290/2000) do Conselho Estadual de Educação e outro (754/2001) emitido pela Comissão de Legislação e Normas do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. A oferta do ensino religioso foi estruturada pela Coordenação de Ensino Religioso da Secretaria Estadual de Educação, com o auxílio de coordenadores regionais. Os parâmetros curriculares também são definidos pela Secretaria, que consulta o Conselho de Ensino Religioso (CONER/RS) que têm como base os parâmetros do FONAPER²⁹. Confissões cristãs exerceram influência significativa através da atuação do CONER/RS, da oferta de cursos de capacitação de professores e através da presença de instituições como o Grupo de Apoio ao Ensino Religioso (GAER) ligado à Igreja Católica. Outras instituições, como a Associação de Educação Católica (AEC), a Associação de Professores de Ensino Religioso (ASPER) e o Grupo de Estudos para a Formação do Ensino Religioso Escolar (GREFERE) também atuaram junto à implementação do ensino religioso neste estado.

Santa Catarina define o ensino religioso nas escolas públicas como uma disciplina que possibilite ao aluno “uma maior abertura e compromisso consigo mesmo, como o outro, com o mundo e com o transcendente³⁰”. Desde sua implementação em 2001, a Secretaria Estadual de Educação em parceria com o Conselho de Ensino

²⁸ Interconfessional é o modelo de ensino religioso que tem como objetivo a promoção de valores e práticas baseados em “um consenso sobreposto em torno de algumas religiões hegemônicas da sociedade brasileira” (Diniz, 2010) e pode ser ministrado tanto por autoridades religiosas quanto por professores cuja formação corresponda à legislação estadual correspondente.

²⁹ O tópico seguinte detalhará as definições encontradas nos parâmetros curriculares elaborados pelo FONAPER.

³⁰ Cf. artigo 1º, do Decreto 3.882/2005.

Religioso (CONER/SC) ficou responsável pelas definições curriculares e pela capacitação docente, através da oferta de cursos Magister em Ciências da Religião/Ensino Religioso. O Decreto n. 3.882/2005 regulamenta a implementação do ensino religioso assim como o Parecer n. 025/2006 do Conselho Estadual de Educação. Os parâmetros curriculares definidos pela Secretaria de Educação seguem a linha proposta pelo FONAPER caracterizando o objeto de estudo do ensino religioso como a “busca do transcendente e do sentido da vida”. Estão ligados à Igreja Católica os principais atores envolvidos na implementação do ensino religioso (Secretaria de Educação, CONER/SC, Associação de Professores de Ensino Religioso). O CONER/SC, apesar da força cristã desde sua origem, agrega uma pluralidade de religiões³¹: o Islamismo; a Igreja do Evangelho Quadrangular; Fé Bahá’i; a Igreja Evangélica Luterana do Brasil; o Hinduísmo; a Igreja Católica Apostólica Romana; a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil; a Igreja Católica Apostólica Brasileira; a Igreja Episcopal Anglicana do Brasil; Igreja Católica Apostólica Missionária de Evangelização; Brahma Kumaris - *URI United Religions Initiative*; Igreja Ortodoxa Grega; Budismo Tibetano e a Igreja Católica Apostólica Ortodoxa Siriana Maria Mãe de Deus Uno³² (Ranquetat, 2007).

No Paraná não há uma lei sobre o ensino religioso e sim uma deliberação de nº 03/03, do Conselho Estadual de Educação que regulamentou a implementação desta disciplina nas escolas públicas do estado. As regulamentações adotam uma perspectiva não confessional e privilegiam a noção de “sagrado” e sua diversidade como foco do

³¹ Dickie ao analisar a implementação do ensino religioso em Santa Catarina e a atuação do CONER/SC destaca que o grupo “se insere num âmbito mais geral que é o das questões relativas às novas configurações do *religioso*, aqui diretamente postas no contexto da coexistência da multiplicidade de religiões competindo entre si e com o Estado secular sobre o espaço da *religião* no ensino público” (Dickie, 2003).

³² Informações disponíveis no Relatório de Pesquisa sobre o ensino religioso em Santa Catarina cujos dados foram coletados por César Ranquetat Jr., um dos pesquisadores de campo da pesquisa *Mapeamento do Ensino Religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos curriculares*, coordenada por Emerson Giumbelli (2007).

conteúdo programático. A Secretaria de Educação conta com a colaboração do FONAPER, que tem sua sede no estado e também com a Associação Interconfessional de Curitiba (ASSINTEC), entidade que participou do *lobby* favorável à manutenção do ensino religioso nas escolas públicas no período da Assembléia Nacional Constituinte. Aos professores é exigida apenas licenciatura em Ciências Humanas.

Dos estados com maior envolvimento com a religião no que tange à implementação do ensino religioso, o Espírito Santo pode ser um bom exemplo. A lei não define abertamente a modalidade do ensino religioso nas escolas públicas, mas institui uma parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e o Conselho Religioso do Estado do Espírito Santo (CONER/ES) no que se refere à definição dos princípios norteadores da disciplina para as escolas públicas. Além disso, no artigo 5º da Resolução 1900/2009 o Conselho Estadual de Educação³³ reconhece o CONER/ES como entidade civil representativa do ensino religioso no estado. A Resolução estabelece que o ensino religioso visa “subsidiar o aluno para a compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas”. Além disso, há previsão de oferta pelas Secretarias de Educação de curso de formação específica em Ensino Religioso com a participação do CONER/ES. O processo de implementação do ensino religioso no Espírito Santo parece ter sido diretamente acompanhado pelo Conselho Religioso, o que indica que agentes religiosos tenham participado intensamente das disposições referentes à disciplina. Seria interessante saber mais sobre a composição desse Conselho para podermos afirmar “qual” ou “quais” religiões mantêm essa relação com o Estado no que tange à educação; informações que esta pesquisa não deu conta de absorver.

³³ Artigo 5º, da Resolução 1900/2009: “A Secretaria do Estado da Educação, com a assessoria do Conselho Religioso do Estado do Espírito Santo – CONER-ES – entidade civil reconhecida e credenciada como representativa do Ensino Religioso no Estado do Espírito Santo, através do Decreto n. 1.735-R, de 26-09-06, elaborará os princípios norteadores da disciplina Ensino Religioso para as escolas públicas, com a indicação de conteúdos programáticos da disciplina”.

A norma vigente no estado de Goiás é a Resolução nº. 285/2005 do Conselho Estadual de Educação que adota uma visão abrangente para o ensino religioso e define o conteúdo curricular na direção da compreensão do “fenômeno religioso”. A Secretaria Estadual de Educação e o Conselho Interconfessional de Ensino Religioso do Estado de Goiás (CIERGO) atuam em conjunto e ainda contam com as disposições do FONAPER. Para ministrar as aulas de ensino religioso basta ser efetivo no cargo de magistério e realizar os cursos de formação oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação com a autorização do Conselho Estadual de Educação, ou possuir graduação em Ciências da Religião ou em Ensino Religioso ou ainda possuir pós-graduação *lato sensu ou stricto sensu* em Ciências da Religião, em Ensino Religioso ou equivalente.

Outro estado cuja normatização segue as orientações do FONAPER é o Mato Grosso do Sul, onde os aspectos da implementação do ensino religioso em escolas públicas seguem de forma pouco clara, através de uma deliberação do Conselho Estadual de Educação (deliberação nº 7760/2004). Constatou-se que neste estado o ensino religioso é marcado por forte influência cristã (católica e evangélica) com definições e ênfases em passagens bíblicas, fato evidenciado pela formação de professores realizada pela Secretaria de Educação e também em parceria com a Pastoral de Educação da Igreja Católica.

Em Alagoas, as definições sobre o ensino religioso são em boa parte resultado do trabalho dos agentes da Secretaria de Educação que mantém ligação direta com o FONAPER, cujos efeitos são percebidos também na formação de professores e na organização dos conteúdos programáticos que seguem a mesma linha “fenomenológica da religião”. Uma Resolução (n. 003/2002) e um Parecer (n. 0006/2002) do Conselho Estadual de Educação compõem a base normativa do ensino religioso no estado.

O Conselho Estadual de Educação de Pernambuco implementou o ensino religioso nas escolas públicas através da Resolução nº 5, de 9 de maio de 2006, que definiu a disciplina como interconfessional. Determinou ainda, que o ensino religioso deveria expressar a diversidade cultural-religiosa da sociedade brasileira e diferenciar-se da “doutrinação” nos conteúdos e objetivos e também, promover a tolerância. Os professores que optassem pelas aulas de ensino religioso deveriam possuir licenciatura plena em Ciências da Religião ou Teologia ou na falta desta formação, poderiam ser incluídos professores da área das Ciências Humanas, Pedagogia, normal superior com pós- graduação *stricto sensu* em Ciências da Religião ou similar.

De acordo com a Resolução n. 197 de 2004, o Conselho Estadual de Educação definiu o modelo de ensino religioso na Paraíba como “interconfessional” optando pelo “fenômeno religioso” como objeto de estudo. Uma norma anterior (Resolução n. de 1994) criou uma Comissão Estadual de Ensino Religioso que seguia elementos do modelo confessional. Esta Comissão era composta por representantes de igrejas cristãs e liderada por representantes da Igreja Católica e hoje conta com participação de religiões não-cristãs (Umbandistas) e ficou responsável pela definição de conteúdos. A formação de professor interessado em ministrar a disciplina em escolas públicas ficou a cargo da Secretaria de Educação, através de um curso de capacitação (180 horas) realizado dois anos após a implementação. Posteriormente os professores participaram do Curso de Capacitação Docente para o Novo Milênio oferecido pelo FONAPER. Para suprir a demanda dos professores de ensino religioso, a Universidade Federal da Paraíba criou em 2004 o curso de especialização em Ciências da Religião, e em 2006 o curso de Mestrado em Ciências da Religião, ambos com o objetivo de formar profissionais para o ensino religioso.

A caracterização do ensino religioso no Piauí partiu da Lei estadual nº 5356/2003 e da Resolução n. 348/2005 do Conselho Estadual de Educação. A implementação da disciplina inclui as escolas de nível fundamental e médio e também a rede privada não confessional. Por um lado, as ideias do FONAPER estão presentes e por outro, a Igreja Católica atua junto ao curso de Teologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), no que se refere à formação e habilitação de professores.

A regulamentação do ensino religioso no Pará talvez seja uma das mais recentes. Em 2007, uma Resolução (n. 325/2007) do Conselho Estadual de Educação determinou que a disciplina tem como objetivo a “compreensão do fenômeno religioso” e que o professor habilitado a ministrar a disciplina deve possuir formação nas seguintes áreas: I) Licenciatura em Ciências da Religião com habilitação em Ensino Religioso Escolar ou Educação Religiosa com Licenciatura Plena; II) Ciências Humanas, preferencialmente Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia com especialização, mestrado ou doutorado em Ciências da Religião e Educação Religiosa. A Arquidiocese de Belém participa ativamente da capacitação docente, através da oferta de curso de licenciatura em Ciências da Religião pela Universidade Estadual do Pará.

No Amapá, também há participação da Arquidiocese na implementação do ensino religioso, apesar da Secretaria Estadual de Educação ser o agente principal na definição das diretrizes que estão previstas na Resolução 14/2006. O professor que queira ministrar o ensino religioso deve possuir habilitação mínima para o magistério em nível médio (em caso de docência de 1ª a 4ª série) ou possuir licenciatura plena ou especialização em Ensino Religioso, Ciências da Religião ou Educação Religiosa. A habilitação de professores parte de uma proposta da Secretaria à Universidade Federal do Estado para a criação de um curso específico para este fim.

Portanto, como apresentado acima, é a partir de um quadro bem variado que o ensino religioso vem conquistando espaço nos diferentes estados da federação através das normatizações estabelecidas de acordo com arranjos políticos distintos. Em muitos deles, porém, a Igreja Católica continua atuando em prol de seus interesses, seja através de Conselhos de Ensino Religioso, seja através do setor de educação das Arquidioceses. A relação entre a Secretaria de Educação de cada estado e agentes religiosos pode revelar tensões tanto através de disposições normativas estabelecidas pelas leis estaduais após a aprovação da LDB quanto através da ausência de efetivação dessas implementações pelos estados, ou seja, a continuidade na prática de um modelo de ensino religioso anteriormente instituído e monopolizado por instituições cristãs.

De todas as normatizações estaduais aqui apresentadas, há a presença de alguns traços recorrentes: a interconfessionalidade como modelo mais adotado e a exigência de formação específica para o professor de ensino religioso, na maioria das vezes em Ciências da Religião. Alguns estados também contam com a participação de conselhos inter-religiosos para definir os conteúdos programáticos da disciplina, que são chamados de Conselhos de Ensino Religioso. As Associações de Professores, muitas delas formadas por representantes “leigos” de instituições religiosas ou por professores de ensino religioso que atuam em escolas confessionais, também participam das definições curriculares para a disciplina nas escolas públicas de alguns estados.

Os estados que optaram pela modalidade confessional de ensino religioso destinam a escolha dos conteúdos, habilitação e formação de professores às autoridades religiosas competentes. Nestes casos, o professor seguirá as diretrizes da instituição religiosa a qual está vinculado, com maior ou menor participação das instituições representativas dos estados (Secretarias e Conselhos de Educação).

O debate público sobre laicidade envolve a maioria das implementações, independente do modelo adotado em cada estado, muito embora o modelo confessional traga disputas mais intensas entre os setores “seculares” e os setores “religiosos” da sociedade atual. Alguns grupos se formam em torno desse debate: aqueles que prezam por uma escola “laica” apontam o ensino religioso como o grande “vilão” e único responsável pela presença da religião na escola pública. Outros acreditam que o problema não está, exclusivamente, na oferta do ensino religioso e sim na escolha da modalidade confessional, aquela que “fere o princípio da laicidade do Estado”. E ainda, há aqueles que acreditam que deixar de oferecer ensino religioso nas escolas públicas é suprimir do aluno o direito do cidadão de possuir uma formação integral.

Essas questões aparecem de forma recorrente em alguns posicionamentos públicos sobre laicidade no decorrer da implementação do ensino religioso em alguns estados:

“O que esse Estado laico é? Na verdade uma usurpação de conceitos religiosos como igualdade, fraternidade e liberdade. Uma tentativa de laicizar valores religiosos.” (Deputado Carlos Dias, *apud* Giumbelli & Carneiro, 2004)

“O Estado do Rio de Janeiro está implantando o ensino religioso confessional e doutrinário nas escolas públicas. O governo sancionou uma lei, completamente inconstitucional, que fere o princípio do Estado laico, separado das igrejas. Em breve começará a pregação religiosa em escolas públicas, financiadas com os recursos dos impostos pagos por todos os cidadãos” (Carlos Minc, *apud* Giumbelli & Carneiro, 2004, p. 106)

“Na lei aprovada no estado do Rio de Janeiro, é respeitada a correta articulação da problemática religiosa no contexto da escola e do ensino público. Valoriza-se a dimensão antropológica da pergunta religiosa, e ao mesmo tempo, se abre a possibilidade de encontrar a sua resposta. O senso religioso se declina na forma das várias religiões, respeitando a diversidade cultural e religiosa do país.” (Dom Filippo Santoro³⁴)

³⁴ Fonte: Artigo publicado na revista *Communio* n° 86, 2002. In: Emerson Giumbelli e Sandra Sá Carneiro (orgs.), *Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro: Registros e Controvérsias*, Comunicações do ISER, n. 60, ano 23, 2004.

“A escola pública não pode se transformar em centro de doutrinação ao sabor da cabeça de um ou de outro. O espaço público é de todos. Além disso, o respeito à diversidade é um conteúdo pedagógico. É importante aprender a conviver com as diferenças e a valorizá-las e não criar um ambiente de homogeneização, em que aquela pessoa que não se enquadra é deixada à parte ou vista com desconfiança e preconceito.” (Roseli Fischmann³⁵, professora da Faculdade de Educação/USP)

“(…) o ensino religioso nas escolas públicas é a única disciplina do currículo escolar mencionada pela Constituição. O simples fato de ela constar da Carta Magna já denota a existência de uma força contra a qual esse dispositivo foi inserido – a laicidade prevalecente no âmbito do professorado e da população em geral, religiosa ou não. Laicidade que só quer pôr cada coisa em seu lugar, ensino na escola, e educação religiosa na família e na comunidade de culto. (Luiz Antonio Cunha³⁶, professor da Faculdade de Educação/UFRJ e coordenador do Observatório da Laicidade do Estado).

É através de declarações como essas que as diferentes percepções sobre laicidade vêm à tona. Noções estritas concorrem com noções mais “flexíveis” (Barbier, 1995) o que envolve as fronteiras da religião na esfera pública. Assim como são plurais as noções de laicidade; o são as noções de religião, porque plural é também a sociedade brasileira. Engessar o conceito seria ignorar essa pluralidade.

Apesar dessa diversidade de modelos e normas, a atuação do FONAPER é constante na maioria dos estados, principalmente naqueles onde já existia a participação organizada de grupos cristãos. O Fórum aparece mais associado às definições curriculares do ensino religioso, em certos casos, do que na elaboração das disposições normativas de implementação; o que significa que muito embora algumas instituições

³⁵ In: “Escola Pública não é lugar de religião”, entrevista com Roseli Fischmann, Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/legislacao/acordo-ensino-religioso-504521.shtml>, acesso em 08/02/2011.

³⁶ Fonte: Folha de São Paulo, 15/08/2009. Tendências e Debates: O Congresso deve ratificar o Acordo assinado entre o governo brasileiro e o Vaticano? Não! Disponível em: <http://www.clam.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infolid=5754&sid=2>, acesso em agosto de 2009.

religiosas tenham sido afastadas da participação direta do processo de implementação de alguns estados; as próprias Secretarias acabam revelando sua ligação com algumas delas através de seus posicionamentos, o que será mostrado no decorrer da análise mais detalhada das duas implementações escolhidas nesta pesquisa (São Paulo e de Minas Gerais). A atuação do FONAPER pode ser compreendida como uma tentativa de recuperar, para a religião, alguma influência no espaço público (Dickie, 2003) e a escola, neste caso, é vista como terreno fértil na proliferação de valores esquecido pelo individualismo.

2. O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso: em busca de definições e matrizes curriculares

O Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso (FONAPER) foi criado em 1995, na cidade de Florianópolis/SC, durante a vigésima nona Assembléia Ordinária do Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa (CIER) de Santa Catarina, com a função de subsidiar professores, associações e pesquisadores envolvidos com o tema do ensino religioso e, principalmente para garantir sua inclusão no currículo das escolas públicas e sua oferta obrigatória através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nesta ocasião 42 entidades educacionais e religiosas representando quinze unidades da federação participaram da elaboração da carta de princípios que rege o grupo até hoje.

A preocupação recorrente deste grupo é a aprovação de diretrizes curriculares nacionais que garantam a definição do ensino religioso enquanto “área de conhecimento”, exigindo professor especializado, conteúdo próprio e oferta obrigatória

da disciplina em todas as escolas públicas de acordo com as definições normativas decorrentes de cada estado.

O FONAPER elaborou os parâmetros curriculares nacionais para o ensino religioso, com a contribuição de educadores de várias tradições religiosas e definiu o “transcendente” como o objeto de estudo da disciplina. Os eixos temáticos foram divididos em: culturas e tradições religiosas, escrituras sagradas e/ou tradições orais, teologias, ritos e ethos.

Sua equipe é formada por representantes de igrejas cristãs (maioria de católicos e protestantes) e reúne associados de diversas tradições religiosas. O Fórum ainda organiza congressos e seminários e se define como “um espaço pedagógico, centrado no atendimento ao direito do educando de ter garantida a educação de sua busca ao transcendente”³⁷.

Através dos agentes e das orientações do FONAPER, foi criado o Grupo de Pesquisa em Educação e Religião (GPER) para disponibilizar e divulgar textos, legislações e trabalhos acadêmicos que possam auxiliar professores e pesquisadores através da consulta de seu endereço eletrônico (www.gper.com.br).

Esses dois grupos são os principais responsáveis pela disseminação da ideia de que o ensino religioso deve encontrar uma “identidade pedagógica”, que vise o conhecimento e a busca do “transcendente”. Muito embora, o Fórum tenha elaborado as diretrizes curriculares para o ensino religioso; esse material não foi reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) o que, de certo modo, retira a legitimidade do grupo como órgão responsável pelas definições de conteúdos apropriados para o ensino religioso na esfera nacional. Na verdade, o Conselho Nacional de Educação entende que

³⁷ Fonte: <http://www.fonaper.com.br>

a elaboração de diretrizes curriculares para o ensino religioso em escolas públicas não é de sua responsabilidade, por isso delegou essa função aos sistemas de ensino³⁸.

Em São Paulo, por exemplo, as diretrizes correspondem às normas estabelecidas pelo Conselho Estadual de Educação, uma vez que a religião deve ser ensinada sob o ponto de vista “histórico e cultural” e não “fenomenológico” como incentiva o FONAPER; apesar das definições sobre o conteúdo do ensino religioso que aparecem no relatório e justificativa da lei paulista de 2001 convergirem na mesma direção do que o Fórum defende.

O FONAPER, antes mesmo de incentivar os estados a implementarem o ensino religioso na rede pública, sugeriu os conteúdos a serem incluídos como base para a disciplina. Através de reuniões, realizadas desde 1996, esse grupo vem deliberando sobre suas “diretrizes curriculares” e conteúdos programáticos incluindo o estudo “fenomenológico” da religião e do transcendente, além da busca por uma “epistemologia do ensino religioso”.

De acordo com o histórico do Fórum, disponível no endereço eletrônico do grupo, a **1ª Sessão do Fonaper** aconteceu nos dias 24 a 26/3/96, em Brasília-DF, cuja finalidade foi: a) Filiação/adesão; b) estudo sobre currículo e c) Currículo Básico do Ensino Religioso. Ficou claro que precisava haver insistência para que o Ensino Religioso fosse disciplina - eixo essencial, e não um elemento de tema transversal. Durante a 1ª Sessão foi elaborado um texto preliminar para compor os Parâmetros Curriculares Nacionais. Na ocasião, houve um contato com os deputados federais na Câmara e ocorreu também uma visita ao Ministério de Educação e do Desporto.

³⁸ A Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, no parágrafo 2, do artigo 14, diz o seguinte: “os componentes curriculares são organizados pelos sistemas educativos, em formas de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão”. Fonte: <http://portal.mec.gov.br>, acesso em 10 de janeiro de 2011.

Em uma reunião realizada em São Paulo/SP em 19/6/1996 fixou-se os eixos temáticos para a elaboração dos parâmetros curriculares e no mês seguinte uma reunião em Curitiba/PR com professores, pesquisadores e religiosos deu base à organização e definição dos parâmetros.

A **2ª Sessão do Fórum** ocorreu em agosto de 1996 em Brasília/DF, logo após o XI Encontro Nacional de Ensino Religioso organizado pela CNBB, momento em que o Fórum elaborou os “Encaminhamentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso” e quando organizaram sua Comissão Provisória e sua Coordenação. Nesta ocasião o grupo realizou um *lobby* junto aos deputados federais para que a expressão “sem ônus para os cofres públicos” fosse suprimida do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional que estava ainda em tramitação na Câmara. Apesar desse movimento, a lei foi aprovada em 1996 mantendo essa expressão.

As reuniões referentes à elaboração dos parâmetros curriculares prosseguiram nos meses seguintes e em janeiro de 1997, o Ministro da Educação reuniu um grupo de trabalho com representantes do FONAPER, CONIC (Conselho Nacional de Igrejas Cristãs) e CNBB para tratar da questão da onerosidade do Estado diante da oferta do ensino religioso nas escolas públicas. Junto a esses grupos, o Fonaper elaborou um texto complementar referente a esta questão e o enviou ao chefe de gabinete do Ministro da Educação, pedindo a alteração da LDB. O Conselho Nacional de Educação, através do apoio de diversas instituições da sociedade civil, elaborou parecer favorável à alteração da LDBN.

A **3ª Sessão do Fórum** realizou-se em Piracicaba em março de 1997, na sede da Universidade Metodista e teve como finalidade: a) discussão sobre os parâmetros curriculares nacionais; b) definições sobre capacitação de professores de ensino religioso; c) estabelecer uma política do ensino religioso nas legislações. Esta sessão

aprovou os Parâmetros Curriculares que já haviam sido editados pela Editora Ave Maria, com algumas correções. Nesta ocasião, um texto substitutivo ao artigo 33 da LDB foi encaminhado pelo Fórum que recebeu um novo parecer no Conselho Nacional de Educação, em 11/03/1997. Meses depois, foi aprovada a alteração do artigo 33 e a nova LDB foi sancionada em 22/07/1997, garantindo o pagamento dos professores de ensino religioso.

A **4ª Sessão do Fórum** ocorreu em Brasília/DF, em agosto de 1997 com o objetivo de discutir os seguintes temas: a) Ensino Religioso na LDB: histórico e encaminhamentos; b) Ensino Religioso nos Sistemas de Ensino (estaduais e municipais); c) Processo de Habilitação dos Professores de Ensino Religioso; d) Política dos Parâmetros Curriculares Nacionais e; e) Política de organização do Ensino Religioso no Brasil.

A **5ª Sessão do Fórum** foi realizada em Curitiba/PR, em junho de 1998, em formato de congresso, com palestras, mesas-redondas e workshops. O tema principal dos debates era a “epistemologia do ensino religioso”, a capacitação docente, a elaboração de material didático para o ensino religioso e novamente a discussão sobre os parâmetros curriculares nacionais elaborados pelo Fonaper.

A **6ª Sessão do Fórum** foi organizada em Várzea Grande, na Grande Cuiabá em setembro de 1999. O foco principal estava voltado para discussões sobre a habilitação de professores de ensino religioso, nos moldes do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases. Essa sessão também teve o formato de congresso, com palestras e workshops. Percebe-se que o FONAPER começa a organizar-se junto aos pesquisadores de ensino religioso e aos professores interessados em entender a nova concepção do ensino religioso proposta pela LDB e com isso suas reuniões passam a ganhar

visibilidade e dimensão perante o meio acadêmico nacional, principalmente entre teólogos, pedagogos e estudantes das Ciências da Religião.

Em novembro do mesmo ano, a **7ª. Sessão** realizada em Curitiba/PR destinou-se à aprovação do Estatuto do FONAPER, tornando-o assim juridicamente reconhecido.

A **8ª. Sessão** do FONAPER ocorreu em 2000 no município da Serra (ES) durante o I Congresso Brasileiro de professores de Ensino Religioso com o tema “O professor de Ensino Religioso aprendendo: a ver, a saber, a fazer e a ser”.

Em agosto de 2001, na cidade de São Paulo, o Fórum se reuniu na **9ª. Sessão** para apresentar um relatório sobre a situação do ensino religioso nos estados e alterar disposições de seu estatuto. No ano seguinte, na mesma cidade, a **10ª. Sessão do FONAPER** contou com a elaboração de um documento que define o ensino religioso como “área de conhecimento”, para que fosse enviado ao Conselho Nacional de Educação. O texto dizia que o ensino religioso deve “desenvolver competências capazes de mobilizar o aluno à compreensão das diferentes formas de manifestações do sagrado na perspectiva das respostas que a humanidade elabora para as questões limites da vida e da morte”.

Em 2003, Maceió (AL) sediou a **11ª Sessão do FONAPER** cujo objetivo foi a avaliação da atividade realizada pela equipe eleita para o biênio 2002-2003, bem como, a organização e atualização do *site* do Fonaper (www.fonaper.com.br). Nesta ocasião ocorreu também o VIII Seminário Nacional de Capacitação Profissional para o Ensino Religioso.

O FONAPER em seu nono ano de existência realizou a **12ª Sessão** no dia 25 de setembro de 2004, na cidade de São Paulo. Neste evento ocorreu o lançamento do

livro “Ensino Religioso no Brasil”, tendo como um dos autores Sérgio Junqueira que participa do Fonaper desde sua criação.

Para celebrar o décimo ano do FONAPER foi organizado o III Congresso Nacional do Ensino Religioso (CONERE) e durante o evento ocorreram duas sessões, a **13ª. Sessão** em novembro de 2005 na cidade de Florianópolis (SC) destinou-se a avaliar as atividades realizadas no ano anterior e uma sessão extraordinária realizada no ultimo dia do Congresso aprovou o novo estatuto.

Durante o IX Seminário Nacional de Capacitação Docente de Ensino Religioso foi realizada a **14ª. Sessão Ordinária do FONAPER (São Paulo, 03 de outubro de 2006 na PUCSP)**, primeira Sessão regida pelo o novo Estatuto aprovado em 2005.

A **15ª. Sessão Ordinária do FONAPER** ocorreu em outubro de 2007 durante o VI Congresso Nacional de Ensino Religioso (IV CONERE) com a apresentação de relatório das atividades realizadas pelo Fórum até então.

De acordo com um boletim divulgado pelo Fórum por meio digital, o FONAPER tem como papel principal “consultar, refletir, propor, deliberar e encaminhar assuntos pertinentes ao ensino religioso” e, ao que parece tem feito mais que isso através da realização de seminários de capacitação de professores principalmente nos estados que seguem suas diretrizes curriculares. Muitos desses seminários foram realizados em parceria com Universidades locais, tais como, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Universidade Federal de Alagoas, Universidade Metodista de Piracicaba e UNISINOS.

Além disso, o Fonaper realiza o Congresso Nacional de Ensino Religioso que se apresenta como um espaço de debate sobre a situação da disciplina nos estados, com a apresentação de trabalhos e publicações acadêmicas que servem para auxiliar os

docentes do ensino religioso na elaboração de suas aulas de acordo com as normatizações de cada estado.

Portanto, durante esses 15 anos de existência, o Fonaper vem realizando ações no sentido de reafirmar que o ensino religioso deve ser reconhecido como “área de conhecimento” e ter como base epistemológica o estudo do fenômeno religioso e não “formas institucionalizadas de religião” (Pozzer, 2010)³⁹.

3. O FONAPER e os parâmetros curriculares nacionais para o ensino religioso

Para definir o ensino religioso como “área de conhecimento” o Fonaper reuniu representantes de várias tradições religiosas com a finalidade de elaborar os parâmetros curriculares nacionais contendo a indicação dos eixos temáticos a serem desenvolvidos durante as aulas de ensino religioso. Esta iniciativa aconteceu em meados de 1996/1997 e objetivava a elaboração de um currículo para o ensino religioso baseado no estudo do “transcendente”; que serviu como ponto de partida para a definição de eixos temático divididos, pelo Fonaper, da seguinte forma:

- **Culturas e Tradições Religiosas:** é o estudo do fenômeno religioso à luz da razão humana analisando questões como: função e valores da tradição religiosa, relação entre tradição religiosa e ética, teodicéia, tradição religiosa natural e revelada, existência e destino do ser humano nas diferentes culturas. Esse estudo reúne o conjunto de conhecimentos ligados ao fenômeno religioso, em um número reduzido de princípios que lhe servem de fundamento e lhe delimitam o âmbito da compreensão. Assim, não se separa das ciências que se ocupam com o mesmo objeto como: filosofia da tradição religiosa, história e tradição religiosa, sociologia e tradição religiosa, psicologia e tradição religiosa, nem delimita, de maneira absoluta e definitiva, um critério epistemológico unívoco;

- **Filosofia da Tradição Religiosa:** a ideia do Transcendente, na visão tradicional e atual; História e tradição religiosa: a evolução da estrutura religiosa nas organizações humanas no decorrer dos tempos; Sociologia e tradição religiosa: a função política das ideologias religiosas; Psicologia e tradição religiosa: as

³⁹ Cf. Pozzi (2010), “**Concepção de ensino religioso no FONAPER: trajetória de um conceito em construção**”. Texto publicado na obra “Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios” lançada em comemoração aos 15 anos de existência do FONAPER

determinações da tradição religiosa na construção mental do inconsciente pessoal e coletivo;

- **Escrituras Sagradas e/ou Tradições Oraís:** são os textos que transmitem, conforme a fé dos seguidores, uma mensagem do Transcendente, onde pela revelação, cada forma de afirmar o Transcendente faz conhecer aos seres humanos seus mistérios e sua vontade, dando origem às tradições. E estão ligados ao ensino, à pregação, à exortação e aos estudos eruditos. Contém a elaboração dos mistérios e da vontade manifesta do Transcendente com objetivo de buscar orientações para a vida concreta neste mundo. Essa elaboração se dá num processo de tempo-história, num determinado contexto cultural, como fruto próprio da caminhada religiosa de um povo, observando e respeitando a experiência religiosa de seus ancestrais, exigindo *a posteriori* uma interpretação e uma exegese. Nas tradições religiosas que não possuem o texto sagrado escrito, a transmissão é feita na tradição oral;

- **Revelação:** a autoridade do discurso religioso fundamentada na experiência mística do emissor que a transmite como verdade do Transcendente para o povo; História das narrativas sagradas: o conhecimento dos acontecimentos religiosos que originaram os mitos e segredos e a formação dos textos; Contexto cultural: a descrição do contexto sociopolítico-religioso determinante na redação final dos textos sagrados; Exegese: a análise e hermenêutica atualizada dos textos sagrados;

- **Teologias:** É o conjunto de afirmações e conhecimentos elaborados pela religião e repassados para os fiéis sobre o Transcendente, de um modo organizado ou sistematizado. Como o Transcendente é a entidade ordenadora e o senhor absoluta de todas as coisas, expressa-se esse estudo nas verdades de fé. E a participação na natureza do Transcendente é entendida como graça e glorificação, respectivamente no tempo e na infinidade. Para alcançar essa infinidade o ser humano necessita passar pela realidade última da existência do ser, interpretada como ressurreição, reencarnação, ancestralidade, havendo espaço para a negação da vida além morte.

- **Divindades:** a descrição das representações do Transcendente nas tradições religiosas; Verdades de fé: o conjunto de mitos, crenças e doutrinas que orientam a vida do fiel em cada tradição religiosa; Vida além morte: as possíveis respostas norteadoras do sentido da vida: a ressurreição, a reencarnação, a ancestralidade e o nada.

- **Ritos:** É a série de práticas celebrativas das tradições religiosas formando um conjunto de:

a) Rituais que podem ser agrupados em três categorias principais: os propiciatórios que se constituem principalmente de orações, sacrifícios e purificações; os divinatórios que visam conhecer os desígnios do Transcendente em relação aos acontecimentos futuros; os de mistérios que compreendem as várias cerimônias relacionadas com certas práticas limitadas a um número restrito de fiéis, embora também haja uma forma externa acessível a todo o povo; b) símbolos que são sinais indicativos que atingem a fantasia do ser, levando-o à compreensão de alguma coisa; c) espiritualidades que alimentam a vida dos adeptos através de ensinamentos, técnicas e tradições, a partir de experiências religiosas e que permitem ao crente uma relação imediata com o Transcendente.

- **Rituais:** a descrição de práticas religiosas significantes, elaboradas pelos diferentes grupos religiosos; Símbolos: a identificação dos símbolos mais importantes de cada tradição religiosa, comparando seu(s) significado(s); Espiritualidades: o estudo dos métodos utilizados pelas diferentes tradições

religiosas no relacionamento com o Transcendente, consigo mesmo, com os outros e o mundo.

- **Ethos:** É a forma interior da moral humana em que se realiza o próprio sentido do ser. É formado na percepção interior dos valores, de que nasce o dever como expressão da consciência e como resposta do próprio "eu" pessoal. O valor moral tem ligação com um processo dinâmico da intimidade do ser humano e, para atingi-lo, não basta deter-se à superfície das ações humanas. Essa moral está iluminada pela ética, cujas funções, por sua vez são muitas, salientando-se a crítica e utópica. A função crítica, pelo discurso ético, detecta, desmascara e pondera as realizações inautênticas da realidade humana. A função utópica projeta e configura o ideal normativo das realizações humanas. Essa dupla função concretiza-se na busca de "fins" e de "significados", na necessidade de utopias globais e no valor inalienável do ser humano e de todos os seres, onde ele não é sujeito nem valor fundamental da moral numa consideração fechada de si mesmo.

- **Alteridade:** as orientações para o relacionamento com o outro, permeado por valores; Valores: o conhecimento do conjunto de normas de cada tradição religiosa apresentado para os fiéis no contexto da respectiva cultura; Limites: a fundamentação dos limites éticos propostos pelas várias tradições religiosas; Baseando-se no pressuposto de que o Ensino Religioso é um conhecimento humano e, enquanto tal, deve estar disponível à sociabilização, os conteúdos do Ensino Religioso, não servem ao proselitismo, mas proporcionam o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso. Com esses pressupostos, o tratamento didático dos conteúdos realiza-se a nível de análise e conhecimento, na pluralidade cultural da sala de aula, salvaguardando-se assim a liberdade da expressão religiosa do educando. O tratamento didático subsidia o conhecimento. Assim, o Ensino Religioso pelos eixos de conteúdos: Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais, Teologias, Ritos e Ethos vai sensibilizando para o mistério, capacitando para a leitura da linguagem mítico-simbólica e diagnosticando a passagem do psicossocial para a metafísica/Transcendente. O tratamento didático dos conteúdos do Ensino Religioso prevê, ainda, como nas outras disciplinas, a organização social das atividades, organização do espaço e do tempo; seleção e critérios de uso de materiais e recursos⁴⁰.

O objetivo do ensino religioso de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER) é “proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõe o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando; subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações sócio-culturais, facilitar a compreensão dos significados das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso

⁴⁰ Fonte: www.fonaper.com.br

e expressão da consciência e da resposta social e comunitária do ser humano; possibilitar o esclarecimento sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável (FONAPER/PCNER, 1996, p. 30)”.

Além disso, de acordo com Pozzi (2010) a concepção que acompanha os PCNERS “apresenta significativos avanços no trato pedagógico da diversidade cultural religiosa, reconhecendo que a escola não é espaço para a doutrinação de uma ou mais denominações religiosas, mas sim um lugar para a socialização dos conhecimentos produzidos pela humanidade nas diferentes culturas, incluindo nesses, o conhecimento religioso, que é também um conhecimento humano”.

A iniciativa do FONAPER não foi abraçada pelo MEC, o que fez com que essa divisão em eixos temáticos fosse uma caracterização curricular do ensino religioso relacionada diretamente às ações internas do Fórum. Ou seja, as capacitações promovidas segundo estes parâmetros estão ligadas diretamente às pessoas que seguem as diretrizes e encaminhamentos do Fórum e não às determinações normativas federais ou estaduais. Apesar disso, não há instituição que atue no mesmo âmbito com força para contrapor as ideias propostas pelo FONAPER.

Para reafirmar a importância de definições precisas sobre o conteúdo curricular para o ensino religioso, o FONAPER elaborou também um documento que pudesse contribuir como base para as propostas pedagógicas das escolas brasileiras, seguindo as sugestões do PCNs e das diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental. Este documento, intitulado “Ensino Religioso: referencial curricular do ensino religioso para a proposta pedagógica da escola (Caderno Temático n. 1)” associa o ensino religioso ao estudo do “fenômeno religioso no cotidiano da vida, objetivando compreender a busca do transcendente e o sentido da vida que oferecem critérios e

segurança ao exercício responsável dos valores universais da cidadania” (FONAPER, 2000).

Com o objetivo de incentivar a formação específica do professor de ensino religioso, o FONAPER elaborou 12 cadernos voltados para um curso de extensão à distância. É através de iniciativas como essa que o Fórum vem ganhando espaço junto aos professores de ensino religioso e junto às Secretarias de Educação de alguns estados que se interessam em seguir as diretrizes propostas.

Ciente de que uma das questões mais controversas das implementações do ensino religioso em escolas públicas é a ausência de profissional habilitado para ministrar as aulas de ensino religioso – notadamente pela escassez de oferta de cursos de licenciatura em Ciências da Religião – o FONAPER elaborou uma proposta de diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Ciências da Religião com licenciatura em ensino religioso; que foi entregue à presidente do Conselho Nacional de Educação, em 2008⁴¹.

Para o FONAPER a formação específica do professor de ensino religioso deve se pautar em dois pressupostos: um epistemológico, cuja base é o curso de Ciências da Religião e um pedagógico, constituído pela área da Educação. Por isso a necessidade da criação de um curso de Ciências da Religião associado à licenciatura em Ensino Religioso, na visão do Fórum.

4. O Ensino Religioso no Acordo entre Brasil e Vaticano

No ano de 2008, um acordo entre o Brasil e a Santa Sé (PDC nº 1.736/09) reacendeu as discussões sobre o ensino religioso nas escolas públicas, bem como, o

⁴¹ No Brasil, existe apenas um curso de graduação/licenciatura em Ensino Religioso autorizado em 2006 pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), oferecido pela Universidade Federal da Paraíba, enquanto que os demais têm apenas autorização dos Conselhos Estaduais de Educação. Brasileiro, M. & Moreira, A. 2009. “Mapeamento quantitativo do ensino religioso no Brasil: que dizem os pesquisadores?”. In: Fragmentos de Cultura, Goiânia, v. 19, n. 11/12, nov./dez. 2009, p. 850.

debate sobre a relação entre o Estado e a religião (neste caso, a religião católica). O acordo trata do estatuto jurídico da Igreja Católica no Brasil, é composto por 20 artigos e os assuntos tratados contemplam regras referentes ao casamento; imunidade tributária para as autoridades eclesiásticas; prestação de assistência espiritual em presídios e hospitais; garantia do sigilo de ofício aos sacerdotes; visto para estrangeiros que venham ao Brasil realizar atividade pastoral e ensino religioso.

O artigo 11, que trata diretamente do ensino religioso, embora fale em liberdade religiosa e diversidade cultural e lembre sobre o caráter facultativo da disciplina, traz à tona questões sobre o princípio da laicidade do Estado. O artigo diz:

“Artigo 11. A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa.

Parágrafo 1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação.”

O acordo foi alvo de acalorados protestos de diversos setores da sociedade e seguiu para as Comissões de Trabalho, administração e serviço Público, de Educação e Cultura; de Constituição e Justiça e Cidadania e por fim ao Plenário da Câmara. Em seguida foi remetido ao Senado Federal onde foi analisado e votado pelas Comissões de Relações Exteriores e de Defesa Nacional, além da Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania, antes de ser apreciado pelo Plenário da Casa. Por fim, após o trâmite, o documento foi ratificado pelo Congresso Nacional em dezembro de 2009.

No tópico referente ao ensino religioso, o Acordo difere de algumas das disposições da Lei de Diretrizes e Bases, como por exemplo, a inclusão da expressão "católico, e outras confissões" encontrada no artigo 11. Muito embora, diversos agentes da sociedade tenham considerado o Acordo um “privilégio” concedido à Igreja Católica,

o governo brasileiro não atribui ao Estatuto nenhuma inconstitucionalidade ou privilégio cedido a qualquer que seja a religião.

O FONAPER que há muito vem se pronunciando sobre a necessidade da publicização do modelo de ensino religioso instituído pela LDB, bem como seu reconhecimento enquanto área de conhecimento promoveu um manifesto através do seguinte documento:

“O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) vem a público manifestar sua preocupação principalmente em relação ao artigo 11 desse Acordo, que trata especificamente do Ensino Religioso. O referido artigo, **além de ferir o princípio constitucional da separação entre Estado/Igreja**, não contempla os avanços da atual legislação educacional brasileira, principalmente em relação à Lei nº. 9.475, assinada, em 22 de julho de 1997, pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso. Tal ato procedeu de uma grande mobilização da sociedade brasileira, envolvendo educadores de diferentes setores de atuação, sensibilizados e comprometidos com a causa do Ensino Religioso nas escolas das redes públicas e privadas, em nível da Educação Básica. Os educadores reconhecem a importância e requerem a oferta aos educandos de conhecimentos sobre a diversidade cultural e religiosa do povo brasileiro, manifestada através das mais variadas expressões e idéias a serem socializadas coletivamente e respeitadas, como forma de exercitar e promover a liberdade de concepções, num país democrático, onde as relações de saber e ser constituem parte da cidadania.

Neste sentido, a proposta de Ensino Religioso nos termos do Artigo 11 do Acordo, citado a seguir, **contrapõe o princípio de laicidade**, o respeito pelo conhecimento da diversidade cultural religiosa e a manifestação pública de não adesão a qualquer crença(...)

(...) O que essa proposição significaria e quais seriam as suas intenções? Primeiramente, poderia expressar uma concepção de Ensino Religioso a serviço das instituições religiosas e não da educação. Tratar-se-ia, neste caso, de um problema sócio-político-cultural e não somente pedagógico ou religioso. As instituições religiosas, neste caso a Igreja Católica, apesar dos ditames da Lei nº. 9.475/1997, buscariam transformar as aulas de Ensino Religioso em aulas de religião, ou seja, lugares para catequização e doutrinação religiosa, um espaço para proselitismos?

De acordo com a Lei nº 9.475/1997 e os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso (1997, p.11), 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”. O Ensino Religioso visa proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto dos educandos, bem como disponibilizar esclarecimentos sobre o direito à diferença, valorizando a diversidade cultural religiosa presente na sociedade, a fim de auxiliar na constituição de relações alteritárias entre culturas e religiões distintas, no constante propósito de promoção dos direitos humanos e construção de mundos melhores e possíveis. Manifesta-se como um dos lugares e espaços em que se destacam e discutem posições sobre o sentido da vida e do ser humano como formas de construção da liberdade e da autonomia humanas.

Esta é uma das maiores dificuldades e desafios que a humanidade enfrenta na atualidade: permitir ao outro ser sujeito de sua cultura e de seus desejos e, ao mesmo tempo, buscar construir com ele respeitosa e

coletivamente saberes diferenciados, de modo especial, quando os desejos de um interferem na vontade e nos interesses de outrem.

Como área de conhecimento (Resolução CNE/CEB nº. 02/1998), o Ensino Religioso mantém um contínuo diálogo com diferentes ciências como a Antropologia, a Sociologia, a Filosofia, a Psicologia, a História e a Geografia, das quais recebe contribuições em diferentes perspectivas para o estudo dos conhecimentos religiosos.

A escola pública não tem por função social transmitir e difundir crenças religiosas, mas ajudar os educandos a perceberem nas diferentes religiões e mesmo fora delas o que dá sentido último à vida, ofertando conhecimentos que os auxiliem a dialogar buscando construir convicções próprias em processos de respeito, acolhida e socialização em aprendizagens com os outros.

Esses processos se constituem nos caminhos propostos nos últimos anos pelo FONAPER, por muitas Instituições de Ensino Superior, por diferentes organizações sociais e, principalmente, por inúmeros educadores e educadoras de norte a sul deste país. **Para estes educadores e instituições, transmitir uma doutrina religiosa é de inteira responsabilidade das respectivas denominações religiosas nos seus espaços específicos e não na escola pública.**”

Por isso, em uma sociedade democrática e diversa no aspecto religioso, como a brasileira, o encaminhamento da proposta de Ensino Religioso acordada entre o Governo Brasileiro e a Santa Sé não contempla os Princípios e Fins da Educação Nacional, ao propor a oferta de segmentar os conhecimentos religiosos segundo cada denominação religiosa, quando a LDBEN nº. 9.394/1996 prescreve que o ensino será ministrado com base em princípios, entre os quais se encontra “o pluralismo de idéias” (art. 3º, inciso III).

Isto posto, consideramos que o Estado deve promover e respeitar a diversidade cultural religiosa, que transita no cotidiano escolar, **permitindo que todos os educandos tenham acesso ao conjunto dos conhecimentos religiosos que integram o substrato das culturas, garantindo a liberdade religiosa dos cidadãos.**

Coordenação do FONAPER
(Gestão 2008-2010)” grifos nosso

O protesto parece não ter atingido grande alcance, mas endossa de certa forma a visão de um ensino religioso que contemple as diferentes tradições religiosas e que respeite a diversidade cultural brasileira, sem que haja privilégio de uma religião em detrimento de outra. Curioso notar que quando o assunto é a confessionalidade do ensino religioso, o FONAPER enfatiza a necessidade do respeito ao princípio da laicidade do Estado brasileiro. Essa justificativa, normalmente, é usada por setores laicos da sociedade para se opor a qualquer que seja o modelo instituído de ensino religioso.

O FONAPER, através de seus documentos e manifestos, defende a permanência do ensino religioso nas escolas públicas desde que a disciplina tenha o mesmo tratamento das demais; enfatiza a necessidade de distinção entre o ensino religioso e a catequese e aposta na importância da formação do professor. O Fórum adere a uma noção de laicidade que permita uma convivência pacífica entre as religiões e dessas com o Estado.

Por outro lado, ao definir parâmetros curriculares e defender a presença do ensino religioso nas escolas públicas, o FONAPER enfatiza a apreensão de valores associados a uma opção ou escolha religiosa; certos de que o conhecimento religioso serviria não só para “informar”, mas também para “formar” o cidadão da escola pública⁴², o que vem de encontro a posicionamentos que enfatizam que essa não seria a função da escola laica. Essas contradições fazem do Fórum alvo de críticas por parte daqueles que defendem um ensino público totalmente separado da religião.

O debate sobre a aprovação do Acordo ganhou espaço na mídia através de artigos em jornais e revistas de grande circulação e também culminou em seminários promovidos por universidades brasileiras. A maioria das instituições posicionou-se contra a aprovação do Acordo, não só por ferir o caráter laico do Estado brasileiro, mas principalmente por demarcar um retrocesso nas relações entre Igreja e Estado no que tange ao exercício das liberdades de consciência e de crença.

Destaco trechos de posicionamentos, principalmente sobre a questão do ensino religioso confessional proposto no artigo 11 do Acordo:

⁴² “O FONAPER defende que o ensino religioso enquanto componente curricular deve atender à função social da escola e que o ensino religioso (...) visa contribuir na formação plena do cidadão, no contexto de uma sociedade cultural e religiosamente diversa, na qual todas as crenças e expressões religiosas precisam e pode ser respeitadas”. Documento produzido em comemoração aos 15 anos de existências do FONAPER e publicado por Pozzi (2010) com o título: “Concepção de Ensino Religioso no FONAPER: trajetórias de um conceito em construção”. Disponível em http://www.fonaper.com.br/documentos_concepcao.php, acesso em 24 de fevereiro de 2011.

“Sempre me incomodou que a escola pública de um estado laico tenha ensino religioso confessional. Como cidadã, acredito que a escola pública deveria ter mais carga horária, melhores e mais bem pagos professores. Como aluna de escola pública que fui, gostaria de acrescentar ao currículo matérias como filosofia, latim e grego, entre outras. E aumentar a carga horária das demais disciplinas. O ensino da religião, inserido no contexto social e político, eventualmente pode ser interessante, se for ministrado por um professor com boa formação na área. Mas não encontro nenhum argumento que faça sentido para a presença no currículo do ensino religioso confessional. Esta não deve ser a prerrogativa da escola, mas das denominações religiosas. Se você quer dar ao seu filho uma educação religiosa, que ele a tenha dentro da igreja ou templo. Se você acha que seria bom ter dentro da escola, então o matricule numa escola privada confessional.”⁴³

“O termo católico após a expressão “ensino religioso”, contido no Acordo, afronta a previsão do § 1º do artigo 210 da Constituição da República, que preceitua: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”. O Acordo com a Santa Sé consignou no § 1º do artigo 11 que: “O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental...”. Trata-se de evidente discriminação religiosa (...)”⁴⁴

“Tal dispositivo é um corpo estranho no ordenamento constitucional de nosso Estado laico, com conseqüências negativas para o ensino e a cidadania. A realidade tem demonstrado que a previsão de “ensino religioso” se materializa nos sistemas estaduais e municipais de ensino como verdadeiro campo de disputas religiosas, absolutamente deletérias aos interesses do Estado, da sociedade e, destaque-se, das próprias crenças e confissões, veja-se nesse sentido a posição histórica de muitas delas a favor da laicidade estatal e, mais recentemente, contra a aprovação do Acordo com a Santa Sé, no que se alinham inclusive setores católicos. Nesse sentido, a formação religiosa é parte constituinte do direito à liberdade de crença e culto, devendo ser respeitada e protegida pelo Estado contra a interferência de terceiros, sendo exercida na esfera privada da família, da comunidade e de suas escolas e instituições confessionais⁴⁵”.

“O conteúdo do artigo 11 do acordo remete a algo que a cúpula da Igreja Católica já teve e quer de volta: reserva de mercado no ensino público. Ela pretende manter uma disciplina no currículo das escolas públicas, contra o que existe, há muito, um amplo movimento, que se fortalece em diferentes setores e pelas manifestações de personalidades históricas do calibre Rui Brabosa e Anísio Teixeira.”⁴⁶

⁴³ In: De volta à idade média – não concorde com a Concordata de Lula e do Papa. Revista Época, 17/08/2009. Eliane Brum. Disponível em < http://www.ccr.org.br/a_destaque_detalhes.asp?cod=358. Acesso em agosto de 2009.

⁴⁴ In: Manifesto da Igreja Presbiteriana do Brasil sobre o Acordo firmado entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé. Disponível em < http://www.ipb.org.br/noticias/noticia_inteligente.php?id=1329. Acesso em agosto de 2009.

⁴⁵ Disponível em http://www.acaoeducativa.org.br/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=1843&Itemid=2, acesso em agosto de 2009.

⁴⁶ In: Tendências e Debates: O Congresso deve ratificar o acordo assinado entre o governo brasileiro e o Vaticano? Tratado problemático e inconstitucional, Luiz Antonio Cunha, Folha de São Paulo, 15/08/2009. Disponível em

“Já o Brasil, sendo uma República, que tem no princípio da laicidade do Estado um de seus fundamentos desde sua proclamação em 1889, pode evidentemente dialogar, como dialoga com religiões e outras forças sociais, mas não fazer acordo com entidade jurídica que, baseando-se em princípios teocráticos e normas exaradas a partir desses mesmos princípios, busca estabelecer condutas e deveres, enquanto suprime direitos de cidadãos brasileiros em território brasileiro. (...) Ratificar o acordo significará o Congresso Nacional alçar a Igreja Católica, por meio de um acordo internacional, a um patamar oficialmente diferenciado das demais religiões, denominações e formas de não-crer ou descreer⁴⁷”.

Em contrapartida, os argumentos da CNBB foram em defesa da aprovação do acordo entre Brasil e Vaticano, reafirmando que a opção pelo ensino religioso confessional estaria em “sintonia” com parágrafo primeiro do artigo 210 da Constituição Federal e com o artigo 33 da LBD:

“(...) É inegável que o ensino religioso não deve ser entendido como alusivo a uma religião genérica, a-confessional, indefinida, já que tal religião não existe. Seria pura abstração mental, sem correspondência na realidade da vida e da sociedade humana. E se o Estado quisesse administrar esta forma de ensino genérica, esta sim seria contra a laicidade do próprio Estado porque ele não possui uma religião própria, mas deve respeitar as formas religiosas que se encontram na sociedade”⁴⁸.

Diversos setores da Igreja Católica e da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) endossaram a importância da aprovação dos termos do Acordo, enfatizando que nele não havia nada de polêmico e inconstitucional:

"A aprovação do acordo pelo Senado, vem coroar o grande esforço com que foi conduzido pela Nunciatura Apostólica, em nome da Santa Sé, junto ao Governo brasileiro e que representa um desejo expresso pela CNBB de normatizar as relações entre a Igreja Católica e o Estado brasileiro". Presidente da CNBB⁴⁹.

<http://www.clam.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=5754&sid=2>, acesso em agosto de 2009.

⁴⁷ In: Fischmann, Roseli. Laicidade ameaçada, democracia desprezada: Acordo Brasil-Vaticano. Disponível em: <http://www.jornaldaciencia.org.br/Detailhe.jsp?id=60450>, acesso: 10/02/2011.

⁴⁸ Discurso proferido em Roma por Dom Fillipo Santoro. Disponível em http://cnbbestel.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=551&Itemid=2. Acesso em 27/10/2010.

⁴⁹ Disponível em: <http://noticias.cancaonova.com/noticia.php?id=274348>. Acesso em 27/10/2010.

"A aprovação expressa o reconhecimento, da parte do Senado, da importância da Igreja Católica na história e na formação da cultura do povo brasileiro". Secretário Geral da CNBB.

Outra questão envolvendo o ensino religioso confessional descrito pelo Acordo é ainda mais recente. Em agosto de 2010, a Procuradora Débora Duprat da Procuradoria Geral da República propôs uma Ação Direta de Inconstitucionalidade, requerendo que o Supremo Tribunal Federal siga as determinações da Lei de Diretrizes e Bases e garanta a oferta do ensino religioso apenas na modalidade não-confessional com proibição de admissão de professores que representem confissões religiosas. Outra solicitação é para que o Supremo declare a inconstitucionalidade do trecho “católica e de outras confissões religiosas” que integra o artigo 11 do Acordo relativo ao estatuto jurídico da Igreja Católica no Brasil⁵⁰.

Mais uma vez, o Fonaper se pronunciou, aproveitando a iniciativa do Supremo Tribunal Federal. O Fórum acredita que a redação do artigo 11 propõe “uma outra redação” à Lei 9.475/1997 e enfatiza que ao preconizar um ensino religioso “católico e de outras confissões religiosas”, encaminha uma outra concepção para esta disciplina, “ao propor segmentar, ou seja, disciplinar por confissões religiosas, limita sua abordagem a cada perspectiva religiosa, o que conota confessionalidade”⁵¹.

Por fim, em que pese todas as manifestações públicas contrárias à aprovação do Acordo firmado entre Brasil e Santa Sé nada impediu que o mesmo fosse ratificado pelo Congresso Nacional. Não causa estranhamento que a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) seja uma das poucas instituições favoráveis aos termos da redação do Acordo, pois já vinha aplicando, através de seus representantes, a modalidade

⁵⁰ <http://www.stf.jus.br/portal/geral/verPdfPaginado.asp?id=635016&tipo=TP&descricao=ADI%2F4439>, acesso em fevereiro de 2011.

⁵¹ Fonte: <http://www.fonaper.com.br/>

confessional para o ensino religioso nas escolas públicas. Como vimos na introdução deste trabalho, desde a década de 1930 a Igreja Católica incentiva o movimento de inclusão do ensino religioso confessional nas escolas públicas, modalidade que seus representantes ministravam com a intenção de catequizar os alunos. O contexto histórico do ensino religioso em Minas Gerais, desenvolvido no capítulo 2 demonstrará que naquele estado, especificamente, houve resistência por parte de representantes da CNBB no que tange ao fim da confessionalidade do ensino religioso, apesar da iniciativa não confessional partir de um representante também católico.

Na verdade, o movimento da Igreja Católica pela retomada do ensino religioso confessional caminha no sentido contrário defendido pelo FONAPER, instituição para a qual grande parte da CNBB oferece apoio. Aliás, a criação do Fórum foi encabeçada por lideranças cristãs, principalmente católicas. Isso acentua ainda mais a divisão do campo religioso acirrada pela concordata (Cunha, 2009)⁵².

No mais, importa precisar de maneira geral a atuação de alguns agentes nas diferentes implementações do ensino religioso. Em estados onde a modalidade confessional ganhou terreno, ficou claro que os representantes do Estado mantinham (ou mantêm) uma relação de maior proximidade com a religião, como na polêmica implementação do Rio de Janeiro. Em contrapartida não há como afirmar que estados que optaram pela interconfessionalidade estão mais distantes de assuntos que envolvem a religião. Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, por exemplo, estão dentre os estados que mais dialogam com a religião, caso contrário, a ASSINTEC e o CONER/SC e CONER/RS não seriam os principais assessores das Secretarias de Educação no que se refere à elaboração de material didático e capacitação docente. Isso não acontece em São Paulo, onde os grupos que representam a religião foram excluídos da

⁵² A educação na concordata Brasil Vaticano, Luiz Antonio Cunha, 2009, Observatório da Imprensa. Disponível em <http://www.observatoriodaimprensa.com.br>.

implementação do ensino religioso o que, por outro lado, não significa dizer que tal implementação deixe de ser controversa quanto à relação do Estado com a religião.

Por fim, analisar as diferentes implementações do ensino religioso nos estados brasileiros faz transparecer a importância de levarmos em consideração os arranjos entre o Estado e a religião, que resultam em maior ou menor abertura para o religioso na esfera pública.

Capítulo 2

O ensino religioso em Minas Gerais: em busca de “novas” definições

1. Os antecedentes do ensino religioso em Minas Gerais

Minas Gerais foi o primeiro estado a incluir o ensino religioso em escolas públicas. É do “presidente” de Minas Gerais, Antonio Carlos de Andrada (como eram chamados os governadores na época), o decreto aprovado em 1928 que autorizava o ensino da catequese nas escolas primárias. No ano seguinte a Assembléia Legislativa Mineira aprovou uma lei determinando o ensino da religião nas escolas estaduais primárias, secundárias e normais. A matrícula era facultativa, mas de acordo com Cunha (2007, p. 347) “os procedimentos indicam que, na prática, somente a religião católica poderia ser ensinada a todos os alunos”. Antes disso e na mesma direção, em 1920 a reforma do ensino primário de Minas Gerais decretada pelo presidente do estado Artur Bernardes permitia “o ensino da religião da maioria dos habitantes da localidade nas escolas públicas, em caráter facultativo, fora do horário das aulas (Horta, 1989, *apud* Cunha 2007)”.

A ideia de uma nova proposta para o ensino religioso em Minas Gerais foi instituída por Wolfgang Gruen⁵³, um padre salesiano nascido na Alemanha em 1927, que veio ao Brasil com a família na década de 40. Gruen estudou no Colégio Salesiano de São João Del Rei e em 1944 emitiu os votos na Congregação. Em São João Del Rei, Gruen iniciou suas investidas para organizar o ensino religioso na Delegacia Regional de Ensino e tentar diferenciá-lo da catequese católica (Silva, 2007), através de um “lento processo” (Dantas, 2002, p. 81).

Gruen ficou em São João Del Rei até 1975, onde trabalhou com o ensino religioso ligado à Delegacia Regional de Ensino além de ministrar aulas em uma escola da Congregação até ser transferido para Belo Horizonte. Solicitado pela Diocese para ser o representante do ensino religioso perante o Estado, Gruen realizou um diagnóstico onde constatou o desinteresse e a ausência de motivação dos alunos nas aulas.

A partir desse momento, Gruen propõe uma nova abordagem para o ensino religioso recebendo apoio da Delegacia Regional de Ensino, mas encontrando resistências no campo eclesial. A razão dessa resistência tem como pressuposto a ideia de separar o ensino religioso da catequese, modelo que era difundido pela Igreja Católica na época.

Na década de 80, Gruen foi convidado pelo Conselho Estadual de Educação para integrar a Comissão Especial do Ensino Religioso. Como conselheiro, contribuiu para o processo de regulamentação do ensino religioso com base na legislação então vigente (Lei 5.692/71, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

⁵³ Para Gruen, religiosidade é “a atitude dinâmica de abertura do homem ao sentido radical de sua existência. Não se trata de *mais uma* atitude ou função: a religiosidade é a dimensão mais profunda de todas as funções da vida humana – ou melhor, da totalidade da vida humana (cf. Paul Tillich). Esta abertura ao sentido radical da existência será, por isso mesmo, a abertura ao Transcendente” (*apud* Silva, 2007).

No Parecer 145/80⁵⁴ do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais fica claro que a proposta de Gruen para o ensino religioso incluía dois pilares: “busca e transcendência”. No mesmo Parecer, a habilitação do professor de ensino religioso ficou condicionada à conclusão de curso de graduação em Filosofia ou Teologia.

Um “estudo preliminar⁵⁵” sobre o ensino religioso foi analisado por uma comissão para a qual Gruen foi convidado para ser relator. Diante dos questionamentos originados por essa comissão, o Conselho Estadual de Educação consulta os Bispos da Regional Leste II⁵⁶ responsáveis pelo ensino religioso. Todos os bispos foram desfavoráveis ao conteúdo do “estudo preliminar” de Gruen, principalmente às questões relacionadas ao fim do ensino confessional, uma vez que defendiam sua continuidade. Diante de tal rejeição, a Comissão decide arquivar o projeto.

Na década de 1980, Gruen continua promovendo ações para defender o ensino religioso separado da catequese. Novamente é convidado pelo Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais para ser relator de uma Resolução sobre o ensino religioso. Nessa oportunidade, Gruen analisa a presença do ensino religioso nas Constituições de 1934 e 1946 e também na Lei de Diretrizes e Bases n. 5.692/71, enfatizando o problema da confessionalidade e a necessidade da definição de um ensino religioso que vise “trabalhar e educar a religiosidade” (Silva, 2007, p. 62). É também nesse período que as Dioceses de Minas Gerais, as Delegacias Regionais de Ensino e as Igrejas

⁵⁴ De acordo com Silva (2007), o parecer 145/80 ainda destaca que “a consulta formulada envolve duas questões cujo exame oferece caminho para se alcançar o núcleo da proposta: a) que tipo de habilitação se requer para o professor de religião; b) se o professor licenciado em Filosofia e com registro profissional do Ministério de Educação e Cultura está habilitado para ministrar ensino religioso”.

⁵⁵ Este “estudo preliminar” visava informar a comissão sobre a necessidade de diferenciar o ensino religioso da catequese e também apresentar um histórico sobre a disciplina nas legislações anteriores (Silva, 2007).

⁵⁶ O Conselho Episcopal Regional Leste II é um órgão regional da CNBB que congrega os bispos domiciliados nas circunscrições eclesiais dos estados de Minas Gerais e Espírito Santo. Fonte: http://www.cnbbleste2.org.br/institucional/quem_somos.html e acesso em 24/11/2010.

credenciadas⁵⁷ na Secretaria Estadual de Educação promovem encontros para discutir os rumos do ensino religioso no estado.

Em 1982, o Conselho Estadual de Educação elaborou um questionário com o objetivo de avaliar a presença do ensino religioso no estado através da participação de 28 Delegacias Regionais de Ensino. Diante dos 5.231 questionários respondidos, o Conselho Estadual de Educação constatou que os conteúdos ensinados nas aulas de ensino religioso se aproximavam da catequese católica (Silva, 2007).

Com base no Parecer 648/83 que analisava os resultados obtidos pelas respostas dos questionários, o Conselho Estadual de Educação aprova a Resolução 304/83 que determinava que:

“o ensino religioso escolar visa a proporcionar aos alunos experiências, informações e reflexões que o ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao sentido mais profundo de sua existência e a encaminhar a organização responsável de seu projeto de vida⁵⁸”.

A habilitação do professor era preocupação recorrente na época, por isso a mesma Resolução exige que a formação do professor esteja condicionada à graduação em Teologia, Ciências da Religião ou Filosofia, além do credenciamento pela autoridade religiosa. Esse credenciamento era realizado pela Igreja Católica, que também ficava responsável pela renovação do mesmo e pelo acompanhamento das atividades do professor (Silva, op.cit.), ou seja, não havia até então participação de outras religiões no cenário da educação religiosa.

⁵⁷ Assembléia de Deus, Associação da Igreja Metodista, Associação Evangélica do Brasil-Seção Minas Gerais, Comunidade Evangélica de Confissão Luterana em Belo Horizonte, Convenção Batista Mineira, Convenção Batista do Estado de Minas Gerais, Igreja Católica Apostólica Romana e Primeira Igreja Presbiteriana (Silva, 2007).

⁵⁸ Art. 2, Resolução 304 de 17 de novembro de 1983, do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais.

Devido ao pouco avanço em relação à incorporação da “nova proposta” pela Resolução 304/83, um novo Parecer (n. 405/85) é emitido pelo Conselho Estadual de Educação em junho de 1985 visando o reconhecimento do professor de ensino religioso através de remuneração mensal (Silva, 2001), muito embora o “estudo preliminar” realizado por Gruen tenha permanecido no arquivo.

O ensino religioso nas escolas públicas do estado de Minas Gerais continuou seguindo as determinações da Resolução 304/83 e do Parecer 405/85 até 1988.

Em 1988, Encontros Mineiros de Ensino Religioso resgataram um estudo sobre a legislação federal e estadual, visando a participação dos Bispos da Regional Leste II na Assembléia Constituinte de 1988.

Na mesma época, Minas Gerais inicia a elaboração de sua Constituição e incorpora o ensino religioso no parágrafo único, do artigo 200⁵⁹ da Constituição Mineira, mantendo a matrícula facultativa – definição dada pelo artigo 210, da Constituição Federal de 1988 – e mantendo-o dentro do horário normal das escolas públicas de ensino fundamental.

Com isso, iniciam-se em Minas Encontros Estaduais de Ensino Religioso com o objetivo de reunir os interessados em discutir questões referentes à disciplina.

O I Encontro aconteceu no mesmo período da elaboração da nova constituição estadual e teve como objetivo fortalecer o movimento cristão – representado pelas igrejas credenciadas na Secretaria Estadual de Educação - pela permanência do ensino religioso, objetivando ainda a inclusão da disciplina no segundo grau⁶⁰ (Silva, op. cit.).

O II Encontro Estadual de Ensino Religioso realizou-se em 1989 com o objetivo de

⁵⁹ Artigo 200, da Constituição Mineira – “Respeitando o conteúdo mínimo do ensino fundamental estabelecido pela União, o Estado lhe fixará conteúdo complementar, com o objetivo de assegurar a formação política, cultural e regional.

Parágrafo Único: O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”.

⁶⁰ Atual “ensino médio”.

“influenciar” (Silva, 2001) na elaboração das Leis Orgânicas municipais no que se refere ao ensino religioso. Em 1990, o III Encontro Estadual é novamente uma oportunidade de reunir as Delegacias Regionais de Ensino e as Dioceses mineiras para discutir o destino do ensino religioso na legislação e nas escolas. Nessa ocasião, um Bispo⁶¹ insiste na “valorização da catequese na escola” com base na continuidade do “espaço de evangelização nas escolas” (Silva, op. cit.). Tudo parece inclinar-se para a permanência das disposições da CNBB.

Outra questão levantada no III Encontro Estadual de Ensino Religioso envolveu a experiência de Santa Catarina que associava o ensino religioso ao ecumenismo. A experiência catarinense foi relatada, durante o encontro, por uma representante da equipe de ensino religioso daquele estado que envolvia uma educação religiosa ecumênica e de “integração entre dez igrejas de confissão cristã⁶²” (Silva, 2007) que também faziam parte do Conselho Interconfessional de Educação Religiosa Escolar (CIER).

Com isso, a Regional Leste II fez uma parceria com a Secretaria Estadual de Educação para a criação de um curso, de 120 horas, de Filosofia e Metodologia do Ensino Religioso. Esse curso era organizado pelo Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso (DAER) que, desde 1988, coordenava atividades e capacitava os Agentes da Pastoral de Educação para atuarem nas escolas.

Em 1990 dois bispos da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) enviaram ao Secretário da Educação um requerimento para a criação de uma Comissão de Ensino Religioso formada pela Igreja Católica e por representantes das religiões que

⁶¹ De acordo com o trabalho de Silva (2001, p.114), a recomendação do Bispo era a seguinte “Enviem cartas a CNBB e aos Bispos sobre a importância do ensino religioso na Lei Orgânica Municipal, de modo a assegurar devidamente o espaço e a efetivação das atividades do ensino religioso em tais legislações”.

⁶² Igreja Evangélica Luterana do Brasil, Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil, Igreja Católica Apostólica Romana, Igreja Evangélica da Assembléia de Deus, Igreja Metodista, Igreja Presbiteriana do Brasil, Igreja Presbiteriana Independente, Igreja Batista Independente, Igreja Irmãos Menonitas e Convenção Batista Catarinense.

além de integrarem o Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC), eram credenciadas junto à Secretaria Estadual de Educação⁶³. Essa iniciativa culminou na aprovação da primeira Resolução (nº 6.998/92) de iniciativa da Secretaria Estadual de Educação referente ao ensino religioso em Minas Gerais (Magri, 2009).

Importante frisar que até o ano de 1992, o órgão responsável pelos assuntos relacionados ao ensino religioso era o Conselho Estadual de Educação. Essa função passa a ser da Secretaria Estadual de Educação através de suas portarias e resoluções. A primeira Resolução (6998/92) emitida pela Secretaria foi elaborada em conjunto com representantes da Igreja Católica, Igreja Metodista e Assembléia de Deus (Silva, 2001). Essa Resolução perdurou até 1994 quando foi publicada a Resolução 7559/94 também elaborada por técnicos da Secretaria de Educação em parceria com as igrejas citadas.

Em 1994 o debate sobre ensino religioso ganhou força através da implementação, pela Secretaria de Educação do Estado, de um novo projeto pedagógico que estabeleceu as diretrizes para o ensino religioso por meio de um processo de participação de vários setores, cuja proposta curricular incluía os conteúdos básicos do ensino religioso e integrava-o ao conteúdo das demais disciplinas. O modelo de ensino religioso era reconhecido como ecumênico. O ecumenismo já foi reconhecido como um movimento de unidade entre “igrejas cristãs”, muito embora, hoje em dia essas mesmas igrejas o identifiquem como a busca de maior integração e diálogo entre diferentes “religiões”. Em Minas Gerais, no sentido empregado ao ecumenismo prevalece o diálogo entre cristãos, uma vez que todas as igrejas credenciadas pela Secretaria e também aquelas que podem participar do Conselho de Ensino Religioso (CONER/MG) são de origem cristã. Apesar da menção a “outras religiões” nos posicionamentos

⁶³ As igrejas credenciadas: Assembléia de Deus, associação da Igreja Metodista, Associação Evangélica do Brasil, Comunidade Evangélica de Confissão Luterana em Belo Horizonte, Convenção Batista Mineira, Convenção Batista do Estado de Minas Gerais (COMEMGE), Igreja Católica Apostólica Romana e Igreja Presbiteriana. Fonte (Silva, 2001)

encontrados sobre a implementação do ensino religioso em Minas, não há dados sobre o espaço para uma participação efetiva.

O reconhecimento do modelo ecumênico está associado à participação de grupos que fazem parte desse movimento e que procuram disseminá-lo. É o caso do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC), que não por acaso está vinculado à criação de uma Comissão de Ensino Religioso em Minas na década de 90 e; anos mais tarde, à formação do Conselho de Ensino Religioso de Minas Gerais (CONER/MG).

Em 1996, a Secretaria emite nova Resolução (7871/96) sobre habilitação de professores de ensino religioso e dispõe, em um de seus artigos, sobre a necessidade de credenciamento pela autoridade religiosa vinculada à Secretaria. Dois anos depois e sob a influência das determinações da Lei de Diretrizes e Bases de 1997, é aprovada a Resolução 9484, em 22 de setembro de 1998. Seguindo as disposições da LDB, a Secretaria resolve incluir o CONER/MG como a entidade civil assessora do estado nos assuntos referentes aos conteúdos do ensino religioso.

Outras normatizações surgiram no decorrer dos anos, mas somente através das Resoluções 16, 17 e 18 de 2000, e notadamente sob o impacto da nova LDB, a Secretaria Estadual de Educação definiu o ensino religioso como disciplina normal do currículo das escolas públicas. A partir daí, a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/MG)⁶⁴ criou o curso de Graduação em Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso e uma pós-graduação *lato sensu* em ensino religioso para especializar professores interessados em ministrar as aulas em escolas públicas (Dantas, 2002).

⁶⁴A PUC-MG organizou o Curso de Graduação em Pedagogia com Ênfase em Ensino Religioso, além de oferecer uma Pós-graduação *Lato-Sensu* em Ensino Religioso e ser parceira de uma Pós-graduação em Ciências da Religião, oferecida pelo Instituto Santo Tomás de Aquino. Outras Pós-graduações em Ensino Religioso, em Belo Horizonte, são oferecidas pelo Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais de Minas Gerais (CEPE/MG), em parceria com a Unicentro Newton Paiva e a Faculdade Estácio de Sá (Magri, 2009).

A Resolução 16⁶⁵, de 23 de fevereiro de 2000 consolidou a parceria das instituições envolvidas com o ensino religioso no estado e estabeleceu diretrizes de habilitação dos professores elencando os cursos de Ciências da Religião e Pedagogia com ênfase em ensino religioso e Especialização em Ensino Religioso. Essas instituições atuavam ou junto à Secretaria de Educação (Comissão Central de Educação Religiosa - COMCER⁶⁶) ou junto ao Conselho de Ensino Religioso (Comissão Regional de Educação Religiosa – CRER⁶⁷, que cuidava de demandas das escolas da rede municipal de Minas Gerais).

2. O debate na Assembléia Legislativa Mineira: novos rumos para o ensino religioso

Em 2003, o assunto volta à pauta na Assembléia Legislativa Mineira e o lugar do ensino religioso na escola pública é debatido em duas audiências públicas através da participação de representantes do Estado e de representantes da religião que traziam no currículo intensa experiência e atuação na escolha de diretrizes para o ensino religioso em âmbito nacional.

Foram convidados para as audiências públicas parlamentares e representantes de diversas instituições envolvidas com o ensino religioso em escolas públicas. Muitos desses agentes já haviam participado do debate público sobre o ensino religioso durante

⁶⁵ O artigo 6º, da Resolução n. 16/2000, determina: “Poderá ser autorizado a ministrar aulas de Educação Religiosa o professor efetivo ou o candidato à função pública portador de: I- comprovante de credenciamento expedido pelo CONER, ou por autoridade religiosa que o represente regionalmente junto a CRER, mediante documento de apresentação encaminhado por autoridade religiosa de denominação associada; II – comprovante de habilitação em Educação Religiosa, obedecida a seguinte classificação: a) curso de habilitação em Ciência da Religião ou Pedagogia com Ênfase em Ensino Religioso; b) curso de habilitação em nível de Licenciatura Plena, acrescido de Especialização em Ensino Religioso em nível de extensão universitária.

⁶⁶ A Comissão Central de Educação Religiosa (COMCER/MG) é um órgão da própria Secretaria Estadual de Educação que respondia pelo Ensino religioso (Dantas, 2002).

⁶⁷ A Comissão Regional de Educação Religiosa (CRER/MG) é formada por representantes da Superintendência Regional de Ensino e pelas denominações religiosas participantes do CONER/MG (Dantas, 2002).

a Assembléia Nacional Constituinte em 1988, para garantir que a oferta da disciplina permanecesse na lei (artigo 210, Constituição Federal). A presença desses mesmos agentes é ainda mais intensa durante a reforma do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, para que o Estado se responsabilizasse pelo pagamento dos professores de ensino religioso⁶⁸.

Essas audiências ocorreram em dois momentos: a primeira em 07 de maio de 2003, por iniciativa da Comissão de Constituição e Justiça para discutir o projeto de lei n. 43/2003 (*vide* Anexo I, alínea “b”) apresentado pelo então deputado Miguel Martini que dispunha sobre o ensino religioso confessional nas escolas públicas da rede estadual de Minas Gerais.

No documento referente às notas taquigráficas da primeira audiência constam os nomes de sete deputados – Durval Ângelo, Bonifácio Mourão, Miguel Martini, Paulo Piau, Ermano Batista, Laudelino Augusto e Biel Rocha; e demais convidados representantes de várias instituições – Frei Leonardo Lucas Pereira (professor do Instituto Santo Tomás de Aquino), Cícero Clarindo de Souza (professor da rede municipal de Betim/MG), Paulo Agostinho Nogueira (professor do Instituto Santo Tomás de Aquino, Pastor Antonio Maurílio Guimarães (presidente do CONER/MG, na época), Padre Wolfgang Gruen (consultor da Secretaria de Educação), Anísia Figueiredo (pesquisadora e autora de diversos livros sobre ensino religioso escolar, atua junto ao FONAPER e à CNBB), Santuza Campos Pinto (professora da rede estadual e sindicalista), Maria Lúcia Pinto Ramos (Regional Leste II da CNBB e DAER), Padre Marcelo do Carmo Ferreira (equipe do DAER/MG), João Pereira Pinto (coordenador do

⁶⁸ Significa dizer que os representantes da religião – principalmente da Igreja Católica – estavam acompanhando o destino do ensino religioso para além do Estado de Minas Gerais. Esses agentes participaram das discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases e fazem parte de instituições religiosas cristãs (católicas). Importante destacar, nesse sentido, a atuação de D. Eurico dos Santos Veloso (coordenador do setor de ensino religioso da CNBB/Regional Leste II) e articulador das discussões sobre a modalidade do ensino religioso na lei através do envio de cartas aos parlamentares e Anísia de Paulo Figueiredo (membro da Comissão de Ensino Religioso da CNBB).

curso de pedagogia com ênfase em ensino religioso, da PUC/MG), Padre Baltazar Sallum Passos (professor de ensino religioso e presidente da Comissão de Educação Religiosa da Secretaria de Educação de Minas Gerais), Kleber Maciel Ribeiro (professor de ensino religioso) e José Rosa Leal (Assembléia de Deus). Nota-se que dentre os convidados, a maioria tem alguma ligação com a Igreja Católica.

A polêmica originada pelo projeto de lei n. 43/2003 versava principalmente sobre a determinação do modelo confessional, descrito da seguinte maneira:

“Art. 1º – O Ensino Religioso é parte integrante da formação básica do cidadão, constituindo disciplina obrigatória e de matrícula facultativa, nas escolas públicas da rede de ensino fundamental do Estado de Minas Gerais.

Parágrafo 1º – A disciplina de que trata o *caput* deste artigo estará disponível na **forma confessional**, desde que a denominação religiosa esteja representada no Conselho de Ensino Religioso do Estado de Minas Gerais - CONER/MG” (grifo nosso).

Importante destacar alguns posicionamentos⁶⁹ que marcaram as discussões sobre o modelo de ensino religioso a ser implementado nas escolas públicas mineiras. Através deles podemos encontrar algumas tensões no âmbito das relações entre Estado e religião e ainda, identificar interesses que estão relacionados à presença da religião na escola.

Miguel Martini, filiado na época ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB/MG) e autor do projeto sobre o ensino religioso confessional apresentado na Assembléia Legislativa Mineira, defende a ideia da necessidade e importância da religião na escola pública e acredita que é a formação do professor de ensino religioso que determina a qualidade das aulas.

⁶⁹ Os trechos dos posicionamentos aqui apresentados fazem parte das notas taquigráficas, ou seja, a transcrição das falas dos participantes das audiências realizadas em Belo Horizonte/MG, na Assembléia Legislativa, no dia 07 de maio e 29 de outubro de 2003, para discutir o projeto de lei de autoria do deputado Miguel Martini. Tais documentos foram disponibilizados por Anísia Figueiredo a quem aproveito para agradecer.

“(…)Quanto à questão de ser ou não ser confessional, não sou professor de ensino religioso, sou apenas um católico religioso, a nossa intenção foi tão somente estabelecer esse debate. Quando tentei ouvir, não consegui colher essas informações. Minha assessoria me informou que havia um projeto no Rio de Janeiro e outro em São Paulo, um diferente do outro. E resolvi iniciar com esse para ver aonde chegaríamos. (...)Então, mais do que nunca, é necessário estudar as religiões. **Depois tentarei defender a idéia de que quem ensina religião é a Ciência da Religião. Quem deveria habilitar as pessoas para darem aulas de religião seriam os cursos da Ciência da Religião.** Claro que os outros cursos podem ajudar, mas quem entende de religião e, conseqüentemente, pode nos fazer aprofundar nesse objeto de estudo é a psicologia, a filosofia, a sociologia, fenomenologia da religião, etc. Entendo ser mais do que necessário fazer, depois, a habilitação nessas áreas para se preparar melhor as pessoas. (...) Acredito que a matrícula não deveria ser facultativa, pois não perguntamos a um aluno se ele vai querer estudar Português, Matemática. Se acreditamos na importância do fenômeno religioso para a cultura geral das pessoas, parece-me lógico a matrícula ser obrigatória. Se há interesse pela cultura, um dos seus aspectos mais importantes é a religião.” (Miguel Martini, deputado autor do projeto, grifo nosso)”

O autor do projeto não justifica sua escolha pelo modelo confessional apenas esclarece que tomou como base a legislação e a implementação do ensino religioso no Rio de Janeiro e no estado de São Paulo. Acrescenta que optou pela modalidade confessional para “chamar a atenção” dos parlamentares para o tema. Além disso, coloca duas questões muito debatidas no campo educacional: a matrícula facultativa e a escolha da formação dos professores.

A trajetória de Miguel Martini talvez justifique sua escolha pelo modelo confessional de ensino religioso: ele foi deputado estadual por três mandatos consecutivos e através de três diferentes filiações: de 1995 a 1999, pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB/MG); de 1999 a 2003 pelo Partido da Solidariedade Nacional (PSN/MG) e de 2003 a 2007 pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB/MG). Em 2007 foi eleito deputado federal, pelo Partido Humanista da Solidariedade (PHS/MG) do qual é co-fundador, líder e presidente de honra e que tem como base a doutrina social-cristã. É também fundador da Comunidade Renovada Santo Antônio de Pádua (Cresap) de Belo Horizonte e integrou o Conselho Nacional da

Renovação Carismática Católica (RCC). É membro do Grupo Mundial de Evangelização de Políticos e Empresários e autor e apresentador do Programa “Encontro com Jesus”, da rede de televisão Canção Nova. Miguel Martini também concorreu ao cargo de Senador pelo PHS/MG em 2010, mas não foi eleito.

A opção do deputado pelo modelo confessional, em que pese sua fala durante a audiência ter se pautado apenas em uma forma de “chamar a atenção” para o debate sobre o ensino religioso, revela sua filiação católica e sua visão sobre o lugar da religião na escola. Miguel Martini apenas parece dar continuidade às ideias disseminadas pela Igreja Católica no que se refere ao ensino religioso nas escolas públicas mineiras.

Em oposição às ideias do deputado Miguel Martini, segue o posicionamento de outro deputado estadual que participou da audiência pública, Sr. Durval Ângelo (PT/MG), que defende a não confessionalidade do ensino religioso e invoca a inconstitucionalidade do projeto de lei:

“O projeto do Deputado Miguel Martini carrega uma inconstitucionalidade que pode ser corrigida, e é o que esperamos deste debate. O § 1º do projeto diz que a disciplina de que trata o “caput” desse artigo estará disponível na forma confessional, desde que a denominação religiosa esteja representada no CONER-MG. Mas percebemos que essa formulação fere o princípio da Constituição que dita a separação entre Estado e religiões e, de alguma forma, fere também a nova LDB.

(...) Sabemos que existem muitas imprecisões quando se fala em ensino religioso. Posso citar, por exemplo, aula de religião, educação religiosa, formação humana e cristã ou cultura religiosa. Mas achamos que o termo mais preciso, que dá o **caráter laico** e que garante a especificidade do conteúdo de ensino religioso como um espaço na escola laica e regular, é ensino religioso e escolar. E entendemos, dentro dessa visão, como afirma o Pe. Gruen em uma de suas obras, que toda educação verdadeira tem algo a ver com o religioso e que, em toda vida escolar, deveria realizar-se certa educação da religiosidade. Mas só isso não basta, tem que haver algo sistemático. Daí a necessidade de uma disciplina específica para essa busca de religiosidade inerente ao ser humano. (Durval Ângelo, deputado estadual)” grifo nosso.

Durval Ângelo (PT/MG) parece defender o “caráter laico” da educação pública, muito embora aposte que “toda educação verdadeira tem algo a ver com o religioso”. Tudo indica que na defesa do que ele nomeia de “religiosidade inerente ao ser humano”, a escola seja o espaço ideal para imprimir tal abordagem. Ele entende que a religião é compatível com a educação laica porque inerente a ela. Mais uma vez, aparece a definição do ensino religioso relacionada à noção de uma educação integral ligada à religião. O deputado Durval Ângelo (PT/MG) é católico e expressa sua opção religiosa em seu *site* pessoal⁷⁰, ao manifestar apoio à campanha da fraternidade de 2010. Além disso, o deputado é favorável aos interesses relacionados aos direitos humanos e à educação ligada à cidadania e à religião.

Wolfgang Gruen⁷¹, também esteve presente no debate sobre o ensino religioso em Minas Gerais e defendeu um ensino religioso que respeitasse a diversidade e o pluralismo religioso:

“(...) essa lei deve procurar, sim, encaminhar, com coragem, um modelo que desejamos há dezenas de anos para o nosso ensino religioso. Que, de fato, não seja apenas a resposta das religiões, mas hoje, mais ainda do que ontem, seja também a resposta daqueles que optam por aquilo que chamaria de uma terceira opção. É minha religião, é outra religião ou nenhuma religião? Não vejo representatividade daqueles que optam por não praticar uma religião. A religiosidade não é monopólio das religiões, quase diria que, muito pelo contrário, existe muito espírito religioso, muita profundidade, muita busca de sinceridade e humanidade fora das religiões. Então, o ensino religioso daria um belíssimo exemplo de religiosidade se acolhesse não apenas o cristianismo. Falamos do interconfessional também como padre, mas, na nossa família cristã, onde estão os espíritas, os umbandistas? E, às vezes, existem algumas cláusulas que são a maneira perfeita de excluí-los, por exemplo, quando exigimos algum tipo de qualificação de pós-graduação que não têm, até porque não é do ramo deles, mas podem ser grandes peritos em humanidade.” (**Padre Wolfgang Gruen**)

⁷⁰ <http://www.durvalangelo.com.br>, acesso em 11/06/2010.

⁷¹ No site do GPER (grupo de pesquisa de ensino religioso) mantido pelo FONAPER há um link denominado “biblioteca Wolfgang Gruen”.

Gruen destaca a ausência de participação das religiões de matriz africana no debate e ainda defende aqueles que não optaram por alguma religião. Desta forma parece dar ao ensino religioso um caráter de inclusão e de tolerância desde que funcione através do modelo interconfessional, modelo que vinha defendendo desde que começou a atuar como conselheiro em pareceres emitidos pelo Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais.

O debate sobre a permanência do ensino religioso nas escolas públicas mineiras incluiu a participação da pesquisadora e especialista em ensino religioso, Anísia de Paulo Figueiredo, que atuou como professora da disciplina durante quase 40 anos. Ela presta assessoria para a CNBB (setor nacional e regional), integra a COMCER/MG (Comissão Central de Educação Religiosa de Minas Gerais⁷², além de ter várias publicações referentes às legislações federais e questões pedagógicas do ensino religioso. Tal pesquisadora milita pela implementação do ensino religioso desde que o assunto voltou à pauta da Assembléia Nacional Constituinte. A pesquisadora defende o modelo de ensino religioso baseado nas ideias de Wolfgang Gruen – que separa a disciplina da catequese católica – muito embora não apareça em sua fala uma crítica direta ao modelo confessional sugerido pelo projeto de Miguel Martini, talvez por considerar-se “de dentro” e “de fora” do meio eclesiástico; evidenciando assim sua relação direta com a Igreja Católica:

“Normalmente prevalece a vontade da autoridade religiosa, nunca dos professores de ensino religioso. Eles não são muito ouvidos. Trabalhei em sala de aula a vida toda, já são quase 40 anos de sala de aula. Ao mesmo tempo sou assessora da CNBB, sou de dentro e de fora, ao mesmo tempo (...). Com os Srs. Bispos temos debatido muito para mudar um pouco a concepção do que é ensino religioso no ambiente escolar, dentro dessa linha do Padre Gruen.. A

⁷² Essa Comissão Central de Ensino Religioso (COMCER/MG) foi instituída pela Secretaria Estadual de Educação através da Resolução n. 53, de 19 de março de 1999, mas de acordo com Silva (2001, p. 129) já atuava no estado junto à Secretaria no que tange às ações pedagógicas do ensino religioso. A mesma Resolução criava uma Comissão Regional de Educação Religiosa (CRER) em parceria com o Conselho de Ensino Religioso (CONER/MG).

palavra religioso quando se trata de qualificação de um ensino em escola pública aberta a todos os cidadãos pertencentes ou não a instituições religiosas ou que se dizem ateus, em um primeiro momento, remete à compreensão do ser humano, enquanto ser religioso, dentro e fora da religião. Trata-se do ser humano com as suas predisposições para a busca do transcendente, seja qual for o caminho que ele escolhe (...).”(Anísia de Paulo Figueiredo⁷³)

A segunda audiência pública, realizada em 29 de outubro do mesmo ano, por intermédio da Comissão de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia visava discutir a inconstitucionalidade do modelo confessional para o ensino religioso descrito no projeto n. 43/2003, de autoria do deputado Miguel Martini anteriormente apresentado na Assembléia Legislativa.

Nesta ocasião, os principais agentes interessados na implementação do ensino religioso em Minas Gerais que também participaram do primeiro debate realizado na audiência anterior, voltam à Assembléia para definir o “melhor” modelo de ensino religioso para as escolas públicas mineiras. O documento que registra o debate ocorrido na ocasião traz os seguintes nomes: os deputados Miguel Martini, Leonídio Bouças, Weliton Prado, Laudelino Augusto, Padre João, Maria Tereza Lara, Gilberto Abramo e Dalmo Ribeiro Silva. Dentre os convidados estavam: Arnaldo Pena, D. Eurico dos Santos Veloso (CONER/MG e representante da Comissão Nacional de Ensino Religioso da CNBB), Pastor Antonio Maurílio Guimarães (CONER/MG), Anísia de Paulo Figueiredo (pesquisadora e membro da Comissão de Ensino Religioso da CNBB), Cícero Clarindo de Souza, Maria Lúcia Pinto Romam (DAER) e o Padre Wolfgang Gruen (membro da Congregação dos Salesianos).

⁷³ Anísia de Paulo Figueiredo é doutora em Filosofia pela Universidade Complutense de Madrid; mestre em Ciências da Religião pela PUC/SP e licenciada em Pedagogia pela Fundação Educacional do Vale do Jequitinhonha Diamantina/MG. É integrante da Comissão de Ensino Religioso da CNBB (Regional Leste II) e Assessora Nacional da CNBB nos assuntos sobre Educação Religiosa. É também pesquisadora/colaboradora da PUC/MG. Anísia foi analista de educação da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (1962-1996), com atuação na regional de ensino de Diamantina/MG. Fonte: http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?jsessionid=53F7006E9AAEB6F3C5C9CA1255D BB489_node2, acesso em janeiro de 2011.

Alguns posicionamentos merecem ser considerados, principalmente no que se refere ao argumento de Miguel Martini de que sua iniciativa estava voltada mais para a regulamentação do ensino religioso enquanto disciplina regular das escolas públicas do que para a escolha de um modelo inspirado na confessionalidade:

“Quando decidi apresentar o projeto, minha primeira medida foi procurar a Arquidiocese de Belo Horizonte, na pessoa de D. Serafim. O padre encarregado disso estava fazendo mestrado ou doutorado em outro Estado, e não pôde encontrar-se comigo. Então, pensei em iniciar o projeto. Quando uma proposição começa a tramitar nesta Casa, é debatida, emendada, corrigida, enfim, o processo começa a andar. Enquanto não tramitar, não é possível ouvir a sociedade. Logo no início, fui procurado por D. Eurico. Fizemos uma reunião muito rica na sede da CNBB, em que afirmei que a minha motivação era para que houvesse uma legislação a respeito do Ensino Religioso, de forma a regulamentar a disciplina no Estado. **O modo confessional foi a maneira que encontrei para começar.** Refluida a idéia, diante dos fatos, dos argumentos da CNBB e da fala do Papa João Paulo II em Porto Alegre, fiquei absolutamente convencido e disse: “Como os senhores são doutores no assunto e lidam com isso há muitos anos, são mais capazes do que eu. Portanto, podem me dizer o modelo ideal.”. Estou plenamente de acordo com ele. Não tenho objeções.

O debate realizado aqui proporcionou um ajuste no relatório. Depois, houve outras demandas. Precisamos saber se todas as propostas apresentadas para esse parecer aprimoram a questão ou apenas defendem interesses de pequenos grupos. Não estou afirmando que isso está acontecendo, inclusive não tenho conhecimento das outras sugestões; apenas digo que todas as propostas que objetivarem melhorar as condições para que o ensino religioso seja definitivamente regulamentado em Minas Gerais serão bem vindas. Declaro, de antemão, que serei um árduo defensor dessa idéia, independente de onde venham tais propostas.

Já passou da hora de essa regulamentação acontecer, porque a atual situação está causando prejuízos ao ensino religioso, com a falta de continuidade do processo e a insegurança de que a cada hora surja nova orientação da Secretaria da Educação. O próprio Governador Aécio Neves tem interesse no assunto, assim como a CNBB e os pastores. Espero que, nesta audiência pública, possam surgir todos os subsídios necessários para que, na próxima comissão, de Fiscalização Financeira e Orçamentária, seja apresentado relatório conclusivo. Se faltar alguma coisa, teremos o Plenário. Quanto mais agilidade o processo tiver, melhor será.”
Miguel Martini, autor do projeto de lei n. 43/2003.

Nesta segunda audiência, o deputado Miguel Martini explica as origens da iniciativa do projeto de lei sobre o ensino religioso apresentado na Assembléia Legislativa, deixando claro que antes de elaborá-lo consultou o setor de ensino religioso da CNBB, presidido por D. Eurico dos Santos Veloso. Esta atitude mostra, de certa

forma, que a escolha pelo modelo confessional está relacionada aos posicionamentos de representantes do clero católico com quem o deputado mantém uma boa relação.

Interessante notar que não há nas falas seguintes objeção alguma quanto à participação aberta e efetiva da Igreja Católica no que tange às definições e possíveis determinações para o ensino religioso nas escolas públicas mineiras. Por mais que exista alguma abertura para a participação de “outras religiões”; percebemos que essas religiões não tiveram representatividade, exceto pela presença de um pastor que ocupava a presidência do Conselho de Ensino Religioso (CONER/MG) na época. Vale lembrar que as “outras religiões” neste caso, são de matriz cristã e pertencentes a grupos nacionais que disseminam o ecumenismo.

“O Projeto de Lei nº43, que o Deputado Miguel Martini apresentou nesta Casa, certamente no intuito de contribuir, traz alguns equívocos e algumas idéias já ultrapassadas, como o retorno do ensino religioso confessional. (...)

(...) precisamos tirar o ensino religioso da marginalidade e colocá-lo onde deveria estar. Infelizmente, algumas escolas ainda tratam a matéria com descaso: se der tempo, a aula é proferida; se não, ela não é dada ou então fica para os últimos horários. Pensávamos que tal coisa não existia, mas algumas pessoas entraram em contato conosco dizendo que isso ainda acontece. Fui membro da Comissão de Ensino Religioso da Superintendência de Itajubá e lá isso não existe há mais de dez anos. Conseguimos que o ensino religioso seja respeitado nas escolas. Mas, como isso ainda ocorre em alguns lugares, queremos, com essa lei, colocar o ensino religioso no lugar que deve estar, a fim de que a educação seja realmente libertadora e integral”.**Laudelino Augusto**⁷⁴
(PT/MG)

Após as investidas dos parlamentares, segue o grupo que representa as posições religiosas. De um lado, D. Eurico dos Santos Veloso, arcebispo metropolitano

⁷⁴ Laudelino Augusto (PT/MG) se destacou, regionalmente, trabalhando em pastorais sociais e movimentos populares. É professor de Matemática e Ensino Religioso, membro da Academia de Letras de Caxambu e assessor do Conselho Arquidiocesano de Leigos e Leigas de Pouso Alegre. Atua em Itajubá/MG há mais de 30 anos. Militante do movimento sindical e das comunidades eclesiais de base que deram origem ao PT no Sul de Minas. Convidado a ser candidato, Laudelino foi o vereador mais votado na história de Itajubá, em 1996, sendo reeleito em 2000. Em 2002, candidatou-se a deputado estadual e foi eleito com 40.429 votos. Fonte: <http://www.almg.gov.br/index.asp?grupo=assembleia&diretorio=legislaturas&arquivo=legislatura15&deputado=12206>.

de Juiz de Fora desde 2001 e representante da Comissão Nacional para o Ensino Religioso em Minas Gerais. Foi também responsável, no Regional Leste II da CNBB, pela catequese e pelo ensino religioso escolar. Atualmente D. Eurico é presidente do Conselho de Ensino Religioso de Minas Gerais (CONER/MG):

“Represento os Bispos de Minas Gerais, o que faço com muita alegria e prazer, porque trabalhei mais de 20 anos no Estado, aposentando-me como professor de ensino religioso. Comecei lecionando religião, catequese, e aposentei-me lecionando ensino religioso. Fiz essa trajetória com muito orgulho e pude verificar, entre a primeira e a segunda partes, a aceitação dos alunos sobre aquilo que a própria Igreja propõe, que é uma educação integral. A Igreja não é a dona da situação, mas, como parcela da sociedade, empenha-se sempre por um ensino de qualidade, uma educação integral - daí a luta pelo ensino religioso nas escolas públicas, para que cada aluno desenvolva toda a sua potencialidade. A própria legislação da Igreja nos obriga a voltar o olhar para essa parte do ser humano. Assim, queremos assegurar que a escola, seja particular ou pública, tenha um espaço para a **formação integral**, que é direito do aluno e dever da Igreja e do Estado. (grifo nosso)

Como entidade religiosa, devemos zelar para que o espaço na escola seja bem ocupado por quem de direito, que tenha uma vocação especial para esse serviço, e não o busque apenas como uma forma de sobrevivência, emprego e remuneração, mas principalmente com muito amor. No mundo atual, aquele que procura a escola vem muito desestruturado dentro da própria família e da comunidade, e espera receber mais do que apenas um encontro festivo. Temos a lei nacional, diretrizes nacionais, resoluções do Estado, portarias etc. Desejamos que os princípios sejam realmente observados (...)**D. Eurico dos Santos Veloso, arcebispo de Juiz de Fora**

Essa não foi a única ocasião em que D. Eurico aparece como defensor do ensino religioso nas escolas públicas, pois sua preocupação referente ao tratamento que vinha sendo dado à disciplina é anterior aos debates iniciados na Assembléia Legislativa Mineira. Pela CNBB (Regional Leste II), D. Eurico é responsável pela Comissão de Ensino Religioso e pela Dimensão de Ecumenismo e Diálogo Inter-Religioso, além de ter ministrado aulas de ensino religioso durante boa parte de sua vida profissional. D. Eurico representa a Igreja Católica perante a Secretaria Estadual de Educação desde que esta última credenciava as igrejas interessadas em atuar no ensino religioso escolar (Silva, 2001).

Como membro da Comissão Episcopal Pastoral para Cultura e Educação Social da CNBB e coordenador do Grupo Ensino Religioso da Regional Leste II, D. Eurico acompanhou as reformulações do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, contribuindo através de cartas enviadas aos parlamentares com sugestões para o ensino religioso. Sua preocupação, além da efetiva implementação nos estados, era garantir as modificações efetuadas pela LDB de 1997 e responder a uma proposição de autoria de um deputado evangélico⁷⁵ que postulava a exigência de autorização dos pais ou responsáveis legais de alunos menores no ato da matrícula para o ensino religioso. Nesta carta D. Eurico evidencia sua postura perante o ensino religioso:

“A única dificuldade que se enfrenta, em alguns lugares, é a formação de professores para essa docência dentro da visão que se tem do que seja o Ensino Religioso Escolar visando a: não ensinar uma religião (pois isso é tarefa das respectivas Comunidades de Fé), nem a se limitar ao ensino de um ecumenismo, que inclui somente determinadas Igrejas ou Religiões. O Ensino Religioso, especificamente, visa à formação integral dos cidadãos e cidadãs que frequentam a escola, para receberem os conhecimentos de que necessitam em todos os conteúdos, incluindo os relacionados com as indagações do sujeito religioso ou não, desde dentro ou de fora do grupo religioso ou instituições religiosas; conhecimentos estes relacionados com as explicações sobre o fenômeno da vida, que inclui o fenômeno religioso, e sejam capazes de transformá-los em saber escolar. E mais, devem ser capacitados a compreender o que fazer com este saber no seu cotidiano, presente e futuro, principalmente no que se refere ao respeito mútuo, à tolerância para com o diferente e as diferentes formas de crer e de não crer, ou de ser indiferente, ou declaradamente ateu, para que a vida cidadã se concretize nas relações sociais. Essa disponibilidade do Ensino Religioso oferecida pela escola não é monopólio de uma ou outra entidade religiosa. É direito do cidadão e cidadã, sejam estes na condição de pessoas crentes, atéias ou indiferentes. O respeito à liberdade religiosa do educando deverá encontrar a indispensável garantia para o seu exercício, nas estruturas e nos programas das escolas⁷⁶.

⁷⁵ Tal proposição era de autoria do deputado Lincoln Portela (PR/MG). Lincoln Portela é formado em teologia e também Ministro Batista e Presidente da Igreja Batista Solidária. Fonte: <http://www.lincolnportela.com.br/site/content/deputado.php>, acesso em 04/12/2010.

⁷⁶ Trecho da Carta que D. Eurico dos Santos Veloso enviou para alguns parlamentares, em resposta ao Projeto de Lei n. 42/2007 que pretendia alterar o artigo 33 da LDB de 1997, acrescentando exigência de autorização dos pais ou responsáveis no ato da matrícula para o ensino religioso.

Respondia pelo Conselho de Ensino Religioso (CONER/MG) na época do debate na Assembléia Legislativa; contrário ao ensino religioso confessional e preocupado com a formação do professor, o único representante de uma igreja protestante histórica (Metodista), endossa a afirmação de D. Eurico no sentido de considerar o ensino religioso como parte da formação integral do aluno auxiliando-o no momento de “escolha” de uma religião:

“(…) Já tentamos passar, através de nossos cursos de metodologia e de filosofia do ensino religioso, esse ensino de qualidade, essa educação integral. São 120 horas - e é muito pouco - que ministramos após a licenciatura, principalmente para os que se formam nas áreas de ciências humanas. Procuramos passar aos alunos exatamente noções de valores e de cidadania. Digo aos professores a quem dou aulas - porque também sou professor de ensino religioso e me orgulho disso - que temos um sonho que até pode parecer meio quixotesco, mas que temos de dar uma de Dom Quixote. Nosso sonho é que os nossos alunos de Minas Gerais saiam em condições de fazer uma opção religiosa consciente; **que eles tenham uma noção tão ampla do fenômeno religioso, de valores e de cidadania, que possam fazer sua opção religiosa.** (grifo nosso)

(…) Queremos o melhor, o que for mais completo, uma lei que atenda às necessidades dos professores e do ensino religioso. Principalmente, queremos uma lei que nos permita levar aos nossos alunos, aos nossos amados educandos, o que de melhor pudermos levar, para que sejam cidadãos conscientes, completos e tenham valores muito altos inseridos em suas vidas.”
Pastor Antônio Maurílio Guimarães, presidente do CONER/MG em 2003.

O único que parece fazer referência a um ensino religioso que também integre aqueles que não possuem uma religião é o Padre Wolfgang Gruen:

“Ainda não temos um ensino religioso que não se prenda a religiões, mas à religiosidade. A própria Lei nº 9.475, quando fala sobre as entidades religiosas que compõem a representatividade civil, é ambígua, porque esqueceu-se de que existem muitas pessoas também inteligentes, que querem alguma coisa da vida e que não professam nenhuma religião. E, ainda, que existem pessoas que combatem a religião em nome da coerência, que são chamadas de ateus e têm uma negativa na sua denominação. Mas a pergunta é: em que os ateus acreditam e quais são os valores que defendem? Acho muito importante um pensamento que diz que a grande missão do ateísmo, em relação aos que se dizem crentes, é nos prevenir contra certas formas de idolatrias, que nós, que confessamos religiões, acabamos praticando. Idolatrias são meios que se transformam em fins, são a negação da religiosidade e da própria religião. Ainda sonho com um ensino religioso que coloque no mesmo nível e com os mesmos direitos todos aqueles que professam a religião “A”, “B” ou “C”; aqueles que professam uma religiosidade sem religião; ou aqueles que dizem que não têm religião, mas crêem em Deus, num ser superior.”

“Neste país, percebemos uma grande ausência dos cultos afro-brasileiros e indígenas. Por que não estão presentes? Em Minas, refiro-me principalmente aos cultos afro, sempre ausentes. Ainda existem muitos preconceitos, e a religiosidade deve superá-los. Como padre católico, já que pertenço a uma religião majoritária, ao menos por enquanto, minha obrigação é ser porta-voz das minorias. Não existe matança pior do que aquela feita pelo silêncio, e essas minorias são simplesmente ignoradas, como se não existissem.” Wolfgang Gruen.

Outro posicionamento importante, da pesquisadora Anísia que também participou das discussões realizadas durante a primeira Audiência Pública em Minas Gerais, enfatiza a necessidade de formação especializada do professor de ensino religioso:

“Não há empecilho para que se encaminhem projetos, desde que estejam elaborados dentro dos critérios estabelecidos pelas diretrizes nacionais para o ensino superior. Pode-se encaminhar projetos específicos para cursos de licenciatura em nível de graduação plena para o ensino religioso, desde que sejam bem formulados, de acordo com as diretrizes que orientam para os três níveis de blocos de conhecimento: formação básica, específica e pedagógica. Quanto às justificativas, partimos do pressuposto de que Minas Gerais já procedeu a algumas iniciativas, a contento e em tempo hábil, instalando os cursos de Pedagogia, com ênfase no ensino religioso, e de Ciências da Religião, que têm cumprido, até então, em Minas Gerais, seu papel na graduação de professores em ensino religioso.” Anísia Figueiredo.

De certa forma, as duas audiências públicas impulsionaram e aceleraram a implementação do ensino religioso no estado de Minas Gerais; que em anos anteriores vinha conduzindo a aplicação da disciplina nas escolas públicas de acordo com Resoluções e Portarias idealizadas em conjunto com setores da CNBB (Regional Leste II) ou em parceria com igrejas ligadas ao movimento ecumênico (CONIC – Conselho Nacional de Igrejas Cristãs).

O projeto de lei de Miguel Martini mobilizou uma parcela da sociedade que estava interessada em proporcionar às escolas públicas mineiras uma educação que

incluísse o ensino religioso pautado nas disposições da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Não há no debate público sobre o ensino religioso em Minas Gerais um grupo que defenda sua ausência nas escolas públicas. Por outro lado, o rompimento com o antigo modelo e as novidades trazidas pela LDB de 1997 incomodaram os agentes que já atuavam na disciplina, principalmente os professores da rede pública estadual e municipal de ensino.

3. As novidades da lei estadual do ensino religioso e a aparente perda de controle da Igreja Católica na capacitação de professores

Após a realização das audiências públicas e algumas regulamentações e provimentos por parte da Secretaria Estadual de Educação, o ensino religioso nas escolas públicas mineiras passou a ser regulamentado pela lei estadual n. 15.434, de 05 de janeiro de 2005 (*vide* Anexo I, alínea “c”). Referida lei corresponde às disposições da lei federal quanto a proibição do proselitismo, mantendo a determinação da matrícula de caráter facultativo. A admissão de professores para ministrar as aulas de ensino religioso fica condicionada à conclusão de curso superior de licenciatura plena em Ensino Religioso, Ciências da Religião ou Educação Religiosa. A lei garante também a assessoria de uma entidade civil formada por diferentes denominações religiosas para atuar na escolha dos conteúdos a serem ministrados nas aulas.

A lei 15.434/2005 não seguiu todas as indicações debatidas nas audiências públicas sobre a apresentação do projeto de lei que dispunha sobre o ensino religioso confessional. Muito embora o debate tenha promovido a manifestação dos principais agentes envolvidos com o ensino religioso no estado, a “nova lei” trouxe questões que

deixaram a Secretaria Estadual de Educação com a responsabilidade para o controle e aplicação das disposições normativas do ensino religioso nas escolas públicas mineiras.

Importa destacar que antes da aprovação da lei, esta assessoria era realizada pelo Departamento Arquidiocesano de Belo Horizonte (DAER) que difundia, segundo Dantas (2004), um modelo de ensino religioso pluralista. Ou seja, quem organizava a escolha de conteúdos e o cadastramento de professores antes da lei estadual, era a Igreja Católica através da oferta de cursos de Filosofia e Metodologia da Educação Religiosa que seguia as orientações pedagógicas do padre salesiano Wolfgang Gruen.

É fato que desde o debate na Assembléia Legislativa até a conseqüente promulgação da lei em 2005; a Igreja Católica através da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) ocupou posição de destaque – diante de outras religiões – para garantir a inclusão do ensino religioso em todas as séries do ensino fundamental.

A relação entre Secretaria de Educação e a Igreja Católica começou muito antes que essas disposições normativas fossem aplicadas, uma vez que o Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso (DAER) era responsável pela formação e capacitação de professores de ensino religioso da rede pública de ensino da região metropolitana de Belo Horizonte (Dantas, 2004).

Outro representante da “religião”, o Conselho de Ensino Religioso (CONER/MG), mantinha diálogo constante com a Secretaria além de terem legitimidade para credenciar professores. Isso implica em dizer que a Igreja Católica deixava transparecer seus interesses na escola pública através do ensino religioso.

Com a aprovação da lei estadual em 2005, o CONER/MG não pode mais cadastrar professores e isso enfraqueceu a relação do grupo com a Secretaria Estadual de Educação que impõe limites, através das determinações normativas, para a sua participação na capacitação de professores e escolha de conteúdos para o ensino

religioso. Entretanto, o vínculo entre Secretaria e CONER/MG ainda existe, na forma de diálogo.

Não houve muito avanço de 2005 até hoje, nem por parte da Secretaria de Educação nem por parte dos grupos religiosos interessados. É certo que há um projeto pedagógico em andamento para promover uma capacitação dos professores de ensino religioso de acordo com as exigências da lei de 2005. Está previsto, também, a elaboração de material didático para auxiliar os professores que estão ministrando a disciplina na rede pública estadual. Em Minas Gerais, os professores são designados para ministrar o ensino religioso e ainda não há concurso⁷⁷ para preenchimento de vaga, ou seja, os professores efetivos são os que fazem a opção por ministrar aulas de ensino religioso.

4. O Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso (DAER)

O Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso (DAER) de Belo Horizonte (MG) foi criado em 1932, pelo Padre Álvaro Negromonte, para promover o ensino religioso nas escolas primárias e grupos escolares da capital mineira.

Para isso, o Departamento criou um boletim catequético que divulgava publicações que estabeleciam as diretrizes para o desenvolvimento da catequese e das práticas docentes para orientar os professores. Além disso, foram implementados programas de capacitação para os professores de ensino religioso.

⁷⁷ No final de 2010, os professores de ensino religioso participaram de uma manifestação, no centro de Belo Horizonte, juntamente com professores de filosofia e sociologia para reivindicar a inclusão dessas disciplinas em um concurso público. Os professores de ensino religioso contaram com o apoio do CONIC (Conselho Nacional de Igrejas Cristãs). Fonte: http://www.em.com.br/app/noticias/gerais/2010/09/14/interna_gerais.179834/professores-estaduais-fazem-manifestacao-nesta-quarta-feira.shtml, acesso em 23/11/2010.

De acordo com o trabalho de Maria Cristina Caetano, o regimento interno do DAER (1998) deixa claro que a coordenação Diocesana do Ensino Religioso “não substitui a responsabilidade de cada um, em nível pessoal, familiar, grupal, escolar, paroquial, regional, mas tem por finalidade formar, incentivar, dinamizar, coordenar e orientar o desempenho dessa responsabilidade” (Caetano, 2007, p. 261). O DAER possui um setor responsável pela capacitação docente que oferece cursos, orientações, textos e manuais de ensino religioso.

Em 1988 o DAER fez uma parceria com as igrejas do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC) para acompanhar as mudanças do ensino religioso e diferenciá-lo da catequese. Essa parceria visava, principalmente, estabelecer diretrizes para o ensino religioso na rede estadual de ensino. Com a contribuição e participação de outras igrejas e as discussões realizadas durante o III Encontro Estadual de Ensino Religioso em 1990 para dar ao ensino religioso um caráter ecumênico; novos critérios foram estabelecidos para o credenciamento de professores de ensino religioso e para a formação dos mesmos.

O DAER era, portanto, responsável pelas seguintes atividades:

“[...] Cursos de Capacitação em “Filosofia e Metodologia da Educação Religiosa”, como condição para o credenciamento dos profissionais interessados junto à Secretaria de Estado da Educação e ao Conselho de Ensino Religioso de Minas Gerais (CONER/MG); Formação Permanente para os professores que lecionam esta disciplina na rede pública ou particular, o que é pré-requisito para a renovação do seu credenciamento junto à Secretaria de Estado da Educação e Conselho do Ensino Religioso (CONER/MG); Atendimento diário aos professores, através de uma Secretaria que funciona em horário comercial; Reunião periódica com representantes regionais da Educação Religiosa na Região Metropolitana de Belo Horizonte; Comunicação e/ou parcerias com a PUC-MG, Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, Comissão Central de Educação Religiosa (COMCER, que representa oito entidades religiosas junto à Secretaria de Estado da Educação) e a Comissão Regional Leste II da CNBB (*apud* DANTAS, 2002, p. 77).

Com carga horária semestral de 128 horas, esses cursos eram pré-requisito para o credenciamento desses professores junto ao Conselho de Ensino Religioso de Minas Gerais (CONER/MG) e à Secretaria de Estado da Educação (Dantas, 2002).

Além disso, a proposta pedagógica do DAER definia o ensino religioso como “educação para a religiosidade” e apresentava uma matriz curricular com as seguintes disciplinas:

[...] Ensino Religioso no Brasil; Fenomenologia do Ser Humano; Fundamentos do Ensino Religioso; Psicologia e Religiões; Ética nas Tradições Religiosas; Aspectos Filosóficos da Educação; Aspectos do Fenômeno Religioso; Matrizes Culturais Brasileiras e Mineiras; Pedagogia do Ensino Religioso; Narrativas e Textos Sagrados; Deus, Homem e Escatologia nas Regiões Prevalentes do Brasil; Tópicos em História das Igrejas Cristãs; e Técnicas de Trabalho em Sala de Aula (*apud* DANTAS, 2002, p. 110).

O modelo de ensino religioso adotado pelo DAER e que orienta este curso segue as ideias do padre salesiano Wolfgang Gruen, que procura separar o ensino religioso do modelo catequético, ecumênico e inter-confessional e aproximar-se do caráter inter-religioso. Na fundamentação de sua proposta o Departamento sublinha que:

"(...) para se entender a natureza da Educação Religiosa, há que se considerar certas realidades religiosas como espaço hermenêutico, ou seja, o espaço sócio-cultural em que se dá a gestação da interpretação, da compreensão, do sentido; um pano de fundo global, um modo de ver e de valorizar, que exercerá forte influência na avaliação do mundo e nas atitudes da pessoa, também na área religiosa." (Gruen, op.cit.:185, *apud* Dantas, 2002)

A partir de 2005, com a aprovação da lei estadual 15.434, sancionada pelo governador Aécio Neves, os cursos de ensino religioso oferecidos pelo DAER deixaram de ser obrigatórios aos professores porque o Departamento perdeu a legitimidade para credenciá-los, segundo as diretrizes normativas da nova lei estadual, que assim determina:

“[...] O exercício da docência do Ensino Religioso, na rede pública estadual de ensino, fica reservado a profissionais que atendam a um dos seguintes requisitos:

I - Conclusão de curso superior de licenciatura plena em ensino religioso, ciências da religião ou educação religiosa;

II - Conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, autorizado e reconhecido pelo órgão competente, em qualquer área do conhecimento, cuja grade curricular inclua conteúdo relativo a ciências da religião, metodologia e filosofia do ensino religioso ou educação religiosa, com carga horária mínima de quinhentas horas;

III - conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de pós-graduação *lato sensu* em ensino religioso ou ciências da religião, com carga horária mínima de trezentas e sessenta horas, oferecido até a data de publicação desta Lei;

IV - Conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de metodologia e filosofia do ensino religioso, oferecido até a data de publicação desta Lei, por entidade credenciada e reconhecida pela Secretaria de Estado da Educação.

Parágrafo 1º: fica assegurada isonomia de tratamento entre os professores de ensino religioso e os demais professores da rede pública estadual de ensino.

Parágrafo 2º: É garantido ao profissional que satisfizer requisito definido em inciso do caput deste artigo o direito de participar de concurso público para docência de ensino religioso na rede pública de ensino.”

A exigência legal vincula a docência do ensino religioso à conclusão de curso superior em Licenciatura Plena em Ensino Religioso, Ciências da Religião ou Educação Religiosa em primeiro plano. As exceções envolvem sempre a conclusão de licenciatura plena ou curta em qualquer área do conhecimento, acrescido de conteúdo relativo às Ciências da Religião, Metodologia e Filosofia do Ensino Religioso ou Educação Religiosa.

Entende-se que o inciso IV da nova lei estadual, garantiu a permanência dos professores de ensino religioso que tinham a formação oferecida pelo DAER, pois os cursos de Metodologia e Filosofia do Ensino Religioso oferecidos “por entidade religiosa cadastrada e reconhecida pela Secretaria Estadual de Educação”⁷⁸, até a data da publicação da lei, também foram considerados.

⁷⁸ Inciso IV, do artigo 5º, da Lei 15.434/2005.

Com a exigência prescrita na nova lei, o Departamento Arquidiocesano deixou de participar diretamente das questões referentes ao ensino religioso nas escolas públicas, mas continua oferecendo os cursos de Filosofia e Metodologia do ensino religioso para professores que atuam nas escolas. Além disso, esse Departamento é associado ao Instituto de Filosofia e Teologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/MG) e tem como coordenador o Padre Antonio Francisco que também atua no DAER. A PUC/MG oferece curso de pedagogia com especialização em Educação Religiosa e vem acompanhando a situação da formação de professor especializado de ensino religioso.

Padre Antonio Francisco cursou teologia e filosofia na PUC/MG e fez mestrado e doutorado em Ciências da Religião na PUC/SP. Atualmente coordena o Instituto de Filosofia e Teologia da PUC/MG, além de pertencer ao corpo docente do curso de pós-graduação em Ciências da Religião da mesma universidade e atuar como professor do DAER nos cursos de formação e capacitação. Antonio Francisco faz um histórico do DAER e divide sua atuação em três fases distintas:

“Nós poderíamos fazer um recorte e dividir em três momentos. O primeiro momento, na realidade o DAER surgiu em 1928 como uma espécie de resgate advindo da separação Igreja Estado com a proclamação da República em 1889. Então foi toda uma movimentação em Minas; movimentação o próprio nome diz, foram vários movimentos envolvendo Belo Horizonte, envolvendo os grandes centros, de maneira especial Belo Horizonte que também acabou envolvendo os grandes centros brasileiros; São Paulo e Rio. No sentido de promover em 1928 um encontro com representantes de todos os estados brasileiros, chamado Congresso Catequístico ou Congresso de Catequese promovido por Dom Antonio dos Santos Cabral, primeiro bispo da Diocese de Belo Horizonte naquela época, com o intuito de resgatar o ensino “da” religião. Esse é um primeiro momento, ou seja, resgatar aquilo que havia sido perdido na proclamação da República. E de fato em Minas houve uma movimentação grande e houve um retorno com o então Governador chamado na época Presidente Antonio Carlos que acabou abrindo espaço para que houvesse o retorno do ensino “de” religião na escola, porém, da mesma forma que era antes no período colonial, no período do Império e assim por diante até a proclamação da República; ensino sem ônus para os cofres públicos. Isso é um primeiro momento. Isso teve repercussão nacional na lei de 1934; então em 1934 a lei já contemplou o ensino religioso tal como ele era contemplado em Minas, em nível nacional. E teve vários desdobramentos e naquele período foi criado o DAER que tinha como função a preparação do professor de ensino da religião tendo à frente o Padre Álvaro Negromonte.” (...)Enfim, esse é um primeiro momento que perdurou até a lei, com todos os desdobramentos, a lei 5.692/71. Aí entra um segundo momento que é o

momento da reflexão do Padre Wolfgang Gruen que foi objeto inclusive da minha dissertação de mestrado, quando ele faz um esforço de distinguir o ensino “de” religião para o ensino religioso na escola como elemento da escola e não elemento da presença da igreja na escola; distinguir o lugar da catequese católica e o lugar do ensino religioso na escola. **Houve um impasse bastante interessante em Minas porque a partir dessa época o professor de ensino religioso foi reconhecido de forma mais definitiva no estado de Minas criando ônus, ou seja, o professor era remunerado aliás é remunerado até hoje (2010)**, pelos cofres públicos e com todos os desdobramentos no sentido de refletir, de envolver, de formação de delegacias regionais de ensino daquela época, depois mudou a nomenclatura para superintendência, é na integração dos que trabalhavam nas delegacias regionais de ensino, direção de escola, professores com as diversas formações ligadas àquilo que o Padre Gruen defendia; que é a questão da formação da religiosidade (...)sobre a questão da religiosidade que antecede a qualquer opção religiosa, isso fazendo uma síntese: a religiosidade que antecede a qualquer opção religiosa, opção de pertença a uma determinada religião; ela é a partir da religiosidade – pra você que está trabalhando com o objeto da antropologia – a abertura do ser para o transcendente. Então isso veio caminhando até toda a movimentação da lei, da lei não, da Constituição de 1988. Em 1988, a Constituição federal ela teve toda uma movimentação nacional no sentido de permanência ou não do ensino religioso tal como ele foi concebido e ela fez surgir o terceiro momento que é a LDB (9394/96) e nessa lei teve outro desdobramento porque o ensino voltou a ser sem ônus, inspirada nas idéias de Darcy Ribeiro que tinha toda uma concepção diferenciada sobre lugar da religião, da escola e da educação. Então, houve toda uma movimentação nacional, esses interlocutores com quais você trabalha, a Anísia por exemplo, com quem você teve contato fez parte dessa história toda aí, na movimentação para a LDB, para a Constituição Federal para a Constituição Estadual. Há a inauguração então de um novo, depois de um semestre 22 de julho de 1997, inaugurou a lei que mudou a redação do artigo 33 (9475/97). E essa lei que em vigorando e dando os desdobramentos em Minas para o ensino religioso. Qual o papel do DAER? Nas três etapas, o acompanhamento, a formação permanente e a capacitação dos professores no que se refere àquilo que havia de legislação no momento⁷⁹.”

Padre Francisco apresenta, acima, um histórico do envolvimento do Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso na formação e capacitação de professores através dos cursos de Filosofia e Metodologia do Ensino Religioso. Esclarece que, assim como o Padre Gruen, o DAER apostava na ideia de separar o ensino religioso da catequese católica e imprimir na escola o estudo da “formação da religiosidade” que para ele, “antecede a qualquer opção religiosa”.

As ideias difundidas pelo DAER são muito parecidas com as do FONAPER, apresentadas no capítulo 1. A busca pela “transcendência” e a oferta de um ensino religioso que oriente o aluno em sua escolha por uma religião parecem ser um dos pilares que orientam os cursos oferecidos pelo DAER até hoje.

⁷⁹ Entrevista com Padre Francisco, coordenador do DAER, realizada em Belo Horizonte/MG, em agosto de 2010.

Muito embora a Secretaria tenha informado que não mantém ligação alguma com o DAER atualmente, seu coordenador garantiu que os professores da rede pública estadual ainda procuram os cursos de capacitação oferecidos pelo Departamento. Isso porque a lei exige uma formação específica ao professor de ensino religioso que o próprio estado não proporciona. Não há oferta de licenciatura plena em Ensino Religioso, Educação Religiosa ou Ciências da Religião em Minas Gerais. Há cursos de pós-graduação (especialização), como por exemplo, aqueles oferecidos pelo Instituto de Educação Continuada da PUC/MG (Especialização em Ciências da Religião⁸⁰). Talvez seja uma das razões para que o Departamento Arquidiocesano insista em uma parceria junto à Secretaria para a formação e capacitação de professores de ensino religioso.

5. O Conselho de Ensino Religioso de Minas Gerais: participação diferenciada

O Conselho de Ensino Religioso de Minas Gerais (CONER/MG) foi criado em 1997, logo após a modificação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, muito embora a Igreja Católica já atuasse no estado, tanto através do DAER quanto através de seus representantes (leigos) ligados ao ensino religioso católico através do magistério.

De acordo com as informações prestadas por D. Eurico (presidente do CONER/MG), desde o início o grupo reunia somente religiões cristãs (Igreja Católica,

⁸⁰ Esses cursos oferecem aulas três vezes na semana e costumam ter um ano de duração, totalizando 360 horas. A proposta do curso é promover “um espaço de investigação sobre o fenômeno religioso na articulação entre religião e cultura. O curso convida os interessados a fazer parte dessa história, para desenvolver pesquisa e conhecimento científico sobre o fenômeno religioso, descrever os aspectos constitutivos da religião na história, nos ordenamentos sociais, políticos e culturais, interpretar o fenômeno religioso à luz das teorias em curso, compreender o pluralismo religioso com capacidade de diálogo e de juízo críticos, analisar as questões concernentes ao caráter secular e plural da contemporaneidade e debater as funções éticas e sociais da religião diante da crise planetária”. Fonte: <http://www.pucminas.br/cursos>, acesso em 21/02/2011.

Igreja Luterana, Igreja Presbiteriana, Assembléia de Deus e Igreja Metodista). Cada igreja deveria ser representada por no mínimo três membros e um responsável (Bispo, Pastor, etc.), além de ter comprovado reconhecimento jurídico como entidade civil e experiência na área educacional no Brasil ou no estado de Minas. Se um desses requisitos não fosse cumprido, a entidade religiosa não poderia participar do CONER/MG, portanto nunca houve participação que não fosse cristã.

As reuniões eram realizadas de dois em dois meses e todo ano havia uma Assembléia Geral para discutir as atividades e organizar um planejamento para o próximo ano. Cada entidade deveria contribuir anualmente com valor correspondente a um salário mínimo para garantir os gastos e manter o funcionamento do Conselho. No início, o CONER/MG não tinha sede e realizava suas atividades no Departamento Arquidiocesano de Ensino Religioso (DAER), através da participação do Padre Antonio Francisco (coordenador do DAER).

O CONER/MG mantinha uma boa relação com a Secretaria de Educação, através de um representante que podia opinar sobre as questões relacionadas ao ensino religioso. Cabe ressaltar que o CONER/MG era responsável pelo cadastramento dos professores interessados em ministrar aulas de ensino religioso; função que não realiza mais nos dias de hoje.

D. Eurico dos Santos Veloso, arcebispo da Arquidiocese de Juiz de Fora e presidente do CONER/MG pelo segundo mandato consecutivo, aponta a atual Secretaria de Educação como responsável pelas dificuldades – por exemplo, a de manter a parceria entre Secretaria e CONER/MG - encontradas na implementação do ensino religioso nas escolas estaduais e atribui essas dificuldades, principalmente, ao fato da Secretária em questão não possuir filiação religiosa:

“A atual Secretária foi barreira do começo ao fim com essa foi dificuldades, obstáculos, descaso, desinteresse e tudo que você pode colocar, do começo ao fim. Ela não é católica parece que é agnóstica e não tem entusiasmo nenhum pelo o ensino religioso escolar e olha muito o lado econômico que é uma das finalidades do Governo de cortar despesa e o que ela pode fazer para tirar professor de ensino religioso e deixar a sala sem professor, ela faz!”⁸¹.

D. Eurico aponta ainda, que a lei de 2005 tirou a possibilidade de grande parte dos professores que já ministravam aulas de ensino religioso de continuar com as aulas. Isso porque a exigência legal referente à formação específica, segundo ele, não correspondia à situação desses professores que haviam realizado os cursos do DAER que não preenchia os pré-requisitos elencados na nova lei. Entretanto, uma leitura minuciosa da lei estadual, nos leva a uma interpretação totalmente contrária às queixas de D. Eurico, ou seja, a lei garantiu que professores licenciados em qualquer área do conhecimento que tenham realizado curso de Metodologia e Filosofia do Ensino Religioso até a data da publicação da lei podem continuar ministrando as aulas de ensino religioso na rede pública estadual, o que significa dizer que os professores formados pelo DAER não perderam suas aulas.

“A lei foi uma pressão do CONER, iniciado pela Igreja Católica. Começou com o CONER, mas entrou a CUT, entrou os outros professores, a entidade pública também para pressionar a lei, pra ver se melhorava. Porque a pressão era colocar gente da Secretaria que estava em adjunção, em disponibilidade, tinha muita gente, quase metade do professorado era essa turma que estava à toa, louco pra trabalhar e o Ensino Religioso era o cavalinho que eles podiam montar. **Voltamos à lei; a lei foi publicada, só que a lei prende, foi apertada. Apertou mais, então não admitiu de forma alguma quem não tivesse curso de pós-graduação, aí cortou metade dos professores que foram jogados na rua por causa da lei. Estamos tentando fazer uma complementação da lei, primeiro modificar o decreto do Governador para abrir mão para o caráter precário, ela brecou, a Secretária, então não foi admitido. Aí entramos com outro recurso para fazer uma lei suplementar para corrigir o erro da primeira, quer dizer erro não, o descuido. Por exemplo, na falta de professor seria igual às outras disciplinas para admitir o professor caráter precário.** Até hoje não saiu, porque a maioria do pessoal lá, os deputados, é do Governo então (...) Com o Governador há diálogo, mas não há solução, porque ele deixa pra ela (SE) e aí não resolve” (grifo nosso).

⁸¹ Entrevista com D. Eurico dos Santos Veloso, realizada em janeiro de 2008.

Outra característica constitutiva do CONER/MG é a formação cristã. Todas as entidades religiosas que integram o Conselho são de origem cristã, sobretudo porque às religiões não-cristãs não é permitido o acesso ao grupo, pela ausência de requisitos básicos impostos pelas entidades fundadoras para a participação. Isso denota, por um lado que a hegemonia cristã e a liderança católica são pressupostos mantenedores do grupo até hoje, apesar do desligamento de algumas dessas entidades e do enfraquecimento da atuação do Conselho perante o Estado. Não significa que o CONER/MG esteja totalmente fora do campo de atuação, uma vez que continua oferecendo auxílio à Secretaria sobre os conteúdos a serem ministrados nas aulas. D. Eurico define o ensino religioso em Minas da seguinte forma:

“Você pode dizer que o ensino religioso em Minas é baseado na religiosidade nata de cada ser humano, na sua busca do transcendente e na antropologia. Quer dizer, no fenômeno religioso. Os valores entram todos, os valores humanos e até os sobrenaturais entram aí. Não pode dizer que seja só de valor. Por exemplo; se um aluno dentro de sala de aula pergunta porque que os católicos vão à missão domingo; eu tenho que explicar pra eles. Se um aluno da Igreja Católica pergunta porque que os da Igreja Batista quando entram na igreja tem que estar com a cabeça coberta, eu tenho que dar uma explicação pra eles. Então não é assim arredo à parte religiosa”.

D. Eurico enfatiza a necessidade de diferenciar os termos de definição da laicidade principalmente para que o ensino religioso não seja considerado como uma via de acesso ao proselitismo e à confessionalidade:

“(…) A catequese deve ser dada pela comunidade de fé. O ER, a escola tem não só que oferecer, mas proteger o aluno, porque está dentro da área de conhecimento e a formação integral de cada aluno. É obrigação do Estado proteger a parte religiosa. (...) **O Estado é laico, mas não é laicista. Eu fiz uma carta para o Governador de São Paulo por causa disso. Dizendo que o Estado é laico não é laicista. Estado laicista é um estado sem Deus.** Não é. O estado deve defender os valores religiosos do cidadão. A obrigação dele é cuidar do cidadão e por isso a lei não pode entrar dentro do conteúdo das religiões mas tem que proteger todas.” (grifo nosso)

É importante observar que a atuação do CONER/MG sofreu modificações com a aprovação da lei de 2005. Se antes sua função de credenciar os professores era o que mantinha o grupo coeso, hoje a única representatividade está relacionada às investidas de seu representante católico que preside o grupo. É através de reuniões com a Secretaria de Educação que o CONER/MG se mantém informado sobre os rumos do ensino religioso nas escolas públicas mineiras.

Os representantes das demais religiões não foram encontrados para responder pelo grupo, o que nos leva a pensar que o CONER/MG, atualmente, corresponde a uma entidade pouco representativa junto à Secretaria.

Importa fazer um pequeno cotejo entre o CONER/MG e dois outros Conselhos atuantes no sul⁸² do país. Diante de uma formação cristã em sua origem, uma vez que estava institucionalizado no estado um Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso (CIER), o CONER de Santa Catarina, assim como o CONER de Minas, foi formado por igrejas cristãs com uma perspectiva ecumênica e uma forte atuação e presença junto à Secretaria de Educação. A formação de professores é realizada através de uma parceria com a própria Secretaria contando com a assessoria do CONER/SC na elaboração das diretrizes curriculares. Uma diferença entre os Conselhos mineiro e catarinense, é que o primeiro parece ter perdido espaço junto à Secretaria em razão das determinações da lei estadual de 2005, já o Conselho catarinense continua opinando e assessorando a Secretaria apesar das dificuldades de manter o grupo coeso. Há que se considerar que o CONER/SC propiciou uma maior abertura às religiões não cristãs com direito à participação em cargos administrativos e de representação (Dickie, 2007), em contrapartida o CONER/MG não admite que instituições religiosas que não sejam reconhecidas juridicamente possam participar do grupo.

⁸² A escolha desses estados para o cotejo se justifica pela existência das pesquisas realizadas por Dickie (2007, 2005, 2003) em Santa Catarina e Ranquetat Jr. (2007) no Rio Grande do Sul, principalmente, no que se refere à participação do CONER no processo de implementação do ensino religioso desses estados.

No Rio Grande do Sul, na implementação do ensino religioso a Secretaria de Educação atuou em conjunto com o CONER/RS⁸³ e outras entidades como a Associação de Educação Católica (AEC) e o Grupo de Apoio ao Ensino Religioso (GAER) mantendo semelhanças com o caso catarinense quanto ao discurso “macro-ecumênico” (Ranquetat Jr., 2007). O mesmo predomínio cristão que há no CONER/MG pode ser observado no CONER gaúcho, restrição instituída de forma estatutária por uma cláusula que exigia da denominação religiosa a comprovação de vinte anos de existência e a presença em pelo menos dez municípios do estado. Modificado o estatuto, atualmente podem participar do CONER/RS qualquer entidade religiosa que seja juridicamente reconhecida (Ranquetat, 2007), o que de certa forma flexibiliza, mas mantém a restrição. A pesquisa de Ranquetat mostra que “há certa resistência” do CONER/RS em aceitar a participação de religiões não-cristãs. O CONER/RS é reconhecido como a entidade civil assessora do estado, assim como em Santa Catarina; função que o CONER mineiro também possuía e que hoje parece exercer somente de maneira informal.

É, portanto, a partir da formação cristã e da atuação marcada pelas ações da Igreja Católica que os Conselhos de Ensino Religioso se formaram nos diferentes estados brasileiros. Marcados por uma relação estreita ou por uma ruptura com os representantes do Estado (Conselhos e Secretaria de Educação) em decorrência da implementação do ensino religioso pautado nas leis estaduais, esses Conselhos podem ser vistos como uma via de acesso para a religião no espaço público; que no caso em tela, se configura através de estratégias que levam à ampliação ou restrição do acesso a esse espaço.

⁸³ O CONER/RS se formou em 1997 a partir do Grupo de Tarefa para o Ensino Religioso e; é composto pelas seguintes igrejas: Convenção Batista do Rio Grande do Sul, Igreja Católica Apostólica Romana, Igreja Episcopal Anglicana do Brasil, Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil, Igreja Evangélica Luterana do Brasil, Igreja Metodista do Brasil e Confissão Israelita (Ranquetat, 2007, p. 85).

6. A atuação da Secretaria Estadual de Educação

A Secretaria Estadual de Educação de Minas atuava em parceria com o CONER/MG e o DAER nos assuntos relacionados ao ensino religioso e, por razões já explicitadas essa relação sofreu alterações em função da aprovação das bases normativas da implementação do ensino religioso nas escolas públicas do estado.

Com base da Lei 15.434/2005, o ensino religioso passa a ser uma área de conhecimento da educação religiosa e parte integrante da formação básica do cidadão e da educação de jovens e adultos a ser oferecida em todas as séries ou todos os anos do ensino fundamental. Seguindo as disposições da LDB de 1997, o ensino religioso, de matrícula facultativa, deve respeitar a diversidade cultural e religiosa sem qualquer ação proselitista e confessional.

A Secretaria de Educação, através de suas superintendências de ensino, ficou responsável por estabelecer as diretrizes curriculares para o ensino religioso com o auxílio de entidade civil constituída por diferentes “denominações religiosas, cultos ou filosofias de vida e entidades legais que representem educadores, pais e alunos⁸⁴”.

A lei também determinou que o ensino religioso deveria integrar as oitocentas horas mínimas previstas para o ano letivo e que ao aluno que não optar pelas aulas será oferecido atividades de formação para a cidadania de acordo com a programação curricular da escola.

A Secretaria Estadual de Educação está organizada em subsecretarias e em 46 superintendências de ensino espalhadas pelo estado. A superintendência “C” é responsável pelo ensino religioso através da coordenação de Sônia Andere que também preside a Comissão Central de Educação Religiosa (COMCER) e a Comissão Regional

⁸⁴ Texto conforme parágrafo único, do artigo 2º da Lei 15.434/2005.

de Educação Religiosa (CRER). Cada uma das 46 Superintendências está associada a uma Comissão Regional de Ensino Religioso (CRER).

A subsecretária acrescenta que a lei 15.434/2005 faz exigências em relação à formação do professor que, muitas vezes, dificulta a atuação desse profissional na escola pública:

“Com a exigência da lei, a gente começou a olhar a educação religiosa de uma forma diferente. Eu tinha o professor habilitado de acordo com a lei, só que era uma habilitação exigente que não atende todas as nossas realidades, que é o que acontece com outros conteúdos também, filosofia e sociologia, por exemplo. Tem uma obrigatoriedade, nós começamos essa obrigatoriedade o ano que vem (2008), mas eu não tenho professor habilitado em todas as regiões de Minas, suficientes para ministrar o ensino religioso em todas as escolas. Então a gente tinha essa grande lacuna. Minas, antes da lei, tinha o que chamávamos credenciamento. O credenciamento era feito pelas instituições religiosas pelo Departamento da Arquidiocese e isso com a lei acabou, quando a lei define quem é o professor habilitado independente do credenciamento.” (Subsecretária responsável pelo ensino religioso)

Outra questão levantada pela subsecretária e que vale a pena ser analisada; é a definição do modelo de ensino religioso implementado em Minas. É certo que a lei de 2005 não diz expressamente qual o modelo instituído, somente veda o proselitismo e as abordagens de caráter confessional.

“O modelo é o mesmo, sem proselitismo. É um modelo ecumênico. Nós temos uma proposta curricular de 5ª a 8ª e de 1ª a 4ª, só que isso agora é um objeto de análise, coisa que precisa ficar melhor definida. Na verdade, trata-se de quais são os conteúdos que forma o professor. Eu tenho muita dificuldade em muitas questões levantadas com o pessoal do curso de filosofia. Muitos acham que o professor de filosofia estaria habilitado a lecionar a educação religiosa. Por exemplo: eu sempre recebo currículo do curso de filosofia para poder avaliar a condição para ele lecionar a educação religiosa e aqui a gente tem uma preocupação muito grande na formação pedagógica do professor de educação religiosa, justamente para nós cumprirmos esta determinação do ecumenismo, do não proselitismo e você ter uma aula de educação religiosa “intra-religião” que passe a fortalecer valores muito mais do que dogmas religiosos.” (idem acima)

Além disso, o ensino religioso é definido pela subsecretária como transmissor de valores universais:

“Valores universais, por exemplo: amizade, não violência. São temas que a gente considera temas transversais que passa por todo currículo, mas que de alguma forma é melhor focado na questão da educação religiosa. Esta discussão é parte do que a gente está querendo começar a fazer, mas nós ainda não nos posicionamos de forma muito definitiva. A gente teve esta discussão da habilitação, se você for ver a habilitação do nosso professor é bem definida e nós temos a questão da oferta, que é uma oferta para todas as séries do ensino fundamental; isso foram as duas primeiras posições tiradas dentro da lei.”

Isso tudo aliado a preocupação corrente da Secretaria com a formação específica do professor de ensino religioso dentro da base normativa estabelecida a partir de 2005. Se antes da lei havia maior abertura às autoridades religiosas por conta do credenciamento realizado pelo CONER/MG e através dos cursos de formação oferecidos pelo DAER; atualmente a exigência de licenciatura combinada com curso de educação religiosa ou pós-graduação em ensino religioso trouxe mudanças na forma de contratação do professor:

“Nós não temos concurso para professor de educação religiosa. É um professor com licenciatura específica ou com base na lei que é uma pós-graduação de educação religiosa ou um curso de qualificação ou uma outra habilitação onde ele possa ser realizado 500 horas de educação religiosa. A nossa preocupação ao avaliar o currículo (desses cursos) é justamente avaliar como é abordado o conteúdo, se ele é realmente abordado como educação religiosa e não como catequese. Porque tem cursos de teologia, por exemplo, que a gente considera que não habilita o professor de educação religiosa, porque é a formação para ministrar a catequese daquela religião, não é uma questão intra-religiosa que extrapole aquela religião específica daquela base teológica. A gente tem uma análise nesse sentido, para verificar se os conteúdos ministrados são conteúdos pedagógicos realmente ou se são conteúdos teológicos que fazem a base da religião, por isso esta tentativa de fazer esta diferença. (idem acima).”

Por fim, considerando os posicionamentos, o debate e as reflexões sobre o destino da implementação do ensino religioso nas escolas públicas mineiras; percebemos que a trajetória da disciplina no estado foi marcada pela influência da atuação da Igreja Católica. Neste caso, como em tantos outros, a disciplina nasceu para propagar a catequese e estender os ensinamentos cristãos para além dos muros da Igreja.

Com a influência das ideias de Wolfgang Gruen, Minas parece ter se voltado ao debate sobre o lugar do ensino religioso, considerando que a disciplina poderia separar-se da catequese e, portanto voltar-se para o estudo “sobre” religiosidade, que para Gruen, faz parte da formação integral do cidadão.

O fato de separar o ensino religioso da catequese parece ter encontrado em Minas forte resistência por parte do poder clerical. No entanto, com a ampliação do debate, o modelo mais aceito no estado passou a ser o ecumênico, o que para muitos significou um avanço.

Ainda assim, não houve uma ruptura entre o Estado e a religião, neste caso específico, entre Estado e Igreja Católica. O ecumenismo, difundido por alguns setores da CNBB, ainda que reúna outras igrejas cristãs tradicionais continua a favorecer o espaço do catolicismo no estado mineiro.

Todos os grupos envolvidos na trajetória do ensino religioso em Minas Gerais estão, de algum modo, ligados à Igreja Católica seja através de atuações institucionais ou mesmo através de filiação religiosa. É o que acontece com os pesquisadores, com a maioria dos professores, com os representantes do Estado (Secretaria e Comissões de Ensino Religioso), com os participantes do Conselho de Ensino Religioso e até mesmo com os parlamentares. Isso pode ser associado à tradição do catolicismo no estado de Minas Gerais, sua influência no “patrimônio histórico cultural” das cidades (Camurça, 2003; Gracino Jr. 2010) e principalmente sua presença no “imaginário da tradicional

família mineira” composta por uma juventude cujo universo religioso é ainda “marcadamente católico e pouco sincrético⁸⁵” (Camurça et al, 2009); muito embora as mudanças no campo religioso brasileiro também tenham atingido a religiosidade mineira, sem que esta deixasse de lado suas marcas históricas no que se refere a sua relação com a Igreja Católica.

Nesse contexto, levando-se em conta as características e os desdobramentos da implementação do ensino religioso em Minas Gerais, percebemos que não há atuação expressiva de um grupo marcado pelo antagonismo, ou seja, um grupo que defenda a ausência do ensino religioso nas escolas públicas mineiras. O debate promovido pela Assembléia Legislativa envolveu a proposta do modelo confessional de ensino religioso e, ao mesmo tempo, reuniu os agentes interessados na necessidade da oferta da disciplina de acordo com a nova Lei de Diretrizes e Bases. Nos posicionamentos dos participantes do debate encontramos argumentos em direção a uma “adequação” ao que vinha sendo realizado pelo Estado e não a uma “contestação” de quem quer que seja sobre o ensino religioso em escolas públicas. A laicidade aqui não aparece como bandeira da vez⁸⁶. Aliás, o termo é pouco usado e é encontrado nas falas de parlamentares ou de alguns religiosos. Se no Rio de Janeiro o modelo confessional acionou agentes que o consideraram um retrocesso; em Minas o debate em torno do projeto de lei que propunha a confessionalidade nas escolas públicas serviu somente para dar atenção à matéria e reunir os interessados em organizar os trâmites da implementação da disciplina nas escolas públicas. No estado de Minas Gerais, o assunto

⁸⁵ A pesquisa de Camurça & Tavares et al. (2009) mostrou - através de um *survey* aplicado a 11411 alunos do terceiro ano do ensino médio das escolas públicas - que a maioria dos jovens mineiros se declarou católico (79,4%). Os autores sugerem que em Minas Gerais “se opera uma resistência católica às alterações atualmente em curso no campo religioso brasileiro, onde se verifica uma queda percentual do catolicismo face ao crescimento das religiões evangélicas e de tendências individualizadas de desinstitucionalização religiosa” (op. cit., p. 43).

⁸⁶ Exceto em alguns trabalhos acadêmicos, como por exemplo no artigo de Jamil Cury (2004) professor da Faculdade de Educação da UFMG, o princípio da laicidade é pouco evocado no debate sobre o ensino religioso nas escolas públicas mineiras.

parece ter preocupado mais os setores religiosos que já atuavam nas escolas do que aqueles que não estão ligados à religião.

Capítulo 3

O ensino religioso no estado de São Paulo: a religião sob o ponto de vista histórico-cultural

1. Os arranjos políticos da implementação do ensino religioso em São Paulo

O processo de implementação do ensino religioso nas escolas públicas paulistas parte de um movimento católico pela permanência do ensino religioso na modalidade confessional assim como vinha sendo aplicado desde que os representantes da Igreja Católica exerciam o monopólio da disciplina no estado. Na maioria das vezes era aplicado por professores não remunerados e de forma voluntária.

A disciplina “ensino religioso” era prevista como de matrícula facultativa no final da década de 1970⁸⁷ e garantia o respeito à confissão religiosa do aluno. Era ministrado, na época, pelas autoridades religiosas cadastradas que também se responsabilizavam pelos conteúdos curriculares, incluindo planejamento, execução e avaliação do ensino religioso nas escolas, mas tudo sem ônus para os cofres públicos, ou seja, a atividade professoral era voluntária. Já era vedado ao professor de ensino religioso nesse período fazer qualquer tipo de proselitismo religioso em sala de aula.

A Constituição Estadual de São Paulo (1989) manteve em seu artigo 244 a mesma redação do artigo 210 da Constituição Federal de 1988, situação que vinha

⁸⁷ Decreto n. 12. 323, de 25 de setembro de 1978 (*vide* Anexo II, alínea “a”).

sendo aplicada até o retorno do debate sobre a presença do ensino religioso na escola, com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996.

Na metade da década de 90, o assunto voltou à pauta através da Resolução n. 9 (de 31 de janeiro de 1995 - *vide* Anexo II, alínea “b”), da Secretaria Estadual de Educação que garantia a oferta do ensino religioso nas escolas públicas desde que fosse preservada “*a laicidade do ensino ministrado nas escolas públicas como princípio adotado pela legislação do ensino desde a Constituição de 1891*”. Antes mesmo da aprovação da nova LDB, o ensino religioso deveria ser incluído nas escolas públicas paulistas desde que o caráter laico da educação pública fosse preservado. Isso era o que dizia a lei, mas parece que na prática não havia muito controle por parte do Estado sobre o que era ensinado nas aulas de ensino religioso, uma vez que a própria lei previa que as aulas fossem ministradas por “autoridades eclesiásticas” devidamente cadastradas; o que de certa forma endossava a presença de professores religiosos em sala de aula. Tal Resolução foi aprovada durante o governo de Mário Covas, momento em que se (re) iniciava o debate sobre o tema da implementação do ensino religioso em escolas públicas.

De acordo com a análise de Fischmann (2008), a década de 90 foi um período de intensa polêmica em torno do ensino religioso, já que a CNBB estava disposta a assumir a coordenação do ensino religioso em escolas públicas requerendo que os professores fossem por ela designados sob a alegação de que a maioria religiosa era católica.

A não aceitação da proposta da CNBB pelo governo do Estado de São Paulo fez com que a Secretaria Estadual de Educação criasse uma Comissão Especial do Governo do Estado de São Paulo sobre Ensino Religioso nas Escolas Públicas (CER), com diversos representantes governamentais, incluindo, Secretaria da Justiça, Procuradoria Geral do Estado, Universidade Pública, Conselho Estadual de Educação, União dos

Dirigentes Municipais de Educação e setores da própria Secretaria de Educação – Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional, Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo e Coordenadoria do Ensino do Interior (cf. Fischmann, 2008, p. 206). Sobre o trabalho dessa Comissão, aponta Fischmann:

“O trabalho da Comissão (1995-1996) envolveu, pela primeira vez na história da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, ampla participação das comunidades de minorias religiosas, convidadas a se manifestar, como forma de buscar outras vozes presentes na sociedade e não apenas a da religião hegemônica.

Com seriedade e prontidão, essas comunidades rejeitaram qualquer proposta de ensino religioso no interior da sala de aula das escolas públicas, em razão de considerarem que não seria possível atender a todos os grupos religiosos ao mesmo tempo. Entenderam, ainda, que conteúdos religiosos ministrados de forma imprópria, poderiam desenvolver discriminação no cotidiano da escola, quanto a uma possível clivagem religiosa, com o que buscavam a defesa de todas as crianças e adolescentes que estudam em escolas públicas. Ao mesmo tempo manifestaram seu temor de que conteúdos religiosos disseminassem estereótipos, provocando fortalecimento de preconceitos e estigmatização de grupos e de pessoas pertencentes a esses grupos, de forma duradoura, na formação dos estudantes. Esses grupos enfatizaram também a mobilização em prol da laicidade do Estado e, portanto, da liberdade de religião como presente na Constituição Federal de 1988, o respeito à liberdade de consciência e de pensamento; reafirmaram, também, o direito de respeito e valorização de que são portadoras, como proclamado pela Declaração das Minorias Étnicas e Nacionais, Religiosas e Lingüísticas da ONU, de 1992, da qual o Brasil é signatário (Fischmann, 2008, p. 207-208).”

Insatisfeita com a resposta negativa do Estado sobre sua proposta de assumir a coordenação do ensino religioso; a CNBB apresentou à Comissão da Secretaria de Educação um documento intitulado “Implementação do Ensino Religioso em São Paulo”, apontando o ensino na modalidade “inter-religioso” como escolha possível para aplicação nas escolas. O documento incluía, ainda, um parecer jurídico sobre o tema e um documento oficial da CNBB sobre educação (Fischmann, 2008).

Um parecer jurídico⁸⁸ preparado pela professora Anna Cândida da Cunha Ferraz, da Faculdade de Direito da USP, embasou os trabalhos da Comissão e a decisão final do governador de São Paulo não acolheu a implementação do ensino religioso nas escolas públicas nos termos da proposta da CNBB.

Não pretendo analisar aqui cada um desses documentos, mas somente mostrar os caminhos percorridos tanto pelo Estado quanto pela Igreja Católica – leia-se CNBB – para que o ensino religioso fosse implementado em São Paulo. E mais: o que estava em jogo no debate sobre a inclusão da disciplina em escolas públicas; a laicidade do ensino e as estratégias de acesso à educação pela religião católica.

Dando continuidade aos debates iniciados e por orientação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em 1999 o deputado católico José Carlos Stangarlini (PSDB) apresentou na Assembléia Legislativa paulista o projeto de lei n. 1036/99 (*vide* Anexo II, alínea “d”) que dispunha sobre o ensino religioso nas escolas públicas. Stangarlini é integrante da Renovação Carismática Católica (RCC) assim como o Secretário de Educação da época, Gabriel Chalita⁸⁹, conhecido não só por sua

⁸⁸ Embora não pretenda me aprofundar na análise desse parecer, é importante destacar algumas questões pontuais que a autora apresenta em sua conclusão: Com base na justificativa do modelo de separação entre Estado e Igreja, disposto no artigo 19, I, da Constituição Federal; a autora considera o parágrafo 1º do artigo 210, da Constituição - que prevê o ensino religioso em escolas públicas - como “um mero desdobramento da liberdade de religião” dando ao aluno a possibilidade de seguir ou não essas aulas com base na matrícula facultativa prevista pela mesma norma. Por outro lado, segue a autora, também “por pressuposto constitucional é vedado ao Estado interferir ou ingerir, de qualquer modo, no ensino religioso a ser ministrado facultativamente aos alunos, seja fixando conteúdos, fiscalizando presença, contratando ou nomeando professores ou remunerando os docentes designados pelas entidades religiosas para tal mister.” A autora do parecer conclui, por fim, que o “dever” do Estado sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas é apenas de “propiciar a ministração deste ensino – reservando salas de aulas, horários compatíveis, etc. – e fiscalizar o desenvolvimento desta atividade unicamente para que ela não embarace a formação, a adequação e a qualidade do ensino fundamental, bem como se compatibilize com os fins da escola, com a ordem democrática, e o respeito à liberdade de religião de todos” (In. Ferraz, 2008, p. 81-85).

⁸⁹ Gabriel Chalita é professor de pós-graduação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Apresenta os programas de rádio e TV “Papo Aberto” exibido pela TV Canção Nova. Em 2008 foi o vereador (PSDB/SP) de São Paulo mais votado e em 2010 foi eleito deputado federal pelo PSB. Tem mais de 52 livros publicados, a maioria sobre temas como filosofia da educação, ética e religião. Suas obras mais recentes são: “Cartas entre Amigos” (2010) publicado em parceria com o padre Fábio de Melo; “A ética do rei menino” (2010); “Eu acredito em milagres” (2006); “Educar em Oração” (2003); “Pedagogia do Amor” (2003), dentre outros. Fonte: <http://www.gabrielchalita.com.br>, acesso em 04/01/2011.

carreira política, mas também pela sua produção intelectual no campo da filosofia e da educação, bem como por sua notória relação com a Igreja Católica.

O projeto de Stangarlini era composto de sete artigos onde ficava assegurado que o ensino religioso deveria respeitar a diversidade cultural religiosa e também vedava o proselitismo ou qualquer diferença de tratamento entre as religiões. Propunha, outrossim, que a matrícula fosse facultativa e reservava ao poder público a responsabilidade pela capacitação docente. Também estabelecia que o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo (CONER/SP) deveria ser consultado para a escolha do conteúdo programático para o planejamento das aulas de ensino religioso.

Na justificativa do projeto de lei, o deputado reafirma a necessidade de um tratamento igualitário entre as religiões:

“Entendemos que para a formação do cidadão o ensino religioso, desprovido de caráter privilegiador de qualquer uma das doutrinas religiosas existentes, é de fundamental importância” (trecho da justificativa do projeto de lei n. 1036/1999, de autoria de José Carlos Stangarlini)

A apresentação do projeto de lei não teve aceitação de parte da bancada evangélica da Assembléia Legislativa paulista, por acreditarem que a sugestão da assessoria do CONER/SP na escolha dos conteúdos restringia a participação de outras religiões⁹⁰. Vale lembrar que o grupo é formado apenas por igrejas cristãs o que será demonstrado no tópico que trata da trajetória de constituição desse grupo.

Após a apresentação do PL 1036/99 à Comissão de Constituição e Justiça da Assembléia Legislativa paulista, o projeto foi submetido à votação. Durante esse processo, o Deputado Márcio de Lima Araújo⁹¹ (PL/SP) apresentou o Substitutivo n. 1,

⁹⁰ Cf. o trabalho de Almeida (2006) sobre o ensino religioso em São Paulo.

⁹¹ Márcio de Lima Araújo foi deputado estadual por dois mandatos consecutivos – pelo PPR entre 1995/1999 e pelo PFL entre 1999/2003 - ele é pastor da Igreja Universal do Reino Deus (IURD) e teve seu nome envolvido em investigações sobre suposta lavagem de dinheiro na IURD. A jornalista da Folha de São Paulo, Elvira Lobato publicou diversas matérias sobre o assunto. O jornal foi processado pela IURD, mas a ação foi julgada improcedente. Fonte: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/publifolha>,

ao PL 1036/99 que propunha a não obrigatoriedade da implementação do ensino religioso aos estabelecimentos de ensino e sugeria que a verba destinada à constituição de cursos facultativos fosse revertida para melhoria do ensino, capacitação de professores, adequação do espaço físico das escolas e aquisição de mobiliário escolar. Como justificativa para a apresentação de referido Substitutivo, o deputado Marcio Araújo esclarece:

“Se o Estado pretende investir na educação, que o faça melhorando a qualidade do ensino fundamental e médio, formando jovens, preparando-os para um mercado de trabalho altamente competitivo.

Todo homem que tem sua formação calcada na Palavra de Deus é um homem mais completo, mais perfeito, e, por conseguinte, mais feliz. Porém, essa educação religiosa deve ser dada no seio da família, ou na igreja de cada um, nunca em escolas, onde várias correntes religiosas serão colocadas à frente de seres humanos ainda em formação, que só terão suas convicções abaladas⁹².”

A partir daí, o PL 1036/1999 foi submetido à votação na Assembléia Legislativa. Não se sabe ao certo quais os deputados que foram contrários ao projeto de Stangarlini e de quais igrejas eram adeptos, muito embora igrejas como a Universal do Reino de Deus não tenha simpatia pela presença do ensino religioso na escola pública.

De acordo com o dossiê organizado por Giumbelli & Carneiro (2004), em 1999 a Assembléia Legislativa do Rio de Janeiro (ALERJ) debatia a iniciativa de Carlos Dias sobre a propositura do projeto de lei n. 1233 que tratava do ensino religioso confessional em escolas públicas. O projeto de lei de Carlos Dias foi aprovado pela ALERJ em 24/08/2000 e transformado em lei em 14 de setembro do mesmo ano (Lei n. 3459/2000). Um mês após a aprovação da lei, o deputado estadual Carlos Minc ofereceu uma representação alegando a inconstitucionalidade de referida lei. Audiências públicas promovidas por Minc e pelo Instituto de Estudos da Religião (ISER) visaram apoiar o

acesso em 03/03/2011. Em 1999, Lobato publicou um livro sobre as investigações, cujo título é “Instinto de Repórter”.

⁹² Parte da justificativa de Márcio Araújo, Substitutivo n. 1., ao projeto de lei n. 1036/99. Fonte: <http://www.ale.sp.gov.br>, acesso 03/03/211.

projeto alternativo de Carlos Minc que propunha a supressão da “confessionalidade” do ensino religioso de que tratava a lei estadual. O ensino religioso confessional permanece até hoje nas escolas públicas fluminenses.

Voltando para a implementação paulista e de acordo com informações disponíveis no site da ALESP, o PL 1036/99 foi submetido à votação e recebeu pareceres favoráveis dos deputados Carlinhos Almeida (PT), da Comissão de Constituição e Justiça, Antonio Adolpho Lobbe Neto (PMDB), da Comissão de Educação e da Comissão de Finanças e Orçamento e obteve proposta de redação final pelo deputado Willians Rafael da Silva (PL). O projeto elaborado por Stangarlini foi parcialmente vetado pelo Governador⁹³.

É fato que o projeto de Stangarlini não conseguiu reunir apoio suficiente para ser aprovado por unanimidade. Entretanto, o mesmo projeto deu origem à lei 10783/2001 (*vide* Anexo II, aliena “e”), sobre o ensino religioso nas escolas públicas paulistas, posteriormente promulgada pelo Governador em exercício.

A lei n. 10.783 estabelecia as mesmas definições para o ensino religioso sugeridas no projeto de lei do deputado Stangarlini, com uma diferença: o artigo 4º do projeto de lei de Stangarlini – que citava o CONER/SP como a única entidade civil definida por lei para auxiliar o Estado na escolha dos conteúdos do ensino religioso - foi modificado. A lei de 2001 prevê que não só o CONER/SP deveria ser ouvido, mas também “outras entidades civis representativas das diferentes denominações religiosas⁹⁴”.

É provável que a expressão acrescida ao artigo 4º da lei de 2001 seja resultado de pressão ou movimento pela inclusão de outras religiões no processo de

⁹³ O veto parcial do Governador impugnava os artigos 3 e 4 do projeto de lei 1036/99. O artigo terceiro fazia referência à responsabilidade do estado quanto à capacitação docente e o artigo 4, como já referido, tratava da assessoria do CONER/SP na escolha dos conteúdos para o ensino religioso.

⁹⁴ Cf. artigo 4º, da Lei 10.783/2001.

implementação do ensino religioso nas escolas públicas paulistas; ao menos, no âmbito das definições normativas.

2. As diretrizes do Conselho Estadual de Educação para o ensino religioso nas escolas públicas

Meses após a aprovação da lei 10.783, o Conselho Estadual de Educação (CEE) aprovou a deliberação n°. 16 de, 27 de julho de 2001 (*vide* Anexo II, alínea “f”), que dispunha sobre as aulas de ensino religioso, o conteúdo a ser aplicado, a formação, a habilitação de professores e demais diretrizes para serem aplicadas pelas escolas.

Em primeiro lugar e de acordo com referida deliberação, o ensino religioso deve levar o aluno a refletir sobre valores éticos, aprender história das religiões e apreender valores relacionados à cidadania. Quanto à habilitação dos professores, aqueles que pretendem ministrar o ensino religioso no primeiro ciclo do ensino fundamental (de 1ª à 4ª séries) devem possuir diploma de magistério em normal médio ou licenciatura em pedagogia com habilitação no magistério de 1ª à 4ª séries. Neste ciclo o ensino religioso é definido como “tema transversal”, ou seja, pode ser ministrado juntamente com outras disciplinas.

O ensino religioso confessional, segundo a mesma deliberação, ficou previsto fora da grade e de forma facultativa, dependendo da disponibilidade da escola e da autorização expressa do responsável legal do aluno. As atividades desenvolvidas, neste caso, ficam a cargo de representantes das diferentes instituições religiosas na forma de trabalho voluntário.

Para as séries do segundo ciclo do ensino fundamental (5ª à 8ª séries) a formação exigida para o professor de ensino religioso é a licenciatura em História, Filosofia ou Ciências Sociais. Vale lembrar que apesar do estado de São Paulo oferecer cursos de

Ciências da Religião, esta formação ficou fora do rol daquelas exigidas por lei para o professor de ensino religioso.

A despeito de contornar a definição dos conteúdos do ensino religioso, a deliberação nº 16 esclarece que estes devem promover a reflexão sobre cidadania através do compromisso com valores como a bondade, o amor ao próximo, a honestidade e a solidariedade. O relatório define o ensino religioso da seguinte forma:

“vistos sob a perspectiva histórica, o ensino religioso pode promover o reconhecimento daquilo que diferencia grupos sociais e estilos de vida, sem quaisquer formas de discriminação ou hierarquização dos mesmos. Com o auxílio de outros campos de produção de conhecimento – história, antropologia, geografia, sociologia, literatura e arte, entres outros pode-se combater o estranhamento tão freqüente em relação às práticas culturais diferentes, uma vez que a promoção deste conhecimento é condição determinante para o combate à ignorância e aos preconceitos dela resultantes. Dito por outras palavras, o ensino religioso, entendido como um dado da cultura e da identidade, é capaz de contribuir para uma visão mais filosófica da existência, presente em todas as formas de crença” (...) “portanto, são bem-vindos todos os projetos educacionais (aí se podendo incluir o ensino religioso) que visam direta ou indiretamente o trabalho comunitário, a conscientização da responsabilidade pessoal e social e que estimulem e restaurem os valores humanos, de compromisso moral e ético, auxiliando a compreensão do homem e o auto-conhecimento”. In. Relatório e justificativa da deliberação n. 16 do CEE.

A deliberação n. 16 do Conselho Estadual de Educação definiu “história das religiões” como tema a ser desenvolvido nas aulas de ensino religioso e a partir daí a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação (CENP/SE) estabeleceu uma parceria com dois professores do Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) para a elaboração do material didático e para a realização e coordenação da capacitação docente.

Os eixos temáticos sugeridos pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) dividem-se em:

“a) **antropológico** – cujos projetos interdisciplinares centrados na vida familiar dos alunos e no desenrolar da vida social, deverão enfatizar aspectos voltados para a descoberta do eu no contexto do outro, o homem como pessoa,

sua relação com o mundo, com os outros e com o transcendente; b) **sociológico** – em que as temáticas do mundo, da história e da sociedade como o contexto de construção do homem, seu passado, presente e futuro e a solidariedade como resposta dos desafios do mundo da sociedade e da história, devam se construir na vertente definidora das atividades a serem desenvolvidas; c) **ético** – em que a programação prevista terá como vertente norteadora o desenvolvimento dos princípios que celebram a vida tais como respeito, a solidariedade, a tolerância e a verdade. As atividades devem possibilitar aos alunos a vivência de atitudes promotoras de alegria, de amizade e de convívio prazeroso. É a oportunidade que as atividades fundamentadas no cotidiano possam levar o aluno a reconhecer, também na dimensão religiosa, os modos pelos quais o homem procura dar respostas às suas interrogações existenciais”.

A maneira de definir os eixos temáticos para as séries iniciais resvala para noções associadas a uma “boa convivência” através de princípios que permitam ao aluno encontrar respostas para “questões existenciais” através de um viés religioso. Essa determinação sugere que o conhecimento atrelado ao ensino religioso pode ajudar o aluno a tornar-se um “bom cidadão” e a viver melhor se seguir esses princípios.

No primeiro ciclo, essa definição é ainda mais paradoxal se pensarmos que o professor responsável pela classe será aquele que ministrará também o ensino religioso, incluindo-o como “tema” nos demais conteúdos. De acordo com Luiz Antonio Cunha, cujos trabalhos analisam a implementação do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras, tratar o ensino religioso como tema transversal faz com que um conteúdo associado à religião seja também incluído nas demais disciplinas (Cunha, 2006b e 2009).

Nas séries finais, a CENP sugeriu que o ensino religioso também fosse tratado de forma interdisciplinar e com os seguintes eixos temáticos:

“a) **histórico** - em que os projetos deverão assegurar oportunidades de reflexão sobre valores e princípios éticos e conhecimento da história das grandes religiões, seus corpos doutrinários, os milenarismos e as religiões do Brasil; b) **sociológico** – em que os princípios da diversidade, da pluralidade e da ética, do direito à cidadania e da tolerância como expressão do respeito à pessoa humana, devam ser destacados ao se tratar de comunidade e de sociedade; religião e instituições estabelecidas (igrejas e seitas), e das relações entre religião e política; c) **antropológico** – em que o eixo condutor das atividades programadas deverá enfatizar a relação religião/subjetividade com ênfase no sentido antropológico – cultural da morte; d) **cultural** – em que as

atividades programadas, estimulando reflexões coletivas, poderão privilegiar os ritos, mitos e símbolos e dar conta de enfoques que abordem as relações entre a religião e a natureza/ecologia, a religião e a arte e a religião e a memória.”

Esta determinação tenta aproximar o ensino religioso de uma disciplina autônoma⁹⁵. Entretanto, isso não garante que tratar a religião do ponto de vista histórico-cultural evite associá-la a princípios como “amor ao próximo”, “fraternidade”, “transcendência” como pretende outras disposições normativas encontradas no decorrer da implementação.

As sugestões para a abordagem do ensino religioso, em um primeiro plano, atrelam a disciplina às Ciências Humanas com base em noções sociológicas e antropológicas da religião onde o exercício da alteridade estimularia o aluno a ampliar seu conhecimento sobre diferentes perspectivas do “religioso” na vida social de sua e de outras culturas. Daí a ideia de capacitar professores que tenham graduação em História, Filosofia e Ciências Sociais aparece como viável para o sistema de ensino paulista.

Outro sentido dado ao “ensino religioso”, ainda de acordo com a deliberação do Conselho Estadual de Educação, associa a disciplina à transmissão de valores éticos e morais relacionados à cidadania. Um estudo “sobre” religião vinculado às Ciências Humanas não exige que o aluno desenvolva, necessariamente, valores éticos ou morais, o que acaba enfraquecendo a ideia de um ensino religioso enquanto área de conhecimento, uma vez que a formação moral do cidadão não cabe somente à escola.

3. Capacitação docente: a religião sob o ponto de vista histórico

A capacitação docente foi realizada pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) da Secretaria Estadual de Educação em parceria com dois

⁹⁵ É o próprio Conselho Nacional de Educação que determina que “a educação religiosa é uma das áreas de conhecimento, em conformidade com as demais áreas, se articulando com vários aspectos que integram a vida cidadã, tais como saúde, sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho, a ciências, a tecnologia, a cultura e a linguagem”. In: Resolução n. 2/1998, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

professores do Departamento de História, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Em agosto de 2002 após a contratação dos professores da Unicamp, foram elaboradas cinco apostilas intituladas “Ensino Religioso na Escola Pública do Estado de São Paulo”.

Em setembro do mesmo ano, a Secretaria de Educação juntamente com os professores da Unicamp promoveu encontros com os professores de ensino religioso do estado para apresentar o material desenvolvido e iniciar a capacitação.

As cinco apostilas estão voltadas, especificamente, para orientar os professores da rede pública estadual responsáveis pelas aulas de ensino religioso para o último ano do Ciclo II do ensino fundamental (8ª série). Cada apostila trata de um tema sobre história da religião e acompanha bibliografia de apoio e um vídeo de aproximadamente 20 minutos para complementar aquilo que foi apontado nos tópicos de cada apostila.

A coordenação do programa de capacitação recomendou aos autores das apostilas que utilizassem uma linguagem simples, com parágrafos curtos para que o texto fosse de fácil compreensão aos professores e para que seguisse o formato de um material didático. Os professores da Unicamp finalizaram as apostilas em aproximadamente seis meses.

Na primeira apostila, os autores apresentam questões relacionadas à tolerância e à diversidade cultural e religiosa do Brasil:

“Somos diversos. Esta verdade fundamental é sempre ameaçada por ações individuais e coletivas de intolerância. Somos diversos historicamente, etnicamente, linguisticamente e, da mesma forma, somos diversos religiosamente (Karnal e Silva, 2003, p. 07)”.

Através da leitura das apostilas fica claro que a intenção dos autores é fazer uma abordagem histórica da religião sem esquecer de fazer referência sobre a importância de

valores éticos – que não são definidos nas apostilas – e ao respeito à diversidade cultural, bem como, ao exercício da cidadania.

A primeira apostila divide-se em cinco tópicos: 1)Religião e Diversidade; 2)História e Religiosidade; 3)Função e valores culturais religiosos; 4) Diversidade religiosa como parte da cultura e 5) Tradição Religiosa e Ética.

No primeiro tópico sobre diversidade religiosa os autores esclarecem que a imposição de uma religião oficial por parte do Estado e a conseqüente exclusão de outros credos sempre gerou conflitos e perseguições e que, portanto, “o Estado não deve patrocinar *o ensino de religião*, já que esta é uma questão de foro íntimo e de decisão própria”. Para os autores:

“Ensino de religião entendido como catequese ou pregação apologética de uma determinada expressão religiosa é um direito das instituições religiosas, mas deve ser realizado em escolas confessionais, seminários ou círculos de estudos. Toda instituição deve e pode ter assegurado seu direito de expressar a seus fiéis ou interessados seus pontos de vista sobre os diversos aspectos da vida religiosa.

Além disso, é importante lembrar que as religiões são parte importante da memória cultural e do desenvolvimento histórico de todas as sociedades. Desse modo, ensinar religiões (e não uma religião) na escola não deve ser feito para a defesa de uma delas, em detrimento de outras, mas discutindo-se princípios, valores, diferenças e tendo em vista – sempre – a compreensão do outro” (Karnal e Silva, 2002, Apostila 1, p. 8).

No segundo tópico da primeira apostila, os autores apresentam a possibilidade de estudar religião sob o ponto de vista histórico, citando autores como Max Muller, Mircea Eliade e resumindo seus conceitos da seguinte forma:

“Estas abordagens conduzem para o campo da fenomenologia religiosa e da filosofia da religião, onde a religião passou a ser vista como um fenômeno universalmente humano, o que transforma as diferentes religiões, simplesmente, em manifestações diversas de uma única faculdade humana. Desse modo, as religiões poderiam ser analisadas e classificadas em torno de uma unidade ordenada, uma *essência religiosa* comum a todas as sociedades e culturas. (op. cit. p. 12, grifo dos autores)”

Neste mesmo tópico, os autores apresentam outra corrente que, segundo eles, contradiz as ideias de Muller e Eliade. Citam autores como Brelich, por exemplo, para quem a religião deve ser entendida seguindo contextos históricos e culturais, além de considerar, o que cada sociedade entende por “religião”.

Para finalizar o tópico sobre “História e Religiosidade”, Karnal e Silva acrescentam que a religião também pode ser tratada sob o “*domínio da História Cultural que tem na definição básica do historiador Roger Chartier, o objetivo central de identificar a maneira através da qual, em diferentes tempos e lugares, uma determinada realidade social é construída*” (op. cit. p. 13).

O tópico “Função e valores culturais religiosos” inicia-se com a apresentação dos dados do Censo de 2000, que segundo Karnal e Silva “*revela o Brasil como uma nação cristã, de maioria católica e com forte crescimento dos evangélicos pentecostais*”. Ao apontarem que “*religião, religiosidade, experiências e crenças religiosas não podem estar contidas em um livro: estão no mundo, e só aí poderão ser melhor conhecidas*” (p. 15) passam a considerar que o conhecimento em matéria de religião está associado à experiência. Para os autores:

“Entender aspectos, valores e peculiaridades originais das religiões, as formas de mobilização e como elas se situam no tempo e no espaço é tarefa urgente dos professores e educadores preocupados com a valorização da tolerância, como atitude indispensável e fundamental para o respeito entre pessoas e a preservação da memória histórica, reconhecendo o patrimônio cultural representado pelos diferentes sistemas religiosos.

Devemos entender, ainda, que o processo de autonomia e de independência dos estados frente aos sistemas religiosos é de suma importância cultural e política, pois viver numa sociedade laica, com a total separação entre Religião e Estado, garante a liberdade de escolha religiosa como um direito de cada cidadão. (Karnal e Silva, 2002, p. 17).

A escolha do conceito de religião é problematizada pelos autores que optaram por considerar que “*a definição mais aceita pelos estudiosos, para efeitos de organização e análise é aquela que entende a religião como um sistema comum de*

crenças e práticas relativas a seres sobre-humanos dentro de universos históricos e culturais específicos” (op. cit. p. 19).

No quarto tópico da primeira apostila, intitulado “Diversidade religiosa como parte da cultura”, os autores questionam as diversas formas de “ser religioso” dentro de cada religião específica, favorecendo a ideia de que a diversidade religiosa deve ser entendida para além do pertencimento religioso, ou seja, que cada religião se ramifica em outras e novas formas de manifestação da religiosidade. Entende Karnal e Silva, que *“a diversidade se faz riqueza e deve conduzir à compreensão, respeito, admiração e atitudes pacificadoras”* (op. cit. p. 37). Os autores enfatizam a abordagem histórica da religião e a consideram parte do patrimônio cultural (Karnal e Silva, 2002, vol. 1, p. 37).

O quinto e último tópico da primeira apostila que serviu de base para orientar os professores de ensino religioso, trata da “Tradição Religiosa e Ética”. Karnal e Silva apresentam as principais religiões monoteístas (Judaísmo, Cristianismo e Islamismo) e seus princípios éticos (dar atenção aos pobres, praticar a caridade, etc.):

“O comportamento ético pregado pelas religiões citadas nasce da própria essência de Deus, tido como justo e misericordioso, sem jamais mentir, por isso, os fiéis buscam alcançar este modelo divino.

Porém, como todos sabemos, a análise de muitos episódios históricos demonstra que, na prática, nem sempre os religiosos seguiram seus próprios princípios éticos. As contradições entre os altos ideais de harmonia e convivência pregados e a realidade de violência e opressão sempre foram utilizadas, tanto pelos inimigos de cada uma das três religiões como pelos ateus, que procuram demonstrar, com esta argumentação, a inutilidade e a hipocrisia das religiões” (op. cit. p. 40)

Os tópicos relacionados na segunda apostila dividem-se em: 1)Textos Sagrados; 2)História das Narrativas Sagradas; 3) Textos e Contextos e 4) Análise dos textos sagrados. Nela encontramos a definição de alguns textos sagrados, como por exemplo, “a Torá dos judeus, os Evangelhos dos cristãos e o Corão dos muçulmanos” (Karnal e Silva, 2002, vol. 2). Os autores reservam um subitem para cada um desses textos, deles

extraindo algumas passagens. Nenhum dos itens é tratado com profundidade por razões já explicitadas acima; ou seja, a exigência de que as apostilas seguissem o modelo de um material didático e de simples compreensão para os professores que participaram da capacitação.

No tópico reservado ao estudo dos “Textos Sagrados”, os autores optaram por valorizar a questão das imagens, linguagens e comunicação para falar sobre a experiência religiosa:

“É a utilização de variados meios de comunicação que permite as criações religiosas, entendendo-se criação como a produção de sentidos – uma coisa que não é aleatória nem despida de positividade: de um lado, as criações são sustentadas por coações e limitações compartilhadas pela cultura, por outro lado, como criações acabam superando as limitações, também dentro do universo cultural em cujo interior se desenvolvem.

Desta forma, religiões, religiosidades, tradições religiosas, simbolismos, arte, cultura, correspondem a um período histórico dentro de uma comunidade particular de interpretação. Não existe nenhuma criação (visual, oral ou escrita) fora de um suporte cultural e histórico. Por isso, a compreensão de um texto depende das formas de difusão e circulação cultural que o levam até o leitor” (Karnal e Silva, 2002, vol. 2, p. 8).

Ainda sobre a segunda apostila, no tópico 2 intitulado “História das Narrativas Sagradas” os autores esclarecem que a linguagem é umas das características importantes na definição e identificação de uma religião e de seus rituais:

“A linguagem religiosa (poética, litúrgica, dogmática, teológica, doutrinária, etc.) é dotada de poder que atravessa longos períodos temporais. Há várias linguagens religiosas e há várias formas sob as quais elas se configuram no cotidiano para compor o espaço onde o homem preenche com palavras sua vida espiritual. A linguagem religiosa é, em síntese, o território onde a espiritualidade é formada e manifestada de maneira múltipla.

Língua religiosa e textos religiosos têm funções e papéis especiais dentro de contextos religiosos, embora não obedeçam a qualquer forma de padronização.” (Karnal e Silva, op. cit., p. 19)

No terceiro tópico, “Textos e Contextos” o leitor é apresentado a três textos sagrados: a Torá, os Evangelhos e o Corão. Os autores destacam algumas passagens de cada um dos textos e especificam em quais contextos históricos devem ser interpretados

e ainda; consideram a História, uma das fontes mais importantes para a compreensão dos mesmos:

“Mas, mesmo os fiéis, considerando que um texto é revelado por Deus, não deixam de observar que esta revelação ocorreu num determinado momento da História. Isso quer dizer que mesmo que as regras sagradas possam ser consideradas eternas para todos os homens de fé de todas as épocas, os textos nasceram num determinado período e trazem muito da sua época. Às características históricas (sociais, culturais, políticas, geográficas) daquele período que originou o texto sagrado, chamamos contexto.

Os próprios especialistas das religiões estudaram tais contextos para a melhor compreensão da sua fé, já que passagens mais obscuras só podem ser compreendidas à luz de tais estudos de contexto. Quase todos os especialistas religiosos acreditam que, mesmo sendo eterna a fonte (Deus), a revelação de Deus aos homens dá-se historicamente” (Karnal e Silva, op. cit., p. 24).

No último tópico da apostila 2, os autores tratam da “Análise dos textos sagrados” destacando que as formas de interpretação dos textos sagrados podem variar entre as religiões e entre os próprios adeptos de uma religião específica.

Os autores dividiram a terceira apostila nos seguintes temas: 1) Pluralismo Religioso Cristão; 2) Origens do Cristianismo; 3) Cristianismo no início da Idade Média; 4) A Contra Reforma e 5) Diversidade Cristã: a Reforma.

Para tratar de “Pluralismo Religioso Cristão” Karnal e Silva privilegiam o estudo do Cristianismo entendendo-o como base de sustentação para outros movimentos religiosos:

“O Cristianismo é a religião de um terço da população mundial e de quase 90% da população brasileira. Cerca de 2 bilhões de pessoas, de diferentes partes do planeta, identificam-se, de uma forma ou de outra, com os movimentos cristãos. Apesar desta presença mundial, o Cristianismo é um fenômeno ocidental, embora, virtualmente, nenhum país ou lugar do mundo, ao longo dos séculos, tenha deixado de ter contato com missões religiosas cristãs, mesmo que somente uma fração mínima de sua população tenha se tornado cristã, como aconteceu em muitos países da África e da Ásia.

Influenciando e sendo influenciado por inúmeras tradições religiosas, durante esse vasto processo de irradiação, o ethos cristão tornou-se modelo para pessoas, culturas e sociedades, mesmo que elas não vivam sob seus credos e princípios religiosos. Assim, a importância cultural – nacional e internacional – do Cristianismo deve ser entendida na dimensão histórica da sua teologia, fé e tradição religiosa. (Karnal, L. e Silva, E. M., 2002, vol. 3, p. 7).

No tópico 2 da terceira apostila, os autores optaram por tratar das “Origens do Cristianismo”, sob o ponto de vista histórico, desde a época do Império Romano com a perseguição dos cristãos. Apontam a heresia como uma das causas de luta pelo poder dentro das comunidades cristãs, citando alguns casos de excomunhão.

No tópico seguinte, o cristianismo continua sendo explorado pelos autores, mas agora no contexto da Idade Média com o aumento de prestígio político da Igreja Católica (op. cit. p. 17):

“Os críticos da Igreja Católica gostam de lembrar dos inúmeros papas corruptos, da venda de cargos eclesiásticos, do autoritarismo da Igreja, da Inquisição e de muitos massacres feitos sob a proteção e bênção de autoridades eclesiásticas. Os defensores da Igreja, por sua vez, lembram a imensa obra de preservação da cultura clássica, os hospitais e orfanatos, a defesa dos fracos, a trégua de Deus estabelecida pela Igreja para evitar duelos entre nobres, a beleza da arte e do canto e outras coisas. Entretanto, o que os críticos e defensores raramente percebem é que a Igreja Católica, especialmente na Idade Média, foi as duas coisas.” (op. cit., p. 21).

No tópico 4 da mesma apostila, Karnal e Silva contextualizam o movimento conhecido como Contra-Reforma Católica, a partir das críticas luterana e calvinista. Para os autores, a Contra-Reforma Católica teve um “sentido duplo”:

“Por um lado, foi conservadora, ao simplesmente reafirmar seus dogmas tradicionais atacados pelos protestantes. Assim, a Igreja enunciou mais uma vez que a virgindade de Maria e a presença real de Cristo na Eucaristia eram idéias verdadeiras e obrigatórias. Por outro lado, a Igreja reforçou uma característica nova, através do controle mais efetivo da educação religiosa e do controle da consciência dos católicos.” (op. cit. p. 24)

No último tópico da apostila 3, “Diversidade cristã: a Reforma”, o leitor é apresentado às mudanças trazidas pela Reforma Protestante com o surgimento de novas Igrejas através de movimentos missionários e o crescimento, principalmente no Brasil, dos evangélicos e das Igrejas avivadas e pentecostais:

“Se entendermos os movimentos reformadores como pedaços de um mosaico chamado cristianismo, e que se multiplica infinitamente, cada comunidade cismática tende a tornar-se, com o tempo, uma instituição

consolidada, normatizada e hierarquizada. Mas esta tendência à fragmentação será uma constante dos Protestantismos decorrentes da Reforma. Esta diversidade, contudo não é negativa nem significou uma autodestruição. Antes de tudo, trata-se de um movimento de diversidade cristã, tema que se sobrepõe à história do Cristianismo (...)” (Karnal e Silva, 2002, vol. 3, p. 31).

Os autores concluem a terceira apostila apontando “questões culturais, históricas, sociais e políticas” como as geradoras de um “sentimento de identidade entre os fiéis e nas próprias instituições religiosas” (op. cit. p. 44):

“O sentimento de pertencer a um lugar, uma liturgia, uma forma de santidade, frequentemente, é definido por aquilo que se faz dentro de uma igreja: uma liturgia tradicional, com padre paramentado e muito incenso implica uma experiência radicalmente diferente daquela vivida em espaços entulhados de amplificadores, telões e microfones. Se para alguns protestantes e católicos a solenidade e o decoro são vitais para o ato de louvor, grupos carismáticos ou pentecostais da duas tradições sentem-se à vontade em realizar sua experiência espiritual habitual no meio de sons, movimentos e confraternização. Uma rede de sociabilidades e solidariedades fica estabelecida como forte elementos de coesão de um grupo, sobrepondo-se, frequentemente, às questões teológicas ou doutrinárias.

(...)

De qualquer maneira, é importante perceber que a diversidade religiosa é marca da cultura contemporânea. Algumas têm características compatíveis, apesar das diferenças; outras não. Seja qual for a opinião pessoal, é importante distinguir a importância da diversidade religiosa para uma atitude ética diante das escolhas e possibilidades baseadas em valores culturais e pessoais.” (Karnal e Silva, 2002, vol. 3, p. 45).

A quarta apostila demarca um tema muito difundido pelo discurso da CENP: a questão da “tolerância ativa”. Além disso, reservam mais seis tópicos para os seguintes temas: as religiões afro-brasileiras, o pluralismo e a diversidade, a tolerância como prática ativa e afirmativa, o exclusivismo e o inclusivismo e algumas mudanças no campo religioso cristão.

No primeiro tópico da apostila 4, os autores apresentam a questão da “Tolerância como uma ação afirmativa”, no sentido de incluir novos papéis às tradições religiosas, sejam através da mídia ou no campo político.

No início e apresentação do segundo tópico desta apostila, os autores problematizam a escolha de critérios analíticos para o estudo da religião:

“É importante considerar que a situação dos estudos científicos das religiões, no que se refere aos seus métodos, objetos e teorias, não os difere daqueles relativos a outras disciplinas das Ciências Humanas. Se assumirmos a pergunta – o que é religião? – estamos trabalhando com o pressuposto de que a religião é um fenômeno universal que pode ser desvendado através da investigação científica. Mas, como decorrência de uma posição intelectualmente crítica diante da afirmação da religião como fenômeno universal e a-histórico, algumas perguntas são fundamentais. Se a religião não tem uma identidade essencial única, não existiu sempre, nem é um fenômeno universal, temos de perguntar, antes de tudo, o que é religião e como podemos estudá-la.

Os trabalhos mais recentes, nas mais diferentes áreas de pesquisa acadêmica, defendem a posição de que a religião é um fenômeno histórico, que surge em circunstâncias intelectuais e culturais particulares. (Karnal e Silva, 2002, vol. 4. p. 10)

Neste tópico os autores, ainda, diferenciam o estudo “da” religião do estudo “sobre” religião (op. cit., p. 11) sem que isso tenha evitado o surgimento de polêmicas e críticas em determinados contextos históricos. Sugerem que o “ensino e o estudo das religiões devem ser multidisciplinares e multiculturais” (p. 12). Logo em seguida, apontam o candomblé como uma das religiões importantes para a cultura brasileira, citando trechos de uma das obras (Notas sobre o culto dos orixás na Bahia de Todos os Santos, Brasil e na Antiga Costa dos Escravos, África) de Pierre Verger sobre o assunto.

Através da conclusão do tópico 2, da apostila 4 os autores demonstram preocupação com o relativismo e com as diferentes interpretações sobre a presença da religião na escola:

“Para um ateu, as questões relativas à religião e à religiosidade são irrelevantes e não devem ser tratadas em ambientes como a escola. Ou seja, os intolerantes da não-religião querem impor a não-fé como único caminho possível, ou seja, uma fé...Para um religioso, por sua vez, qualquer relativismo, qualquer dúvida ou crítica a uma instituição ou à própria religiosidade é uma agressão enorme e deve ser afastada com energia. Assim, estamos tentando traçar uma ponte tanto entre estes pólos como entre inumeráveis formas de expressão que não se enquadram no estereótipo duplo: religioso/ateus, um diálogo que só pode ser construído a partir do conceito de tolerância” (op. cit. p. 17)

A tolerância é definida e contextualizada, nos tópicos seguintes, como algo que “se constitui em parte essencial da política de direitos humanos e da cidadania” (Karnal e Silva, 2002, vol. 4, p. 35). Os autores indicam que o exercício da “tolerância como ação afirmativa” pode possibilitar um diálogo entre religiosos e ateus; e reafirmar que as religiões devem ser consideradas a partir de seu contexto histórico e cultural:

“Como vimos várias vezes neste e nos textos anteriores, somos diversos. Somos diversos em qualquer sentido que a palavra diversidade possa ter. Além da diversidade, mudamos constantemente no tempo e no espaço. Todas as crenças e as não-crenças (e mesmo as indiferenças) nasceram e se desenvolveram de formas variadas. Todos os pensamentos e práticas têm história. Diversidade e mudança são conceitos presentes no passado e no presente. Assim, a tolerância ativa é uma boa possibilidade de vida em grupo. A alternativa é a intolerância e guerra de todos os grupos entre si. A alternativa é o autoritarismo e a morte.” (Karnal e Silva, 2002, vol. 4, p. 44)

Cabe salientar que apesar dos autores afirmarem que o conteúdo das apostilas privilegia o estudo **sobre** as religiões contextualizadas historicamente; no decorrer do texto observamos que o tema principal é a história do cristianismo. Pouco se falou sobre a “história” de outras religiões, exceto um tópico breve sobre o candomblé. Outras religiões, como o budismo, o espiritismo, o islamismo, o hinduísmo foram brevemente citadas. Em contrapartida a umbanda, a quimbanda, os novos movimentos religiosos (como Santo Daime, Barquinha, União do Vegetal) nem sequer ganharam referência.

Além disso, vale notar que na apostila 4 os autores, ao reservar um tópico para tratar das mudanças pelas quais vem sofrendo a religião, não fazem referência às reações da Igreja Católica diante do crescimento evangélico; ao aparecimento de novas religiões e ao trânsito entre elas ou a tantos outros temas que acompanham o campo religioso brasileiro atual.

A única capacitação promovida pela Secretaria, em São Paulo, foi coordenada pelos dois professores que elaboraram o material. Não houve qualquer outra iniciativa nesse sentido, por parte do Estado. Assim, a Secretaria encerrou a capacitação docente

para o ensino religioso em escolas públicas. No entanto, é importante lembrar que a proposta sugerida no relatório elaborado pelo Conselho Estadual de Educação na deliberação n. 16 elencava também outros três eixos temáticos para a disciplina: antropológico, sociológico e cultural.

A quinta apostila foi reservada para a sugestão de atividades em sala de aula, com indicações de filmes sobre religião que possam servir de base para as discussões entre os alunos e desses como o professor da classe.

A apresentação desse material aconteceu em 2003 e foi dividida em dois grandes blocos de ações. Primeiramente, os textos foram apresentados em vídeo em reuniões organizadas na cidade de São Paulo. Nessa fase participaram do evento os Assistentes Técnico-Pedagógicos (ATPs) e supervisores de ensino responsáveis pelo ensino religioso, representando cada uma das oitenta e nove diretorias regionais de ensino do estado de São Paulo.

Os professores do departamento de história da Unicamp apresentaram os conceitos teóricos e estudos acadêmicos sobre as religiões, suas propostas e os conteúdos do material didático. Ocorreram quatro encontros, de dois dias cada um, para a distribuição do material didático aos ATPs e supervisores para que esses pudessem repassar o que aprenderam para as unidades de ensino pela qual fosse responsável.

A segunda parte foi chamada de “capacitação descentralizada” (Leal, 2004) e constituiu em visitas a cada uma das cidades onde se localizam as 89 diretorias regionais de ensino e na apresentação do material e do conteúdo das apostilas através de palestras. Nessa fase os autores das apostilas contaram com a participação de alunas de pós-graduação do Departamento de História da Unicamp, previamente habilitadas para auxiliar na apresentação dos textos, discutir os temas propostos nas apostilas e principalmente esclarecer as dúvidas dos professores de ensino religioso. Um endereço

eletrônico foi disponibilizado (www.ensinoreligioso.com.br) para que os professores da rede pública pudessem sanar suas dúvidas sobre as questões apresentadas durante a capacitação.

O desafio encontrado pelo grupo de alunas do Departamento de História da Unicamp fica evidente em um conjunto de textos publicados pela Revista de Estudos da Religião (REVER), em 2004, sobre o processo de capacitação dos professores de ensino religioso:

“Nas capacitações descentralizadas buscou-se sempre colocar em pauta, que se é perfeitamente possível que escolas particulares apresentem aulas de religião de caráter confessional, nas quais se reflete a escolha da família que matriculou seu filho como aluno, na escola pública isso não é possível. A escola pública deve, portanto, ser considerada como espaço do conhecimento, de convivência e de tolerância ativa entre todos os cidadãos, independente de sua religião pessoal ou mesmo se sua falta de religião.

(...) Longe de pretender indicar caminhos de salvação ou ensinar rituais religiosos, a proposta visa desenvolver a capacidade de discussão, reflexão e debate do aluno, ampliando sua visão histórica e social a respeito do tema. Assim busca-se apresentar as religiões – e não uma religião – como parte indissociável da memória cultural e do desenvolvimento histórico de todas as sociedades” (Leal, 2004)

Um dos autores das apostilas, declaradamente contrário à presença do ensino religioso na escola pública, deixa claro que a catequese precisa ser esquecida e que o caráter laico da escola deve ser preservado:

“Uma vez que existe o espaço, acreditamos que ele deve ser preenchido com uma reflexão cultural e histórica sobre o importante fato de que as religiões fazem parte do passado e do presente de todas as sociedades humanas conhecidas, logo, é um fato relevante. A luta foi cultural na História e não como uma fé a ser pregada. As religiões não teriam força para um ensino confessional. Mesmo assim, queriam que fosse estabelecido um princípio meio fenomenológico, de valores religiosos que eles achavam básicos, como a fraternidade. No fundo, a maioria das entidades via nessa aparente fenomenologia uma maneira de fazer catequese e de ocupar o espaço institucional que é legalmente proibido ao ensino público desde o início da República. Ensino leigo, não confessional, não apologético e não catequético, esta foi nossa busca. Os grupos confessionais têm todo direito de exaltar sua fé nos espaços confessionais. (...) Porém com dinheiro público, num espaço público e numa República sem nenhuma religião oficial, isso fica ambíguo e eticamente duvidoso. Essa foi uma vitória da Revolução Francesa. A maioria

das religiões tolera este fato como consumado, mas o relativismo convive mal com a idéia de um Deus único. (entrevista com Leandro Karnal, 25/05/2005)

Apóiam, portanto, o ensino **sobre** religião e dão a ela *status* para entender o outro “através do exercício da alteridade” (op. cit.). Para esses professores, o ensino religioso serve como reconhecimento da importância da religião na vida dos indivíduos.

Por fim, a atividade e a participação dos professores da Unicamp terminou com a capacitação, a única promovida pela Secretaria até hoje.

Passando agora às alternativas encontradas pela Secretaria da Educação, na aplicação do que a deliberação n. 16 determinou ao ensino religioso percebe-se que internamente sua posição na defesa do Estado laico é bastante paradoxal. Seu representante político era Gabriel Chalita, conhecido como parceiro da intelectualidade católica, participante da Renovação Carismática e responsável pela apresentação das apostilas destinadas à capacitação. O Secretário, que ocupou o cargo durante o mandato de Geraldo Alckmin, apoiou a presença do ensino religioso e atribui a ele um caráter baseado em valores “humanistas”:

“(…) o ensino religioso tem de ser uma ponte que conduza os estudantes ao caminho do bem, aos valores humanistas construídos com as bases sólidas do amor, da fraternidade, da bondade, da humildade e, principalmente do respeito àqueles cujas opiniões divergem das nossas.”

E acrescenta em seguida:

“Lecionar ensino religioso exige dos professores – além de uma formação cultural ampla e condizente com o tema – um aperfeiçoamento contínuo, envolvendo capacitações, palestras, congressos e leituras variadas sobre o assunto. Esta publicação visa justamente oferecer informações que auxiliem os educadores a compreender a proposta de ensino religioso e suas numerosas possibilidades em sala de aula.

A confecção desse material privilegiou a abordagem de diversos temas, tais como a função de valores culturais e religiosos, as crenças, os mitos, os ritos, o monoteísmo, o politeísmo, o sagrado e o profano, as tradições, a ética e a diversidade religiosa como parte da cultura” (Chalita, 2002, apud Karnal & Silva, 2002.).

Há, portanto, muitas contradições sobre a definição de ensino religioso tanto por parte dos setores que se definem como “laicos” quanto daqueles que assumem uma

postura de defesa do ensino religioso. Importante destacar que, para alguns atores, a disciplina teria uma função que as demais não têm: a de formar cidadãos “plenos”. Resta saber qual a definição de cidadania estaria inserida nesse contexto, se associada aos valores éticos e morais ou à valores religiosos.

De certa forma, quando o ex-Secretário insere valores religiosos à sua definição de ensino religioso está reafirmando a aliança que – publicamente – mantém com a Igreja Católica. Portanto quando afirma que o ensino religioso deve conduzir os alunos “ao caminho do bem” e aos “valores humanistas construídos com as bases sólidas do amor, da fraternidade, da bondade e da humildade” está deixando claro que a disciplina teria uma função inexistente nas demais: a de moldar o aluno da escola pública.

É comum encontramos defensores do ensino religioso que seguem a mesma linha de Chalita. Carneiro (2004) em sua análise sobre a implementação do ensino religioso no Rio de Janeiro salienta que a religião, nestes casos, vista como necessária para os pobres - que freqüentam a escola pública – tem se apresentado com freqüência em discursos sobre a violência na sociedade carioca. Estudos recentes junto às escolas públicas fluminenses têm mostrado que o professor de ensino religioso é constantemente chamado para apaziguar conflitos dentro da escola, quando não para resolvê-los (Fernandes, 2010)⁹⁶.

Outra característica curiosa da implementação paulista, envolve a perspectiva não religiosa da Secretaria e a forma como foi divulgada a aprovação da lei estadual pela mídia em 2001. Ao lado do Governador do Estado (Geraldo Alckmin) aparecem dois bispos da Igreja Católica representando o setor de ensino religioso da CNBB o que

⁹⁶ Um quadro da situação atual de algumas escolas da baixada fluminense foi apresentado pela pesquisadora Vânia Fernandes, durante o evento “O Ensino Religioso nas Escolas Públicas do Rio de Janeiro”, realizado pelo Observatório da Laicidade do Estado (OLE), da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O evento ocorreu em 18 de junho de 2010.

evidencia o apoio prestado pela Igreja e seu papel privilegiado junto ao Estado enquanto representante da religião (Lui, 2006).

Não é de hoje que representantes do alto clero católico são vistos em investidas políticas como essa, não só em debates sobre educação, mas também em questões envolvendo direitos sexuais e reprodutivos; o que demonstra a pesquisa organizada pela antropóloga Débora Diniz (2009) sobre a inclusão desses temas nos livros didáticos.

Em se tratando do processo de implementação do ensino religioso em São Paulo, as disposições normativas não param por aí. Além daquelas encontradas na deliberação n. 16 do CEE, o governo do Estado, através do Decreto n. 46.802, de 05 de junho de 2002 (*vide* Anexo II, alínea “i”), estabeleceu que o ensino religioso nas escolas públicas deveria seguir o modelo supra-confessional e assegurar o **“respeito à Deus, à diversidade cultural e religiosa e fundamentar-se em princípios de cidadania, ética e tolerância e em valores universais presentes em todas as religiões”** (grifo nosso).

É interessante perceber a mudança de interpretação sobre o sentido atribuído ao ensino religioso, com base no decreto acima. A ideia de “respeito à Deus” associada a uma idéia monoteísta que, segundo o governador está “em valores universais presentes em todas as religiões”, parece minar o tom relativista pretendido na deliberação do CEE. Interessante notar que em um primeiro momento - lembrando o veto proferido pelo mesmo governador ao projeto de lei de Stangarlini - o governador justificou que a escolha do CONER/SP como assessor do Estado poderia estar excluindo a participação de outras instituições religiosas; em contrapartida - em um segundo momento - ele aprova um Decreto com expressões que excluem a participação de outras religiões, principalmente daquelas onde a ideia de “Deus” não existe, o que torna a definição de ensino religioso ainda muito atrelada ao cristianismo.

Diante desse quadro, a Secretaria Estadual de Educação – mais precisamente a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – manteve a liderança nas ações referentes à implementação do ensino religioso, deixando de fora o CONER/SP e a Associação de Professores de Ensino Religioso (ASPER/SP) que não participaram da escolha de conteúdos e da capacitação docente, por esta razão talvez, a atuação da Secretaria de Educação seja alvo de críticas por parte dos dois grupos que os considera “religioso demais”⁹⁷ para atuar no ensino religiosos nas escolas públicas.

4. Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo

O Conselho de Ensino Religioso de São Paulo (CONER/SP) foi fundado em 1997 a partir do incentivo de bispos do setor de ensino religioso da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB (Regional Sul I) e do FONAPER, e tinha como formação inicial a participação de igrejas cristãs, dentre elas as que se filiaram efetivamente ao grupo: Igreja Metodista, Igreja Armênia Apostólica, Igreja Presbiteriana Unida, Igreja Cristã Reformada do Brasil, Episcopal Anglicana do Brasil, Igreja Evangélica de Confissão Luterana e Igreja Católica apostólica Romana.

A sede na qual o CONER/SP realiza suas atividades é a Casa de Reconciliação, local de eventos ecumênicos para a promoção do diálogo “inter-religioso” cuja coordenação cabe à representantes da Igreja Católica. A Casa é formada pelos seguintes grupos: Comissão Nacional de Diálogo Inter-religioso (DCJ), Movimento de Fraternidade de Igrejas Cristãs (MOFIC), Comissão de Ecumenismo e Diálogo Inter-religioso da Arquidiocese de São Paulo (CEDRA), Década Ecumênica (DECADA), Comissão Nacional Anglo Católica (CONAC), Curso de Formação e Atualização

⁹⁷ Posicionamento da responsável pelo ensino religioso da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP/SE), obtido através de entrevista realizada em 2005 (LUI, 2006).

Litúrgico-Musical (CELMU) e finalmente, o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo (CONER/SP)⁹⁸.

O CONER/SP é composto pelas mesmas igrejas que formam o MOFIC, grupo em atividade desde 27 de abril de 1977, e pretendia configurar-se como a “entidade civil” assessora do Estado na escolha dos conteúdos para o ensino religioso nas escolas públicas, apesar de sua formação predominantemente cristã e de sua presidência católica. Vale lembrar que o MOFIC se constitui de igrejas cristãs históricas e foi reconhecido pelo Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC) em 18 de novembro de 1982 e passou a representá-lo no âmbito estadual em 2000. As primeiras igrejas que assumiram o compromisso de participar do MOFIC⁹⁹: Anglicana, Metodista, Luterana, Católica Apostólica Romana, Presbiteriana Unida e Armênia Apostólica.

Para fazer parte do CONER/SP, de forma regular e de acordo com as disposições estatutárias, a tradição religiosa precisa necessariamente ter registro civil há pelo menos cinco anos. Essa disposição normativa de certa forma impede que religiões de tradição oral, por exemplo, sejam reconhecidas juridicamente pelo CONER/SP; a elas sendo permitida apenas a participação informal sem que haja possibilidade de interferência na tomada de decisões pelos membros cadastrados (cristãos). Em contrapartida, são objetivos do CONER/SP:

“abarcando as denominações religiosas interessadas, com o objetivo específico de constituírem-se em entidade civil para os fins previstos em lei; articular a ação conjunta de todas as denominações associadas, com o objetivo de somar forças na busca de meios e condições que assegurem a tutela do direito de liberdade de consciência e confissão religiosa e do direito ao ensino religioso como parte integrante ao menos da formação básica do cidadão; colaborar com as competentes autoridades na regulamentação dos processos para a definição da formação e execução dos conteúdos básicos urgindo o

⁹⁸ Fonte: www.casadareconciliacao.com.br

⁹⁹ O objetivo geral divulgado pelo grupo é de “desenvolver o espírito de fraternidade e de cooperação entre as igrejas cristãs no Estado de São Paulo” e também “Planejar, promover e avaliar as suas atividades ecumênicas realizadas em São Paulo, nas áreas de oração, celebração, (espiritualidade) estudo (formação) e ação social”. Fonte - <http://www.casadareconciliacao.com.br/mofic.htm>, acesso em 19/06/2010.

cumprimento das mesmas e apoiar a formação de profissionais para o ensino religioso”. (trecho de documento redigido em 1999, encontrado na página virtual de apresentação do CONER/SP, www.casadareconciliacao/coner).

O posicionamento do grupo em relação à definição do ensino religioso é revelada da seguinte forma:

“Acreditamos que o ensino religioso não tendo um caráter doutrinário deve valorizar a pessoa na sua totalidade aceitando e respeitando as suas diferenças e características, pois a busca de sentido para a própria vida é um direito de todo ser humano independente da religião e da fé que professa. Numa sociedade em que a superficialidade das relações se tornam tão fortes, é muito importante o desenvolvimento integral do indivíduo. Esperamos que o ensino religioso, uma das áreas do conhecimento, se apresente da forma mais agradável possível, para que a religiosidade latente em cada um seja despertada e que possibilite uma estabilidade pessoal” (histórico do CONER, que substitui o livro de Atas. Não consta data).

Apesar das tentativas de articulação junto à Secretaria Estadual de Educação, o CONER/SP não obteve o reconhecimento de “entidade civil” para auxiliar o Estado na escolha dos conteúdos para o ensino religioso. Para a Secretaria não há que se falar em participação das entidades religiosas para tal função, e através desta justificativa se considera o único órgão competente e legítimo para atuar nesse sentido.

Sem contar que após a definição do conteúdo em “história das religiões”, a única parceria estabelecida para a elaboração das apostilas que serviram de base para a capacitação docente, foi com os dois professores do departamento de História da UNICAMP.

No mesmo sentido, a Associação de Professores de Ensino Religioso (ASPER/SP) não opinou ou colaborou com a aplicabilidade das disposições de que trata a deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE). Isso manteve a Secretaria, leia-se Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, à frente das questões relacionadas ao ensino religioso nas escolas públicas paulistas no que se refere à capacitação docente.

Para a Secretaria, o CONER/SP se caracteriza por uma visão fenomenológica de ensino religioso o que não corresponde às determinações legais e ainda, fere o princípio do Estado laico (Lui, 2006), abrindo espaço para o “religioso” o que não condiz com a escola pública.

Com a participação, mesmo que informal, de representantes de igrejas não cristãs o próprio sentido do ensino religioso passou a ser discutido em suas reuniões. Uma mudança de estratégia foi proposta pela diretoria do grupo, assim que a Secretaria de Educação justificou que a ausência de interação com o grupo estava fundada em sua formação cristã. Por outro lado, ao repensar suas metas o CONER/SP assumiu sua falta de legitimidade perante o Estado.

Foi à partir dessa reestruturação que o grupo aliou-se a entidades religiosas que integram o Conselho Parlamentar pela Cultura de Paz¹⁰⁰ (CONPAZ) trazendo ao grupo a participação de instituições contrárias ao ensino religioso na escola pública, seja qual for sua modalidade. O CONPAZ foi criado em 2002 na sede da Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo e é composto por representantes de diferentes entidades religiosas, representantes de organizações e de movimentos sociais e também por deputados, muito embora somente aqueles que representam entidades religiosas tenham se juntado ao CONER/SP. A entrada de religiões não cristãs, pelo que foi observado (Lui, 2006), pode ser entendida como uma forma dessas religiões alcançarem visibilidade no espaço público, pois mesmo contrárias ao ensino religioso se fizeram presente no debate sobre os limites e fronteiras da religião na escola laica.

Os cristãos, que integram o CONER/SP, defendem a idéia de um ensino religioso baseado em valores ético-religiosos, enquanto que os não-cristãos enfatizam

¹⁰⁰ Participam do CONPAZ as seguintes tradições religiosas: Metodista, Católica Apostólica Romana, Islã, Igreja da Unificação, Hare Krishna, Presbiteriana Independente, Tradição Afro (Tambor de Mina Jejê Nagô), Ortodoxa Antioquina, Judaísmo, Bhrama Kumaris, Zen Budismo, Espiritualismo, Candomblé, Antroposofia, Anglicana, Hama Krishna Ventana, Fé Baha’i).

que é exatamente esta definição que exclui conceitos de outras religiões, tornando o ensino religioso baseado somente em ideias cristãs (Lui, 2006).

Sendo assim, a escolha de conteúdos para o ensino religioso torna-se mais um tema controverso. A escolha por “história das religiões” foi uma iniciativa unicamente do Conselho Estadual de Educação e da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e; o CONER/SP e a ASPER/SP não apoiavam tal iniciativa. A única forma de acesso à Secretaria foi através do envio de ofícios para pedido de esclarecimento não só em relação aos pontos específicos da implementação mas também sobre a alusão expressa no ato da matrícula do interesse do aluno em cursar o ensino religioso. O CONER recebeu a seguinte resposta da CENP:

“(…) é nosso parecer que qualquer que venha ser a referência sobre temas que integrem a dimensão religiosa, o caráter laico que se reveste o Estado deve ser integralmente preservado. Nesse sentido qualquer referência curricular específica no elenco de dados informatizados do documento de efetivação da matrícula dos alunos estaria, não só infringindo esse princípio de fundamentação constitucional, como acenando para a abertura de possibilidades de atendimento à pluralidade de credos, cuja implementação poderá vir a se investir de considerável grau de imprevisibilidade e quiçá até de impossíveis formas operacionais. É nosso entendimento que o respeito à equalização do direito constitucional de liberdade de crença ou convicção religiosa deva continuar a ser preservado mediante o dimensionamento a ser realizado a nível local, oportunidade em que a escola pública poderá estar usufruindo de sua autonomia com a inclusão da disciplina Ensino Religioso como mais um espaço para estudantes, facultativamente, se iniciem e se aperfeiçoem em determinada religião¹⁰¹.”

Embora a CENP esclareça sobre a necessidade de preservar o caráter laico do Estado, ao garantir que o Ensino Religioso permite que o aluno se “inicie e se aperfeiçoe” em determinada religião deixa escapar que o que parece nortear a disciplina não é o conhecimento sobre as religiões e sim a escolha por uma delas.

A CENP entende, portanto, que qualquer referência ao “religioso” no ato da matrícula colocaria em risco a neutralidade do Estado em matéria de religião. Essa

¹⁰¹ Ofício da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, de 23/10/2000, em resposta ao CONER/SP.

interpretação do princípio da laicidade sugere que a atuação do Estado em relação à assuntos religiosos não pode ser comparada à “intervenção”, ou seja, nesse sentido não há como requerer que a Secretaria determine o espaço que cada escola pública deve reservar para o ensino religioso, por isso também não há como controlar o destino da disciplina nas escolas. Qualquer atuação nesse sentido, segundo as afirmações da CENP, é esquecer o caráter laico no qual está revestido o Estado brasileiro.

Esse posicionamento aproxima-se da visão de ensino religioso defendida pela Comissão organizada na década de 90 para responder às investidas da CNBB no que tange à coordenação do ensino religioso em São Paulo. Com base nos trabalhos dessa Comissão – principalmente nos pareceres jurídicos – a laicidade é entendida como a ausência de intervenção do Estado e sua neutralidade em assuntos religiosos (Ferraz, 2008) e o respeito à liberdade religiosa, ou seja, a interpretação constitucional leva em conta a “laicidade” e a “liberdade”, dois termos que se complementam (Monteiro, 2008).

5. Associação de Professores de Ensino Religioso (ASPER/SP)

A Associação de Professores de Ensino Religioso de São Paulo (ASPER/SP) também participou das disputas durante a implementação do ensino religioso e, assim como o CONER/SP, parece manter uma relação tensa com a Secretaria de Educação. Este grupo foi fundado em 1997, formado por diversas tradições religiosas para atuar junto às escolas confessionais privadas que optaram pelo “novo” modelo de ensino religioso estabelecido pela LDB. É com a hegemonia cristã, basicamente católica, que este grupo vem questionando as determinações da Secretaria sobre a implementação do

ensino religioso nas escolas públicas e propondo alternativas que incluam os professores de ensino religioso que já atuavam nas escolas, antes da lei.

Vale lembrar que a capacitação docente foi dirigida somente aos Assistentes Técnicos Pedagógicos (ATPs) através da distribuição das cinco apostilas, vídeos-conferências e um plantão de dúvidas coordenado por alunos de pós-graduação do departamento de História da Unicamp através de um endereço eletrônico. Aos ATPs, portanto, cabia a transmissão desse conteúdo às diretorias das escolas de seus municípios, que segundo a diretora da ASPER/SP, nem sempre chegam a efetivar tal iniciativa:

“(…) o conteúdo da disciplina e a graduação (do professor) que só ficou na 4ª e na 8ª séries. Mas por quê? Senão não saía a lei. Eles não tinham dinheiro para pôr em todas as séries. Então, disciplina é isso? Não é. Porque simplesmente hoje, a maioria dos professores não sabe o que é a disciplina ensino religioso. Muita gente até pensa que sabe, mas não sabe. Porque se uma disciplina como português, matemática, história e geografia tem um programa, não tem? Não tem um conteúdo que você começa na primeira série? Tem que ir seguindo aquilo. O que é o conhecimento? É o crescer”. Diretora da ASPER/SP em 2005.

Este posicionamento questiona não só o conteúdo dos programas de ensino religioso, mas também a delimitação de sua aplicação nas escolas públicas. A diretora da ASPER/SP, em 2005, se refere ao fato da disciplina ter sido implementada de forma transversal nas primeiras séries do ensino fundamental, uma vez que a lei estadual assim determinou.

O grupo foi criado em 1997, ano da reformulação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases que garantiu o pagamento dos professores de ensino religioso e definiu as normas para a implementação da disciplina nas escolas públicas. Nessa época, a ASPER/SP era formada por representantes de religiões cristãs, mas com número considerável de católicos e professores de ensino religioso que atuavam em unidades confessionais de ensino.

Desde então vem acompanhando o trabalho da CENP e da Secretaria de educação muito embora seu foco principal, hoje em dia, seja a implementação do novo modelo de ensino religioso nas escolas confessionais, de acordo com as disposições normativas do artigo 33 da LDB de 1997.

A ASPER/SP durante a elaboração das diretrizes da implementação assumiu a posição de “auxiliar do Estado” muito embora não lhe tenha sido conferido legitimidade para tal função. Dessa forma, trabalhou para incentivar as Diretorias de Ensino a incluírem o ensino religioso em sua grade curricular, pois seguindo informações da atual diretora da ASPER que acompanhou a capacitação docente, poucos professores da rede pública conseguiram colocar em prática aquilo que aprenderam através da capacitação realizada pela Secretaria. Essa é também a opinião da presidente anterior da ASPER/SP, que dizia que a capacitação promovida pela Secretaria “foi como jogar pérola aos porcos¹⁰²”

É fato que a ASPER se ressentia da sua não participação no processo de capacitação dos professores uma vez que a tradição do grupo era fornecer aos professores instruções e materiais sobre o ensino religioso, através de seminários e palestras organizadas para esse fim.

A diretora atual da ASPER/SP está tentando reunir professores e pesquisadores interessados em questões que permeiam o ensino religioso, muito embora tenha consciência que o trabalho já foi realizado pelos professores da Unicamp:

“Nos anos seguintes a gente foi acompanhando um pouco o processo de implementação e a prática dessa legislação de duas formas: primeiro a partir da associação de professores (ASPER) e depois que fazia um trabalho de formação de professores, inclusive em muitos lugares, tanto no estado quanto em cidades do interior o estado chegava a dispensar e a pagar os professores de sábado para as formações que a ASPER realizava. No começo eu cheguei a dar palestras; a ASPER era pessoa jurídica para fazer esse trabalho.

¹⁰² Entrevista realizada em 2005, com a presidente da ASPER/SP, Sra. Nerva Gerbi.

A partir de 2002 quem assumiu a formação de professores foi a Unicamp e a partir desse momento a ASPER foi se esvaziando porque a formação deveria caber apenas à Unicamp e a ASPER ficou com um trabalho marginal. Nesse tempo eu me afastei um pouco porque estava fazendo um trabalho de direção de escola e terminado o Mestrado, mas a gente foi acompanhando o trabalho da Unicamp que era um trabalho que se declarava de ante-mão contrário ao ensino religioso. Era uma abordagem sociológica, filosófica e histórica isso contemplando a lei do estado de São Paulo que exige professores formados em ciências sociais, filosofia e história. E como o relatório da lei propõe como conteúdo a história das religiões, então era nessa linha que o trabalho da Unicamp ia. É claro que a gente como ASPER e conhecendo os professores da rede a gente atenta para a questão sempre difícil entre a teoria e a prática.” (atual diretora da ASPER/SP)¹⁰³

Diante do quadro apresentado em São Paulo e das estratégias mal-sucedidas diante da Secretaria, a ASPER decidiu renovar sua proposta e atuação. O grupo é definido hoje como uma Associação de Professores e Pesquisadores em Educação e Religião e mantém um site na internet (www.educacaoereligiao.com.br) para discutir, informar e atualizar os professores interessados nos dilemas da disciplina. Além disso, juntamente com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e um professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE/USP) organiza encontros e seminários para reunir pesquisadores de diversas áreas (educação, ciências da religião, antropologia, filosofia) que estejam trabalhando – de algum modo – com educação e religião.

A diretora da ASPER/SP acrescenta, ainda, que todo o movimento realizado pela Secretaria a fim de evitar o proselitismo nas aulas não garante que na prática, em situações isoladas, ocorra a predominância de ações católicas nas escolas e, que tudo depende da organização de cada escola para implementar o ensino religioso:

¹⁰³ A atual Diretora da ASPER/SP é graduada em Filosofia e Pedagogia, Mestre em Educação pela UNINOVE e Doutora em Ciências da Religião, pela PUC/SP. Durante seu Mestrado o foco de sua análise foi “as fontes do ensino religioso” e o tema de seu doutorado foi “a busca por uma epistemologia do ensino religioso”, epistemologia que segundo ela a ASPER/SP está tentando repassar aos professores de ensino religioso. Em sua dissertação de Mestrado denomina aqueles que são contrários ao ensino religioso nas escolas públicas de “Grupo do Não”. Fonte: http://www.educacaoereligiao.com.br/apresentacao_15.html, acesso em agosto de 2010.

“eu digo que o que a legislação do estado de São Paulo propõe é uma baita colcha de retalhos. A prática do ensino religioso é bem controversa e vai depender se o padre tem acesso, se não tem acesso, se o diretor (da escola) gosta ou não gosta, se o professor de física é religioso ou não é religioso, se o professor de biologia aceita, quer dizer: são questões que tocam a vida por isso aposto na idéia de uma epistemologia que faça se aproximar da idéia de que a religião diz respeito à vida; mas essas questões são muito tênues. (...)O resultado que a gente tem é que na maioria das escolas não se forma turma. Vai formar turma nas escolas em que por algum motivo ou porque a própria direção é religiosa ou tem professores e coordenadores religiosos ou ainda, é bom que se admita, em um ou outro lugar onde se tem boas experiências em ensino religioso, onde a epistemologia pode não estar muito clara mas está muito próxima do que a gente está propondo. Quando se tem estudos sérios, os alunos gostam e as aulas acontecem”. (entrevista com diretora da ASPER/SP, agosto de 2011)

Percebemos que a diretora da ASPER/SP, apesar de ser assumidamente católica e ter ministrado aulas em escolas confessionais, admite que a Igreja Católica exerce pressão sobre a aplicação das diretrizes do ensino religioso, principalmente naquelas escolas públicas com as quais tem alguma ligação:

“E a própria ASPER sentiu uma pressão por parte de alguns padres e responsáveis pela Igreja Católica que vieram se impor, fizeram cartilhas que foram entregues em escolas públicas que estão utilizando essas cartilhas nas aulas de ensino religioso e grupos que estão defendendo que o ensino religioso deveria ser como no Rio de Janeiro, numa idealização de que lá no Rio consegue ser confessional e atender todos os grupos.” (idem acima)

Nesse sentido, com base nos argumentos da diretoria da ASPER de que o futuro do ensino religioso depende da estrutura de cada escola e do empenho do professor em buscar formação adequada para tornar a disciplina interessante ao aluno, restam poucas alternativas ao Estado no sentido de controlar o que realmente é ensinado nessas aulas.

Por outro lado, seguindo as poucas informações dadas pela Secretaria no decorrer da pesquisa, “controlar” o que é ensinado nas escolas seria afrontar o princípio da laicidade. Esse seria o papel da escola e, caberia ao professor de ensino religioso

escolher a melhor forma de transmitir esse conhecimento aos alunos sem que o espaço de neutralidade esperado de uma escola laica seja prejudicado.

6. Notas sobre formação dos professores de ensino religioso

Para que um professor da rede pública de ensino de São Paulo possa ministrar aulas de ensino religioso é necessário que tenha graduação em História, Ciências Sociais ou Filosofia, como já referido anteriormente. As bases normativas da implementação do ensino religioso no estado deixam claro que essa é a única formação permitida; sem suportar exceções. Não é o que acontece com outros estados da federação, como mostra o mapeamento da situação nacional encontrada no primeiro capítulo.

Se para alguns estados, o Curso de Ciências da Religião está dentre as formações cabíveis ao professor de ensino religioso; na maioria das vezes vem acompanhado de outros incisos que permitem também a graduação em Pedagogia acrescida de especialização ou pós-graduação em Ensino Religioso ou Ciências da Religião.

No caso da oferta de cursos para a formação prevista em lei (História, Filosofia ou Ciências Sociais), encontramos diversas opções em São Paulo, tanto em universidades públicas quanto em universidades privadas; muito embora nenhuma delas – até onde se sabe – ofereça cursos de capacitação voltados para a docência do ensino religioso na rede pública de ensino reconhecidos pela Secretaria.

Há cursos na modalidade “pós-graduação” *lato sensu* que associam estudos da religião à educação, oferecidos por instituições de ensino particulares. Viviane Cândido que ocupa atualmente o cargo de Diretora da Associação dos Professores e Pesquisadores em Religião e Educação (ASPER/SP) também coordena um curso

recentemente lançado pela Faculdade Messiânica de São Paulo¹⁰⁴. Segundo ela, a maioria de seus alunos atua em escolas privadas confessionais.

Os demais cursos de pós-graduação, seja *stricto sensu* ou *lato sensu*, oferecidos pelas principais universidades que atuam na área das Ciências da Religião - PUC/SP, Universidade Presbiteriana Mackenzie, Universidade Metodista de São Paulo - não apresentam linha de pesquisa vinculada diretamente ao ensino religioso¹⁰⁵.

Com isso, percebe-se que a maioria das instituições de ensino superior não se interessou em ampliar suas linhas de pesquisa na docência do ensino religioso uma vez que, na rede pública somente tem validade a capacitação promovida pela Unicamp e as três formações recomendadas por lei.

Se existem casos de capacitações promovidas por outras instituições (como a ASPER, por exemplo) essas somente têm validade para professores que atuam em escolas onde há maior abertura para a “religião”, o que pode estar acontecendo de maneira isolada, uma vez que o estado não encontrou meios de fiscalizar a atuação desses professores nas escolas públicas.

Em agosto de 2010, em conversa informal com a atual responsável pela CENP, recebi a informação de que a Secretaria não tem dados mais precisos sobre o ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo. Não se sabe o número de alunos matriculados na disciplina, o número de professores que atuam na área e quantas escolas

¹⁰⁴ Trata-se do curso de pós-graduação “Estudos da Religião e suas interfaces”, lançado em janeiro de 2010. O curso conta com as seguintes disciplinas: didática do ensino superior, fundamentos em educação e religião, grandes temas da educação e religião I e II, introdução às ciências da religião e interfaces com a religião. A criação da Faculdade Messiânica teve origem em 2005, objetivando a criação do curso de bacharelado em teologia. Foram diversos encontros entre a diretoria da Fundação Mokiti Okada, diretores da Igreja Messiânica Mundial do Brasil, juntamente com os professores de Filosofia da UNICAMP e Faculdade São Bento-SP, para delinear as disciplinas, o conteúdo, a catalogação de livros e outros detalhes sobre a instituição educacional. Fonte: http://www.faculdademessianica.edu.br/quem_somos.php, acesso em fevereiro de 2011.

¹⁰⁵ Fonte: <http://www.pucsp.br/pos/cre>, http://www.mackenzie.br/ciencias_religiao.html e <http://www.metodista.br/posreligiao/sobre>. Todos com acesso em 06/01/211.

formaram turmas de ensino religioso. Essa foi a justificativa pela recusa na concessão da entrevista em profundidade: “Não temos novidades, não há dados¹⁰⁶”.

No entanto, partindo de outras fontes, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) vinculado ao Ministério da Educação (MEC) realizou um Censo Escolar¹⁰⁷ em 2009 onde foi constatado que apenas 12% das escolas paulistas oferecem aulas de ensino religioso. De acordo com uma reportagem do jornal Folha de São Paulo publicada em 27/02/2011, São Paulo é o estado com menor índice de oferta dessa disciplina, sendo acompanhado por Mato Grosso do Sul (15%). Procurada pela reportagem, a Secretaria de Educação paulista esclareceu que “o percentual é baixo porque só há classe de ensino religioso quando há demanda”. Em contrapartida e de acordo com a mesma reportagem, Minas Gerais conta com 63% das escolas públicas oferecendo o ensino religioso.

7. Interesses e disputas em jogo após a implementação

Antes de analisar o projeto de lei mais polêmico apresentado após a implementação do ensino religioso no estado de São Paulo, cumpre demonstrar uma iniciativa curiosa apresentada por um deputado evangélico, da Igreja Universal do Reino de Deus (IURD).

Trata-se do PL 111/02 (*vide* Anexo II, alínea “j”) apresentado à Assembléia Legislativa pelo deputado Milton Vieira que sugeria acrescentar o seguinte artigo à Lei 10.783/2001:

¹⁰⁶ Uma reportagem publicada pela Folha de São Paulo em 2006, a informação da Secretaria de Educação de São Paulo era de que 3.989 escolas da rede estadual de ensino ofereciam ensino religioso e 3.063 professores estavam ministrando a disciplina. Fonte: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u19094.shtml>, acesso 5 de janeiro de 2011.

¹⁰⁷ O Censo Escolar é uma pesquisa que tem por objetivo fazer um amplo levantamento sobre todas as escolas de educação básica no país. Ele é feito com a colaboração das Secretarias estaduais e municipais e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Fonte: <http://inep.gov.br/basica/censo/default.asp>, acesso em 01/03/2011.

“**Artigo 2.** Ficam os estabelecimentos de ensino fundamental obrigados a fazer constar em placas de fácil visualização, escrito em letras maiúsculas e pretas, o seguinte: *A matrícula e freqüência às aulas de religião não são obrigatórias.*”

Parágrafo único. As placas referidas no *caput* deste artigo serão afixadas na seguinte conformidade:

1 – uma ao lado da porta da secretaria;

2 – uma ao lado da porta de cada classe.”

Milton Vieira, já foi deputado estadual (SP) por duas vezes e deputado federal. Em 2010 foi eleito deputado estadual em São Paulo pela coligação PSDB/DEM. Na Câmara dos Deputados em Brasília, foi membro da Comissão de Fiscalização Financeira (CFFC), da Comissão de seguridade social e família (CSSF) e da Comissão de Defesa do Consumidor (CDC) – presidente da associação beneficente cristã (ABC), coordenador de evangelização nas penitenciárias e presídios do Estado de São Paulo¹⁰⁸. O projeto de lei de Milton Vieira não teve sucesso na Assembléia Legislativa e também foi vetado pelo Governador.

Depois de mais alguns anos da implementação, houve mais uma investida “religiosa” em São Paulo, no que se refere ao debate público sobre o ensino religioso escolar.

Esta iniciativa partiu do projeto de lei n. 17/2004 (*vide* Anexo II, alínea “k”) chamado “Deus na escola” apresentado pela deputada Maria Lúcia Amary (PSDB/SP) que tinha como fim incluir o ensino religioso como disciplina extracurricular e facultativa, como “área de conhecimento auxiliando o educando a buscar princípios e valores fundamentais como: valorização do ser humano, respeito pela vida, convivência fraterna, abertura, democracia e integridade”.

Além disso, o projeto previa a criação de um grupo de estudos formado por professores, pedagogos, estudiosos e representantes de diversas religiões para “assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa” elaborarem um manual do

¹⁰⁸ Fonte: <http://www.al.sp.gov.br/porta/site/internet/detalheDeputado>, acesso em 03/03/2011.

Projeto “Deus na Escola” que fosse “homogêneo a todas as crenças religiosas” e de acordo com a proposta pedagógica-administrativa de cada sistema de ensino.

Na justificativa, o projeto avança ainda mais na definição das bases para a educação religiosa nas escolas públicas:

“a educação religiosa visa possibilitar ao educando maior abertura e compromisso consigo mesmo, com o próximo e com Deus, de forma transformadora e integradora ao contexto escolar, inserindo-o na realidade social, econômica, política, cultural religiosa e ambiental de sua comunidade, permitindo-lhe o desenvolvimento integral e a construção de uma sociedade mais justa, mais fraterna e mais acolhedora.

(...) assim, o conhecimento religioso como sistematização de uma das relações do ser humano com o transcendental (divino), está ao lado de outros, que, articulados, explicam o significado da existência humana. Ele é o instrumento que auxilia na superação das contradições de respostas isoladas de cada cultura. Criar a oportunidade de ter o ensino religioso de forma sistematizada permite uma compreensão mais crítica do cidadão, isto é, de todos nós.”

Este projeto foi vetado em 2007, pelo então governador José Será (PSDB/SP). A iniciativa trouxe novamente para a esfera pública as questões relativas à laicidade e à neutralidade do Estado no que tange à presença da religião na escola pública. Jornais de grande circulação publicaram textos de autoria de Roseli Fischmann professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), que ao liderar um movimento contrário ao ensino religioso na escola pública apostou no veto do projeto com a justificativa de sua inconstitucionalidade, bem como, da violação ao direito à igualdade, liberdade de consciência e de crença e, acima de tudo, à laicidade do Estado. Fischmann acredita que um Estado laico não deve incentivar escolhas e definições “religiosas”:

“(...) sendo o Brasil um Estado laico, não poderia promover ensino religioso, seja de que tipo fosse, por escapar à sua alçada, e também porque se

correria o risco de haver afrontas à liberdade de religião, direito fundamental assegurado em nossa Constituição Federal (Roseli Fischmann)”¹⁰⁹

Vale lembrar que Fischmann, além de pesquisar o tema e firmar sua análise na incompatibilidade entre escola laica e ensino religioso, participou da “Comissão Especial do Governo do Estado de São Paulo sobre Ensino Religioso nas Escolas Públicas” (1995-1996) instaurada durante o governo de Mário Covas. Desde então, seu posicionamento está pautado na ideia de que o Estado laico não deve interferir em assuntos onde o religioso aparece (Fischmann, 2008).

Em artigo escrito para uma Revista especializada em educação, ao retomar o tema do ensino religioso tomando por base sua participação pública sobre as decisões a serem tomadas pelo estado de São Paulo quanto aos rumos da disciplina, Fischmann faz a seguinte reflexão:

“Discernir entre os valores nacionais em construção, entre os que têm origem cultural e os que têm origem religiosa (em uma ou em outra fé), é determinante para a qualidade da educação que se pretende oferecer nas escolas públicas, que devem professar valores universais éticos laicos, como o Estado que as estabelece e sustenta, com o dinheiro (público e laico) de todos os cidadãos-contribuintes. A ética de fundo religioso, que cada um terá (ou não) de acordo com a própria escolha, é relevante para ser compatibilizada no plano individual, no íntimo da consciência de cada um, embora não possa ser abordada por um Estado que deve, por sua natureza laica, ignorar os assuntos de fé como forma de proteger a liberdade de consciência, de crença e de culto.” (Fischmann, 2006)¹¹⁰

Posição contrária à de Fischmann, apresenta Maria Lúcia Amary – autora do projeto “Deus na Escola” – que entende que a inclusão do ensino religioso na escola pública não fere o princípio da laicidade do Estado, mas sim complementa a formação do aluno:

“Deus na escola não pretende catequizar ninguém. A intenção não é gerar ou estimular conflitos, muito ao contrário. A justificativa é clara quando

¹⁰⁹ Vetar pela cidadania. In: Tendências e Debates – resposta. Folha de São Paulo: São Paulo, p. A-3, 29/09/2007.

¹¹⁰ Fischmann, R. Ainda o ensino religioso em escolas públicas: subsídios para a elaboração de memória sobre o tema. Revista Contemporânea de Educação, vol. 1, n. 2, jul-dez, 2006. Disponível em <http://www.educacao.ufrj.br/revista/indice/numero2/index.php>, acesso em 18/03/2011.

estabelece o ensino religioso como área de conhecimento e resgate de princípios éticos e morais, como valorização do ser humano, respeito pela vida, convivência fraterna, democracia e integridade. Isso independe de religião, mas, sem dúvida, está ligado a uma crença de um ser supremo e criador e de um mundo perfeito e harmônico. Um Estado laico não significa um Estado sem Deus ou anti-religioso” Maria Lúcia Amary¹¹¹.

O debate sobre o ensino religioso em São Paulo ilustra, portanto, que há diferentes noções e configurações da laicidade de acordo com os posicionamentos apresentados. Se Fischmann busca apoio na defesa do princípio da laicidade para justificar sua aversão ao ensino religioso; Amary, por sua vez, emprega um sentido diverso à laicidade, ao acreditar que o Estado laico pode conviver com a religião. Para ela, laicidade não implica, necessariamente, ausência de religião na escola.

A questão do ensino religioso no estado de São Paulo promoveu uma disputa¹¹² entre grupos laicos e grupos religiosos. Isso aparece nas estratégias parlamentares apresentadas acima e principalmente na criação da Comissão “laica” para rebater as ações da CNBB (que se auto-intitulou a “representante da religião majoritária”).

Por outro lado, o limite imposto à atuação da Secretaria com base no caráter laico do Estado, abriu espaço para que grupos formados por agentes religiosos - como o CONER/SP, por exemplo - acreditassem que suas estratégias de atuação pudessem servir de base para o “controle” do que é ensinado nas aulas; função que a Secretaria diz que não lhe compete. No entanto, as tentativas de aproximação do CONER/SP ou da ASPER/SP com a Secretaria foram mal recebidas por serem grupos que, segundo a Secretaria, falam em nome da religião. Ao que parece, a Secretaria prefere assumir que

¹¹¹ Fonte: www.mlmary.com.br, acesso em 18/06/2008.

¹¹² Somente no jornal “Folha de São Paulo”, de 1994 a 2010, foram publicadas mais de 200 matérias sobre o ensino religioso no estado de São Paulo, além dos diversos editoriais publicados por colunistas externos ou do próprio jornal. A maioria dos textos, com análises mais densas sobre a questão, são de autoria de Roseli Fischmann. A CNBB ou outros grupos representativos da religião apresentam declarações singelas através desse jornal e optaram por publicar suas opiniões em espaços próprios (site e publicações da CNBB). Fonte: <http://www.folhaonline.com.br>, acesso de agosto de 2008 a março de 2011.

não acompanha o destino do ensino religioso nas escolas públicas a estreitar relações com esses grupos que ainda se interessam pela disciplina.

Capítulo 4

O ensino do fato religioso na França e o lugar da religião nas escolas públicas européias

“Une bonne connaissance générale des religions et par conséquent un sens de la tolérance sont indispensables à l'exercice de la citoyenneté démocratique. (...) La connaissance des religions fait partie intégrante de celle de l'histoire des hommes et des civilisations. Elle est tout à fait différente de la croyance en une religion donnée et sa pratique. Même les pays où une confession est largement prédominante se doivent d'enseigner les origines des toutes les religions plutôt que d'en privilégier une ou de promouvoir les prosélytisme.”

*Recommandation 1720 (2005) “Education et Religion”.
Assemblée Parlementaire du Conseil d'Europe (apud Pépin, 2009).*

1. Panorama Europeu: laicidade no “plural”

A primeira questão que se revela no exame da situação do ensino da religião em alguns países europeus é o peso das identidades nacionais e sua forte influência sobre as características da escola pública. Cada país projeta sua identidade dentro de um ideal de formação e de socialização dos jovens em seu território nacional. A escola se apresenta, então, não só como uma instituição educativa, mas também como uma instituição política e cultural (Willaime, 2005); entendida como um espaço de constituição do sujeito que engloba diferentes visões de mundo (Jansen, 2006).

Antes de passar para a contextualização da inclusão do ensino do fato religioso na França, que será também objeto de análise deste capítulo, cumpre ressaltar os modelos encontrados em outros países da Europa, considerando os diferentes processos de secularização e multiculturalismos de cada uma dessas sociedades. Sem que haja a

pretensão de aprofundar a situação de cada país aqui referido; a ideia é apresentar os pontos mais interessantes e reveladores de cada país com base nos trabalhos¹¹³ de Willaime & Mathieu (2005), Estivalèzes (2005) e Pépin (2009), além de um mapeamento sobre *fato religioso*¹¹⁴ elaborado pelo Institut Européen en Sciences des Religions (IESR). A intenção é revelar o “estado da arte” do espaço ocupado pela religião nas escolas públicas europeias, apontando questões mais gerais e identificando qual a importância da religião como instrumento de formação dentro de cada sistema educacional. Luce Pépin (2009) ao analisar diferentes processos de secularização na Europa e traçar um panorama da religião nas escolas de alguns países, acrescenta que:

“Espelho da sociedade, a escola está diretamente relacionada à questão do lugar da religião na esfera pública. O tema está longe de encontrar unanimidade. Isso foi constatado através de controvérsias a respeito não somente da presença e uso de símbolos religiosos no espaço público, mas também do lugar reservado ao ensino da religião, e em particular das religiões ditas minoritárias como, por exemplo, o islamismo. (Pépin, 2009, p. 6, tradução livre).

Além disso, em se tratando de ensino de religião nas escolas públicas europeias, importa considerar a história e o contexto de cada país, suas características sociais e culturais e, acima de tudo, os regimes de relação do Estado com a religião. Este ensino pode ser confessional, não confessional, facultativo ou obrigatório e pode ser o ensino do fato religioso integrado nas demais disciplinas existentes. Pode ser ministrado com a cooperação de diferentes confissões religiosas, ou entre elas e o Estado. Assim como no Brasil, o lugar da

¹¹³ O trabalho organizado por Willaime e Mathieu (2005) trata de uma coletânea de textos de diferentes autores interessados no estudo comparativo sobre o lugar da religião nas escolas públicas de diferentes países (Rússia, Estados Unidos, Turquia, Itália, Grécia, Dinamarca, Reino Unido, Alemanha, Suíça, Bélgica, França); Estivalèzes (2005), por sua vez, privilegia a análise do ensino do fato religioso na França através de um histórico sobre a religião no ensino laico e Luce Pépin (2009) elaborou um dossiê temático sobre o ensino relativo às religiões dentro dos sistemas escolares europeus que é parte de um projeto mais amplo organizado pelo Network of European Foundations (NEF) em 2006.

¹¹⁴ A expressão “ensino do fato religioso” originou-se em 2002, através do relatório elaborado pelo filósofo Régis Debray. “*Fato*” deve ser entendido como tudo aquilo que pode ser verificado e demonstrado, ou seja, uma forma de falar de religião de maneira objetiva e neutra. Substituir a expressão “fato religioso” por “ensino das religiões” seria, de acordo com Willaime & Borne (2007), focalizar no estudo de religiões historicamente estabelecidas.

religião na escola pública pode assumir diferentes configurações e aplicações dependendo de questões e interesses também diferenciados.

Na Itália, por exemplo, o ensino é separado por religião e há garantia do ensino da religião católica nas escolas públicas com a participação aberta aos alunos de todas as confissões e facultativa desde 1984 (Concordata de 1984). O ensino de outras religiões é permitido embora o Estado não arque com seus custos. É justamente através da presença do ensino de uma religião específica (católica) dentro das escolas públicas que a relação entre escola e religião se faz na Itália, de acordo com a análise de Ferrari (2005). Esta presença faz parte da tradição de um país cuja grande maioria é católica. Com isso, o Estado italiano sempre reconheceu que a laicização “à francesa” poderia afastar demais as famílias das instruções públicas, ou seja, na Itália existe “a imagem de uma Igreja que não tem posição claramente definida no seio da sociedade: confissão religiosa específica ou religião civil?” (Ferrari, 2005).

A Concordata de 1984, conforme aponta Ferrari (2005) confirma a preeminência do catolicismo dentro das escolas públicas:

“A República italiana reconhece o valor da cultura religiosa e leva em conta o fato de que os princípios do catolicismo fazem parte do patrimônio histórico do povo italiano, continuará assegurar dentro das finalidades da escola, o ensino da religião católica nas escolas públicas não universitárias de todas as categorias e de todos os graus.” (art. 9º, Concordata de 1984, apud, Ferrari 2005)¹¹⁵.

A partir de 2005, os professores do curso de religião católica das escolas públicas passaram a ter contrato por prazo indeterminado, através de aprovação em concurso público¹¹⁶. Para participar de tal concurso, era necessário que os candidatos

¹¹⁵ Tradução livre.

¹¹⁶ Conforme lei italiana nº 186, de 18 de julho de 2003.

tivessem autorização da diocese através da qual exercem a função de professor de religião.

Nesse contexto, esta reforma legislativa no que concerne ao *status* do professor pode ser entendida de duas maneiras: de um lado, como parte do processo de “laicização” dos professores do curso de religião católica; e de outro lado como mais uma vitória da Igreja já que com o concurso esses professores são efetivados pelo Estado. (Ferrari, 2005; Pace, 2005). Na Itália o princípio da laicidade está limitado¹¹⁷ por “uma auto-compreensão da sociedade italiana como uma nação católica, que se traduz na dificuldade de aplicação do pluralismo religioso nas escolas” (Ferrari, 2005).

“A Itália vive o paradoxo de uma <<laicidade católica>> que se impõe: laica sim, mas sem colocar em questão a representação social do catolicismo como raiz cultural da identidade nacional. Este modelo responde a um compromisso histórico entre o poder político e a hierarquia católica. O que importa é a autonomia de crenças e práticas religiosas, assim, os italianos reconhecem à Igreja Católica uma função social nos domínios da educação, da moral e da garantia da identidade coletiva e da memória da nação” (Pace, 2005, tradução livre)

Na Dinamarca, onde há também essa intersecção entre religião e nação, o ensino religioso de maioria luterana segue obrigatório permitindo a possibilidade de dispensa do aluno, muito embora o Estado considere de antemão o modelo cristão luterano como parte integrante do “modelo dinamarquês” fortemente marcado histórica e culturalmente¹¹⁸. O Ministério da Educação tomou algumas iniciativas para modificar os cursos de religião com a intenção de sensibilizar os alunos em certos aspectos sobre o impacto histórico do protestantismo na cultura dinamarquesa. A aprendizagem inclui

¹¹⁷ Cf. pesquisa coordenada por Enzo Pace (2005), 82% dos italianos são favoráveis a presença de crucifixos em escolas públicas.

¹¹⁸ Em 1814 é promulgada a primeira lei escolar. A principal missão da escola era fazer dos alunos “seres humanos bons e justos em conformidade com o ensino cristão evangélico e lhes transmitir o saber e as capacidades necessárias para tornar-se um cidadão útil ao Estado”. O curso de religião estava sob a responsabilidade direta do pastor (Riis, 2005).

poucas questões sobre o catolicismo romano ou outras confissões cristãs e outras religiões estão presentes de um modo simplificado ou estereotipado (Riis, 2005).

Em 1975, uma lei escolar garantiu o ensino religioso, cujo objetivo era, de agora em diante, prestar informações aos alunos sobre o cristianismo com fundamento na herança cultural da Dinamarca. Os programas escolares de estudos cristãos eram chamados de “Kristendomskundskab” (o mesmo que “saberes sobre o cristianismo”)¹¹⁹.

Em 1993, nova lei¹²⁰ escolar dispôs algumas mudanças para os cursos de estudos cristãos nas escolas, sem que seu objetivo geral se distanciasse daqueles dispostos pela lei de 1975. O tema central desses cursos continua privilegiando o cristianismo luterano dinamarquês; incluindo - para alguns níveis de ensino - a abordagem de outras religiões e filosofias de vida (marxismo, existencialismo, etc.).

O ensino da religião na Dinamarca é diferenciado por nível. Quatro principais temas devem ser abordados nesses cursos: “filosofia de vida e ética”; “narrativas bíblicas”; “o cristianismo e suas diferentes expressões dentro de um contexto histórico e contemporâneo” e “as religiões não-cristãs e outras visões de mundo”.

De acordo com a pesquisa realizada por Riis¹²¹ (2005), a última base normativa da disciplina é de 1999. Seu preâmbulo estipula que a religião é fundamental para o ser humano e para a cultura, dispensa um saber sobre o cristianismo e outras religiões e se

¹¹⁹ Alguns anos após a reforma de 1975, uma pesquisa realizada nas escolas constatou que 77% dos alunos tinham ensino religioso nas escolas o que não garantia que fossem capazes de fazer distinção entre “Kristendomskundskab” e religião (cf. Riis, 2005).

¹²⁰ Segundo essa lei de 1993, “o objetivo do curso de estudos cristãos é dar consciência aos alunos da importância da dimensão religiosa para o indivíduo e nas relações com os outros” (primeiro parágrafo da Lei escolar dinamarquesa de 1993, *apud* Riis, 2005). Nos parágrafos seguintes, a mesma lei determina que “outras religiões” têm papel secundário; e que a matéria estudada deve guiar o aluno em suas “escolhas pessoais” e ajudá-los a ter responsabilidade.

¹²¹ Riis esclarece que “este ensino é ainda objeto de negociações e compromissos. É importante destacar que a matéria não é sempre claramente definida e que seu conteúdo varia de acordo com cada estabelecimento de ensino. Podemos considerar a religião como um fenômeno, como uma instituição da sociedade, como uma religião organizada ou como uma escolha íntima. Podemos analisá-la como uma tradição local ou dentro de uma perspectiva mais global e contemporânea, de interior ou de exterior, se nos depararmos sobre os textos ou sobre as práticas. É igualmente possível comparar as diferentes religiões entre si e relevar seus conflitos ou suas tentativas de cooperação. O programa dinamarquês tem a ambição de tratar todos esses aspectos, mas, de fato, ele aborda apenas alguns” (tradução livre).

fundamenta no estudo “científico” da religião. Sugere, ainda, o estudo da ética e da filosofia comparada.

Partindo de um maior pluralismo e de um processo conhecido como “desconfessionalização” (Mathieu, 2005), a Grã-Bretanha oferece o ensino religioso nas escolas públicas com a possibilidade de dispensa, mas sem que esteja prevista qualquer outra atividade alternativa para os alunos.

O conteúdo do ensino religioso, que é parte integrante do sistema educacional¹²² desde 1944, passou de “instrução religiosa” para um “ensino religioso” cultural e não catequético, com características “multiconfessionais”; portanto sobre o cristianismo e outras religiões presentes na sociedade britânica (Jackson, 2005).

A lei da reforma educacional de 1988 diz que a educação religiosa deve refletir o fato de que na Grã-Bretanha as tradições religiosas são essencialmente cristãs, mas que outras religiões também devem ser estudadas. Dentro das escolas públicas britânicas o ensino religioso é, portanto, multiconfessional e não se propõe a promover, muito menos a erradicar a fé religiosa:

“A lei de 1988 organiza o ensino religioso em um contexto do programa global das escolas públicas e deve se apoiar nas bases mais vastas possíveis e promover o desenvolvimento espiritual, moral, cultural, mental e psíquico dos alunos na escola e na sociedade. Desse modo, o ensino religioso, que deve ser vasto, equilibrado e aberto, não pode se reduzir ao estudo das religiões, mas estar ligado; com o restante do programa, à experiência dos alunos com a finalidade de contribuir para seu desenvolvimento pessoal.” (Jackson, op. cit., tradução livre)

Em um de seus estudos sobre a religião nas escolas europeias, Willaime (2009) classifica a Grã-Bretanha como “secular” ao instituir o ensino não confessional para

¹²² A primeira lei sobre o ensino da religião nas escolas públicas é de 1870 e determinava que os estabelecimentos de ensino podiam optar por uma “instrução religiosa” ou pelo ensino não-confessional da Bíblia, seguindo a determinação de que o ensino da catequese ou do ensino de uma religião em particular não tinha lugar nas escolas (Jackson, 2005).

seus alunos. Neste caso, o estudo da religião é feito através de recursos encontrados nas Ciências Humanas, mas considerando a religião como uma “dimensão ordinária da experiência humana” (Willaime, 2009, p. 61).

Para situar a questão do ensino do fato religioso no contexto das políticas públicas do governo britânico é importante considerar as mudanças ocorridas após 1997, quando o novo governo trabalhista instituiu políticas valorizando a diversidade – em particular a inclusão do ensino de todas as religiões – e o papel das “comunidades de fé” dentro da vida escolar (Beckford, 2005). A mudança, nesse contexto, constitui na inclusão do estudo de “outras religiões” e “outras tradições religiosas” no sentido de proporcionar ao aluno um senso de “identidade e pertencimento” (Jackson, 2005)

A Alemanha, por sua vez, pode ser considerada um exemplo de ambigüidade em relação à religião¹²³. A Lei Fundamental de 1949 retomou um artigo da Constituição da República de Weimar (1919), que não determina claramente a separação entre Estado e Igreja (Willaime, 2005). Este artigo afirma somente que “não há igreja de Estado” e garante um “tratamento igual para todas as religiões”.

O fundamento jurídico para o ensino religioso é o artigo 7.3 da Lei Fundamental da Alemanha (1949):

“A instrução religiosa é uma matéria de ensino regular das escolas públicas com exceção das escolas não confessionais. A instrução religiosa é aplicada conforme os princípios das comunidades religiosas, sem prejuízo do direito de controle do Estado. Nenhum professor pode ser obrigado a dispensar a instrução religiosa contra sua vontade.” (*apud* Schreiner, 2005, p. 125),

¹²³ Conforme artigo de Peter Schreiner (2005) sobre o ensino religioso, historicamente a Alemanha é caracterizada por uma “Igreja de Estado”, tradição que foi modificada pela Constituição de Weimar, de 1919. Atualmente a Alemanha é um Estado secular e neutro, mas aberto à religião. Para Schreiner, é necessário distinguir a Alemanha de um “Estado laico como a França que exclui a religião da esfera pública”. A liberdade religiosa é assegurada pelo artigo 4º da Constituição, e a obrigação de neutralidade do Estado não significa, na Alemanha, que o Estado está isento de todos os deveres em matéria de religião (op. cit. p. 122). Para saber mais detalhes sobre o contexto histórico da educação na Alemanha ver: Knauth (2007), Koenig (2005).

O preâmbulo da atual constituição prescreve que ela foi redigida “com a consciência da responsabilidade do povo alemão diante de Deus e dos homens”. Dessa forma, o ensino religioso na Alemanha é obrigatório por lei apenas nas escolas confessionais (cf. citação acima), e os respectivos programas nas escolas públicas são elaborados pelas instituições religiosas, protestantes e católicas. Existe atualmente, em algumas localidades, o ensino do judaísmo e do islamismo devido ao grande número de alunos muçulmanos nas escolas públicas alemãs. Para os alunos que não querem assistir às aulas de ensino religioso, a opção alternativa é o ensino da ética, com a inclusão da disciplina “Introdução à vida, ética e ciências das religiões”.

Algumas exceções dizem respeito às diferentes configurações dos estados federados. Cada “Länder”, em conjunto com as comunidades religiosas, faz sua regra para o ensino religioso. Em Bade-Wurtemberg, por exemplo, o artigo 16 da Constituição determina que a base cultural e educacional deve incluir valores cristãos ocidentais (Willaime, 2005). Na Baviera o “respeito a Deus” está dentre os objetivos gerais da educação (Cunha, 2006; Koenig¹²⁴, 2005).

Marcada por uma forte tradição católica, a Bélgica está dentre os países que oferecem o ensino religioso juntamente com outras alternativas laicas para os alunos das escolas públicas, tais como, cursos de moral não confessional de competência dos cultos reconhecidos pelo Estado. O ensino religioso obrigatório (até os 18 anos) compete com o ensino de uma moral dita “não confessional”.

Esta regra foi estabelecida pela lei do Pacto Escolar, de 29 de maio de 1959, em todas as escolas diretamente gerenciadas pelos poderes públicos. O ensino da moral não-confessional, ao lado dos cursos de seis religiões reconhecidas, foi implementado

¹²⁴ Para quem o ensino religioso na Alemanha está cada vez mais sendo considerado como “um elemento de constituição do sujeito enquanto cidadão” que “estão conscientes de sua identidade cultural e religiosa”. Para Koenig (2005) resta saber “se esta concepção será aceita, a longo prazo, por todas as comunidades religiosas.

no nível primário e secundário e integra um conjunto de cursos chamados “filosóficos”, embora o ensino da filosofia propriamente dito não figure no programa de ensino secundário na Bélgica (Javeau, 2005).

Alguns pontos desse Pacto Escolar merecem destaque, principalmente no que se refere à definição dos “ideais” inseridos nesses cursos:

“Quaisquer que sejam os valores que cada um de nós pode evocar em seu favor, teremos que afirmar alguns ideais que nos colocam em uma mesma ação:

- a dinâmica da liberdade, entendida como liberdade de pensamento, onde se produz fenômenos de redução, empobrecimento, opressão e negociação do humano;
- a busca incansável pela paz, a fraternidade, a justiça, a amizade e o amor;
- o desenvolvimento do engajamento democrático através da aprendizagem do diálogo e da tolerância na aceitação ao diferente e no respeito mútuo;
- a educação para a cidadania através do reconhecimento e do respeito dos direitos do homem e de suas liberdades fundamentais”. (Pacto Escolar proposto pelo Ministério da comunidade francesa, para cursos de moral e religião. O lugar da educação, *apud* Javeau, 2005)

A ideia central instituída por este Pacto Escolar é que os cursos de moral e de religião respeitem todas as convicções particulares, “favorecendo a integração de uma sociedade pluralista” e, sobretudo, que ajude a erradicar a “indiferença, o fanatismo, o dogmatismo, a intolerância, a violência, o negativismo e outros maus não humanistas de nossos tempos” (Pacto Escolar de 1959, *apud* Javeau, 2005).

O islamismo está no centro dos debates nacionais sobre o ensino da religião na Espanha. Em decorrência dos acontecimentos ocorridos em 11 de março de 2004 em Madrid¹²⁵ houve uma mudança de percepção social do Islã e dos muçulmanos. O ensino

¹²⁵ Na manhã do dia 13 de março de 2004 dez bombas explodiram em quatro comboios que faziam a ligação entre Alcafé de Henares e a estação madrilenha de Atocha. Cento e noventa e uma pessoas morreram e milhares ficaram feridos com maior ou menor gravidade. Os principais autores dos atentados suicidaram-se, um mês depois, no apartamento do bairro madrilenho de Leganés em que estavam escondidos desde o ataque. A autoria dos ataques foi atribuída ao grupo islâmico Al-Qaeda.

religioso é facultativo e as religiões incluídas são o catolicismo, o protestantismo, o judaísmo e o islamismo.

“Na Espanha, nos últimos dez anos, o debate sobre a presença da religião na escola tem se tornado importante. O debate se articula em torno de duas questões: de um lado, a percepção da perda do monopólio da Igreja Católica e, de outro lado, a ocorrência da presença de um pluralismo religioso, ligado em parte ao surgimento de diferentes comunidades procedentes da imigração na Espanha. Dentro desse contexto, o islã é reconhecido como expressão mais evidente dessa diversificação religiosa (...)” (Moreras, 2005).

O parágrafo 3º, do artigo 27 da Constituição espanhola garante “o direito aos pais de que seus filhos recebam formação religiosa e moral de acordo com suas próprias convicções¹²⁶” (*apud* Willaime, 2009 p. 53). Apesar de outras determinações estabelecerem a neutralidade do ensino público, nada impede que as escolas públicas organizem um ensino religioso facultativo. A religião católica também é ensinada nos estabelecimentos escolares, muito embora seja diferenciada da catequese porque “visa desenvolver o espírito crítico dos jovens face à Igreja e ao sistema educacional” (Wagner, 2000; *apud* Willaime, 2009)¹²⁷.

¹²⁶Analisa Jordi Moreras (2005) que “a aplicação desse direito comporta três fases distintas: a primeira pode ser definida com o desenvolvimento de um ensino religioso católico com início através da assinatura de uma Concordata com a Santa Sé em 1979 – um ano antes da aprovação da Lei Orgânica sobre Liberdade Religiosa – dentro da qual se fez referência explícita ao regime preferencial de relação com a Igreja Católica, e término em 1992 através da tripla assinatura de acordos de cooperação entre o Estado espanhol e as comunidades protestantes, judia e muçulmana. Durante esse período, o anúncio da reforma no ensino proposta pelo governo socialista em 1990, suscitou a oposição da Conferência episcopal apesar do projeto da Lei Orgânica sobre organização geral do sistema educacional respeitar à risca os acordos sobre o ensino da religião católica, a ponto de omitir a inclusão da ética como solução de substituição obrigatória para os alunos que não optavam pelo curso de religião. Esses acordos de cooperação abriram caminho para a segunda fase, que pode ser duplamente definida como fase de introdução nominal (e não de fato) da pluralidade do fato religioso dentro do sistema educacional espanhol e como uma fase de polêmicas relativas à abordagem acadêmica da religião e matéria de ensino (...). A terceira fase parece refletir o retorno ao ponto de partida anterior defendido pelos primeiros governos socialistas, segundo o qual os cursos de religião devem obrigatoriamente fazer parte do *curriculum* de escolas públicas, mas pode ser unicamente de frequência voluntária para os alunos que são livres para optar por outras matérias” (op. cit, tradução livre).

¹²⁷ Em um *survey* recente sobre o tema organizado por Celine Béraud e Jean-Paul Willaime (2009), algumas questões interessantes fizeram parte dos 6513 questionários aplicados pelos pesquisadores junto à alunos de ensino religioso de 14 a 16 anos. O ponto de vista dos adolescentes incluiu os seguintes temas: “o que eles pensam sobre religião, filiação religiosa, os valores da laicidade, o papel social das

A pluralidade de modelos de ensino religioso e a coexistência de noções de laicidade sugerem as fronteiras estabelecidas para que cada cultura defina qual o papel da religião na vida social e qual é o tipo de ensino público que pretendem oferecer aos alunos.

Os debates públicos quanto ao lugar da religião no espaço escolar, em curso em diferentes contextos nacionais, revelam o que está em jogo nas definições dadas ao pluralismo pelos Estados-nação. Se a diversidade religiosa é apenas uma manifestação da pluralidade moral, cultural, filosófica e política que marca essas sociedades, também revelam as grandes tensões que elas atravessam (Milot, 2005).

Pesquisas substanciais foram realizadas no contexto europeu, incluindo alguns dos países citados acima, com o objetivo de conhecer os mecanismos aplicados nas escolas públicas no que se refere ao ensino da religião, ou melhor, do fato religioso. O foco principal desses trabalhos (Béraud & Willaime, 2009; Willaime & Mathieu, 2005; Estivalèzes, 2005) leva em consideração a apreensão da importância (ou não) da inclusão conhecimento religioso para os alunos, bem como, a definição de “religião” e “laicidade” que circula entre eles.

2. O fato religioso na França: contexto e abordagem

A laicidade dentro do sistema educacional francês começou a vigorar quando Jules Ferry, Ministro da Educação Nacional, instituiu no ensino primário, em 28 de março de 1882, uma lei que proibiu o ensino religioso nas escolas públicas substituindo-o pelo ensino da educação moral e cívica¹²⁸ colocando fim à intervenção dos ministros

religiões, laicidade escolar, como a escola aborda a religião em seus cursos, importância e interesse sobre o ensino do fato religioso”.

¹²⁸ Sobre a educação francesa, Cunha acrescenta que “durante décadas o lugar do ensino religioso foi ocupado por uma disciplina cujo conteúdo era a moral laica, sancionada pelo Estado. Ao fim dos anos 1960, a disciplina Moral foi substituída pelo ensino da Filosofia, que ao contrário daquela, não tem como

de culto sobre a educação pública. A lei de 1882 previa também que às escolas primárias seria reservado um dia livre na semana a fim de permitir aos alunos a possibilidade de receber a educação religiosa através de seus pais ou do representante de sua religião, mas fora dos edifícios escolares. Não se tratava, portanto, de uma lei anti-religiosa, pois respeitava a liberdade religiosa das famílias (Estivalezes, 2005). Até hoje, um dia da semana é reservado - quintas-feiras, e a partir de 1972, às quartas-feiras - para a atividade religiosa dos alunos fora da escola.

É necessário lembrar que esta lei não se aplica às escolas da Alsace-Moselle, onde ainda há oferta do ensino religioso, como faziam quando era parte da Alemanha, com a oferta de cursos confessionais da religião católica, luterana, reformada ou judia dentro da escola pública.

Os novos programas das escolas primárias instituído pela lei de 1882 foram organizados em três blocos: educação física e preparação para a educação profissional, educação intelectual, com instrução cívica e educação moral (estudo da moral laica)¹²⁹. O conteúdo do ensino deveria ser laico e os programas e manuais dos cursos não podiam fazer proselitismo ou mesmo possuir conotação anti-religiosa, respeitando a neutralidade em relação às concepções religiosas ou filosóficas da vida.

Havia a intenção de impedir que o ensino tivesse qualquer sentido confessional, o que também se reconhece no ensino superior com a criação de uma cadeira de História das Religiões no *Collège de France* em 1880, em seguida a criação do

objetivo a formação de bons cidadãos, mas, sim, de desempenhar um papel explícito de crítica intelectual” (Cunha, 2006, p. 1238).

¹²⁹ Para Jules Ferry o ensino da moral é que deve ser laico e não ela em si, ou seja, a moral deveria ser ensinada como um fato (Barthelmé, et. al. 2009). Já Condorcet (1792), afirmava que o ensino da moral na educação pública deve ser aquele “cujos princípios são baseados em sentimentos naturais de todos os homens e sobre a razão e universalidade e, portanto necessária para ser ensinada a todas as crianças independentemente das convicções religiosas ou éticas de suas famílias” (Condorcet, 1792, *apud* Husser, 2009, tradução livre).

departamento de Ciências da Religião na *École Pratique des Hautes Études* em 1886 e; também a supressão dos créditos da Faculdade de Teologia Católica da Sorbonne em 1885 que resultou em seu desaparecimento. Não somente a ciência se emancipa da tutela da religião, mas esta última se torna um objeto de estudo como qualquer outro, suscetível de ser tratado com objetividade (Estivalèzes, 2005).

Essas leis escolares se inscrevem dentro de uma série de medidas que laicizaram a sociedade civil francesa entre 1880 e 1903. Em 1880, a obrigatoriedade de repouso dominical é suprimida; em 1881 é revogado o caráter confessional dos cemitérios; em 1884 uma lei permite o divórcio e as orações públicas são suprimidas dos discursos parlamentares; um texto de 1887 facilita os funerais civis, enquanto que os hospitais também se tornam laicos. Isso tudo, antes mesmo da lei de separação entre Estado e Igreja, aprovada em 1905.

Os professores das escolas primárias, por exemplo, deveriam ser laicos, ou seja, não podiam representar nenhuma instituição religiosa em sala de aula, de acordo com a Lei Goblet de 30 de outubro de 1886, sob pena de suspensão e sanção. Os professores tinham o direito à liberdade de consciência, mantendo a neutralidade religiosa no exercício de suas funções. Entretanto, no ensino secundário, desde 1970, tornou-se ilegal a interdição de professores religiosos para o exercício do magistério.

Aos professores, como a qualquer indivíduo, fica garantido o direito à liberdade de consciência. Por outro lado, eles são obrigados a respeitar a neutralidade religiosa no exercício de suas funções dentro da escola. Os professores não devem condenar qualquer que seja a crença religiosa ou expressar as suas próprias crenças diante de seus alunos. Há, entretanto, um debate sobre a possibilidade de responder ou não aos alunos quando interrogados sobre suas convicções religiosas. Alguns professores são favoráveis e outros parecem bastante reservados (Estivalèzes, 2005).

Desde a lei Ferry de 1882, a liberdade religiosa dos alunos passou a ser preservada. A lei Debré de 1959 lembra que os alunos devem receber um ensino que respeite todas as crenças e que o Estado “toma todas as disposições úteis para assegurar aos alunos do ensino público a liberdade de culto e de educação religiosa” (Estivalèzes, op. cit. p.13)

A lei de orientação de 10 de julho de 1989 (Lei Jospin) dispôs sobre a liberdade de informação e de expressão dos alunos nas escolas. Mas alguns meses mais tarde, alunas de uma escola pública foram impedidas de entrar na escola portando o véu islâmico. A polêmica (conhecida como “o caso do véu”) gerou tensões significativas que resultaram na nomeação, pelo Presidente Jaques Chirac, de uma comissão composta de vinte especialistas e liderada por Bernard Stasi para estudar a questão da laicidade na escola e a possibilidade da criação de uma lei para regulamentar a situação. Depois de ampla discussão no parlamento foi aprovada em 15 de março de 2004 a lei que proibiu o uso de símbolos religiosos ostensivos no espaço escolar em nome da laicidade do Estado. Esta interdição é válida até o liceu não se estendendo às Universidades.

O ponto de partida do debate público sobre o ensino do fato religioso ocorreu na segunda metade dos anos 1980, envolvendo diferentes agentes do sistema educacional francês que constataram a falta de cultura religiosa dos alunos e sua dificuldade de apreensão de alguns temas literários, históricos, filosóficos ou artísticos. Em 1988, o Ministro de Educação Nacional - na época Lionel Jospin - confiou ao historiador Philippe Joutard¹³⁰ a missão de refletir sobre o ensino da história, da geografia e das ciências sociais. O relatório apresentado em setembro de 1989, sustentava a necessidade de remediar a “incultura” constatada dando um lugar mais

¹³⁰ Philippe Joutard, doutor em História, fez carreira como professor na Universidade de Provançe (Aix-Marseille I) e na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS-Paris). Foi reitor das Universidades de Besaçon (1989-1992) e de Toulouse (1992-1997). Desenvolveu carreira de pesquisador com interesse especial pelos temas da História religiosa e da construção de memórias coletivas.

importante à história das religiões dentro dos cursos de história, geografia e literatura. Vários colóquios, seminários e debates foram organizados na mesma época resultando em um relativo consenso em torno da criação de um ensino específico da história das religiões. Os eventos sobre o 11 de setembro surtiram efeito sobre os alunos que passaram a se interrogar sobre a noção de islã, islamismo, guerra santa.

Esta “incultura religiosa” profunda e massiva foi constatada nas novas gerações, qualquer que seja o nível de escolaridade e de filiação religiosa. É possível falar de um “analfabetismo religioso” (Debray 2002, *apud* Estivalèzes, 2005). Uma das conseqüências dessa posição é confundir a distinção entre o ensino da história das religiões com o ensino da religião, na acepção da fé. A proposta é que a religião, como fato, possa ser estudada com objetividade, considerada parte da vida cultural do aluno.

Essa constatação sobre a incultura religiosa surgiu através de diversas enquetes e sondagens organizadas por instituições francesas desde a década de 1990 (BVA/France, 2/La Croix, CSA/Le Monde/La Vie) para precisar o conhecimento dos jovens franceses (de 18 a 24 anos) sobre questões envolvendo a religião. Constatou-se que a nova geração francesa não sabia sequer responder sobre sua própria religião¹³¹ (Willaime, 2003).

Em 2001, Jack Lang então Ministro da Educação Nacional pediu ao filósofo Régis Debray¹³² que formulasse as proposições para o ensino do fato religioso dentro da escola laica. Régis Debray evoca uma “laicidade mal compreendida, que aboliu a história das religiões da escola pública”, muito embora ele reconheça a necessidade da defesa de uma escola livre de qualquer interferência da sociedade civil.

¹³¹ Willaime, J-P. La culture religieuse des Français, Hors-série n. 41 – Jun/Jul/Août, Paris/ 2003.

¹³² Régis Debray. *L'enseignement Du fait religieux dans l'école laïque*, Paris, Odile Jacob, 2002. Disponível em: <http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr/docannexe/file/3739/debray.pdf> , acesso em janeiro de 2011.

Em suas conclusões, entregue em março de 2002, Debray retomou a afirmação sobre a “incultura religiosa” dos alunos e a crise da cultura clássica e das humanidades, mas salientou que para além da abordagem patrimonial, é necessário dar elementos de compreensão do mundo contemporâneo. Ele também considera possível “a passagem de uma noção de laicidade de incompetência para a noção de *laicidade de inteligência*” (Debray, 2002)¹³³ o que torna o ensino do fato religioso compatível com os pressupostos de uma educação sem qualquer interferência da religião. No capítulo IV do relatório, reservado à busca de uma definição de laicidade Debray especifica:

“O princípio da laicidade coloca a liberdade de consciência (aquela de ter ou não uma religião) além daquilo que é chamado em certos países de “liberdade religiosa” (aquela de poder escolher uma religião ou de optar por não ter nenhuma). Nesse sentido, a laicidade não é uma opção espiritual, ao contrário, ela é o que torna possível a coexistência, do que é comum em relação aos direitos de todos os homens (...).” (Debray, 2002, Cap. IV, p. 19)

Mas, de acordo com essa lógica, como pode ser definido um fato religioso? Devemos prestar atenção na expressão “fato religioso” e como ela se tornou amplamente utilizada no debate sobre religião e escola pública na Europa e para isso sigo a linha de análise de Willaime (2005, 2009) e Estivalèzes (2005, p. 53) que aliam a definição de *fato religioso* à perspectiva que Durkheim (1896) e Mauss imprimem à definição de fato social. A expressão “fato religioso” descreve um fato social que na visão de Durkheim, faz parte da realidade humana, inserida em um contexto histórico e geográfico particular. O fato religioso é, pois, um objeto de conhecimento, um meio de compreensão de civilizações e sociedades e o que o caracteriza é o fato de ser observável (Estivalèzes, 2005).

¹³³ Debray, op. cit, Cap. IV, “Quel laïcité?”

Régis Debray ressalta a característica neutra e incontestável do fato religioso e considera a fé como um fato da sociedade, como uma dimensão coletiva, e como um fato do psiquismo individual com dimensões materiais e simbólicas. As religiões são, então, apreendidas como fatos observáveis, social, política, mental e culturalmente (Debray, 2002)

Mas a expressão “fato religioso” não escapa, no entanto, do risco de certas reduções de tipo positivistas, limitando-se unicamente ao campo do observável. Assim, Durkheim considera que o conteúdo da vida religiosa pode ser apreendido apenas pelo estudo de uma forma exterior do fenômeno religioso – os cultos, os ritos, as práticas – e que a religião é, sobretudo, um fenômeno social (Durkheim, 1999, *apud* Estivalèzes, 2005). Debray, ao analisar as resistências sobre o ensino do fato religioso, constatou que do lado laico, há o receio do retorno dissimulado da religião e do lado religioso, há o medo que o relativismo interfira na dificuldade de separar a abordagem intelectual da abordagem religiosa. Ensinar o fato religioso é insistir na diferença entre religião como objeto da cultura e a religião como objeto de culto.

Nesse período, por recomendação de Debray e com o incentivo do Ministro da Educação Nacional, foi criado o *Institut Européen en sciences des religions* (IESR)¹³⁴,

¹³⁴ Pólo de *expertise* e de recursos, o IESR está em contato com atores políticos, administrativos, sociais, culturais e da saúde e desenvolve uma política em parceria com diferentes ministérios (Interior, Justiça, Saúde, etc.) ou organismos culturais (Instituto do Mundo árabe, Museu de arte e história do judaísmo, Biblioteca Nacional da França, etc.). O IESR tem por missão difundir e valorizar as investigações em curso sobre o fenômeno religioso, esclarecendo os problemas contemporâneos através de fundamentos históricos e textuais. Cada mês, às quartas-feiras, conferências e debates em torno de uma obra e seu autor, são apresentadas ao público; tratando dos fatos religiosos através de uma leitura científica. A biblioteca virtual do site do IESR dispõe de fichas analíticas de várias obras, redigidas de acordo com os programas escolares, e proporciona recursos de caráter pedagógico ou científico, sobre o ensino e o estudo dos fatos religiosos. O IESR observa e compara, particularmente no plano escolar, a evolução das práticas e das legislações sobre o fato religioso em diversos países europeus. São membros do Institut Européen en Sciences des Religions (IESR), atualmente: Régis Debray: presidente de honra; Dominique Borne: presidente do conselho diretor do IESR; Isabelle Saint-Martin: diretora do IESR, mestre de conferência da *École Pratique des Hautes Études* (EPHE); Jean-Paul Willaime: coordenador da rede europeia do IESR, diretor de estudos da EPHE (ciências da religião) e membro do Groupe Sociétés Religions et Laïcités (GSRL); Philippe Gaudin: responsável pela formação e pesquisa no IES; Anna Van Den Kerchove: co-responsável pelos programas de formação continuada; Stéphanie Laithier responsável pela pesquisa e formação no IESR dentre outros. Fonte: (Willaime & Béraud, 2009, p. 277-279) Importa

um instituto de formação e pesquisa sobre o fato religioso que faz parte do Departamento de Ciências da Religião, da *École Pratique des Hautes Études* (EPHE/CNRS)¹³⁵.

Observa-se que o debate sobre o ensino do fato religioso segue com dificuldades, às vezes guiado pelo interesse em desqualificá-lo, sugerindo que poderia se tratar de um modismo. Mas ao mesmo tempo é caracterizado por certo consenso (Estivalèzes, op. cit.). No entanto, poderíamos nos questionar sobre esta unanimidade. Alguns acreditam que há uma investida na transmissão da cultura religiosa em decorrência da falência clerical, ou seja, uma demanda que apóie o retorno da educação religiosa poderia colocar a laicidade em questão; mas é preciso saber quais são as questões em jogo neste debate.

Na análise de Estivalèvez, se o ensino do fato religioso tem finalidades cívicas, patrimoniais e intelectuais não pode ser reduzido a qualquer um deles e “ser um mero instrumento para a compreensão de um passado distante, uma forma de garantir a paz em sala de aula ou uma estratégia para evitar a influência dos movimentos sectários” (Estivalèzes, 2005, p. 44).

Outra questão relacionada ao ensino do fato religioso, apesar da referida neutralidade proposta por Debray, é sua definição e inclusão nos manuais escolares. Primeiramente é necessário afastar toda e qualquer forma de ensino catequético e

salientar que inúmeras publicações sobre o fato religioso são de autoria dos membros do IESR, dando destaque à Jean-Paul Willaime, organizador de dossiês sobre religião, escola e laicidade na Europa (Willaime & Mathieu, 2005; Willaime & Béraud, 2009). Dominique Borne também têm se dedicado ao estudo do ensino do fato religioso, bem como, sobre a análise da laicidade no ensino. Fonte: <http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr>, acesso em 21 de janeiro de 2011.

¹³⁵ Também integra a EPHE/CNRS, o *Groupe Sociétés, Religion, Laïcités* (GSRL), composto por 35 membros associados. O GSRL é um laboratório de pesquisa voltado para a análise da evolução das atitudes religiosas e filosóficas dos indivíduos e dos desdobramentos da relação Estado/Igreja/Sociedade de diferentes países e áreas culturais. A laicidade – particularmente a francesa - constitui também objeto de investigação histórica e sociológica (Béraud & Willaime, 2009, p. 281). Foi no GSRL, sob a orientação de Jean-Paul Willaime, com a supervisão de Séverine Mathieu, onde realizei minhas atividades do doutorado sandwich, de setembro de 2009 a fevereiro de 2010. Durante esse período pude perceber que além das questões envolvendo a laicidade na França e sua relação com o islamismo, há grande interesse em questões comparativas, com outros países da Europa e com o Canadá e os Estados Unidos, campo de pesquisa de muitos dos pesquisadores do GSRL.

confessional e buscar uma abordagem dentro das disciplinas já existentes, como sugere o próprio relatório. A História tem um papel particular dentro do ensino francês, e mantém relações estreitas com o ensino do fato religioso. Um rápido panorama dos programas de História, com base nos documentos oficiais disponibilizados pelo IESR, permite observarmos que nos colégios (11 a 15 anos), os alunos deparam-se com várias questões de história das religiões. No liceu (15 a 18 anos), encontramos a origem e a difusão do cristianismo e a menção à Reforma Protestante e Católica, além de práticas religiosas da metade do século XX até os dias de hoje, mais particularmente na França, dentro do último ciclo. Observa-se que, de forma privilegiada, a religião continua a ser associada a épocas passadas, principalmente a antiga e a medieval como se as sociedades modernas secularizadas tivessem deixado a religião no passado; mas este problema não é próprio da França.

Os programas de história e os manuais escolares são igualmente a expressão de uma memória política, por exemplo, de uma identidade nacional em que a religião desempenhou um papel para esclarecer o presente. O manual escolar tem um duplo desafio: contribuir para a formação da identidade pessoal e individual e para a manutenção da identidade comunitária. Outras disciplinas não mencionam o fato religioso de forma tão explícita quanto os programas de História, mesmo se o estudo da literatura francesa pressupõe certa cultura religiosa, especialmente nas abordagens cristã e filosófica da noção de religião ou através das obras de Agostinho, Kant, Descartes (Borne & Willaime 2009; Estivalèzes, 2005).

Embora haja uma série de perguntas sobre a história religiosa nos programas, não é, portanto, determinação das igrejas, mas uma determinação patrimonial e intelectual, e também o desenvolvimento de um projeto de integração a um sistema político e social, neste caso, o modelo republicano francês ou o lugar de importância

gado para a Revolução Francesa: “a preocupação de levar em consideração uma herança religiosa da história e da cultura desenvolvida principalmente nos últimos anos, que ilustre a secularização da sociedade francesa, onde as religiões são cada vez mais, entendidas como objeto patrimonial e cultural” (Estivalèzes, 2005). É a partir de uma preocupação pela cultura geral que os professores começaram a mostrar interesse pela falta de conhecimento religioso dos alunos.

Como abordar o fato religioso é um desafio que se coloca atualmente. Na maioria dos países europeus, o fato religioso está integrado na vida pública como uma dimensão, entre outras, da vida social e cultural de uma sociedade democrática. O que rege na Europa, de acordo com a análise de Estivalèzes (2005) é a chamada “laicidade de reconhecimento”, ou seja, não há a negação da religião e sim a delimitação do seu lugar na esfera pública.

A situação do ensino da religião parece complexa: saber quais os reais objetivos desse ensino, de seu conteúdo, de sua inserção na escola, de sua integração dentro de um projeto educacional global, a formação adequada de professores e a elaboração do material pedagógico são os principais desafios encontrados. Tudo indica que o ensino do fato religioso pretende a aproximação cultural da religião e a abertura para o pluralismo religioso e filosófico.

As razões que sustentam a existência do ensino do fato religioso na escola, segundo Willaime (2005), são: a) combater a incultura religiosa que impede o aluno de compreender uma dimensão central da vida pessoal e coletiva; b) colocar-se frente ao novo pluralismo religioso, que requer o conhecimento de diferentes religiões como, por exemplo, o islamismo; c) responder à demanda de sentido, surgida após a queda das grandes ideologias seculares e d) educar para a cidadania, a tolerância e o respeito ao outro.

Fica claro que o debate sobre o ensino do fato religioso sustentou a importância de um mínimo de conhecimento religioso na construção do saber dos alunos, tanto por razões culturais quanto por razões intelectuais ou cívicas e; é principalmente a História que trata explicitamente de religiões. Este ensino que segue com dificuldade, busca uma justa articulação entre o respeito à laicidade e uma aproximação compreensiva das religiões. Importa conhecer qual o lugar da religião na construção do saber (Estivalèzes, 2005).

Para Estivalèzes, a escola tem a missão de transmitir saberes, de formar cidadãos ligados à República e a uma sociedade democrática para aquisição de valores comuns, e para permitir a formação de um espírito crítico e aberto, de um julgamento esclarecido sobre as coisas do mundo. Segundo este autor, “é no seio de configurações particulares das relações entre Estado, Igreja e escola que se inscreve a reflexão sobre o ensino do fato religioso” (Estivalèzes, 2005 p. 40, tradução livre).

3. A religião nos programas escolares: diretrizes, métodos e práticas

Em matéria de ensino da religião nas escolas públicas, muito se discute sobre quais os conteúdos adequados para a disciplina no currículo de jovens em formação. De acordo com a abordagem sobre a situação geral do ensino do “fato religioso” verificamos que existe uma tendência em considerá-lo o meio para a apreensão do pluralismo religioso existente nas sociedades atuais que, muitas vezes, se revela diante da religião dominante de cada país em um determinado contexto (Milot, 2005; Hermon-Belot, 2005; Mathieu, 2005).

Ensinar sobre pluralismo, como sugere Hermon-Belot, requer abrir caminhos para a liberdade religiosa e para diferentes interpretações sobre o lugar da religião em uma sociedade democrática (Hermon-Belot, 2005).

Cabe ressaltar a importância do significado do lugar reservado ao fato religioso dentro dos programas das escolas francesas, nas disciplinas “História, Francês e Filosofia”. Vale dizer, portanto, que não há uma disciplina denominada “fato religioso” e sim que ele é incluído como tema em disciplinas já existentes, seguindo a recomendação do Ministro de Educação Nacional de integrar aos novos programas escolares o estudo da dimensão religiosa na cultura (Proeschel & Toscer-Angot, 2009, p. 75) e a sugestão de Debray (2002) de abordar o fato religioso de forma interdisciplinar. Além disso, conforme prescreve Willaime, “ensinar o fato religioso entra em conflito, por vezes, com certos hábitos, certas maneiras de pensar, que exigem algumas precauções pedagógicas” (Borne & Willaime, 2009, p. 98).

Na linha de análise de Proeschel & Toscer-Angot, os responsáveis pela Educação Nacional eram bastante favoráveis em levar em conta a dimensão religiosa da cultura dentro das disciplinas escolares existentes “estimando que a criação de um ensino específico da religião seria impensável, tanto em razão de questões ideológicas quanto de considerações práticas” (Proeschel & Toscer-Angot, 2009, p. 75).

Em junho de 2008, o Ministro da Educação apresentou o novo programa de aplicação para o ensino primário, com novos domínios tais como o ensino da história das artes (levando em conta a arquitetura e a música religiosa). No final de outubro de 2008, os novos programas para os *collèges*¹³⁶ (ensino secundário/primeiro grau) foram publicados (Borne & Willaime, op. cit.). Os novos programas de história, de geografia e de educação cívica são discutidos nos termos de sua contribuição comum ao desenvolvimento da cultura humanista e das competências sociais e cívicas.

Nos programas de história, há lugar para o ensino do fato religioso, vinculando-o ao estudo dos contextos sobre os quais ele se desenvolve a fim de melhor compreender

¹³⁶ Equivalente ao ensino fundamental no Brasil.

seus fundamentos. No segundo ano (classe de quinta série) o programa começa com a descoberta do nascimento do Islã como fato religioso. O fato religioso está presente através do estudo da arquitetura, da música e da temática “Artes, mitos e religiões”. Em francês, as leituras em classe devem “suscitar a reflexão sobre o lugar do indivíduo dentro da sociedade e sobre fatos da civilização, em particular sobre o fato religioso” (*apud* Willaime & Béraud, 2009).

Com base no relatório Debray de 2002, o Instituto Europeu de Ciências das Religiões¹³⁷ (IESR) foi criado em 2006, e integra a École Pratique des Hautes Études de Paris (EPHE/Sorbonne) na missão de ajudar os professores sobre o ensino do fato religioso e favorecer uma reflexão comum sobre o conteúdo das aulas. A criação desse Instituto tem a finalidade de desenvolver o debate sobre o fato religioso dentro do sistema educacional e conta com a experiência de outros países da Europa.

Além disso, o IESR organizou uma lista de obras de referência para os interessados em aprofundar-se no ensino do fato religioso, com comentários e resumos sobre cada uma das obras indicadas disponibilizados em sua “biblioteca virtual”. As sugestões envolvem principalmente o estudo e a compreensão do que é o “fato religioso” e de como ele deve ser ensinado na escola laica, incluindo a leitura de documentos oficiais e também um estudo sobre a laicidade francesa. É interessante observar a linha de abordagem seguida pelo IESR através da descrição dessas obras, organizadas em tópicos da seguinte forma: “obras fundamentais sobre o fato religioso”; “aspectos gerais sobre o ensino do fato religioso”; “laicidade”; “abertura européia e internacional” e “aproximações pedagógicas”. A indicação das obras sugere, portanto, que o professor deve se especializar não somente no estudo do fato religioso e suas

¹³⁷ A partir daqui, **IESR** (Institut Européen en Sciences des Religions).

aproximações pedagógicas, mas também deve atentar-se às interpretações do princípio de laicidade pautadas em situações de conflito encontradas na sociedade francesa atual.

Um dos objetivos deste Instituto é tornar-se um lugar laico de ensino e formação sobre a história e a atualidade das questões religiosas (Willaime, 2009), através do ensino do fato religioso na escola primária e secundária. O IESR coloca à disposição dos professores recursos *on line* bastante diversificados, que podem ser encontrados no site institucional <http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr/>.

Vale lembrar que os membros do IESR são pesquisadores de diversas áreas das Ciências Humanas, em sua maioria professores de Universidades conceituadas, especialistas em História, Sociologia, Antropologia e Ciências da Religião. Grande parte deles acumula inúmeras publicações sobre o fato religioso na escola, laicidade francesa e história da religião.

Após o relatório Debray, um módulo de dez horas por ano, sobre “a filosofia da laicidade e o ensino do fato religioso” foi introduzido nos Institutos Universitários de Formação de Professores (Instituts Universitaires de Formation des Maîtres - IUFM). Pela primeira vez, o Instituto de formação dos professores oferece um curso sobre religião e laicidade, que de acordo com a análise de Willaime “segue precário em razão da natureza muito limitada dessa iniciativa e do pequeno número de horas previstas para esse curso” (Willaime, 2007, p. 69). Além disso, a natureza transversal do tema faz com que muitos dos IUFMs ainda não estejam de acordo sobre o que é prioridade dentro desses programas de formação.

A opção por uma abordagem transdisciplinar¹³⁸ para o ensino do fato religioso acarretou para a França o enfrentamento com a questão crucial da formação de um conjunto de professores das diferentes matérias já existentes.

¹³⁸ Danièle Hervieu-Léger, diretora de estudos da École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) organizou em parceria com Régine Azriah um dicionário dos fatos religiosos, publicado pela PUF (Paris)

“Os professores não estão suficientemente preparados intelectualmente, no entanto este ensino requer conhecimentos específicos (...). Se hoje, existe um consenso sobre os conteúdos que devem abranger o curso, a sua aplicação continua parcial (...) porque ela está associada a uma abordagem histórica, patrimonial e pragmática do fato religioso (...). Abordar o fato religioso em sua totalidade supõe conhecimentos específicos que devem deixar de lado crenças pessoais a fim de desenvolver uma abordagem honesta e fundamentada do ensino do fato religioso (Barthez-Delfy 2005, *apud* Pépin, 2009)¹³⁹”.

De acordo com a premissa desenvolvida pelo IESR, três razões básicas justificam a necessidade do ensino do fato religioso na escola:

- Pertencemos a uma civilização européia marcada pela religião cristã herança do judaísmo; esta civilização sucedeu aos grandes politeísmos antigos geralmente envolvidos com o Islã. Conhecer o religioso permite, portanto, decifrar uma cultura;
- Pertencemos a um mundo onde a dimensão religiosa, longe de ter desaparecido, explica certos desdobramentos e algumas tensões. Conhecer o religioso permite compreender o mundo contemporâneo;
- Não é suficiente compreender o mundo, é necessário também ser capaz de dizer: a escola emprega esforços racionais, mas ela deve igualmente permitir aos estudantes a compreensão das linguagens simbólicas, que pertencem à literatura, à poesia, às artes e também a todas as formas do religioso (Fonte: <http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr>, acesso em 17 de janeiro de 2011, tradução livre).

Seguindo essa linha, presume-se que o ensino do fato religioso visa sanar uma “lacuna” referente ao conhecimento sobre religião e, sobretudo, sobre diferentes visões de mundo pautadas em aspectos culturais específicos. A religião seria matéria intrínseca a outras formas do saber que a ela fazem referência: as artes, a literatura, a história, a geografia, etc. Assim, ensinar sobre religião não exigiu das escolas públicas francesas a criação de uma disciplina voltada especificamente aos temas envolvendo o religioso, diferentemente da situação encontrada nas escolas públicas brasileiras.

em 2010. A obra afasta qualquer conotação confessional e valoriza a pluridisciplinariedade de seus contribuidores que dialogam com a sociologia, antropologia, história, filosofia com a finalidade de ajudar o leitor na definição dos fatos religiosos. Fonte: <http://www.franceculture.com/ouvre-dictionnaire-des-faits-religieux-de-daniele-hervieu-leger.html>, acesso 10/01/2011.

¹³⁹ “Le fait religieux dans les programmes d’histoire entre modification et finalité: conséquences sur les pratiques éducatives”. Nathalie Barthez-Delfy. Colloque International d’Education Comparée (CIEP). Octobre, 2005.

Outra questão que se coloca é a definição de “fato religioso” associada à apreensão do pluralismo religioso existente nas sociedades modernas, o que envolve novamente as diretrizes aplicadas aos programas escolares que, pretendem associar esse ensino a um conjunto de valores relacionados à cidadania e à diversidade, como aponta o próprio IESR:

“O fato religioso também diz respeito ao estabelecimento e ao conjunto da comunidade escolar; seus membros devem ser capazes de compreender a diversidade dos diferentes públicos da escola. Como viver com o pluralismo? Como trabalhar o conjunto de toda a diversidade de crentes e não-crentes? Como combinar a liberdade de expressão das identidades culturais e religiosas e a necessidade de uma aprendizagem igualitária sobre cidadania?

O IESR tem a missão de ajudar os professores a inserir o ensino do fato religioso sob uma perspectiva laica. Trata-se ao mesmo tempo de reunir conhecimentos e reconhecer as experiências religiosas, e também encontrar os meios e as formas para esse ensino¹⁴⁰.”

Ainda sobre os programas escolares, uma lei de orientação aprovada em 23 de abril de 2005 e dividida em “Base Comum de Conhecimento e Competência” com disposições voltadas para os alunos, e “Especificações para a formação de professores no Instituto Universitário de Formação de Mestres” serviu de guia para o desenvolvimento e estrutura dos programas escolares das escolas públicas francesas. O IESR ficou encarregado de desenvolver duas das sete competências da Base Comum de referida lei que são: “cultura humanista” e “competências sociais e cívicas”.

No que diz respeito à definição de “cultura humanista”, a base de transmissão de conhecimento para os alunos deve estar pautada no “sentido de continuidade e ruptura, na identidade e na alteridade”. Deve, também, tratar da construção “do sentimento de pertencimento à comunidade de cidadãos”; colocar em relação “fatos políticos,

¹⁴⁰ Fonte: “L’enseignement du fait religieux a l’école”, *IESR - Institut européen en sciences des religions*, mis à jour le : 02/05/2007, URL : <http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr/index498.html>, acesso em 12 de janeiro de 2011, tradução livre.

econômicos, sociais, culturais, religiosos, científicos e técnicos, literários e artísticos¹⁴¹”.

Dentre os objetivos calcados nas “competências sociais e cívicas” dispostas na lei de orientação para os programas escolares estão: preparar o aluno para a vida de cidadão, o que pressupõe trazer conhecimentos sobre o princípio da laicidade e atitudes voltadas para o interesse pela vida pública e por questões sociais. Sobre esse tópico, a missão do IESR está inserida em ações que estejam em conformidade com o Estado, a ética e a responsabilidade; dominar as disciplinas e ter uma boa cultura geral; colocar em prática esse ensino; levar em conta a diversidade dos alunos.

A passagem da lei que trata diretamente das missões do IESR é a seguinte: “compreender a diversidade cultural da França de hoje e contribuir para a construção de uma cultura comum a todos os alunos¹⁴²”.

O IESR emitiu, em 2010, dois pareceres sobre os programas escolares modificados em 2002; um referente à proposta de ensino de História para o segundo grau e outro sobre o programa de primeiro grau. Nos dois pareceres fica claro que há necessidade de revisão dessas propostas, já que a “dimensão religiosa” deve ser abordada dentro dos tópicos das demais disciplinas. De acordo com o parecer sobre a proposta do programa em vigor de ambos os níveis (primeiro e segundo grau), a dimensão religiosa não aparece em todos os temas e quando isso ocorre é de maneira “subliminar”¹⁴³.

¹⁴¹ Esta “cultura humanista” deve, segundo a lei de orientação, desenvolver nos alunos: “capacidades e atitude para ter uma apreensão sensível da realidade; mobilizar seu conhecimento para fazer sentido à realidade; dar referências comuns e que os estimule a ter uma cultura pessoal e desenvolver a consciência de que a experiência humana tem algo de universal”. Fonte: <http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr/index3994.html>

¹⁴² Para saber mais sobre a proposta do IESR sobre suas responsabilidades dentro da execução dos programas escolares sugeridos pela Lei de Orientação de 2005, ver texto de Phillippe Gaudin, disponível em <http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr/index3994.html>.

¹⁴³ Fonte: <http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr/index6111.html>, acesso em 21/01/2011.

A sugestão do IESR é que esses programas devem ser profundamente revistos para que as “referências ao religioso sejam multiplicadas e inseridas como inseparáveis da dimensão cultural, econômica, social e política”.

Partindo dessas questões, observamos que a inclusão do ensino do fato religioso nas escolas públicas francesas está longe de encontrar consenso. A principal questão trazida pelo relatório Debray parece nortear as fronteiras entre laicidade e religião, ou seja, não deixar de informar os alunos sobre religião pode significar uma abertura para o “religioso” na escola pública desde que o espaço reservado ao caráter laico do ensino seja preservado.

4. Religião na escola laica: o desafio francês de ensinar o fato religioso

“Si l'école publique ne sait pas si Dieu existe, elle sait et doit savoir qu'il y a des individus et des collectifs qui croient qu'il existe et que ce fait-là a toutes sortes d'interférence dans la vie individuelle et sociale” (Willaime & Borne, 2007, p. 68).

A inclusão do ensino do fato religioso nas escolas públicas francesas suscitou o debate público sobre a importância de investimento para sanar a “incultura religiosa” dos alunos de colégios e liceus. É através do relatório elaborado por Régis Debray que essa questão se define:

“A incultura religiosa, de que tanto se fala, não constitui um tema em si. Ela é parte e efeito, de uma incultura montante, de uma perda de códigos de reconhecimento afetando igualmente os saberes, o *savoir-vivre* e os discernimentos das quais a educação nacional foi avisada há muito tempo” (Debray, 2002, p. 4).

Considerando a França um dos países que mais inspirou concepções de laicidade¹⁴⁴, desde que a expressão “laicidade à francesa” expandiu-se pelos países europeus e começou a ser empregada como exemplo de separação entre Estado e Religião; o surgimento da necessidade de transmitir aos alunos a importância da “dimensão religiosa” através dos programas escolares passa a ser vista como possibilidade de convivência aparentemente pacífica¹⁴⁵ entre o “laico” e o “religioso” na escola pública, no que diz respeito aos conteúdos das disciplinas.

Debray (2002), quando sugere as diretrizes para o ensino do fato religioso nas escolas laicas aponta qual laicidade – ou o sentido que deve ser empregado ao termo – convive melhor com esse ensino: aquela que inclui a liberdade de consciência e de crença em ter ou não uma religião; com o objetivo de combater o “analfabetismo religioso” (Debray, op. cit. p. 19). Debray nomeia de “laicidade de inteligência” aquela que estaria substituindo a chamada “laicidade de incompetência”. Essa “laicidade de inteligência”, referida no relatório sobre o ensino do fato religioso, considera a importância da religião enquanto pertencente às diferentes culturas e como fato social e cultural passível de ser estudado na escola pública (Willaime & Béraud, 2009, p.242).

A preocupação está voltada, sobretudo, para a necessidade de uma formação específica para os professores que ficaram responsáveis por essas aulas, a eles sendo exigido neutralidade e imparcialidade na condução das aulas. Ainda que a principal

¹⁴⁴ De acordo com a análise feita por Giumbelli sobre as controvérsias em torno das seitas, na França, o termo laicidade “a despeito de suas definições, sugere necessariamente uma relação negativa com o *religioso*. Daí a recorrência de formulações que encontraram na França uma espécie de radicalização ou realização plena do modelo da separação entre Estado e Igrejas ou do princípio de não reconhecimento das (portanto, de não intervenção nas) questões religiosas pelo Estado” (Giumbelli, 2002, p. 186).

¹⁴⁵ Não tão pacífica assim que tenha deixado de proibir, através de uma lei aprovada em 15 de março de 2004 pelo Conselho Superior de Educação, o uso “ostensivo” de símbolos religiosos nas escolas públicas– tais como quipás, véus islâmicos, crucifixos - o que prova que na França a noção de laicidade pode ser menos ampla, de acordo com contextos específicos. Ou seja, em termos de separação entre Estado e religião, a França está dentre os países em que a laicidade opera como se o religioso não tivesse espaço na esfera pública; por outro lado quando o Estado se põe a regulamentar as vestimentas religiosas reconhece nelas a presença da religião (cf. Giumbelli, 2002, p. 186). Para saber mais sobre o uso de símbolos religiosos no espaço público: Leite (2009), Cunha (2006), Webere (2004) Giumbelli (2004).

fonte de transmissão do conhecimento do “religioso” – para além dos programas, textos e imagens – venha dos professores; há que se considerar o que pensam os jovens franceses sobre a presença da religião na escola. De acordo com um questionário aplicado em 2008 junto aos estudantes de colégios e liceus franceses, observou-se que:

“(…) 82% dos alunos reconhecem que a religião tem um lugar importante na história e 59% acreditam que falar de religião os ajuda a compreender melhor o mundo em que vivem. (...) sem que haja um interesse pessoal, os adolescentes reconhecem que a religião é um tema importante para compreender tanto o passado quanto o presente. 85% desses jovens aderem à proposição *Eu respeito aqueles que crêem*. Somente uma minoria dos alunos demonstrou uma visão negativa sobre a religião (21% pensam que a religião torna as pessoas agressivas e 17% estimam que a religião não seja importante). Para que as pessoas de diferentes religiões vivam em paz, é grande o número de alunos que acredita que é importante *fazer as coisas juntos* (82%) e *reconhecer as religiões dos outros* (74%) e que a solução seria pensar na *religião como um assunto de foro íntimo* (46%). Não é expressivo o número de alunos que acredita que *o Estado deve editar as regras do papel da religião na sociedade* (29%)” (Willaime & Béraud, 2009, p. 241, tradução livre).

Através da mesma pesquisa constatou-se que há uma “islamização” da percepção de religião entre os alunos; como se pensar o fato religioso fosse pensar no islamismo, religião minoritária na França (Willaime & Béraud, 2009).

Outrossim, não há dúvida de que o ensino do fato religioso na França está associado às noções de laicidade na escola, muito embora se acredite que ensinar o fato religioso desde que se considere a pluralidade de tradições e a aquisição de conhecimento em nada prejudica o caráter laico do ensino, desde que este ensino seja neutro e plural.

Apesar das diferenças significativas entre a inclusão do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras e o ensino do fato religioso na França; estabelecer os contrapontos entre as duas situações parece bastante ilustrativo. No Brasil há uma pluralidade de modelos de ensino religioso colocados em prática através de diferentes interpretações sobre o lugar reservado à religião na escola pública; dependendo das configurações da relação entre o Estado e a religião. Na França o modelo instituído

reserva à religião o *status* de “fato observável” dentro das matérias já ensinadas e não de uma disciplina específica na escola pública, como acontece no Brasil.

Indo mais longe, no que se refere à laicidade dentro desse contexto, no Brasil o conceito aparece como principal justificativa - por parte de grupos que militam pelo fim do ensino religioso – para a reafirmação de que não haveria espaço para uma disciplina como essa nas escolas públicas; já na França a laicidade na escola opera junto à presença do fato religioso; pois supõe um diálogo, um convívio pacífico e, portanto, o reconhecimento de que a separação está inscrita entre o Estado e a religião e não entre esta e a sociedade (Barbier, 1995).

Outra questão bastante interessante está vinculada à participação aberta dos grupos religiosos envolvidos nas diferentes implementações do ensino religioso no Brasil e uma espécie de “assessoria” no que tange às diretrizes curriculares para a disciplina, em alguns estados. Se na França, a necessidade de criação de Instituto de Ciências da Religião (IESR) baseado nas premissas estabelecidas pelos programas escolares oficiais procura conduzir a formação integral ou continuada de professores; no Brasil esta questão da formação docente ainda é bastante lacunosa e pulverizada; já que algumas capacitações realizadas pelo Estado – como é o caso de São Paulo – parecem não ter correspondido às demandas concretas. Não que essas capacitações, necessariamente, tivessem que engessar os conteúdos do ensino religioso a ser aplicado nas escolas, mas sim que pudessem servir de base para o planejamento das aulas.

Ainda sobre a situação brasileira, há que se considerar que não há, ainda, diretrizes curriculares nacionais para o ensino religioso senão aquelas sugeridas pelo Fórum Permanente para o Ensino Religioso (FONAPER), diretrizes estas que não foram aprovadas pelo MEC. Dessa forma, não há consenso sobre o que deve realmente ser ensinado nessas aulas, mesmo porque a formação exigida para o professor de ensino

religioso vai depender das normatizações de cada estado. Se na França, a “dimensão religiosa” apreendida pelos alunos através das demais disciplinas e considerada como parte da cultura encontrou nas “ciências da religião” sua principal fonte; no Brasil muito se discute sobre qual área de conhecimento seria mais adequada para transmitir o conhecimento religioso para os alunos e para formar professores, sem que se recorra para inclinações proselitistas.

Como referido nos capítulos anteriores, a situação da inclusão do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras segue diferentes estruturas dependendo das normatizações estaduais. Em São Paulo, por exemplo, observamos que para as séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª série) o ensino religioso foi incluído como tema transversal; já nas séries finais (5ª a 8ª série) o ensino religioso é uma disciplina – dentro das 800 horas previstas para o ensino fundamental – de matrícula facultativa baseada no tema “história das religiões”. Em Minas Gerais, o ensino religioso também é matéria prevista dentro das 800 horas obrigatórias. Uma das diferenças entre o ensino do fato religioso na França e o ensino religioso no Brasil é o status de “disciplina autônoma/área de conhecimento” dado a este último por determinação da lei federal (LDB). A possibilidade de escolha da modalidade de ensino religioso (confessional, interconfessional, etc.) pelos sistemas estaduais, reservou a cada estado brasileiro a autonomia na condução de diferentes implementações desta disciplina, como demonstrado no primeiro capítulo. Na França, com exceção da Alsácia e da Lorena, o ensino do fato religioso dentro dos programas escolares parece seguir o mesmo padrão.

Em ambas as situações, tanto no Brasil quanto na França, podemos observar que debates públicos sobre religião e educação laica envolveram diferentes agentes da sociedade interessados ora em “preservar” o ensino da religião na escola ora em “expulsá-la” de vez do ensino público.

5. Laicidade x Fato Religioso: repensando a identidade nacional

Retomando o debate sobre laicidade e partindo de uma “reconsideração” do princípio na França contemporânea; importa salientar as noções encontradas em dois documentos encomendados pelo governo e que embasam o debate público sobre o fato religioso na escola, bem como, a relação entre Estado e religião naquele país no que tange a suscetibilidade da interpretação da laicidade seguindo transformações sócio-culturais marcadas pela diversidade religiosa.

O primeiro deles é o relatório elaborado pelo filósofo Régis Debray (2002) sobre a inclusão do fato religioso na escola laica, com ênfase na interpretação da “laicidade de inteligência” face a uma “laicidade de incompetência”, como já referido anteriormente.

Seguindo a constatação da “incultura religiosa” dos jovens franceses, Debray enfatiza que essa “inculturação” está associada ao campo do saber, ou seja, à capacidade do aluno de distinguir e reconhecer códigos e de ter bases para exercer o direito ao livre exercício de julgamento (Debray, 2002, p. 5). Isso significa que para que os jovens franceses possam expressar-se sobre algo que envolva a religião, é necessário primeiramente conhecer e aprender sobre ela. Não se trata de decifrar os significados doutrinários de cada credo e sim de compreender questões religiosas que cercam temas de áreas do conhecimento, como a História, a Literatura, o Francês e as Artes. Debray enfatiza que o ensino do fato religioso deve afastar-se da abordagem catequética e confessional (Debray, op. cit, p. 9) e diferenciar a religião como “objeto da cultura”, da religião como “objeto de culto”. Debray associa, entretanto, a reflexão sobre o fato religioso a uma reflexão sobre a prática da laicidade (Debray, 2007)

A laicidade é evocada, neste caso, não com base na “abstenção do religioso” (Willaime & Borne, 2007, p. 60), mas sim na necessidade da presença da religião

enquanto *fato* e parte do conhecimento sobre o universo religioso na escola pública; em nome da plenitude da missão cívica da escola (Proeschel & Toscer-Angot, 2009, p. 80). Ainda nesse contexto, introduzir o estudo do fato religioso na escola pública é introduzir dentro da esfera dos saberes uma abordagem crítica da religião como fato social importante (Willaime & Borne, op. cit. p. 68). Para Dominique Borne (2007), a inclusão do fato religioso na esfera pública, em particular no domínio escolar, “se inscreve dentro de um contexto de maturidade da laicidade”.

Debray destaca, ainda, os incômodos que a presença do Islã vem causando na sociedade francesa atual. Para ele a laicidade é uma “chance para o Islã na França” e o “Islã é uma chance para a laicidade” (Debray, 2002, p. 21). Em contrapartida, Debray não está sugerindo uma “laicidade plural” ou “aberta”, mas de preferência fundada e assegurada em valores que lhes são próprios (Debray, 2002, p. 22).

Outro ponto importante do relatório é a sugestão de Debray que fosse incluído no Instituto de Formação dos Mestres (IUFM) um módulo obrigatório intitulado “filosofia da laicidade e ensino do fato religioso”. Observamos, neste ponto, um destaque para o estudo da laicidade combinado com o estudo do fato religioso, o que pressupõe a convivência entre os termos, sem que um exclua o outro.

De modo geral, o relatório Debray assume a necessidade da prática da “laicidade de inteligência” levando-se em conta o conhecimento sobre a dimensão religiosa da vida social (através do fato religioso), o que não exclui em nada os princípios e regras fundamentais da laicidade francesa (Willaime & Borne, 2007, p. 69). Assim, Debray recupera a necessidade do ensino sobre religião na escola pública desde que acompanhado por um ensino sobre laicidade que engloba a liberdade de consciência, a igualdade de direitos e deveres e a autonomia do Estado e da religião.

O segundo documento¹⁴⁶ a ser considerado no debate sobre a laicidade francesa é o relatório organizado em 2003 pela “Comissão de Reflexão sobre a aplicação do princípio da laicidade na República” - conhecida como Comissão Stasi¹⁴⁷ -, trabalho que serviu de base para a aprovação de uma lei que proíbe o uso de símbolos religiosos ostensivos nas escolas públicas.

Partindo das reflexões ali encontradas, percebemos a importância que a França¹⁴⁸ reserva ao princípio da laicidade instituído pela lei de 1905. Como esclarece o relatório, os cidadãos franceses “reconhecem neste princípio um valor sobre o qual está fundada a unidade nacional” sem deixar de levar em conta a garantia da liberdade individual. O documento fornece, ainda, uma noção de laicidade com base no respeito à liberdade de consciência e de crença sem que o Estado venha a intervir no espaço reservado à religião. A laicidade, dessa forma, pressupõe a convivência entre o religioso e o secular, dando à lei de 1905 um conteúdo “positivo” (Stasi, 2003):

“A laicidade, pedra angular do pacto republicano, repousa sobre três valores indissociáveis: liberdade de consciência, igualdade de escolha espiritual e religiosa e neutralidade do poder político. A liberdade de consciência permite a cada cidadão escolher sua vida espiritual e religiosa. A igualdade de escolha proíbe qualquer discriminação ou constrangimento e o Estado não privilegia nenhuma opção religiosa. Enfim, o poder político reconhece os seus limites abstendo-se de qualquer intromissão no domínio espiritual ou religioso. A laicidade traduz assim uma concepção de bem comum. Para que cada cidadão possa se reconhecer na República, ela subtrai o

¹⁴⁶ Tomo como base a tradução do documento original em francês realizada pela equipe do Departamento de Direito, da PUC/RJ: professor Fábio Carvalho Leite e dois de seus alunos de graduação Celina Beatriz Mendes de Almeida e Guilherme Augusto van Hombeek. In. LEITE, Fábio Carvalho (org.). Cadernos do Departamento de Direito Constitucional – PUC/RJ, Série Monográfica: Laicidade e liberdade religiosa, vol. 1, Núcleo de Estudos Constitucionais (NEC), 2010, pp. 7-44.

¹⁴⁷ Em referência a Bernard Stasi, deputado francês que presidiu a Comissão sobre aplicação do princípio da laicidade, cujo relatório foi entregue ao presidente Jacques Chirac em dezembro de 2003. De acordo com Zuber *apud* Leite (2008), a Comissão Stasi “apresentava uma formação diversificada: nove representantes do quadro universitário, três da Educação Nacional, dois membros do Conselho de Estado, três personalidades política, dois representantes de associações e um representante do ramo empresarial. Apresentava também uma diversidade filosófica e política, compreendendo partidários de uma *laicidade estrita* (como Régis Debray, Gilles Kepel ou Henri Pena-Ruiz) e os partidários de uma *laicidade mais liberal* (como Mohammed Arkoun, Jean Baubérot, Marceau Long, René Rémond, Alain Touraine)”

¹⁴⁸ Para uma análise aprofundada sobre as relações entre Estado e Religião na França, ver Giumbelli (2002) e Leite (2008).

pode político da influência de qualquer opção espiritual ou religiosa, a fim de poderem viver em comunidade¹⁴⁹.” (Relatório Stasi, 2003)

Em um contexto laico, de acordo com o estudo realizado pela Comissão Stasi, toda intervenção política em matéria de orientação religiosa é ilegítima. O Estado não impõe um credo e também não proíbe a escolha de qualquer um deles, pressupondo que o seja neutro em matéria de religião e que não exerça função anti-religiosa.

A análise sobre a aplicação do princípio da laicidade com base na necessidade de reconsiderar uma interpretação compatível com o contexto da sociedade francesa atual, também leva em consideração – o que aqui mais nos interessa – o espaço escolar. Desde que a polêmica do uso do véu islâmico ganhou a mídia em 1989, através de um episódio que marcou a proibição do uso de símbolos religiosos ostensivos em colégios e liceus franceses, conhecido como “caso do véu”; o debate sobre a aplicação do princípio da laicidade vem sendo objeto de análise por parte de representantes do Estado e por acadêmicos e estudiosos do tema.

No relatório, a Comissão destaca a importância de instruir os alunos sobre a laicidade na escola para que os mesmos possam exercer seus julgamentos sem se deixar levar pelas polêmicas sociais, enfatizando a necessidade do ensino sobre religião de forma crítica:

“Os alunos devem poder, em um clima de serenidade, se instruir e se construir a fim de conquistarem a autonomia de julgamento. O Estado deve impedir que suas mentes sejam conturbadas pela violência e pelos furores da sociedade: sem ser um espaço externo, a escola não deveria tornar-se a caixa de ressonância das paixões do mundo, sob pena de falhar em sua missão educativa.

Se ela se limita a uma visão estreita da neutralidade em relação à cultura religiosa ou espiritual, a escola contribui para a ignorância dos alunos nesse assunto, deixando-os desarmados, sem ferramenta intelectual, face às pressões e à instrumentalização dos ativistas político-religiosos que prosperam

¹⁴⁹ De acordo com a análise de Leite sobre os trabalhos da Comissão Stasi, o conceito de laicidade tal como apresentado no relatório, “traduz uma idéia vaga, apoiada em valores abstratos e passível das mais variadas equações” (Leite, 2008).

sob o terreno dessa ignorância. Remediar tais carências é uma urgência social. Por isso, a escola deve permitir aos alunos exercer seus julgamentos sobre as religiões e a espiritualidade em grela na multiplicidade de suas manifestações, inclusive suas funções políticas, culturais, intelectuais e jurídicas. O ensino pode ajudar na descoberta de textos sagrados de diversas tradições e refletir sobre seus significados, sem interferir na interpretação religiosa. A laicidade cria uma responsabilidade a cargo do Estado. Favorecer o enriquecimento do conhecimento crítico das religiões na escola pode permitir dotar os futuros cidadãos de uma formação intelectual e crítica.” (Relatório Comissão Stasi, 2003)

Seguindo o relatório, a concepção francesa de laicidade não é um simples “guarda de fronteiras” que se limitaria a fazer respeitar o regime de separação entre o Estado e a religião, mas exigiria a participação social de cada cidadão no respeito ao espaço público. Para reivindicar a neutralidade do Estado o cidadão não deve praticar “um proselitismo agressivo”, particularmente no espaço escolar, segue o relatório. “Adaptar a expressão pública de suas particularidades confessionais e impor limites a afirmação de sua identidade” é o que equivaleria ao equilíbrio dos direitos e deveres do “espírito da laicidade” (Stasi, 2003).

O relatório vai além, ao afirmar uma laicidade “firme e unificante” cuja base estaria na reformulação do conceito havendo a necessidade de “reaprender as noções de laicidade”, colocando a escola como principal meio de transmissão dos valores republicanos.

Quanto ao ensino do fato religioso; o relatório apóia o estudo das diferentes culturas e tradições religiosas de maneira transversal e interdisciplinar - através das disciplinas História e Francês - sem que haja a necessidade da criação de uma disciplina autônoma, reafirmando a necessidade de levar em conta uma “laicidade ativa” através da transmissão do conhecimento sobre o fenômeno religioso de forma crítica.

Na análise de Fábio Carvalho Leite, a laicidade neste ponto do relatório “implica não um afastamento, mas uma aproximação com a religião o que superficialmente poderia significar uma contradição aparente”:

“a aproximação entre religião e espaço público neste caso não contraria necessariamente a ideia de laicidade, embora se deva concordar que a coloca sob outra perspectiva. De fato, se o relatório, por um lado, propõe ser dever do Estado levar ao âmbito escolar o conhecimento da religião, por outro, o faz compreendendo o fenômeno religioso como objeto de estudo e não de doutrinação, o que não apenas não violaria a laicidade, como ainda seria, segundo a Comissão, uma decorrência deste princípio” (Leite, 2008).

Por fim, os entendimentos sobre laicidade na França não seguem uma linha única¹⁵⁰ (Giumbelli, 2004), ora sugerindo uma “aproximação” com o religioso – ao enfatizar a necessidade de sanar a incultura religiosa dos alunos através do ensino do fato religioso na escola - ora sugerindo um “afastamento” da religião no espaço público – com a proibição do uso de símbolos ostensivos. A Comissão Stasi não nega a necessidade de uma “acomodação” da noção de laicidade que deve “conciliar a unidade nacional com o respeito à diversidade”, principalmente quando a finalidade é assegurar “um modo de viver em comum” (Stasi, 2003).

Com isso, de acordo com o trabalho de Fábio Leite sobre o debate contemporâneo da liberdade religiosa na França, o princípio da laicidade “é um conceito jurídico mais indeterminado do que em geral se supõe” (Leite, 2008). Ao analisar o relatório da Comissão Stasi sobre a laicidade francesa nas últimas duas décadas, o autor aponta para a falta de consenso em torno da definição do princípio de laicidade¹⁵¹. Segundo Leite, a Comissão reconhece que a definição de laicidade “é fruto de metamorfoses e adaptações mais do que de construções teóricas e conceituais por todos

¹⁵⁰ No sentido de que, seguindo Giumbelli, “oscilam entre os referenciais modernos de restrição do religioso e reconhecimento de sua incontornabilidade atual. Sugere-se, ao mesmo tempo, que a religião esteja fora (como signo) e dentro (como fato a ser estudado) escola. O fato de que essas elaborações se façam em torno da noção de laicidade – noção que literalmente implica uma oposição ao religioso – deve ser tomado como um poderoso signo de que entre modernidade e religião existem relações positivas.” (Giumbelli, 2004, p. 6-7).

¹⁵¹ Poulat exemplifica bem essa “falta de consenso” sobre a definição de laicidade: “É por isso que na França, nós somos todos laicos, sem, contudo, compreendermos o que é, o que deve ser e o que pode ser a laicidade. Nós somos todos em relação aos países vizinhos e, no mundo, na sua quase totalidade, congenitamente laicos de uma maneira tão difícil de explicar quanto de exportar: singularidade francesa” (Poulat 1990, *apud* Leite, 2008). Ao que Leite rebate esclarecendo que o que poderia passar por “singular” nas questões relacionadas à esfera religiosa na França são mais “as reflexões envolvidas e as soluções apresentadas” do que a situação em si (Leite, 2008).

compatilhada” e ainda que a própria Comissão “rejeita expressamente a ideia de se reduzir a laicidade à (simples) neutralidade do Estado” (Leite, op. cit.).

Considerações Finais

A ideia a partir da qual esta tese foi construída privilegia o debate público sobre diferentes interpretações do princípio da laicidade do Estado com base na análise da implementação do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. Esse debate se insere, sobretudo, no contexto das transformações ocorridas nas últimas décadas no campo religioso brasileiro quando algumas direções são apontadas pelos cientistas sociais para a religião na modernidade: seu declínio (Gauchet, 1997, Pierucci 1997, Prandi, 1996), sua reconfiguração (Casanova, 1994, Velho 1994, Carvalho, 1999, Camurça, 2009) ou seu redimensionamento (Giumbelli, 2002).

Em que pese a previsão constitucional sobre a oferta do ensino religioso em escolas públicas de ensino fundamental; foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996 e a reformulação de seu artigo 33 em 1997 que deu início ao aparecimento de uma pluralidade de modelos do ensino religioso nos estados brasileiros, evidenciando que a relação entre Estado e religião no Brasil se constrói através de questões sociais, culturais e políticas bastante diferenciadas, visto que não houve uniformidade no processo de inclusão dessa disciplina nas unidades da federação, como demonstrado no capítulo 1. Não que fosse necessário uma só visão sobre a importância ou não de ensinar a dimensão religiosa da vida para os alunos da rede pública. O que importa aqui são as variações sobre essa importância.

Por isso, apresentar dois processos de implementação do ensino religioso funcionou como ponto de partida para a análise das diferentes noções de laicidade encontradas nos posicionamentos dos agentes que representam o Estado e daqueles que

falam em nome da religião. Apontar as distinções e as similitudes entre a implementação paulista e a mineira possibilitou a construção de uma base argumentativa para entendermos a existência de diferentes configurações do princípio da laicidade.

Para estabelecer um quadro comparativo entre a implementação do ensino religioso no estado de São Paulo e a implementação do ensino religioso no estado de Minas Gerais sem que os principais contrapontos ficassem de fora foi necessário considerar as estratégias das seguintes instituições: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER); Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC); Conselho de Ensino Religioso (CONER); acadêmicos; Parlamentares católicos e as Secretarias e Conselhos de Educação. Vejamos quais desses agentes representam interesses religiosos e quais representam os interesses dos agentes estatais:

A atuação dos agentes religiosos

Em Minas, as estratégias governamentais endossam uma aliança entre Estado e religião e, em São Paulo o processo de implementação do ensino religioso pressupõe uma “aparente” ruptura. Se a lei paulista rompeu com o monopólio da Igreja Católica sobre o ensino religioso, em Minas é este mesmo monopólio que mantém a disciplina nas escolas públicas, muito embora o espaço ocupado pela Igreja Católica através da atuação de alguns grupos (CNBB, CONER/MG e DAER) não seja mais o mesmo. O Estado mineiro apesar de retirar do Departamento Arquidiocesano (DAER) o controle sobre a formação de professores não deixou de manter o vínculo com a Igreja Católica. Vínculo este que não se extingue, apenas se renova e se modifica – como será recapitulado a seguir.

Outro ponto interessante diz respeito à relação do Estado com a “entidade civil” representativa da religião, em ambos os casos. Tanto em Minas quanto em São Paulo a formação de um Conselho de Ensino Religioso contou com a iniciativa da Igreja Católica através de representantes da CNBB e com o apoio do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC). No entanto, as estratégias do CONER/SP e do CONER/MG são bastante diferenciadas, uma vez que o histórico da relação entre este grupo e o Estado foi construído em Minas através de uma forte aproximação e diálogo enquanto que em São Paulo o CONER/SP sempre esteve à margem das decisões sobre o ensino religioso nas escolas públicas.

O Conselho de Ensino Religioso de São Paulo (CONER/SP) ficou de fora da implementação do ensino religioso apesar das tentativas para legitimar-se enquanto assessor do Estado na escolha dos conteúdos. Por outro lado, o Conselho de Ensino Religioso de Minas Gerais (CONER/MG) apesar de manter o diálogo com a Secretaria, não é mais o órgão competente para cadastrar e formar professores, função anteriormente embasada nas normatizações estaduais. Importante lembrar que o CONER/MG é formado por representantes de igrejas cristãs sem qualquer participação de entidades religiosas que não tenham comprovada experiência em educação religiosa o que pressupõe uma limitação para a participação daquelas que não cumprem esse requisito.

Cada CONER parece ter encontrado uma maneira de manter-se cristão e de ser reconhecido com tal, o que em certos casos – como o de São Paulo – dificultou sua participação na implementação do ensino religioso e sua legitimação perante o Estado (Secretaria de Educação). Uma abertura informal a “outras religiões” não sustentou o discurso do grupo paulista, muito menos seu reconhecimento enquanto um Conselho com representatividade plural.

Se em São Paulo, as igrejas não-cristãs participam do CONER de maneira informal; em Minas Gerais não há participação alguma que não seja cristã. Em comum, os grupos têm a liderança da Igreja Católica, exercendo papel significativo nas demandas sobre o ensino religioso não só perante o Estado, mas principalmente perante o próprio grupo.

A influência do FONAPER também aparece nas duas implementações, principalmente no que se refere à escolha dos conteúdos. De maneira mais evidente, em Minas Gerais os eixos temáticos sugeridos pelo FONAPER para o ensino religioso eram os mesmos que o DAER trabalhava em seus cursos de Filosofia e Metodologia do Ensino Religioso oferecidos para os professores de ensino religioso antes da aprovação da lei 15.424/2005. A lei estadual ao exigir formação específica do professor em Ciências da Religião ou Educação Religiosa foi interpretada como uma restrição para a participação do DAER. Ocorre que aqueles professores que já haviam realizado seus cursos também foram contemplados, o que de certa forma evidencia a continuidade do vínculo. Sem contar que a afirmação de que o ensino religioso tem como objeto de estudo o “fenômeno religioso e o transcendente” não incomoda os representantes da Secretaria e equivale às ideias desenvolvidas pelo FONAPER.

Situação diversa ocorreu em São Paulo: em relação à escolha dos conteúdos, o Conselho Estadual de Educação determinou que os professores graduados em História, Ciências Sociais e Filosofia são os únicos competentes para ensinar “história das religiões” para os alunos da rede pública. Os eixos temáticos privilegiam os aspectos antropológico, sociológico e ético com foco em valores relacionados a cidadania. O ensino religioso em São Paulo, com base nas normatizações, corresponde a uma disciplina capaz de transmitir um conteúdo moralizante, sugerindo um meio através do qual o aluno possa tornar-se bom, fraterno e tolerante.

A atuação dos agentes estatais

De forma a recuperar questões importantes sobre os arranjos políticos e as atuações parlamentares em cada uma das implementações, relembremos o que ocorreu durante o processo de aprovação da lei estadual nos estados de São Paulo e de Minas Gerais.

Começando pelas similitudes entre os dois estados, o processo de implementação do ensino religioso com base nas modificações trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases começa – tanto em São Paulo quanto em Minas Gerais – com a discussão de projetos de lei de iniciativa de deputados católicos ligados ao movimento conhecido como Renovação Carismática (RCC): José Carlos Stangarlini por São Paulo e Miguel Martini por Minas Gerais são os protagonistas das iniciativas. Os dois projetos de lei levantaram questões polêmicas sobre o ensino religioso em escolas públicas e, de certa forma, determinaram os rumos da disciplina em cada um dos estados.

A proposta do deputado paulista Stangarlini incluía a participação do CONER/SP na escolha dos conteúdos e sugeria o modelo supraconfessional de ensino religioso. O ponto polêmico do projeto foi a indicação expressa do CONER/SP enquanto assessor do Estado na escolha dos conteúdos; interpretado por alguns parlamentares da Assembléia Legislativa como uma restrição para a participação de outras instituições religiosas que não faziam parte desse Conselho. Remetido à apreciação do Governador, o projeto foi parcialmente vetado, e o trecho que fazia referência ao CONER ganhou a expressão “outras entidades civis representativas das diferentes denominações religiosas”. No entanto, o projeto de Stangarlini influenciou a redação da Lei n. 10.783, sancionada pelo Governador dois anos depois.

A iniciativa de Miguel Martini foi mais ousada. Para “chamar a atenção” dos parlamentares, ele elaborou um projeto de lei que dispunha sobre a oferta do ensino religioso confessional nas escolas públicas. Isso resultou na realização de duas audiências públicas reunindo representantes de diversos setores da sociedade para debater os rumos do ensino religioso nas escolas públicas mineiras. Venceu o argumento de que a confessionalidade não seria uma modalidade compatível com as determinações da nova Lei de Diretrizes e Bases, muito menos, com os estudos desenvolvidos sobre a disciplina por pesquisadores e professores mineiros. Em Minas, a lei estadual sobre o ensino religioso partiu do Poder Executivo, através da aprovação da lei 15.434/2005, sem menção sobre o modelo de ensino religioso a ser seguido e também sem referência à participação expressa de qualquer um dos grupos religiosos que atuavam junto à Secretaria antes da lei (CONER/MG, DAER, CNBB).

Interessante notar que a relação entre as Secretarias Estaduais de Educação e os Conselhos de Ensino Religioso sofre modificações em ambos os casos. Em São Paulo, apesar da ausência de legitimidade do CONER/SP perante o Estado, não faltou tentativa por parte de parlamentares de incluí-lo como a “entidade civil” representativa das diferentes denominações religiosas; função que nunca fora exercida antes. Em Minas Gerais, a existência de várias normatizações (portarias, resoluções) que mostram a parceria entre CONER/MG e Secretaria Estadual de Educação não garantiu a continuidade de sua atuação junto ao Estado, ao contrário, com a lei de 2005 as atividades do CONER limitam-se a reuniões periódicas na Subsecretaria.

Ainda no que se refere à Secretaria de Educação de São Paulo encontramos a seguinte situação: a Secretaria diz que não pode exercer a função de “fiscalização” dos trâmites do ensino religioso nas escolas, ou seja, esclarecer sobre facultatividade da matrícula ou requerer que o aluno indique a qual religião pertence seria ferir a laicidade

do Estado. Por outro lado, a Secretaria não aceita que o CONER ou a ASPER exerçam esse papel em nome do Estado por considerar esses grupos “religiosos demais”. A única instituição que tem a competência para dizer o que é melhor para os alunos, neste caso, é a escola.

Em Minas Gerais, assim como demonstrado no capítulo 2 com base nos trabalhos de Silva (2001) e Dantas (2004), primeiramente o Conselho Estadual de Educação e depois a Secretaria de Educação mantinham uma parceria com instituições católicas (DAER, CNBB) na elaboração de diretrizes para o ensino religioso nas escolas públicas. Tudo pareceria funcionar a contento para ambos os grupos até a aprovação da lei estadual em 2005. Entretanto, não há como afirmarmos que o vínculo se rompeu uma vez que os agentes religiosos foram os principais responsáveis pelas novas definições sobre o ensino religioso nas escolas mineiras, muito embora algumas de suas sugestões e investidas não tenham sido acatadas ou bem sucedidas.

Os contrapontos da participação dos acadêmicos

Para orientar os professores de ensino religioso, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), da Secretaria de Educação de São Paulo contratou dois professores de história vinculados ao Departamento de Pós-Graduação em História, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Foram eles que elaboraram as cinco apostilas destinadas a capacitar os professores da rede pública de ensino para ministrarem “história das religiões” para os alunos matriculados no ensino religioso. Muito se falou sobre a ineficácia de tal capacitação, discurso sustentado tanto pela Associação de Professores de Ensino Religioso (ASPER/SP) quanto pelo CONER/SP. A iniciativa da CENP colocou uma barreira para a atuação desses grupos no que se

refere à escolha de conteúdos. Seria interessante saber como o trabalho desses professores da Unicamp refletiu concretamente na atuação dos professores nas escolas.

Em Minas Gerais, não houve participação direta das universidades no processo de implementação do ensino religioso, muito embora a Pontifícia Universidade Católica (PUC/MG) através do Departamento de Pós-Graduação em Ciências da Religião esteja tentando uma parceria com a Secretaria de Educação para atuar na capacitação de professores – ideia ainda em curso. Vale lembrar que a coordenação de tal departamento é exercida pelo padre Antonio Francisco que também coordena o Departamento Arquidiocesano de Belo Horizonte (DAER).

O debate público sobre o ensino religioso envolveu, ainda, nos dois estados, acadêmicos que atuaram junto às Secretarias de Educação como consultores. Em São Paulo essa presença foi marcada por Roseli Fischmann professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Fischmann, além de atuar junto a uma Comissão ligada à Secretaria de Educação para analisar as investidas de representantes da CNBB que requeriam a coordenação do ensino religioso na década de 90; é também reconhecida por suas declarações na mídia e seu posicionamento contrário à existência do ensino religioso em escolas públicas com base no respeito ao princípio da laicidade do Estado. Já, do lado mineiro, o destaque é para a atuação de Anísia de Paulo Figueiredo, pesquisadora e professora de ensino religioso, representante do setor de educação da CNBB com participação e atuação na esfera nacional desde a discussão sobre os rumos da disciplina durante a Assembléia Nacional Constituinte. A diferença entre essas duas atuações é bastante expressiva: enquanto Fischmann participa do debate em nome da laicidade afirmando que o ensino religioso não deve ser mantido em escolas públicas; Anísia defende a inclusão da disciplina desde que os legisladores quieram retirá-la da Constituição Federal. Além disso, Anísia sempre atuou em conjunto

com setores da CNBB, mesmo quando serviu de consultora do Estado mineiro no que se refere ao histórico das normatizações e, principalmente, no período de discussão da lei estadual mineira, endossando o coro daqueles que não aceitam o modelo confessional em escolas públicas. Anísia se vale da laicidade de maneira diferente de Fischmann; para a primeira o ensino religioso em escolas públicas é compatível com o Estado laico e para Fischmann é exatamente a oferta desta disciplina que fere o princípio da laicidade.

O fato religioso e suas contribuições

Trazer o debate público sobre o ensino do fato religioso na França serviu como ponto de partida para pensarmos situações envolvendo a religião na escola baseadas em contextos diferenciados, sobretudo no que se refere ao processo de secularização decorrente de cada país.

O empenho de intelectuais franceses para incluir a religião enquanto “fato” a fim de sanar a “incultura” religiosa dos alunos mostrou uma perspectiva diferenciada para o destino da religião no currículo ao incluí-la em disciplinas já existentes. O relatório Debray, a criação do Instituto de Ciências da Religião (IESR), a preocupação com a formação dos professores e a atenção dada ao posicionamento dos alunos sobre a questão endossam a ideia de que a religião não deixou de ser tema de interesse da sociedade francesa. Ao reunir uma Comissão para discutir a laicidade e o lugar da religião na esfera pública, ao delimitar o espaço que símbolos religiosos devem ocupar na escola; a relação do Estado francês com a religião pode ser entendida através de um regime de “reconhecimento” (Giumbelli, 2002).

Arrisco-me a elaborar alguns contrapontos entre Brasil e França. No Brasil, percebemos que as diferentes implementações do ensino religioso ora apontam para

uma relação de aproximação entre os agentes do Estado e os agentes religiosos, ora se caracterizam por um distanciamento. Há implementações onde a atuação de agentes religiosos em capacitações docentes e elaboração de material didático foi considerada ilegítima para o ensino da religião em escolas públicas, como em São Paulo, por exemplo. Em outros casos, uma parceria entre grupos religiosos e o Estado funcionou como única alternativa para instruir professores e alunos sobre o ensino religioso, como em Santa Catarina e Paraná. No entanto, ainda se discute qual a formação adequada aos professores que pretendem ministrar essa disciplina em escolas públicas. Essa questão na França segue desdobramentos diferenciados, com espaço para as Ciências da Religião enquanto área de formação e fonte de estudos para o *fato religioso* em escolas públicas.

Na França, intelectuais de diversas áreas também sugeriram um estudo sobre o fato religioso aliado ao conhecimento sobre o “secular”, ou seja, uma forma de fazer com que a escola pública propicie ao aluno bases para entender a formação da identidade francesa respeitando as diferentes visões de mundo, inserindo a religião no campo do saber, mas sem esquecer o princípio da laicidade.

Não restam dúvidas, que as situações do Brasil e da França encontram limites para uma aproximação. A intenção foi, no entanto, mostrar que há interpretações conflitantes no que se refere à “ressignificação ou redescrição de práticas” (Burity, 2001) que envolvem a presença da religião na escola laica nos dois países.

Variações sobre o secular

É fato que, no decorrer dos capítulos, encontramos diferentes discursos sobre laicidade advindos dos processos de implementação do ensino religioso seja em âmbito nacional considerando as estratégias dos grupos envolvidos, seja em âmbito

estadual com foco nas diferentes interpretações sobre o lugar da religião na escola pública e, principalmente, sobre a definição de fronteiras entre o religioso e o secular.

Na França, por exemplo, a afirmação de que a sociedade civil é laica baseia-se no reconhecimento oficial da laicidade pela lei de 1905, sugerindo assim apenas a concepção estrita de laicidade pautada no regime de separação. No entanto, a flexibilidade da interpretação do conceito surge com o aparecimento de controvérsias envolvendo a presença da religião na esfera pública e também na escola, como a inclusão do ensino do fato religioso analisada no capítulo 4. Os diferentes posicionamentos dos agentes envolvidos no debate público sobre a importância da religião enquanto parte da cultura é um dos caminhos para essa “flexibilização” do conceito. O modelo de laicidade “à francesa” também serve para pensarmos sobre diferentes domínios e dimensões sócio-históricas (Baubérot,2004).

Desse modo, a constituição do religioso – como esfera específica (Giumbelli, 2002, p. 413) - adquire sentidos variados e rompe com a tese que se funda no esvaziamento de seu espaço na esfera pública. Por essa razão contrapor modelos de implementação de uma disciplina voltada ao estudo “da” religião ou “sobre” ela, parece pertinente no sentido de revelar diferentes regimes de relação entre o Estado e a religião considerando contextos específicos e evidenciando que a religião não deixou de ser tema de interesse do Estado na modernidade. O foco da análise, portanto, recai sobre as várias formas de *relação* entre Estado e religião, “considerando-se a separação como apenas uma de suas modalidades” (Giumbelli, 2002, p. 50).

As variações sobre a laicidade mostram que a relação entre Estado e religião pode acompanhar as mudanças advindas da sociedade. Mouffe (2006) pressupõe que a separação entre a Igreja e o Estado não pode ser justificada com base no argumento de que o Estado deve ser neutro em matéria de religião. De acordo com essa autora, a

separação Igreja e Estado é um dos aspectos centrais da democracia liberal concebida como um novo regime pautado na prática da tolerância, como expressão da liberdade e igualdade. (Mouffe, 2006, p. 24). O ponto central do argumento de Mouffe¹⁵² valoriza a separação entre religião e poder estatal sem que a religião deva ser relegada à esfera privada.

No Brasil, as controvérsias sobre a inclusão do ensino religioso em escolas públicas gerou disputas no interior do campo religioso, e continua promovendo o debate sobre as diferentes modalidades desse ensino. Por outro lado, dar ao ensino religioso *status* de disciplina autônoma e parte da formação básica de alunos da rede pública parece falhar quando essa forma de “conhecimento” é confundido com uma proposta de “escolha” por uma religião com a qual o aluno mais se identifique. Escolha essa, segundo os agentes do Estado, mais inerente à família, ou seja, à esfera privada.

Recentemente, o Ministério da Educação¹⁵³ afirmou que o ensino religioso é um componente curricular obrigatório do ensino fundamental, mas até hoje não disse em que consiste o conteúdo desse ensino de maneira mais clara, dando aos estados a possibilidade de entender a disciplina de acordo com padrões compatíveis a cada sistema de ensino, tudo para que o Estado não seja considerado incentivador de qualquer que seja a religião. Com isso, a iniciativa de elaboração das diretrizes curriculares específicas para o ensino religioso pelo FONAPER fica como única alternativa em curso, apesar da ausência de reconhecimento pelo MEC.

¹⁵² Mouffe defende o modelo do “pluralismo agonístico”. Segundo ela, este modelo “reconhece a importância das formas religiosas de identidades como motivos legítimos para a ação política e não tenta mantê-las fora do espaço político. Isso não quer dizer, que ele permitiria o reconhecimento legal de demandas que poriam em questão a própria base da ordem constitucional, e que poderiam abolir por exemplo a separação entre Igreja e Estado.” (op. cit. p. 26). Na verdade, a visão agonística de democracia delineada por Mouffe, afirma que “há um lugar para formas religiosas de intervenção dentro do contexto do debate agonístico. O que um regime democrático liberal requer é que aquelas intervenções sejam feitas nos limites constitucionais definidos por seus princípios de legitimidade” (Mouffe, 2006, p. 27).

¹⁵³ Cf. artigo 15 do Parecer CNE 7/2010 referente às diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental. Fonte: <http://www.fonaper.com.br/noticia.php?id=1043>, acesso em janeiro de 2011.

O ensino religioso não é a única, e sim uma das fontes para pensarmos a laicidade no Brasil; mas certamente é aquela que alia o envolvimento de campos já muito debatidos na antropologia: o religioso e o político. Reserva importância para os trabalhos de Talal Asad (2006, 1993) sobre análise das relações entre o religioso e o secular. O autor sugere que para um Estado moderno ser reconhecido como tal, é necessário considerar as transformações sociais decorrentes de todo tipo de acomodações, de mudanças e (re) ajustamentos pelos quais a sociedade passa no decorrer do processo de modernização. No tocante à religião, acrescenta Asad, importa considerar o que realmente as sociedades definem como “moderno” ou “secular”. Para este autor “só o secular é capaz de mostrar onde está o religioso” (Asad, 2006).

Asad propõe que a laicidade seja objeto de investigação antropológica e a coloca como parte da modernidade. Para ele “o Estado-nação e seu aparato legal são um elemento crucial, focado em seu papel de formador dos sujeitos-cidadãos. Secular e religioso constituem pares indissociáveis na modernidade (Asad, 2006a, *apud* Giumbelli, 2008, p. 81).

Voltando às implementações analisadas neste trabalho, em Minas quem usa o termo “laicidade” para defender a oferta do ensino religioso são os agentes religiosos; já em São Paulo são os agentes do Estado que aliam o respeito do princípio da laicidade ao “combate” da presença da religião na escola. Enquanto alguns militam pelo respeito à educação pública com base em uma noção de laicidade onde prevalece somente a ideia da separação entre Estado e a religião; outros grupos tentam relativizá-lo, dando a religião o mesmo *status* de ciência e equiparando o ensino religioso a qualquer outra área do conhecimento. Em São Paulo encontramos claramente esses dois argumentos, em contrapartida, em Minas Gerais a disputa foi menos acirrada e as configurações

sobre a laicidade parecem caminhar-se para um denominador comum: a convivência entre o secular e o religioso.

Tanto em São Paulo quanto em Minas Gerais, os setores responsáveis pelas definições normativas deixam claro que essa disciplina serve de base para o exercício pleno da cidadania e da tolerância, sem favorecer uma religião específica. Por outro lado, discorrendo sobre cada uma das implementações verificamos que valores ético-religiosos são incorporados na definição de cidadania; o que detona a imparcialidade em matéria de religião. Que tipo de cidadão o Estado pretende formar, dentro dos limites impostos pela laicidade enquanto princípio definidor de sua constituição?

Quiroga, ao analisar a cidadania como indicador social, propõe que a cidadania implica na emergência de novos atores sociais, categorias que manifestam distintas possibilidades de vinculações sociais e identificações para além do pertencimento ao corpo político de uma nação e à constituição de uma lealdade única em torno da identidade nacional (Quiroga, 2002, p. 175). Para esta autora, de um ponto de vista mais geral, a cidadania num contexto de desigualdade, significa “ser inclusiva economicamente, ser fortalecedora de laços e vínculos sociais e ser acolhedora do culturalmente diverso” (Quiroga, 2002, p. 177). Por outro lado, ainda segundo a mesma autora “ser cidadão no mundo contemporâneo, significa, em termos substantivos, pertencer a uma coletividade organizada segundo determinadas crenças, normas e procedimentos que coordenam a ação comum e as ações individuais para afrontar problemas e conflitos, que dizem respeito ao espaço e à esfera coletiva” (Thiebaut, 1998 *apud* Quiroga, 2002, p. 177).

Indo nesse sentido o ensino religioso, como promotor de valores associados ao exercício pleno da cidadania, segundo alguns agentes estatais, pode servir de terreno fértil para a proliferação de valores que levem o aluno à análise crítica de determinados

aspectos da vida social e sua inserção como cidadão portador de direitos e deveres. Mas, na prática, com base no pouco que sabemos, não é exatamente essa proposta que as escolas vêm desenvolvendo.

Muito mais do que encontrar soluções ou saídas para o ensino religioso nas escolas públicas, este trabalho tentou mostrar as razões de sua existência diante de um campo religioso em constante transformação; em uma sociedade cultural, política, econômica e religiosamente diversa. Essa *plurirreligiosidade* inerente à sociedade moderna (Burtity, 2011) encaminha para a necessidade de compreensão das diferentes formas de “religião” e, em contrapartida, das diferentes compreensões sobre o secular. O secular e o religioso não excluem um ao outro, apenas pertencem a categorias distintas (Asad, 2006b) que se apegam a visões de mundo diversas.

Longe de creditar uma “guerra santa”, trata-se de uma experiência de reflexão que visa entender as configurações da relação entre Estado e religião, principalmente em uma sociedade onde a religião parece, cada vez mais, ter seu espaço ampliado na esfera pública (Carvalho, 1999).

É fato que educação pública de qualidade também faz parte do rol de justificativas daqueles que afirmam que o ensino religioso só fez aumentar a onerosidade do Estado e desviou investimentos necessários a outros setores da educação. Tudo isso mostra que a controvérsia não acabou. No início de 2011, um Projeto de lei¹⁵⁴ de um deputado evangélico propôs nova modificação do artigo 33, com foco na formação do professor e no conteúdo das aulas, sugerindo a inclusão de trechos

¹⁵⁴ Refiro-me ao PL 309/2011 (*vide* Anexo III), do deputado e pastor Marco Feliciano sugerindo a modificação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases, para que seja especificada na lei federal a formação necessária para o professor de ensino religioso, nas áreas de: i) licenciatura plena em Ciências da Religião, Ensino Religioso ou Educação Religiosa; ii) licenciatura em qualquer área de conhecimento cuja grade curricular inclua conteúdo relativo à ciências da religião, metodologia ou filosofia do ensino religioso ou educação religiosa; iii) licenciatura em qualquer área do conhecimento acrescido de curso de pós-graduação *lato sensu* em ensino religioso ou ciências da religião; iv) licenciatura em qualquer área do conhecimento acrescida de curso de metodologia e filosofia do ensino religioso oferecido por entidade credenciada junto à Secretaria de Estado da Educação. Fonte: <http://www.fonaper.com.br/noticia.php?id=1074>, acesso em 17/02/2011.

encontrados em diferentes legislações estaduais. Possivelmente novos desdobramentos surgirão dessas iniciativas ainda em curso e o destino do ensino religioso em escolas públicas continuará gerando discussões sobre o campo religioso, educacional e político no Brasil. É pouco provável que os resultados dessas investidas consigam satisfazer todos os setores da sociedade, sejam eles religiosos ou laicos.

Bibliografia e Fontes

1. Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Débora Vasti Colombani Bispo de. *Ensino Religioso ou ensino sobre religiões? A concepção do ensino religioso escolar no estado de São Paulo*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, 2006

ASAD, Talal. *Formations of the secular: Christianity, Islam, Modernity*. Stanford: Stanford University Press, 2003.

_____. Trying to understand French secularism. In: H. de Vries e L. Sullivan (orgs.), *Political Theologies – public religions in a post-secular world*. Nova Iorque: Fordham University Press, 2006(a), p. 494-526.

_____. Appendix: the trouble of thinking. (interview by D. Scott). In: D. Scott e C. Hirschkind. *Powers of the Secular Modern*. Talal Asad and his interlocutors. Stanford: Stanford University Press, 2006(b).

BARBIER, Maurice. *La laïcité*. Paris: L'Harmattan, 1995.

BAUBÉROT, Jean. *Laïcité 1905-2005, entre passion et raison*. Paris: Éditions du Seuil, 2004.

BECKFORD, James. La politique du gouvernement travailliste en matière d'enseignement religieux. In: Jean Paul Willaime e Séverine Mathieu (orgs.) *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.

BIRMAN, Patricia. Conexões políticas e bricolagens religiosas: questões sobre o pentecostalismo a partir de alguns contrapontos. In: SANCHIS, P. (org.) *Fiéis & Cidadãos: Percursos de Sincretismo no Brasil*. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2001.

_____. Imagens religiosas e projetos para o futuro. In: BIRMAN, P. (org.) *Religião e Espaço Público*. São Paulo: Attar Editorial, 2003.

BOURDIEU, Pierre. A dissolução do religioso. In. *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense.

BURITY, Joanildo. Religião e política na fronteira: desinstitucionalização e deslocamento numa relação histórica polêmica. *Revista Rever*. São Paulo: PUC/SP. Ano 1. Número 4, 2001.

_____. *O que temos basta? Uma reflexão sobre “os evangélicos” no Brasil pós 1985*. Disponível em: <http://www.novosdialogos.com/blog.asp?id=24>, acesso em 11/02/2011. Publicado em 11/02/2011.

CAETANO, Maria Cristina. O ensino religioso e a formação de seus professores: dificuldades e perspectivas. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2007.

CAMURÇA, Marcelo. *Ciências Sociais e Ciências da Religião: polêmicas e interlocuções*. São Paulo: Paulinas, 2008.

_____ & GIOVANINI, Oswaldo. Religião, Patrimônio Histórico e Turismo Religioso na Semana Santa em Tiradentes. In. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre/RS, ano 9, n. 20, p. 225-247, 2003.

_____. (et al...). Como é ser jovem em Minas Gerais: religião, moral, costumes e política. In. *Principia, Caminhos da Iniciação Científica*, vol. 1, UFJF, 2009.

CARNEIRO, Sandra Maria Sá. *Liberdade religiosa, proselitismo ou ecumenismo: controvérsias acerca da (re) implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro*. ST 25. Republicanismo, religião e Estado no Brasil contemporâneo, Caxambu/MG, ANPOCS. 2004.

CARON, Lourdes. *Entre conquistas e concessões: uma experiência ecumênica em educação religiosa escolar*. São Leopoldo, Sinodal, 1997.

CARVALHO, José Jorge. Um espaço público encantado. Pluralidade Religiosa e Modernidade no Brasil. Série Antropologia 249, Editora UNB, Brasília, 1999

CASANOVA, José. *Public religions in the modern world*. Chicago: The University of Chicago Press, 1994.

CHALITA, Gabriel. Um novo Horizonte. In. Karnal, L. & Silva, E. *O ensino religioso nas escolas públicas do Estado de São Paulo*. Apostila 1. São Paulo: Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas/Secretaria da Educação, 2002

CUNHA, Luiz Antonio. Educação, Estado e Democracia no Brasil. São Paulo: Cortez editora; Niterói/RJ: Editora da UFF e Brasília/DF: FLASCSO do Brasil, 2005.

_____. A propósito de um seminário internacional. In. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1235-1256, set./dez. 2006(a). Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

_____. Autonomização do campo educacional: efeitos do e no ensino religioso. In. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, FE/UFRJ, n. 2, jul/dez 2006(b).

Disponível em: http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n2/numero2_lacunha.pdf, acesso em agosto de 2008.

_____. A luta pela ética no ensino fundamental: religiosa ou laica? In. Cadernos de Pesquisa, vol. 39, n. 137, São Paulo, mai/ago, 2009.

DANTAS, Douglas. O ensino religioso escolar: modelos teóricos e sua contribuição à formação ética e cidadã. Belo Horizonte: *Revista Horizonte*. Vol. 2, nº. 4, 2004.

DEBRAY, Régis. Enseigner les faits religieux. Préface. In. WILLAIME, Jean-Paul e BORNE, Dominique. (orgs.). *Enseigner les faits religieux: quels enjeux?* Paris: Armand Colin, 2007.

DEBRAY, Régis. *L'enseignement Du fait religieux dans l'école laïque. Rapport au ministre de l'Éducation nationale*, Paris, Odile Jacob/Sceren, 2002.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt. *Todos os caminhos levam a Deus – o CONER e o Ensino Religioso em Sta. Catarina, Brasil*. XXVII Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu, 2003.

DICKIE, Maria Amélia & LUI, Janayna de Alencar. *O ensino religioso e a interpretação da lei*. GT Religião e Política II, nas XII Jornadas sobre Alternativas Religiosas na América Latina, Porto Alegre/RS, 2005.

DINIZ, Débora. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO, Letras Livres, editora UNB, 2010.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. Paris: PUF, 1896 (1ª. edição).

_____. *L'évolution pédagogique en France*. Paris: PUFF, 1999 (1ª. edição póstuma, 1938).

ESTIVALÈZES, Mireille. *Les religions dans l'enseignement laïque*. Paris: Presses Universitaires de France, 2005.

FERRAZ, Anna Cândida da Cunha. Registro histórico documental: Parecer jurídico apresentado ao Governador do Estado de São Paulo (a questão do ensino religioso nas escolas públicas). In. *Ensino Religioso em São Paulo: impactos sobre o Estado Laico*, Editora Factash, São Paulo, 2008.

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

FERRARI, Alessandro. Les ambiguïtés de la saine laïcité de l'Etat italien. In: J.P. Willaime e S. Mathieu (orgs.) *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.

FISCHMANN, Roseli. *Vetar pela cidadania*. In. Tendências e Debates – resposta. Folha de São Paulo. São Paulo, p. A-3, 29/09/2007.

_____. Do transversal ao inconstitucional: ensino religioso nas escolas públicas do Estado de São Paulo. In. *Ensino Religioso em São Paulo: impactos sobre o Estado Laico*, Editora Factash, São Paulo, 2008

FONAPER. *Parâmetros curriculares nacionais - Ensino Religioso*. Editora Ave-Maria, 1998.

GAUCHET, Marcel. *Le désenchantement du monde: une histoire politique de la religion*. Paris: Gallimard, 1985.

_____. *La religion dans la démocratie: parcours de la laïcité*. Paris: Gallimard, 1998.

GIUMBELLI, Emerson. *O fim da religião: controvérsias acerca das “seitas” e da “liberdade religiosa” no Brasil e na França*. São Paulo: Attar Editorial, 2002(a).

_____. Para além do trabalho de campo: reflexões supostamente malinowskianas. In. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo,, volume 17, n. 48, 2002 (b).

_____. O “chute na santa”: blasfêmia e pluralismo religioso no Brasil. In. BIRMAN, Patrícia (org.) *Religião e Espaço Público*. São Paulo: Attar Editorial, 2003.

_____. Religião, Estado, Modernidade: notas a propósito de fatos provisórios. In: *Revista do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo*, São Paulo: USP, 18 (52), 2004.

_____. Mapeamento do Ensino Religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos curriculares. Projeto de Pesquisa apresentado ao Edital CCR/Prosare, ISER/RJ, 2007.

_____. A presença do religioso no espaço público. In. *Revista Religião e Sociedade*, volume 28, número 2, Rio de Janeiro/ISER, 2008, p. 80-101.

GIUMBELLI, Emerson & CARNEIRO, Sandra. Ensino Religioso em Estado do Rio de Janeiro: registros e controvérsias. In: *Comunicações do ISER*, n. 60, 2004.

GIDDENS, Antony. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991.

GRUEN, Wolfgang. *O ensino religioso na escola*. Petrópolis: Vozes, 1994.

HERMON-BELOT, Rita. Enseigner le pluralisme. In. J.P. Willaime e S. Mathieu (orgs.) *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. Representam os surtos emocionais contemporâneos o fim da secularização ou o fim da religião? In: *Religião e Sociedade*, 18/1, Rio de Janeiro: ISER, 1997.

_____. *O Peregrino e o Convertido: a religião em movimento*. Petrópolis: Vozes, 2008

- JACKSON, Robert. L'évolution vers un enseignement religieux multiconfessionnel en Grande-Bretagne. In: J.-P. Willaime e S. Mathieu (orgs.). *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.
- JANSEN, Yolande. *Laïcité, or the Politics of Republican Secularism*. In: H. de Vries e L. Sullivan (orgs.), *Political Theologies – public religions in a post-secular world*. Nova Iorque: Fordham University Press, 2006, p. 475-493.
- JAVEAU, Claude. La laïcité ecclésialisée: le cas de La Belgique. In: Jean-Paul Willaime e Séverine Mathieu (orgs.) *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.
- JUNQUEIRA, Sergio. *et alli*. Aspectos legislativos do ensino religioso brasileiro: uma década de identidade. In: *Religião e Cultura/Departamento de Teologia e Ciência da Religião da PUC/SP*, VI, nº 11 (jan./jun. 2007), São Paulo: Paulinas-Educ, 2007.
- KAHN, Pierre. L'école de Jules Ferry: une laïcité positiviste? In: *Les sources de la morale laïque: héritages croisés*, sous la direction d'Anne-Claire Husser, Bruno Barthelmé et Nicolas Pique. Lyon: ENS Éditions, 2009.
- KNAUTH, Thorsten. Religious Education in Germany: a contribution to dialogue or source of conflicts? Historical and contextual analysis of the development since the 1960s, p. 243-266. In: Jackson, R.; Miedema, S.; Weiss, W. e Willaime, J-P. *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates*. Volume 3, Waxmann Münster, New York and München, Berlin, 2007.
- KOENIG, Matthias. L'État-nation allemand à l'épreuve des mutations de l'enseignement religieux. In: Jean-Paul Willaime e Séverine Mathieu (orgs.) *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.
- LAMEGO, Valéria. *A farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30*. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- LEITE, Fábio Carvalho. Estado e Religião no Brasil: a liberdade religiosa na Constituição de 1988. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito Público, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2008.
- LIMA, Hermes. *Problemas de Nosso Tempo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.
- LUI, Janayna de Alencar. *“Em nome de Deus”*: um estudo sobre a implementação do ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo. Dissertação de Mestrado, PPGAS, UFSC, 2006.
- _____. Entre crentes e pagãos: o ensino religioso em São Paulo. In: *Cadernos de Pesquisa*, vol. 37, n. 131, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, maio/ago, 2007.

- MAFRA, Clara. Censo de Religião, um investimento descartável ou reciclável? *Revista Religião e Sociedade*, v. 24, n. 2, Rio de Janeiro: ISER, 2004.
- MAGRI, Vanessa Carneiro Bonina. O ensino religioso na escola pública estadual de Belo Horizonte/MG: avanço ou retrocesso? In. *Revista Brasileira de História das Religiões*, ANPUH, Maringá/PR, v. 1, n. 3, 2009.
- MAGRI, Vanessa Carneiro Bonina Lima & CAMARGO, Marilena Aparecida Jorge Guedes. O ensino religioso na escola pública: um estudo sobre a experiência da rede estadual de Minas Gerais. Disponível em: <http://www.gper.com.br>, (s/d).
- MARIANO, Ricardo. Efeitos da Secularização do Estado, do pluralismo e do mercado religiosos sobre as igrejas pentecostais. *Civitas*, Porto Alegre, v. 3, nº 1, jun. 2003, pp. 111-122.
- _____. *Secularização do Estado, Liberdades e Pluralismo Religioso*. Disponível em http://www.naya.org.ar/congresso_2002/ponencias/ricardo_mariano.htm, 2002.
- MARIZ, Cecília Loreto. Secularização e Dessecularização: comentários a um texto de Peter Beger. In. *Religião e Sociedade*, vol. 21, n 1, 2001. pp. 25-39.
- MARTIN, Jean-Paul. Laïcité française, laïcité belge. In. *Pluralism religieux et laïcité dans l'Union Européenne*, sous la direction de Alain Dierkens, Bruxelles: Editions de l'Université libre de Bruxelles, collection Problèmes d'histoire des religions, 1994, p. 73-77.
- MENEGUETTI, Rosa Gitana Krob. A pertinência pedagógica da inclusão do Ensino Religioso no currículo escolar. In: Guerreiro, Silas (org.). *O estudo das religiões: desafios contemporâneos*. São Paulo, Editora Paulinas, 2004.
- MILOT, Micheline. La religion à l'école reflet des évolutions de l'État-nation. In. J.P. Willaime e S. Mathieu (orgs.) *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.
- MONTEIRO, Nilton de Freitas. Parâmetros Constitucionais do Ensino Religioso nas Escolas Públicas. In. *Ensino Religioso em São Paulo: impactos sobre o Estado Laico*, Editora Factash, São Paulo, 2008.
- MONTERO, Paula. Religião, pluralismo e esfera pública. São Paulo: *Novos Estudos – CEBRAP*, n. 74, 2006.
- MORERAS, Jordi. La situation de l'enseignement musulman em Espagne. In. Jean-Paul Willaime e Séverine Mathieu (orgs.) *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.
- MOUFFE, Chantal. Religião, democracia liberal e cidadania. In: Joanildo Burity e Maria das Dores Machado (orgs.). *Os votos de Deus*. Recife/PE: Massangana, 2006.

- ORO, Ari Pedro. A laicidade na América Latina: uma apreciação antropológica. In. *Em defesa das liberdades laicas*, org. Roberto Arriada Lorea, Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008.
- ORO, Ari Pedro & URETA, Marcela. Religião e Política na América Latina. In: Horizontes Antropológicos, ano 13, n. 27, Porto Alegre, PPGAS, 2007.
- ORTIZ, Renato. Anotações sobre religião e globalização. São Paulo: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 16, n.47, 2001.
- PACE, Enzo. L'insigne faiblesse de La laïcité italienne. In. J.P.Willaime e S. Mathieu (orgs.) *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.
- PÉPIN, Luce. L'enseignement relatif aux religions dans les systemes scolaires europeens: tendances et enjeux. Réseau des fondations européennes, NEF, Bruxelas, 2009.
- PIERUCCI, Antonio Flávio. "Reencantamento e dessecularização: a propósito do auto-engano em sociologia da religião". *Novos Estudos - CEBRAP*, n. 49, 99-117, 1997
- PRANDI, Reginaldo. Religião paga, conversão e serviço. In. *Novos Estudos CEBRAP*, n. 45, 1996.
- PROESCHEL, Calude & Toscer-Angot, Sylvie. Orientations et Débats Français autour de la conception de cet enseignement. In. WILLAIME, Jean-Paul e BÉRAUD, Céline. (orgs.). *Les Jeunes, l'École et la Religion*. Bayard, 2009.
- QUIROGA, Ana. A cidadania como indicador social. In. Juventude, Cultura e Cidadania. Comunicações do ISER, Regina Novaes, Marta Porto e Ricardo Henriques (orgs.), Ano 21, Edição Especial, 2002.
- RANQUETAT Jr., César Alberto. A implantação do novo modelo de ensino religioso nas escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul, Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), Porto Alegre, 2007.
- RIIS, Ole. Le poids du luthéranisme dans l'enseignement religieux au Danemark. In. J.-P. Willaime e S. Mathieu (orgs.). *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.
- SCAMPINI, José. *A liberdade religiosa nas constituições brasileiras. Estudo filosófico-jurídico comparado*. Petrópolis: Vozes, 1978.
- SCHREINER, Peter. École et enseignement religieux en République fédérale d'Allemagne. In. Jean-Paul Willaime e Séverine Mathieu (orgs.) *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.

SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná: Ensino Religioso*. Curitiba/PR, 2006.

SILVA, Antonio Francisco. A recepção da nova proposta do ensino religioso na legislação mineira. In. *Idas e Vindas do ensino religioso em Minas Gerais*, Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, PUC/SP, 2001.

_____. Uma nova proposta para o ensino religioso. In. *Idas e vindas do ensino religioso em Minas Gerais*. Segrac Editora, Belo Horizonte/MG, 2007.

TEIXEIRA, Faustino. Pluralismo Religioso. *Revista Horizonte*, PUC/MG, v. 3, n. 6. 2005.

WILLAIME, Jean-Paul. La culture religieuse des français. In. "La religion. *Un enjeu pour les sociétés*, Hors-serie, n. 41, Jun/Jul/Août, Paris, 2003.

WILLAIME, Jean-Paul & MATHIEU, Séverine (orgs.). *Des Maîtres e des Dieux: école et religions en Europe*. Saint Etienne: Belin, 2005.

WILLAIME, Jena Paul & BORNE, Dominique (orgs.). *Enseigner les faits religieux: quels enjeux?* Paris: Armand Colin, 2007.

WILLAIME, Jena-Paul; JACKSON, Robert; MIEDEMA, Siebren; WEISS, Wolfran (editors). *Religion and Education in Europe: developments, contexts and debates*. Vol. 3, Waxmann Münster/New York, Münster/Berlin, 2007.

WILLAIME, Jena-Paul & BÉRAUD, Céline. (orgs.). *Les Jeunes, l'École et la Religion*. Bayard, 2009.

2. Normatizações Federais sobre ensino religioso

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

_____. Lei n 9.434, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996, Seção 1, p. 27833, Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao>. Acesso em 2007.

_____. Lei n 9.475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao artigo 33 da Lei n 9.434, 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 de dezembro de 1996, Seção 1, p. 27833, Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao>. Acesso em 2007.

_____. Câmara dos Deputados. **Projeto de decreto legislativo n 1.736 (Mensagem n. 134, de 2009), de 9 de agosto 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. Brasília, DF, _____, 2009. Disponível _____ em: http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=444773. Acesso em setembro de 2009.

_____. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** Brasília: MEC/SEF, 1997. 164 p.

3. Normatizações estaduais sobre ensino religioso

ACRE (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Parecer n. 9/1999.** Estabelece diretrizes gerais para a implementação do ensino religioso no âmbito dos sistemas de educação básica no Acre, face a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Rio Branco, AC, 1999.

ALAGOAS (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 3/2002.** Regulamenta o artigo 33 da Lei n. 9.394:1996, alterado pela Lei n. 9.475/1997, no âmbito do sistema estadual de ensino de Alagoas e define normas correlatas. Maceió, AL, 2002.

AMAPÁ (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 14/2006.** Dispõe sobre a oferta do ensino religioso no nível fundamental do sistema educacional do estado do Amapá. Macapá, AP, 2006.

BAHIA (Estado). **Lei n. 7.945, de 13 de novembro de 2001.** Dispõe sobre o ensino religioso confessional pluralista nas escolas da rede pública de ensino da Bahia e dá outras providências. Salvador, BA, 2001.

CEARÁ (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 404, de 14 de setembro de 2005.** Dispõe sobre a disciplina ensino religioso a ser ministrada no ensino fundamental, nas escolas da rede pública do sistema de ensino do estado do Ceará, e dá outras providências. Fortaleza, CE, 2005.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto n. 26. 129, de 19 de agosto de 2005.** Dispõe sobre o ensino religioso nas escolas públicas. Brasília, DF, 2005.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Lei n. 7.193, 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.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE, n. 1900/2009**. Dispõe sobre a oferta de ensino religioso no ensino fundamental das escolas públicas do Espírito Santo. Vitória, ES, 2009.

GOIÁS (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 2/2007**. Altera a Resolução CEE n. 285, de 9 de dezembro de 2005, e dá outras providências. Goiânia, GO, 2007.

MARANHÃO (Estado). **Lei n. 8.197, de 6 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre o ensino religioso nas escolas públicas de ensino fundamental, no âmbito do estado do Maranhão, em conformidade com o disposto na Lei Federal n. 9.394:1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – n. 9.475/1997 e dá outras providências. São Luís, MA, 2004.

MATO GROSSO (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 6/2000**. Dispõe sobre a oferta do ensino religioso nas escolas públicas de educação básica, integrantes do sistema estadual de ensino. Cuiabá, MT, 2000.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n. 7.760/2004**. Dispõe sobre a oferta do ensino religioso no ensino fundamental para as escolas públicas, do sistema estadual de ensino do Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 2004.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei n. 15. 434 de 05 de janeiro de 2005**. Dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2005.

PARÁ (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 325/2007**. Estabelece normas para a oferta do ensino religioso nas escolas públicas do sistema de ensino do Pará, regulamenta os procedimentos para definição dos conteúdos, habilitação e admissão dos professores e dá outras providências. Belém, PA, 2007.

PARAÍBA (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 197/2004**. Regulamenta a oferta do ensino religioso nas escolas públicas do ensino fundamental do estado da Paraíba e dá outras providências. João Pessoa, PB, 2004.

PARANÁ (Estado). Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. **Parecer n. 1/2006**. Normas para o ensino religioso no sistema estadual de ensino do Paraná. Curitiba, PR, 2006.

PERNAMBUCO (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 5/2006**. Dispõe sobre a oferta de ensino religioso nas escolas públicas integrantes do sistema de ensino do estado de Pernambuco, regulamenta os procedimentos para a definição dos conteúdos e as normas para habilitação e admissão dos professores e dá outras providências. Recife, PE, 2006.

PIAUÍ (Estado). **Lei Ordinária n. 5.356, de 11 de dezembro de 2003**. Dispõe sobre o ensino religioso no ensino fundamental e médio, nas escolas da rede pública do estado do Piauí. Teresina, PI, 2005.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer CEE/PI n. 245/2005**. Regulamenta a habilitação e admissão de professores e os procedimentos para a definição dos conteúdos do componente curricular ensino religioso nas escolas públicas do sistema de ensino do Piauí. Teresina, PI, 2005.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Decreto n. 31.086, de 27 de março de 2002**. Regulamenta o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2002.

_____. **Lei n. 3.459/2000**. Dispõe sobre ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2000.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 256/2000**. Regulamenta a habilitação de professores de ensino religioso e os procedimentos para a definição dos conteúdos desse componente curricular. Porto Alegre, RS, 2000.

SANTA CATARINA (Estado). **Decreto n. 3.882, de 28 de dezembro de 2005**. Regulamenta o ensino religioso nas escolas de ensino fundamental da rede pública estadual. Florianópolis, SC, 2005.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 46.802, de 5 de junho de 2002**. Dispõe sobre o ensino religioso nas escolas públicas estaduais de ensino fundamental e dá outras providências. São Paulo, 2001.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n. 16/2001**. Regulamenta o art. 33 da Lei n. 9.394/1996. São Paulo, 2001.

4. Consultas:

Assembléia Legislativa do estado de Minas Gerais. <http://www.almg.gov.br>
Assembléia Legislativa do estado de São Paulo. <http://www.alsp.gov.br>
Comissão de Cidadania e Reprodução. <http://www.ccr.org.br/>
Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. <http://www.cnbb.org.br/site/>
Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. <http://www.cee.mg.gov.br/>
Conselho Estadual de Educação de São Paulo. <http://www.ceesp.sp.gov.br>
Conselho Nacional de Educação. <http://portal.mec.gov.br>
Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso. <http://www.fonaper.com.br>
Groupe Sociétés, Religions, Laïcités. <http://www.gsrl.cnrs.fr/>
Instituto de Estudos da Religião. <http://www.iser.org.br>
Institut Européen en Sciences des Religions. <http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr/>
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <http://inep.gov.br/>
Jornal Folha de São Paulo. <http://www.folhaonline.com.br>
Ministério da Educação e Cultura. <http://portal.mec.gov.br/>
Observatório da Laicidade do Estado. <http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/>
Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. <https://www.educacao.mg.gov.br/>
Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. <http://www.educacao.sp.gov.br/>

ANEXOS
Normatizações estaduais
(pareceres, resoluções, decretos, leis e projetos de lei)

ANEXO I

LEGISLAÇÃO SOBRE ENSINO RELIGIOSO EM MINAS GERAIS¹⁵⁵

A) CONSELHO DE EDUCAÇÃO RESOLUÇÃO 465, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2003.

Estabelece critérios para a oferta da Educação Religiosa nas escolas estaduais de Minas Gerais e dá outras providências.

A Secretária de Estado da Educação de Minas Gerais, no uso de suas atribuições e tendo em vista o disposto no artigo 200, no parágrafo 1º do artigo 210 da Constituição Federal de 1988 e no artigo 33 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, com a redação dada pela nº 9.475 de 22 de julho de 1997,

considerando:

- o desenvolvimento do educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania;
- a necessidade da definição de diretrizes para viabilização da Educação Religiosa nas escolas estaduais;
- o disposto no caput do artigo 29 do Estatuto do Conselho de Educação Religiosa do Estado de Minas Gerais - CONER/MG, que prevê a criação de Comissões de Educação Religiosa junto às Superintendências Regionais de Ensino, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação,

RESOLVE:

Art. 1º - A Educação Religiosa constitui disciplina de oferta obrigatória no currículo do Ensino Fundamental, nos horários normais de funcionamento das escolas públicas de Minas Gerais, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo, sendo a matrícula facultativa para o aluno.

Art. 2º - A opção pelas aulas de Educação Religiosa deverá ser feita no ato da matrícula, ou em qualquer época do ano, por escrito, pelo aluno, quando maior, ou pelo pai ou responsável, quando menor.

Parágrafo único. Aos alunos que não optarem pelas aulas de Educação Religiosa, será garantida a oferta de atividades alternativas, no próprio turno e horário, incluídas no Projeto Pedagógico da escola.

Art. 3º - Compete à Secretaria de Estado da Educação:

I - constituir a Comissão Central de Educação Religiosa - COMCER, ouvindo o CONER.

II - criar, em parceria com o CONER/MG, a Comissão Regional de Educação Religiosa - CRER, composta de até 3 representantes da SRE e um representante por Denominações Associadas ao CONER/MG.

¹⁵⁵ Encontram-se disponíveis neste Anexo somente as legislações posteriores ao 2000. Os trechos das normatizações anteriores a esse período citados no capítulo 2 seguem as seguintes fontes: Figueiredo (1995), Silva (2001), Dantas (2004) e Cunha (2005).

Parágrafo único. A indicação dos representantes delegados de uma Denominação Associada far-se-á através de ofício da presidência do CONER/MG, encaminhado aos presidentes da COMCER e CRER.

Art. 4º - Constituem atribuições do CONER/MG:

I - cooperar na criação da COMCER;

II - promover, em parceria com a COMCER/MG, a formação de Comissões Regionais de Educação Religiosa - CRER, nas Superintendências Regionais de Ensino, observado o disposto no artigo 3º, desta Resolução, delegando a competência necessária para representá-lo.

III - elaborar e executar, em parceria com a COMCER e CRER, programas de formação e qualificação de professores de Educação Religiosa, promovidos pela SEE ou CONER;

Art. 5º - Compete às Comissões Regionais de Educação Religiosa - CRER:

I - acompanhar e avaliar a implementação das diretrizes para a Educação Religiosa no Estado de Minas Gerais, no âmbito de sua jurisdição.

II - expedir documento próprio de credenciamento, para candidatos ao exercício da docência observados os critérios definidos pela COMCER.

Art. 6º - Poderão ministrar aulas de Educação Religiosa o professor efetivo excedente e o candidato à função pública, detentores de credenciamento emitido pela CRER.

Art. 7º - Serão convocados, em primeira chamada os candidatos efetivos excedentes e em seguida os candidatos à função pública, observando-se, em ambos os casos, a ordem de classificação:

I - Curso de licenciatura plena em Ensino Religioso ou Educação Religiosa ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso, acrescido do curso de especialização stricto sensu de Educação Religiosa;

II - Curso de licenciatura plena em Ensino Religioso ou Educação Religiosa ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso, acrescido do curso de especialização lato sensu de Educação Religiosa;

III - Curso de licenciatura plena em Ensino Religioso ou Educação Religiosa ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso;

IV - Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de especialização stricto sensu de Educação Religiosa;

V - Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de especialização lato sensu de Educação Religiosa;

VI - Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 120 horas;

VII - Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 80 horas;

VIII - Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 40 horas;

IX - Curso de licenciatura curta, acrescido do curso de especialização lato sensu de Educação Religiosa;

X - Curso de licenciatura curta, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 120 horas;

X - Curso de licenciatura curta, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 80 horas;

XII - Curso de licenciatura curta, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 40 horas;

XIII - Curso Normal de nível médio, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 120 horas;

XIV - Curso Normal de nível médio, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 80 horas;

XV - Curso Normal de nível médio, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 40 horas;

Parágrafo único. Para efeito de classificação, serão considerados apenas os certificados dos cursos de capacitação reconhecidos pelo CONER/MG, obedecidas as normas vigentes.

Art. 8º - Não havendo candidato que atenda ao disposto no Artigo 10, poderá ser autorizado a ministrar aulas de Educação Religiosa, o candidato que apresentar comprovante de:

I - matrícula e frequência em curso superior de Ciências da Religião ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso, com prioridade para a comprovação de frequência em período mais avançado;

II - autorização para lecionar qualquer conteúdo, obedecida a ordem dos grupos de classificação, acrescida de atestado de matrícula e frequência em curso de capacitação e atualização, ou Curso de Metodologia e Filosofia do Ensino Religioso aprovado e/ou reconhecido pelo CONER e pela COMCER, com carga horária mínima de 40 horas.

Art. 9º - Na hipótese de empate entre dois ou mais candidatos, o desempate será feito obedecida a seguinte ordem:

I - Candidato que comprove maior tempo como professor de Educação Religiosa, em escola estadual, como designado;

II - Candidato com maior idade;

Parágrafo único. No caso do professor excedente, o desempate será feito pelo maior tempo de professor de Educação Religiosa, seguido pelo candidato com maior idade.

Art. 10 - O professor efetivo, excedente em quaisquer dos conteúdos do currículo do Ensino Fundamental e médio, poderá ministrar Educação Religiosa, mediante opção manifestada por escrito à Superintendência Regional de Ensino e respeitado os critérios desta Resolução.

Art. 11 - A Educação Religiosa será ministrada nas escolas estaduais, obrigatoriamente de 5ª a 8ª série do ensino fundamental, podendo ser oferecida nas séries iniciais, quando houver, na localidade, disponibilidade de professores efetivos excedentes, devidamente credenciados.

Art. 12 - A renovação do credenciamento dos professores para ministrar aulas de Educação Religiosa dar-se-á a cada ano letivo, mediante listagem única organizada pelo CONER, ou por autoridade religiosa que o represente junto à CRER, tendo em vista a avaliação de desempenho feita pela escola.

Parágrafo único. A escola deverá encaminhar, ao final do ano letivo, avaliação de desempenho dos professores de Educação Religiosa, ao CONER e ao seu representante regional, obedecidas as orientações dadas pela SEE, órgão central.

Art. 13 - Os casos omissos serão resolvidos pela Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação, ouvida a Comissão Central de Educação Religiosa.

Art. 14 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Belo Horizonte, aos 18 de dezembro de 2003.

(a) VANESSA GUIMARÃES PINTO

Secretária de Estado de Educação

B) PROJETO DE LEI Nº 43/2003
Autoria: Deputado Miguel Martini

Dispõe sobre o ensino religioso confessional nas Escolas da Rede Pública Estadual.

A Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais decreta:

Art. 1º - O Ensino Religioso é parte integrante da formação básica do cidadão, constituindo disciplina obrigatória e de matrícula facultativa, nas escolas públicas da rede de ensino fundamental do Estado de Minas Gerais.

§ 1º - A disciplina de que trata o “caput” deste artigo estará disponível na forma confessional, desde que a denominação religiosa esteja representada no Conselho de Ensino Religioso do Estado de Minas Gerais - CONER-MG.

§ 2º - No ato da matrícula, os pais ou responsáveis pelos alunos expressarão o desejo de que seus filhos ou tutelados frequentem as aulas de Ensino Religioso.

Art. 2º - O Poder Público Estadual tomará as medidas necessárias à capacitação profissional docente, observados os parâmetros estabelecidos na legislação vigente.

Art. 3º - Para o estabelecimento do conteúdo programático do ensino religioso será ouvido o CONER-MG.

Art. 4º - O Poder Executivo regulamentará esta lei no prazo de 90 (noventa) dias contados de sua publicação.

Art. 5º - Os recursos necessários para a execução desta lei correrão por conta de dotação orçamentária própria.

Art. 6º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 7º - Revogam-se as disposições em contrário.

Sala das Reuniões, 1º de fevereiro de 2003.

Miguel Martini

Justificação:

A Constituição Federal estabelece em seu art. 210, § 1º, que o ensino religioso constitui disciplina nos horários normais de aula. Essa determinação é reiterada em legislação federal. Apesar de tais prescrições afirmarem que a matrícula na disciplina é de caráter facultativo, isto não exime o Poder Público de tomar as medidas necessárias que garantam aos alunos interessados a possibilidade de cursar a matéria de ensino religioso, posto ser direito do aluno, de um lado, e dever do Estado, do outro. Entendemos que o ensino religioso, desprovido de caráter privilegiador, é de fundamental importância para a formação do cidadão.

Em todo o país há grandes esforços no sentido de renovação do conceito de ensino religioso, de sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, da sua natureza e da metodologia adequada ao universo escolar.

Expostas as razões que nos orientam para a apresentação deste substitutivo, esperamos contar com o apoio de nossos nobres pares para sua aprovação.

- Publicado, vai o projeto às Comissões de Justiça, de Educação e de Fiscalização Financeira para parecer, nos termos do art. 188, c/c o art. 102, do Regimento Interno.

Fonte: <http://hera.almg.gov.br/>, Acesso: 20/08/2010

C) LEI 15.434/2005 – Dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MINAS GERAIS

O Povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou, e eu, em seu nome, promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º O ensino religioso, disciplina da área de conhecimento da educação religiosa e parte integrante da formação básica do cidadão e da educação de jovens e adultos, é componente curricular de todas as séries ou todos os anos dos ciclos do ensino fundamental.

Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa, respeitará a diversidade cultural e religiosa, sendo vedadas quaisquer formas de proselitismo e de abordagens de caráter confessional.

Art. 2º O ensino religioso será ministrado de forma a incluir aspectos da religiosidade em geral, da religiosidade brasileira e regional, da fenomenologia da religião, da antropologia cultural e filosófica e da formação ética.

Parágrafo único. Cabe ao órgão competente do Sistema Estadual de Ensino estabelecer as diretrizes curriculares para o ensino religioso, ouvidas entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas, cultos e filosofias de vida e entidades legais que representem educadores, pais e alunos.

Art. 3º (Vetado).

Art. 4º O ensino religioso será ministrado dentro do horário normal das escolas da rede pública e sua carga horária integrará as oitocentas horas mínimas previstas para o ano letivo.

Parágrafo único. Ao aluno que não optar pelo ensino religioso serão oferecidos, nos mesmos turno e horário, conteúdos e atividades de formação para a cidadania, incluídos na programação curricular da escola.

Art. 5º O exercício da docência do ensino religioso na rede pública estadual de ensino fica reservado a profissional que atenda a um dos seguintes requisitos:

I - conclusão de curso superior de licenciatura plena em ensino religioso, ciências da religião ou educação religiosa;

II - conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta autorizado e reconhecido pelo órgão competente, em qualquer área do conhecimento,

cuja grade curricular inclua conteúdo relativo a ciências da religião, metodologia e filosofia do ensino religioso ou educação religiosa, com carga horária mínima de quinhentas horas;

III - conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de pós-graduação lato sensu em ensino religioso ou ciências da religião, com carga horária mínima de trezentas e sessenta horas, oferecido até a data de publicação desta Lei;

IV - conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de metodologia e filosofia do ensino religioso oferecido até a data de publicação desta Lei por entidade credenciada e reconhecida pela Secretaria de Estado da Educação.

§ 1º Fica assegurada isonomia de tratamento entre os professores de ensino religioso e os demais professores da rede pública estadual de ensino.

§ 2º É garantido ao profissional que satisfizer requisito definido em inciso do caput deste artigo o direito de participar de concurso público para docência de ensino religioso na rede pública estadual de ensino.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 5 de janeiro de 2005; 217º da Inconfidência Mineira e 184º da Independência do Brasil.

AÉCIO NEVES - Governador do Estado

ESTADO DE MINAS GERAIS

Anexo III

Art. 34 da revolução nº 350 de 19 de novembro de 2002 Critérios para classificação para a função de professor de Educação Religiosa Conforme o disposto no artigo 34 da resolução nº 350/02 e artigo 6º da Revolução nº 16/00, os candidatos à função de professor de Educação Religiosa, exceto os que se enquadram nos incisos I e II dos critérios de prioridade deste anexo, devem apresentar, obrigatoriamente, no ato da designação o comprovante de credenciamento expedido pelo CONER/MG ou por autoridade religiosa que o represente regionalmente junto a CRER e serão classificados de acordo com os seguintes critérios de prioridade e desempate.

Critérios de Prioridade

I. Portador de comprovante de conclusão de curso superior com habilitação em Ciência da Religião ou pedagogia com ênfase em Ensino Religioso PA3.

II. Conclusão de curso de licenciatura plena, acrescido de especialização lato sensu em Ensino Religioso PA3.

III. Portador de comprovante de conclusão de curso de licenciatura plena em qualquer conteúdo - PA3.

IV. Portador de conclusão de curso superior de licenciatura curta em qualquer conteúdo - PA3.

V. Portador de registro "D" ou "S" em qualquer conteúdo -PA3.

VI. Portador de comprovante de matrícula e frequência em curso superior de Ciência da Religião ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso - REA3, com prioridade para a comprovação de frequência em período mais avançado.

VII. Portador de comprovante de autorização para lecionar qualquer conteúdo, obedecida a ordem dos grupos de classificação - REA3.

1º grupo - priorizando quem comprovar frequência em período mais avançado

2º grupo

3º grupo

4º grupo

Critérios de Desempate

1º - Maior carga horária de participação em curso sistemático de Metodologia e Filosofia do Ensino Religioso aprovado pela COMCER/CRER ou pelo CONER/MG, exclusivamente para os candidatos que se enquadram nos incisos III a VII dos critérios de prioridade deste anexo.

2º - Maior tempo de serviço público como designado em escola estadual na função de professor de Educação Religiosa, até 30 de setembro de 2002.

3º - Idade maior.

ANEXO I - RESOLUÇÃO Nº 350/2002

O Secretário de Estado da Educação no uso de suas atribuições e tendo em vista o disposto nos artigos 24 e 25 da Resolução nº 350/2002, torna público que a designação para exercício da função pública na rede estadual, no ano 2003, será processada de acordo com o seguinte cronograma:

Data

Horário

Atividade

Local

25 a 27/11/02

08h às 17 h

-Inscrição de Inspetor Escolar

SRE

16/12/02

09 h

-Divulgação de classificação

SRE

16 E 17/12/02

08 h às 17 h

-Interposição de Recursos

SRE

27/12/02

09 H

-Divulgação da Classificação final

SRE

02 a 06 DE 12/02

08 h às 17 h

-Inscrição de profissionais para atuação nas Escolas Estaduais, conforme Edital próprio de cada SRE.

A ser definido pela SER 09 a 26/12/02

Classificação dos candidatos inscritos

A ser definido pela SRE

27/12/02

09 h
Divulgação da lista de classificação
A ser definido pela SRE
27 a 30/12/02
08 h às 17 h
-Interposição de recursos
A ser definido pela SRE
10/01/03
09 h
-Divulgação da classificação final
No mesmo local da divulgação inicial
20/01/03
09 h
-Divulgação da vagas e do cronograma para comparecimento dos candidatos à
designação A ser definido pela SRE
23 a 31/01/03
08 h às 17 h
-Designação para vigência, a partir de 01/02/03 de acordo com as vagas existentes e
classificação dos candidatos presentes.
A ser definido pela SRE
Data
Horário
Atividade
Local
25 a 27/11/02
08h às 17 h
-Inscrição de Inspetor Escolar
SRE
16/12/02
09 h
-Divulgação de classificação
SRE
16 E 17/12/02
08 h às 17 h
-Interposição de Recursos
SRE
27/12/02
09 H
-Divulgação da Classificação final
SRE
02 a 06 DE 12/02
08 h às 17 h
-Inscrição de profissionais para atuação nas Escolas Estaduais, conforme Edital próprio
de cada SRE.
A ser definido pela SRE
09 a 26/12/02
Classificação dos candidatos inscritos
A ser definido pela SRE
27/12/02
09 h

Divulgação da lista de classificação

A ser definido pela SRE

27 a 30/12/02

08 h às 17 h

-Interposição de recursos

A ser definido pela SRE

10/01/03

09 h

-Divulgação da classificação final

No mesmo local da divulgação inicial

20/01/03

09 h

-Divulgação da vagas e do cronograma para comparecimento dos candidatos à designação

A ser definido pela SRE

23 a 31/01/03

08 h às 17 h

-Designação para vigência, a partir de 01/02/03 de acordo com as vagas existentes e classificação dos candidatos presentes.

A ser definido pela SRE

Observações:

Conforme o disposto no art.25 da Resolução SEE nº 350/2002, a SRE só abrirá inscrições para designação em 2003, para os conteúdos e funções para os quais não foram realizados concursos ou onde o cadastro dos candidatos concursados, ainda não nomeados, for insuficiente para o atendimento à demanda.

ANEXO II

LEGISLAÇÃO SOBRE ENSINO RELIGIOSO EM SÃO PAULO

A) Decreto N.º 12.323, de 25 de setembro de 1978

25/09/1978

Publicação: Diário Oficial v.88, n.175, 26/09/78

Gestão: Paulo Egydio Martins

Revogações: Revogado o § 2º do artigo 7º pelo Decreto nº 38.570, de 27 de abril de 1994

Alterações:

Órgão:

Categoria:

Termos Descritores:

Regulamenta o ensino religioso nas escolas de 1º e 2º graus e dá outras providências PAULO EGYDIO MARTINS, GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO, no uso de suas atribuições legais, Decreta:

Artigo 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, compõe obrigatoriamente o currículo do ensino de 1º e 2º graus, devendo constar dos horários normais das escolas da rede estadual e ser ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno.

Artigo 2º - As autoridades escolares deverão dar todo o apoio ao professor de religião, prestigiando-lhe a ação e auxiliando-o na disciplina e na formação moral do aluno.

Artigo 3º - Cada credo ou confissão poderá credenciar uma autoridade eclesiástica, com a responsabilidade de programar as atividades curriculares, envolvendo planejamento, execução e avaliação do ensino religioso.

Parágrafo único - A autoridade religiosa credenciada poderá designar um Coordenador do Ensino Religioso para atuar junto às Delegacias de Ensino.

Artigo 4º - As atividades curriculares do ensino religioso deverão integrar o Plano Escolar, sem, contudo, interferir no exercício do ensino regular.

Artigo 5º - Compete exclusivamente à autoridade religiosa a fiscalização do ensino religioso, sem prejuízo da Inspeção do Estado, no tocante à disciplina escolar.

Artigo 6º - A Secretaria da Educação poderá estabelecer critérios para utilização de recursos materiais e humanos das escolas para outras atividades que não as do ensino, mas de caráter religioso.

Artigo 7º - Os professores de ensino religioso serão registrados, indicados e dispensados pela autoridades religiosa credenciada.

§ 1º - Exigir-se-á, para o exercício de função docente, formação ao nível do curso ao qual se destina.

§ 2º - A ministração do ensino religioso, bem como sua fiscalização, será exercida sem ônus para o erário Público.

§ 3º - Serão considerados títulos para fins de concursos, as atividades ligadas ao ensino religioso, devendo a Secretaria da Educação fixar os critérios de valorização quantitativa.

Artigo 8º - Serão reservados, semanalmente, ao ensino religioso 60 (sessenta) minutos de horários escolar nas 4 (quatro) primeiras séries do ensino de primeiro grau e 50 (cinquenta) minutos às demais séries de qualquer nível.

Artigo 9º - A formação de classes para o ensino religioso independe do número de alunos.

Parágrafo único – A critério do professor de religião, poderão ser reunidos na mesma classe alunos de séries diferentes, desde que haja compatibilização horária.

Artigo 10 – No ato da matrícula, o aluno, se for capaz, ou seu representante legal, declarará sua confissão religiosa e a opção pela freqüência às aulas de ensino religioso.

Parágrafo único – Não será permitida a freqüência a curso diverso da confissão declarada.

Artigo 11 – Ao professor da rede estadual de ensino expressamente proibido fazer, dentro da escola, propaganda de qualquer confissão religiosa, no sentido de influenciar a mentalidade dos alunos para aceitação de credo que professam.

Artigo 12 – A bem da disciplina e da liberdade religiosa, não serão permitidos, na escola, propaganda e atos de caráter religioso, dentro do horário escolar, nem, tolerados comentários desairosos a qualquer confissão religiosa.

Parágrafo único – Não serão considerados propaganda os avisos emanados das autoridades escolares sobre o horário das aulas de religião, bem como a distribuição, durante a aula de religião, de qualquer material religioso.

Artigo 13 – No início do ano letivo, o diretor da escola deverá fazer a devida publicidade relativa ao funcionamento das aulas de religião.

Artigo 14 – A Secretaria da Educação baixará as atos necessários à plena execução deste decreto.

Artigo 15 – Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogado o Decreto nº 44.479, de 3 de fevereiro de 1965.

Palácio dos Bandeirantes, 25 de setembro de 1978

PAULO EGYDIO MARTINS

Os Bonifácio Coutinho Nogueira, Secretário da Educação Publicado na Secretaria do Governo, aos 25 de setembro de 1978 Maria Angélica Galiuzzi, Diretora da Divisão de Atos Oficiais

B) RESOLUÇÃO SE Nº 9, DE 31 DE JANEIRO DE 1995

Dispõe sobre o ensino religioso nas escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas

A Secretária da Educação, considerando:

- a laicidade do ensino ministrado nas escolas públicas como princípio adotado pela legislação do ensino desde a Constituição de 1891;
- que o ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui-se em disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, conforme disposto no artigo 210 da Constituição Federal e no artigo 244 da Constituição Estadual;

- a necessidade de rever convênios, protocolos e acordos firmados entre o Governo Estadual e as entidades religiosas durante o ano de 1994, tendo em vista as novas demandas por parte de representantes dos diferentes credos religiosos;
- as interpretações divergentes e as inúmeras manifestações das autoridades responsáveis pela gestão do ensino, bem como de representantes das entidades representativas do magistério, geradas pelas diretrizes contidas nas Resoluções SE nº 161, de 24-8-94, e nº 222, de 29-11-94, sobre o processo de implementação do ensino religioso nas unidades escolares da rede estadual; e
- as restrições financeiras enfrentadas pela Administração, bem como as dificuldades de operacionalização do ensino religioso nos termos propostos pelas resoluções citadas;

Resolve:

Artigo 1º - O ensino religioso, disciplina obrigatória de matrícula facultativa nas escolas públicas de ensino fundamental, continuará sendo ministrado nas unidades escolares da rede estadual segundo o disposto no Decreto nº 12.323, de 25-9-78, no que não colidir com o preceito constitucional.

§ 1º - A implementação do ensino religioso é da competência da escola, que explicitará, em seu plano escolar, a operacionalização dessa disciplina.

§ 2º - O ensino religioso, a critério da escola e desde que sem prejuízo para as demais disciplinas, poderá ser ministrado no ensino médio.

§ 3º - Caberá ao Conselho de Escola deliberar sobre o disposto nos parágrafos anteriores, bem como aprovar e avaliar o plano do ensino religioso do estabelecimento.

Artigo 2º - A aplicação do disposto no caput do artigo anterior deverá ocorrer sem ônus para o erário público.

Artigo 3º - Ficam suspensos os efeitos das Resoluções SE nº 161, de 24-8-94 e nº 222, de 29-11-94, até que sejam concluídos os estudos que estão sendo realizados entre a Secretaria de Educação e as instituições religiosas interessadas.

Artigo 4º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

C) RESOLUÇÃO SE Nº 49, DE 3 DE MARÇO DE 1998

Dispõe sobre normas complementares referentes à organização escolar e dá providências correlatas

A SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO RESOLVE:

Artigo 1º - As autoridades escolares responsáveis pela gestão e supervisão das unidades escolares estaduais deverão observar as normas complementares contidas na instrução anexa que integra a presente resolução.

Artigo 2º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

INSTRUÇÃO ANEXA

A SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO considerando o grande número de consultas recebidas em nível central, solicita aos Dirigentes Regionais de Ensino, Supervisores de Ensino e Diretores de Escola especial atenção para o que segue:

1) Composição Curricular

Ensino Religioso

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui-se em disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas que ministram o ensino fundamental, conforme disposto nas Constituições Federal e Estadual, assim como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Por ser de matrícula facultativa, essas aulas deverão ser computadas além da carga horária mínima de 800 horas anuais previstas na LDB. Portanto, embora não tenha sido registrado nas normas e orientações expedidas nas

Resoluções SE nºs 4 e 9/98, o Ensino Religioso deverá estar contemplado na proposta pedagógica da escola e sua carga horária será acrescida ao total da carga horária do curso. As escolas deverão manter registro da opção religiosa dos alunos, bem como a anuência dos pais ou responsável para que o aluno possa participar das aulas oferecidas pela escola. Cabe lembrar que a consulta aos pais deverá esclarecer a abordagem religiosa a ser oferecida.

Nesta direção, as "Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais", encaminhadas para apreciação do Conselho Estadual de Educação, em seu artigo 82, dispõe que: "o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas e será ministrado, no ensino fundamental, de acordo com as normas do sistema, assegurando-se o respeito à diversidade cultural religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

2) Efetivo Trabalho Escolar e Hora/Aula

Nas escolas reorganizadas, recomenda-se que o intervalo de 1 (uma) hora entre os diferentes turnos de funcionamento das classes seja utilizado para o Ensino Religioso, para o desenvolvimento de projetos de reforço e de recuperação da aprendizagem e de práticas desportivas. Os sábados também poderão ser utilizados para os mesmos fins, principalmente pelas escolas que funcionam com turnos de 4 horas.

Reitera-se a necessidade do cumprimento do contido na Instrução Conjunta CENP/COGSP/CEI., de 12.2.98, cujas orientações devem ser analisadas pelo Conselho de cada escola, a fim de que a mesma organize a jornada diária de aulas de forma mais adequada à sua realidade, contemplando, inclusive, uma proposta específica para o período noturno.

As atividades escolares, conforme manifestação do CEE na Indicação 9/97, são integradas por aulas e outras atividades que não se reduzem ao espaço específico da sala de aula.

Portanto, o recreio e os intervalos pedagógicos entre aulas integram as atividades escolares e a hora de trabalho do professor com os alunos. A carga horária diária de cada classe é, assim, composta de aulas (de 50 minutos) e demais atividades escolares integralizando 4 ou 5 horas diárias de efetivo trabalho escolar.

As escolas que oferecem cinco horas diárias de atividades escolares com 5 aulas de 50 minutos de duração reservarão, preferencialmente, conforme exemplo abaixo, 10 minutos na entrada de cada turno, destinados à organização das atividades para o início das aulas, 20 minutos para o recreio e 5 minutos de intervalo pedagógico entre aulas. Este intervalo não deve ser caracterizado como recreio, mas simples espaço de troca de salas por professores ou alunos (nas escolas com salas-ambiente).

Entrada 7h00min. às 7h10min.

1ª aula: 7h10min. às 8h00min.

2ª aula: 8h05min. às 8h55min.

3ª aula: 9h00min. às 9h50min.

Recreio: 9h50min. às 10h10min.

4ª aula: 10h10min. às 11h00min.

5ª aula: 11h05min. às 11h55min.

No período noturno, as quatro horas diárias obrigatórias de atividades escolares, com 4 aulas de 50 minutos de duração, deverão, igualmente, destinar 5 minutos de intervalo pedagógico entre as aulas e 15 minutos de recreio (conforme Lei Complementar nº 836/97).

No noturno, a escola poderá optar por ministrar aulas duplas, de forma a redistribuir o tempo destinado ao intervalo entre as aulas, deduzindo-o do horário final ou inicial dos alunos. Neste caso, os professores estarão completando suas horas de trabalho com

atividades de plantão de dúvidas ou orientação de estudos para os alunos com maiores dificuldades.

3) Avaliação do Rendimento Escolar

Conforme o artigo 86 das "Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais", em processo de apreciação pelo Conselho Estadual de Educação, "durante o ano letivo de 1998", os resultados da avaliação do rendimento escolar dos alunos serão traduzidos em sínteses bimestrais e finais, através das menções A,B,C, expressando rendimento satisfatório, e D e E, rendimento insatisfatório".

a) Avaliação do Rendimento Escolar no Regime de Progressão Continuada A progressão continuada não altera a sistemática de avaliação contínua e registros bimestrais por parte das escolas. Ao contrário, ela se torna fundamental e deverá ser cada vez mais enfatizada, oferecendo informações substantivas a professores, direção e coordenação pedagógica para a tomada de decisão sobre a programação do reforço e recuperação paralela e contínua.

b) Ficha de Registro da Avaliação

Deverá ser a mais detalhada possível, contendo informações cuidadosas sobre conteúdos e habilidades nas quais os alunos encontram dificuldades, de modo a orientar o trabalho da recuperação.

A escola poderá optar pelo modelo de ficha adotado para as classes de aceleração, para a recuperação nas férias ou pela ficha sugerida na Deliberação CEE nº 11/96, ou, ainda, por modelo próprio.

4) Atividades de Reforço e Recuperação

As atividades de reforço e de recuperação da aprendizagem deverão ocorrer:

a) de forma contínua, como parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem, no desenvolvimento das aulas regulares;

b) de forma paralela, ao longo do ano letivo e em horário diverso às aulas regulares, sob a forma de projetos de reforço e recuperação da aprendizagem;

c) de forma intensiva, nas férias escolares de janeiro sempre que houver necessidade de atendimento a alunos com rendimento insatisfatório e, também, no recesso de julho para os cursos supletivos ou de organização semestral.

Os projetos de reforço e recuperação deverão transformar-se em procedimentos rotineiros, voltados para as necessidades dos alunos, conforme proposta pedagógica de cada escola.

Estes projetos deverão ser intensificados a partir do mês de março, atendidas as normas já existentes, no que se refere à atribuição de aulas.

Alerta-se para o cumprimento do contido na Resolução SE nº 178/97, que dispõe sobre o calendário escolar e que não prevê períodos intensivos de recuperação bimestral e final.

Desta forma, o processo de recuperação paralela não exige interrupção ou ampliação de dias letivos e tampouco especificação no calendário escolar, pois dependerá da forma de organização de cada escola para o desenvolvimento de seus projetos de reforço e recuperação. A antiga recuperação final, prevista no Regimento Comum, deixa de existir.

A recuperação intensiva nas férias representa uma nova oportunidade para os alunos com desempenho aquém do esperado que, não obstante o trabalho de recuperação contínua e paralela realizado ao longo do ano, continuarem a apresentar dificuldades de aprendizagem ou não apresentarem condições para promoção, ao final do ciclo I ou II do ensino fundamental e no ensino médio.

D) Projeto de lei n 1036, de 1999 (de José Carlos Stangarlini)

Dispõe sobre o ensino religioso no âmbito do Estado de São Paulo, em conformidade com disposto na Lei Federal 9475, de 22 de julho de 1997.

A Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo decreta:

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

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

Artigo 3º – O Poder Público deverá tomar as medidas necessárias à capacitação profissional docente, observados os parâmetros estabelecidos na legislação pertinente.

Artigo 4º – Para o estabelecimento do conteúdo programático do ensino religioso deverá ser ouvido o CONER, Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo, entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas.

Artigo 5º – O Poder Executivo regulamentará esta lei no prazo de 90 dias contados de sua publicação.

Artigo 6º – Os recursos necessários à execução desta lei correrão à conta de dotação orçamentária própria, suplementadas se necessário.

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

Justificativa

A Constituição Federal, no parágrafo 1º de seu artigo 210 estabelece que o ensino religioso constitui disciplina nos horários normais de aula. Tal determinação está reiterada pela lei federal nº 9475, de 22 de julho de 1997.

Apesar de tais determinações afirmarem que a matrícula em tal disciplina é de caráter facultativo, isto não exime o Poder Público de tomar as medidas necessárias à ministração de tais aulas para aqueles que assim o desejarem, posto ser direito do aluno, de um lado, e dever do Estado de outro, face ao mandamento constitucional.

Entendemos que para a formação do cidadão o ensino religioso, desprovido de caráter privilegiador de qualquer uma das doutrinas religiosas existentes, é de fundamental importância.

Em todo o País há grandes esforços no sentido da renovação do conceito de ensino religioso, de sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar.

Expostas aqui as razões que nos orientam para a apresentação do presente projeto, contamos com o inestimável apoio de nossos pares para a sua aprovação.

Sala das sessões, em 9-12-99

a) José Carlos Stangarlini - PSDB

**E) Lei Nº 10.783, de 9 de março de 2001
(Projeto de lei nº 1036/99, do deputado José Carlos Stangarlini - PSDB)
09/03/2001**

Publicação: Diário Oficial v.111, n.170, 07/09/2001

Gestão: Geraldo Alckmin

Revogação:

Alteração:

Retificação:

Órgão:

Categoria: Educação

Termos Descritores:

CURRÍCULOS ESCOLARES;

Dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino fundamental O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo, nos termos do § 7º do artigo 28 da Constituição do Estado, os dispositivos seguintes, que passam a fazer parte integrante da Lei nº 10.783, de 9 de março de 2001:

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

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

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

GERALDO ALCKMIN

Teresa Roserley Neubauer da Silva

Secretária da Educação

João Caraméz

Secretário-Chefe da Casa Civil

Antonio Angarita

Secretário do Governo e Gestão Estratégica

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

F) CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PRAÇA DA REPÚBLICA, 53 - CEP: 01045-903

FONE: 255-2044 - FAX: N° 231-1518

DELIBERAÇÃO CEE N° 16/2001

Regulamenta o Artº 33 da Lei 9394/96.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, com fundamento na Lei Estadual 10.403, de 06-7-71, e considerando as disposições do Art. 33 da Lei 9394/96, do Art. 242 da Constituição Estadual e da Indicação CEE nº 07/2001, Delibera:

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

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

a) os portadores de diploma de magistério em normal médio;

b) os portadores de licenciatura em Pedagogia, com habilitação no magistério de 1ª à 4ª séries do ensino fundamental.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Deliberação.

Os Conselheiros Flávio Fava de Moraes, Vagner José Oliva e Bahij Amin Aur votaram com restrições.

Sala "Carlos Pasquale", em 25 de julho de 2.001.

ARTHUR FONSECA FILHO

Presidente

Homologada por Res. SE de 27/7/01, publ. no DOE em 28/7/01, pg.17.

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

PROCESSO CEE Nº: 408/2001

INTERESSADO : Conselho Estadual de Educação

ASSUNTO : Regulamenta o Art. 33 da Lei nº 9394/96

RELATOR : Conselheiro Francisco José Carbonari

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

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

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

Na mesma linha, a Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, que deu nova redação ao Art. 33 da Lei nº 9.394/96, prevê sua organização, atribuindo a regulamentação aos respectivos sistemas de ensino:

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

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

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

O ensino religioso como disciplina obrigatória nas escolas públicas brasileiras consta de nossa legislação educacional de longa data. Atendo-se às normas mais recentes, as Leis nº

4024/61 e 5692/71 já estabeleciam sua presença como obrigatória no horário das escolas oficiais brasileiras.

No Estado de São Paulo, há décadas ele consta do currículo das escolas estaduais, apresentando, no entanto, posições divergentes e desafios à sua efetiva implementação, que ainda estão a exigir uma normatização por parte dos órgãos do sistema.

A Lei nº 9394/96 estabelece como atribuição dos Conselhos Estaduais a regulamentação da matéria. O Conselho Nacional de Educação já havia se manifestado sobre o assunto no Parecer nº 97/99: *"(...) a matéria parece fugir à competência deste Conselho, pois a questão da fixação de conteúdos e habilitações e admissão de professores fica a cargo dos diferentes sistemas de ensino"*.

Resta claro que a regulamentação dos conteúdos e o estabelecimento das normas para habilitação e admissão dos professores de ensino religioso nas escolas públicas do sistema estadual é atribuição do Conselho Estadual de Educação.

A presente Indicação, com o Projeto de Deliberação que a acompanha, pretende estabelecer as diretrizes gerais para a implementação do ensino religioso nas escolas estaduais de São Paulo.

I - Considerações Gerais sobre o ensino religioso e sua implementação

A Constituição Brasileira de 1988, reconhecendo os direitos sociais dos cidadãos, estabelece a promoção da cidadania e da dignidade como dever do Estado e da sociedade.

Particularmente, no que diz respeito à função social da educação em geral - e da escola em particular -, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/96), reforça este princípio constitucional, ao definir estes mesmos objetivos como deveres da escola e da comunidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, também, enfatizam a necessidade de projetos pedagógicos capazes de introduzir a reflexão sobre a cidadania, bem como as práticas a ela pertinentes, no próprio cotidiano escolar.

Entende-se que o ensino religioso deve ser focado nessa perspectiva, considerando-se algumas especificidades da educação e da escola contemporâneas.

Em primeiro lugar, releve-se que o pensar contemporâneo sobre a educação tem insistido na descompartmentalização tradicional dos conhecimentos. O currículo marcado pela setorização dos conteúdos e pelo ensino fragmentado, tal como ocorria nas escolas no último século, vem cedendo lugar a uma concepção interdisciplinar de conhecimento.

Resposta à demanda profissional, econômica e social contemporâneas pela competência de estabelecer relações, conectar fatos, fenômenos e dados, a interdisciplinaridade tem se afirmado como princípio curricular e de avaliação. Dessa forma, é preciso evitar a introdução de disciplinas estanques; contrariamente, se deve cuidar da articulação entre os saberes, priorizar a rede entre os conhecimentos e a polivalência das informações.

Paralelamente a este princípio, outro sobressai na pedagogia atual: a necessidade de contextualização do conhecimento. O significado dos conteúdos emerge da relação essencial entre informação e realidade, entre conhecimento prévio e conhecimento novo, entre teoria e aplicabilidade. Portanto, o planejamento de qualquer conteúdo ou disciplina deve ser feito levando-se em consideração as características, expectativas, conhecimentos e

necessidades dos alunos a quem se destina.

Finalmente, tão fundamental quanto o papel da escola de desenvolver as competências de âmbito cognitivo, é o de trabalhar com seus alunos no sentido de explicitar que não há conhecimento, futuro e vida sem a competência de conviver com as diferenças (cultural, social, sexual, religiosa). As sociedades globalizadas, mas profundamente marcadas por desigualdades de condições de acesso a bens essenciais, encontram-se, em pleno século XXI, a mercê da violência urbana, dos conflitos étnicos e religiosos, do desemprego e da fome, da falência do núcleo familiar tradicional, da poluição que destrói o meio ambiente e a saúde. Somem-se a isso as juventudes desassistidas que buscam um projeto futuro e um sentido para a própria vida e de seus semelhantes, em meio a uma sociedade competitiva e consumista. Portanto, são bem-vindos todos os projetos educacionais (aí se podendo incluir o ensino religioso) que visam, direta ou indiretamente, o trabalho comunitário, a conscientização da responsabilidade pessoal e social e que estimulem e restaurem os valores humanos, de compromisso moral e ético, auxiliando a compreensão do homem e o autoconhecimento.

"Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, tem um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro a fim de melhor se compreender." (Jacques Delors, Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI - UNESCO). Ou nas palavras de Dom Lourenço de Almeida Prado :

"(...) este direito universal à educação não será plenamente atendido se não for oferecido a cada um a educação que corresponda a sua vocação própria, a sua índole, a sua tradição e cultura, a sua participação na vida da sociedade..."

Dentro desta perspectiva, o ensino religioso pode vir a contribuir com os projetos pedagógicos das escolas e até rediscuti-los, à luz de uma concepção essencialmente formativa da educação.

II - O conteúdo

O ensino religioso nas escolas deve, antes de tudo, fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro. O conhecimento religioso não deve ser um aglomerado de conteúdos que visam evangelizar ou procurar seguidores de doutrinas, nem associado à imposição de dogmas, rituais ou orações, mas um caminho a mais para

o saber sobre as sociedades humanas e sobre si mesmo. As religiões são corpos doutrinários de construção histórica, têm contextos vinculados à etnologia, história social, geografia, arte, política, economia etc. Conhecê-las e desvendá-las significa ampliar a rede de conhecimentos dos estudantes sobre o patrimônio cultural humano e, ao mesmo tempo, propiciar-lhes suporte emocional e social do ponto de vista do binômio: autoconhecimento / alteridade (aprender a ser / aprender a conviver).

Nesse sentido, as propostas de ensino religioso devem enfatizar o respeito pelo outro, o trabalho com aqueles que se encontram em situação de exclusão social, promovendo formas voluntárias e autônomas de participação e levando a um compromisso com as questões sociais e a uma possibilidade de intervenção: tais práticas são caminhos viáveis para a promoção da cidadania. Do mesmo modo, o compromisso com valores como honestidade, justiça, amor ao próximo, bondade e solidariedade devem ser incentivados.

Estes valores ligados a uma ética que, específica para cada grupo social e religioso, apresenta elementos que podem ser vistos como universais, devem ser assumidos na organização dos temas.

Visto sob a perspectiva histórica, o ensino religioso pode promover o reconhecimento daquilo que diferencia grupos sociais e estilos de vida, sem quaisquer formas de discriminação ou hierarquização dos mesmos. Com o auxílio de outros campos de produção de conhecimento - história, antropologia, geografia, sociologia, literatura e arte, entre outros, pode-se combater o estranhamento tão freqüente em relação às práticas culturais diferentes, uma vez que a promoção deste conhecimento é condição determinante para o combate à ignorância e aos preconceitos dela resultantes. Dito por outras palavras, o ensino religioso, entendido como um dado da cultura e da identidade, é capaz de contribuir para uma visão mais filosófica da existência, presente em todas as formas de crença.

Tratada a partir de suas perspectivas antropológicas e históricas, as religiões podem promover, pelo conhecimento, o respeito e a valorização da identidade cultural. Assim, podem ser uma porta de acesso para outros valores e práticas culturais, identificáveis na arte de seus templos, nos cantos e nos rituais, nos textos sagrados (no caso das sociedades letradas), nas concepções de tempo que as orientam, nas permissões e proibições estabelecidas, entre tantas outras possibilidades. Para isto, seu estudo deve ter como premissa fundamental a idéia da tolerância para com a diversidade, sem que isto signifique a negação da própria crença ou o direito de apregoá-la. Pelo contrário, a tolerância implica ver o outro como um igual, cujo pensamento religioso, do mesmo modo, é um esforço por dotar a vida de significados. Este é um aspecto fundamental quando se considera a história do Brasil e particularmente, do Estado de São Paulo, tão marcado por sincretismos religiosos e culturais. Aqui se encontram desde as concepções animísticas dos indígenas, passando pela tradição cristã católica romana trazida pelos primeiros colonizadores, até os cultos afro-brasileiros ligados à existência da escravidão, bem como os diversos ramos do catolicismo e os diversos ramos do protestantismo, o judaísmo, o islamismo, o budismo e outras religiões orientais, todos eles conseqüência de séculos de movimentos migratórios internos e externos. Somente a ênfase nos aspectos culturais dessas religiões, nos grupos étnicos aos quais elas se relacionam e no diálogo entre diferentes culturas poderá garantir que o ensino religioso, de fato, leve a um convívio respeitoso entre os divergentes. Deste modo, também, ele estará não apenas atendendo às diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, particularmente no tocante aos chamados "temas transversais", mas principalmente indicando um modo possível - e adequado - para o tratamento destes temas.

Isto posto, fica claro que o ensino religioso deve ser tratado como área de conhecimento em articulação com os demais aspectos da cidadania, como saúde, sexualidade, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, arte etc.

O ensino religioso, nesta concepção, articula-se substancialmente com os princípios legais vigentes, seja na proibição de qualquer tipo de proselitismo, seja na coerência com os princípios e fins da educação nacional que apregoa: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Nesse sentido, nunca é demais ressaltar a necessidade das escolas observarem, na formulação dos conteúdos e procedimentos didáticos, o respeito à pluralidade cultural e religiosa dos alunos, como já ressaltamos anteriormente, e da não discriminação de minorias religiosas, assim como dos que não professem nenhum credo. É preciso, na organização dos temas a serem tratados, dar conta de uma escolha que abranja vários credos, cristãos ou não cristãos. Para concretização desta proposta, recomendamos a organização de atividades supra-confessionais, com projetos interdisciplinares que façam sentido para todos os alunos. Recomendamos também o tratamento do ensino religioso como tema transversal, o que permitiria implementar a proposta de uma abordagem filosófica, com lugar para a reflexão sobre valores e princípios éticos e o conhecimento da história das religiões. Isso poderia trazer a possibilidade de um efetivo diálogo entre várias áreas do conhecimento, como língua portuguesa e literatura, história, geografia, artes etc.,

trazendo para a reflexão coletiva, de forma contextualizada, as religiões e suas práticas, percursos, crenças e experiências individuais.

A Secretaria de Estado da Educação deverá promover encontros e atividades que incentivem a discussão entre as várias instâncias das escolas estaduais, no sentido de implementar as diretrizes propostas nesta Indicação. Deve também promover a capacitação de seus professores e elaborar manuais com textos e orientações que os auxiliem no desenvolvimento dos temas a serem tratados.

III - Professores Habilitados

Com base nas diretrizes expostas no item anterior, que propõe os conteúdos a serem desenvolvidos e a forma de tratá-los, consideramos que a habilitação e os profissionais adequados para conduzir este projeto sejam:

- de 1ª à 4ª série do ensino fundamental, os próprios professores das respectivas classes, tradicionalmente polivalentes, com competência para introduzir transversalmente em seus conteúdos os temas relativos ao conhecimento religioso, o respeito ao outro e os valores morais e éticos;

- de 5ª à 8ª séries, as aulas de ensino religioso poderão constar especificamente dos horários e ser atribuídas a professores que possuam habilitação em História, Filosofia e Ciências Sociais que, pela graduação que cursaram, devem ter formação para abordar os conteúdos da forma como foram propostos, ou seja, vinculados às demais áreas de conhecimento e em conformidade com o indicado no presente texto.

Recomenda-se a inclusão do ensino religioso de 5ª à 8ª em, pelo menos, em uma das séries com carga horária mínima de uma aula semanal, acrescida ao que atualmente vem sendo ministrado.

IV - Considerações finais

Respeitadas as diretrizes desta Indicação, caberá à Secretaria de Estado da Educação implementar as ações que concretizarão a presente proposta. Isto significa, entre outras atividades, orientar professores e equipe escolar na adequação do projeto pedagógico, quando for o caso, contemplando o ensino religioso; determinar a forma como constará

o ensino religioso nos horários da 5ª à 8ª série do ensino fundamental, assim como sua respectiva carga horária no conjunto das séries; atribuir aula aos professores habilitados. Nada impede que as escolas, se a comunidade escolar assim o desejar, disponibilizem seu espaço físico para o ensino religioso confessional, de caráter facultativo e fora do horário regular de aulas. As atividades a serem desenvolvidas nestes espaços ficarão a cargo de representantes das diversas instituições religiosas na forma de trabalho voluntário. Os horários das atividades bem como a programação deverão ser do conhecimento da Direção, aprovados pelo Conselho de Escola e contar com a autorização expressa dos pais para a participação de seus filhos.

Cabe ao Conselho Estadual de Educação, em atendimento ao § 2º do Art. 33 da Lei nº 9394/96 organizar, no mês de setembro de cada ano, encontro para propor orientações a serem implementadas no ano letivo subsequente.

2. CONCLUSÃO

Com base nestes pressupostos, propomos o anexo Projeto de Deliberação.

São Paulo, 24 de julho de 2001.

a) Cons. Francisco José Carbonari

Relator

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

Sala "Carlos Pasquale", em 25 de julho de 2001.

ARTHUR FONSECA FILHO

Presidente

Homologada por Res. SE de 27/7/01, publ. no DOE em 28/7/01, pg.17.

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

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece no § 1º do Art. 210 a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas públicas: "§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental". Na mesma linha, a Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, que deu nova redação ao Art. 33 da Lei nº 9.394/96, prevê sua organização, atribuindo a regulamentação aos respectivos sistemas de ensino: "Art. 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural, religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. '§ 1º. os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão de professores. '§ 2º. os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para definição dos conteúdos do ensino religioso."

O ensino religioso como disciplina obrigatória nas escolas públicas brasileiras consta de nossa legislação educacional de longa data. Atendo-se às normas mais recentes, as Leis nº 4024/61 e 5692/71 já estabeleciam sua presença como obrigatória no horário das escolas oficiais brasileiras.

No Estado de São Paulo, há décadas ele consta do currículo das escolas estaduais, apresentando, no entanto, posições divergentes e desafios à sua efetiva implementação, que ainda estão a exigir uma normatização por parte dos órgãos do sistema. A Lei nº 9394/96 estabelece como atribuição dos Conselhos Estaduais a regulamentação da matéria. O Conselho Nacional de Educação já havia se manifestado sobre o assunto no Parecer nº 97/99: "(...) a matéria parece fugir à competência deste Conselho, pois a questão da fixação de conteúdos e habilitações e admissão de professores fica a cargo dos diferentes sistemas de ensino".

Resta claro que a regulamentação dos conteúdos e o estabelecimento das normas para habilitação e admissão dos professores de ensino religioso nas escolas públicas do sistema estadual é atribuição do Conselho Estadual de Educação. A presente Indicação, com o Projeto de Deliberação que a acompanha, pretende estabelecer as diretrizes gerais para a implementação do ensino religioso nas escolas estaduais de São Paulo.

I - Considerações Gerais sobre o ensino religioso e sua implementação

A Constituição Brasileira de 1988, reconhecendo os direitos sociais dos cidadãos, estabelece a promoção da cidadania e da dignidade como dever do Estado e da sociedade. Particularmente, no que diz respeito à função social da educação em geral - e da escola em particular -, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), reforça este princípio constitucional, ao definir estes mesmos objetivos como deveres da escola e da comunidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, também, enfatizam a necessidade de projetos pedagógicos capazes de introduzir a reflexão sobre a cidadania, bem como as práticas a ela pertinentes, no próprio cotidiano escolar.

Entende-se que o ensino religioso deve ser focado nessa perspectiva, considerando-se algumas especificidades da educação e da escola contemporâneas.

Em primeiro lugar, releve-se que o pensar contemporâneo sobre a educação tem insistido na descompartmentalização tradicional dos conhecimentos. O currículo marcado pela setorização dos conteúdos e pelo ensino fragmentado, tal como ocorria nas escolas no último século, vem cedendo lugar a uma concepção interdisciplinar de conhecimento. Resposta à demanda profissional, econômica e social contemporâneas pela competência de estabelecer relações, conectar fatos, fenômenos e dados, a interdisciplinaridade tem se afirmado como princípio curricular e de avaliação. Dessa forma, é preciso evitar a introdução de disciplinas estanques; contrariamente, se deve cuidar da articulação entre os saberes, priorizar a rede entre os conhecimentos e a polivalência das informações.

Paralelamente a este princípio, outro sobressai na pedagogia atual: a necessidade de contextualização do conhecimento. O significado dos conteúdos emerge da relação essencial entre informação e realidade, entre conhecimento prévio e conhecimento novo, entre teoria e aplicabilidade. Portanto, o planejamento de qualquer conteúdo ou disciplina deve ser feito levando-se em consideração as características, expectativas, conhecimentos e necessidades dos alunos a quem se destina.

Finalmente, tão fundamental quanto o papel da escola de desenvolver as competências de âmbito cognitivo, é o de trabalhar com seus alunos no sentido de explicitar que não há conhecimento, futuro e vida sem a competência de conviver com as diferenças (cultural, social, sexual, religiosa). As sociedades globalizadas, mas profundamente

marcadas por desigualdades de condições de acesso a bens essenciais, encontram-se, em pleno século XXI, a mercê da violência urbana, dos conflitos étnicos e religiosos, do desemprego e da fome, da falência do núcleo familiar tradicional, da poluição que destrói o meio ambiente e a saúde. Somem-se a isso as juventudes desassistidas que buscam um projeto futuro e um sentido para a própria vida e de seus semelhantes, em meio a uma sociedade competitiva e consumista. Portanto, são bem-vindos todos os projetos educacionais (aí se podendo incluir o ensino religioso) que visam, direta ou indiretamente, o trabalho comunitário, a conscientização da responsabilidade pessoal e social e que estimulem e restaurem os valores humanos, de compromisso moral e ético, auxiliando a compreensão do homem e o autoconhecimento. "Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, tem um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro a fim de melhor se compreender." (Jacques Delors, Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI - UNESCO). Ou nas palavras de Dom Lourenço de Almeida Prado: "(...) este direito universal à educação não será plenamente atendido se não for oferecido a cada um a educação que corresponda a sua vocação própria, a sua índole, a sua tradição e cultura, a sua participação na vida da sociedade..." Dentro desta perspectiva, o ensino religioso pode vir a contribuir com os projetos pedagógicos das escolas e até rediscuti-los, à luz de uma concepção essencialmente formativa da educação.

II - O conteúdo

O ensino religioso nas escolas deve, antes de tudo, fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro. O conhecimento religioso não deve ser um aglomerado de conteúdos que visam evangelizar ou procurar seguidores de doutrinas, nem associado à imposição de dogmas, rituais ou orações, mas um caminho a mais para o saber sobre as sociedades humanas e sobre si mesmo. As religiões são corpos doutrinários de construção histórica, têm contextos vinculados à etnologia, história social, geografia, arte, política, economia etc... Conhecê-las e desvendá-las significa ampliar a rede de conhecimentos dos estudantes sobre o patrimônio cultural humano e, ao mesmo tempo, propiciar-lhes suporte emocional e social do ponto de vista do binômio: autoconhecimento / alteridade (aprender a ser / aprender a conviver). Nesse sentido, as propostas de ensino religioso devem enfatizar o respeito pelo outro, o trabalho com aqueles que se encontram em situação de exclusão social, promovendo formas voluntárias e autônomas de participação e levando a um compromisso com as questões sociais e a uma possibilidade de intervenção: tais práticas são caminhos viáveis para a promoção da cidadania. Do mesmo modo, o compromisso com valores como honestidade, justiça, amor ao próximo, bondade e solidariedade devem ser incentivados. Estes valores ligados a uma ética que, específica para cada grupo social e religioso, apresenta elementos que podem ser vistos como universais, devem ser assumidos na organização dos temas. Visto sob a perspectiva histórica, o ensino religioso pode promover o reconhecimento daquilo que diferencia grupos sociais e estilos de vida, sem quaisquer formas de discriminação ou hierarquização dos mesmos. Com o auxílio de outros campos de produção de conhecimento - história, antropologia, geografia, sociologia, literatura e arte, entre outros, pode-se combater o estranhamento tão freqüente em relação às práticas culturais diferentes, uma vez que a promoção deste conhecimento é condição determinante para o combate à ignorância e aos preconceitos dela resultantes. Dito por

outras palavras, o ensino religioso, entendido como um dado da cultura e da identidade, é capaz de contribuir para uma visão mais filosófica da existência, presente em todas as formas de crença. Tratada a partir de suas perspectivas antropológicas e históricas, as religiões podem promover, pelo conhecimento, o respeito e a valorização da identidade cultural. Assim, podem ser uma porta de acesso para outros valores e práticas culturais, identificáveis na arte de seus templos, nos cantos e nos rituais, nos textos sagrados (no caso das sociedades letradas), nas concepções de tempo que as orientam, nas permissões e proibições estabelecidas, entre tantas outras possibilidades. Para isto, seu estudo deve ter como premissa fundamental a idéia da tolerância para com a diversidade, sem que isto signifique a negação da própria crença ou o direito de apregoá-la. Pelo contrário, a tolerância implica ver o outro como um igual, cujo pensamento religioso, do mesmo modo, é um esforço por dotar a vida de significados. Este é um aspecto fundamental quando se considera a história do Brasil e particularmente, do Estado de São Paulo, tão marcado por sincretismos religiosos e culturais. Aqui se encontram desde as concepções animísticas dos indígenas, passando pela tradição cristã católica romana trazida pelos primeiros colonizadores, até os cultos afro-brasileiros ligados à existência da escravidão, bem como os diversos ramos do catolicismo e os diversos ramos do protestantismo, o judaísmo, o islamismo, o budismo e outras religiões orientais, todos eles consequência de séculos de movimentos migratórios internos e externos. Somente a ênfase nos aspectos culturais dessas religiões, nos grupos étnicos aos quais elas se relacionam e no diálogo entre diferentes culturas poderá garantir que o ensino religioso, de fato, leve a um convívio respeitoso entre os divergentes. Deste modo, também, ele estará não apenas atendendo às diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, particularmente no tocante aos chamados "temas transversais", mas principalmente indicando um modo possível - e adequado - para o tratamento destes temas.

Isto posto, fica claro que o ensino religioso deve ser tratado como área de conhecimento em articulação com os demais aspectos da cidadania, como saúde, sexualidade, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, arte etc. O ensino religioso, nesta concepção, articula-se substancialmente com os princípios legais vigentes, seja na proibição de qualquer tipo de proselitismo, seja na coerência com os princípios e fins da educação nacional que apregoa: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância. Nesse sentido, nunca é demais ressaltar a necessidade das escolas observarem, na formulação dos conteúdos e procedimentos didáticos, o respeito à pluralidade cultural e religiosa dos alunos, como já ressaltamos anteriormente, e da não discriminação de minorias religiosas, assim como dos que não professem nenhum credo. É preciso, na organização dos temas a serem tratados, dar conta de uma escolha que abranja vários credos, cristãos ou não cristãos. Para concretização desta proposta, recomendamos a organização de atividades supraconfessionais, com projetos interdisciplinares que façam sentido para todos os alunos. Recomendamos também o tratamento do ensino religioso como tema transversal, o que permitiria implementar a proposta de uma abordagem filosófica, com lugar para a reflexão sobre valores e princípios éticos e o conhecimento da história das religiões. Isso poderia trazer a possibilidade de um efetivo diálogo entre várias áreas do conhecimento, como língua portuguesa e literatura, história, geografia, artes etc, trazendo para a reflexão coletiva, de forma contextualizada, as religiões e suas práticas, percursos, crenças e experiências individuais. A Secretaria de Estado da Educação deverá promover encontros e atividades que

incentivem a discussão entre as várias instâncias das escolas estaduais, no sentido de implementar as diretrizes propostas nesta Indicação. Deve também promover a capacitação de seus professores e elaborar manuais com textos e orientações que os auxiliem no desenvolvimento dos temas a serem tratados.

III - Professores Habilitados

Com base nas diretrizes expostas no item anterior, que propõe os conteúdos a serem desenvolvidos e a forma de tratá-los, consideramos que a habilitação e os profissionais adequados para conduzir este projeto sejam:

- de 1ª à 4ª série do ensino fundamental, os próprios professores das respectivas classes, tradicionalmente polivalentes, com competência para introduzir transversalmente em seus conteúdos os temas relativos ao conhecimento religioso, o respeito ao outro e os valores morais e éticos;

- de 5ª à 8ª séries, as aulas de ensino religioso poderão constar especificamente dos horários e ser atribuídas a professores que possuam habilitação em História, Filosofia e Ciências Sociais que, pela graduação que cursaram, devem ter formação para abordar os conteúdos da forma como foram propostos, ou seja, vinculados às demais áreas de conhecimento e em conformidade com o indicado no presente texto. Recomenda-se a inclusão do ensino religioso de 5ª à 8ª em, pelo menos, em uma das séries com carga horária mínima de uma aula semanal, acrescida ao que atualmente vem sendo ministrado.

IV - Considerações finais

Respeitadas as diretrizes desta Indicação, caberá à Secretaria de Estado da Educação implementar as ações que concretizarão a presente proposta. Isto significa, entre outras atividades, orientar professores e equipe escolar na adequação do projeto pedagógico, quando for o caso, contemplando o ensino religioso; determinar a forma como constará o ensino religioso nos horários da 5ª à 8ª série do ensino fundamental, assim como sua respectiva carga horária no conjunto das séries; atribuir aula aos professores habilitados. Nada impede que as escolas, se a comunidade escolar assim o desejar, disponibilizem seu espaço físico para o ensino religioso confessional, de caráter facultativo e fora do horário regular de aulas. As atividades a serem desenvolvidas nestes espaços ficarão a cargo de representantes das diversas instituições religiosas na forma de trabalho voluntário. Os horários das atividades bem como a programação deverão ser do conhecimento da Direção, aprovados pelo Conselho de Escola e contar com a autorização expressa dos pais para a participação de seus filhos. Cabe ao Conselho Estadual de Educação, em atendimento ao § 2º do Art. 33 da Lei nº 9394/96 organizar, no mês de setembro de cada ano, encontro para propor orientações a serem implementadas no ano letivo subsequente.

2. CONCLUSÃO

Com base nestes pressupostos, propomos o anexo Projeto de Deliberação. São Paulo, 24 de julho de 2001.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

Processo CEE nº 408/2001 - Deliberação CEE nº 16/2001

H) Resolução SE-21, de 29 de Janeiro de 2002

Dispõe sobre as aulas de ensino religioso na rede estadual de ensino e dá providências correlatas

A Secretária da Educação, com fundamento na legislação vigente, em especial na Lei 10.783, de 9 de março de 2001, na Indicação CEE nº 7 e Deliberação CEE nº 16, aprovadas em 25 de julho de 2001, e considerando:

as recomendações do Conselho Estadual de Educação, publicadas em DOE de 8 de dezembro de 2002, a partir do relatório da I Audiência Pública do Ensino Religioso que foi encaminhado a esta Pasta em 11 de janeiro de 2002;

a necessidade urgente de orientar os procedimentos relativos à atribuição de aulas da área de Ensino Religioso, resolve:

Artigo 1º- A matriz curricular do ensino fundamental regular deverá ter acrescida, na série final do Ciclo II, uma aula semanal de Ensino Religioso para desenvolvimento dos conteúdos relativos à História das Religiões.

Parágrafo Único- A aula prevista no caput deste artigo deverá constar do horário regular da classe.

Artigo 2º- São considerados habilitados para ministrar as aulas de que trata o artigo anterior, os docentes licenciados em História, Ciências Sociais e Filosofia.

Artigo 3º- As aulas de Ensino Religioso poderão ser atribuídas para constituição e ampliação de jornada de trabalho, carga suplementar de trabalho ou carga horária de servidor.

Artigo 4º- A atribuição das aulas a que se refere esta Resolução obedecerá ao disposto na Resolução SE nº 143/2001.

Artigo 5º- As orientações referentes ao processo de capacitação e orientação docente para implementação gradativa das aulas de Ensino Religioso, nos termos do disposto na Deliberação CEE nº 16/2001 e Indicação CEE nº 7/2001, serão expedidas oportunamente.

Artigo 6º- Esta resolução entrará em vigência na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

I) DECRETO N.º 46.802, DE 5 DE JUNHO DE 2002

Dispõe sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas estaduais de ensino fundamental e dá providências correlatas GERALDO ALCKMIN, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais,

Considerando o disposto nos artigos 210 da Constituição Federal e nos artigos 242 244 da Constituição Estadual, na Lei Federal n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e na Lei estadual n.º 10.783, de 9 de março de 2001; e

Considerando a Deliberação CEE n.º 16, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação e homologada por Resolução SE, de 27 de julho de 2001, Decreta:

Artigo 1º - O Ensino Religioso, parte integrante da proposta pedagógica da escola pública de ensino fundamental será ministrado nas escolas estaduais de acordo com o disposto no presente decreto.

Artigo 2º - O Ensino Religioso a ser ministrado no horário normal das aulas das escolas estaduais terá caráter supraconfessional, devendo assegurar o respeito a Deus, à diversidade cultural e religiosa, e fundamentar-se em princípios de cidadania, ética, tolerância e em valores universais presentes em todas as religiões.

Parágrafo Único – Não será admitido nas escolas públicas, qualquer tipo de proselitismo religioso, preconceito ou manifestação em desacordo com o direito individual dos alunos e de suas famílias de professar um credo religioso ou mesmo o de não professar nenhum.

Artigo 3º - As diretrizes curriculares a serem observadas e os conteúdos a serem ministrados nas aulas de Ensino Religioso são os definidos pelo Conselho estadual de Educação.

Parágrafo único – Ao Conselho Estadual de Educação compete avaliar a implementação do Ensino Religioso nas escolas estaduais de ensino fundamental, ouvindo-se o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo – CONER e outras entidades civis representativas das diferentes denominações religiosas, além de representantes da Secretaria da Educação e das entidades do magistério.

Artigo 4º - Fica a Secretaria da Educação autorizada a expedir as orientações necessárias para o processo de atribuição de aulas de Ensino Religioso para os professores pertencentes ao quadro do magistério da Secretaria da Educação.

Parágrafo único – As exigências relativas à habilitação do professor para ministrar as aulas devem estar em conformidade com a Deliberação n.º 16/2001, do Conselho Estadual de Educação, órgão normativo do sistema de ensino.

Artigo 5º - A Secretaria da Educação adotará as medidas necessárias para a implementação gradativa deste decreto.

Artigo 6º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário em especial o Decreto n.º 12.323, de 25 de setembro de 1978 e o Decreto n.º 38.570, de 27 de abril de 1994.

J) PROJETO DE LEI nº 111, DE 2002

Inclui dispositivos na Lei nº 10.783, de 2001.

A Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo decreta:

Artigo 1º- Acrescente-se ao artigo 1º da Lei nº 10.783, o seguinte parágrafo único:

“ **Parágrafo único-** O responsável pelo estabelecimento de ensino que infringir o disposto no *caput* deste artigo, ficará sujeito às sanções administrativas, penais e civis cabíveis à espécie.”

Artigo 2º- Acrescente-se o seguinte artigo 2º e parágrafo único, renumerando-se os demais.

“**Artigo 2º**- Ficam os estabelecimentos de ensino fundamental obrigados a fazer constar em placas de fácil visualização, escrito em letras maiúsculas pretas, o seguinte: “A matrícula e freqüência às aulas de religião não são obrigatórias.

Parágrafo único: As placas referidas no *caput* deste artigo serão afixadas na seguinte conformidade:

- 1- uma ao lado da porta da secretaria;
- 2- uma ao lado da porta de cada classe.”

Artigo 3º- As despesas decorrentes desta lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, consignadas no orçamento vigente.

Artigo 4º- Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

JUSTIFICATIVA

Não apresentáramos este projeto caso não tomássemos conhecimento de algo estarrecedor que vem ocorrendo em algumas escolas de ensino fundamental da capital.

Alunos são obrigados a assistir aulas de determinada religião, ainda que pertençam a outra.

Creemos que há total afronta ao insculpido no inciso VI do art. 5º da Lei Maior que garante a liberdade de consciência, de credo e de cultos religiosos.

Inobstante a resistência das crianças e adolescentes evangélicos em assistir as referidas aulas, os mesmos foram obrigados, sob pena de ficarem com falta, caracterizando-se, assim, flagrante coação.

Não podem os diretores de escolas, abusando do poder que detém naqueles estabelecimentos, praticar tais atos que, a nosso ver, além da violência que encerram, podem criar nas crianças e adolescentes um bloqueio à freqüência escolar, causando graves danos morais e, futuramente, materiais aos mesmos.

Buscando amenizar as conseqüências que essas práticas podem causar, apresentamos esta proposição enfatizando a responsabilidade a que os infratores serão responsabilizados, bem como a necessidade de placas avisando a todos que as aulas de ensino religioso não são obrigatórias.

Não nos referimos a ensino facultativo porque muitos não sabem o exato significado da palavra. Como o texto da lei deve ser claro e preciso, procuramos usar um vocabulário mais próximo aos destinatários da norma.

Para que não haja qualquer dúvida quanto a eficácia e aplicação da Lei 10783/01, contamos com o beneplácito dos nobres pares para a aprovação das alterações propostas.

Sala das Sessões, em
Deputado **MILTON VIEIRA** - PFL

K) PROJETO DE LEI Nº 17 de 2004

Institui o Projeto "DEUS NA ESCOLA" na rede pública estadual de ensino fundamental

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO DECRETA:

- Artigo 1º - Fica instituído na rede pública estadual de ensino fundamental do Estado de São Paulo o Projeto "DEUS NA ESCOLA".**
- Artigo 2º - Consistirá em atividade extracurricular e facultativa do ensino religioso como área de conhecimento, auxiliando o educando a buscar princípios e valores fundamentais como: valorização do ser humano, respeito pela vida, convivência fraterna, abertura, democracia e integridade.**
- Artigo 3º - Será composto um Grupo de Estudos formado por professores, pedagogos, estudiosos e representantes de diversas religiões para, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa, elaborarem um manual do projeto "DEUS NA ESCOLA" homogêneo a todas as crenças religiosas.**
- Artigo 4º - Será respeitada a proposta pedagógica-administrativa de cada estabelecimento de ensino, elaborada pelos seus profissionais da educação, com a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares.**
- Artigo 5º - O Poder Executivo regulamentará esta lei no prazo de 90 (noventa) dias, contados de sua publicação. Artigo 6º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.**

JUSTIFICATIVA

Visa o presente projeto estabelecer o ensino religioso como área de conhecimento, integrante e integrador da oferta curricular, auxiliando o educando a buscar princípios e valores fundamentais como: valorização do ser humano, respeito pela vida, convivência fraterna, abertura, democracia e integridade.

A educação religiosa visa possibilitar ao educando maior abertura e compromisso consigo mesmo, com o próximo e com Deus, de forma transformadora e integradora ao contexto escolar, inserindo-o na realidade social, econômica, política, cultural religiosa e ambiental de sua comunidade, permitindo-lhe o

desenvolvimento integral e construção de uma sociedade mais justa, mais fraterna e mais acolhedora.

A Escola é o espaço de construção de conhecimentos. E, portanto, o conhecimento religioso deve também estar disponível a todos os que a ele queiram ter acesso.

A Escola deve integrar, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis de conhecimento: o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o religioso.

Assim, o conhecimento religioso, enquanto sistematização de uma das relações do ser humano com o transcendental (divino), está ao lado de outros, que, articulados, explicam o significado da existência humana. Ele é o instrumento que auxilia na superação das contradições de respostas isoladas de cada cultura. Criar a oportunidade de ter o Ensino Religioso de forma sistematizada permite uma compreensão mais crítica do cidadão, isto é, de todos nós.

Por essas razões, entendemos ser plenamente justificável a presente propositura, razão pela qual esperamos contar com o beneplácito dos nobres Pares.

Sala das Sessões, em 10/2/2004

a) Maria Lúcia Amary - PSDB

L) Resolução SE - 11, de 11-2-2005

Estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Fundamental nas escolas estaduais

O Secretário da Educação, considerando a necessidade de se estabelecerem diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental, nos períodos diurno e noturno, resolve:

Artigo 1º - O ensino fundamental será estruturado em oito séries anuais, em regime de progressão continuada, por meio de dois ciclos:

I - Ciclo I, correspondente ao ensino de 1ª a 4ª séries;

II - Ciclo II, correspondente ao ensino de 5ª a 8ª séries.

Parágrafo único - A carga horária estabelecida para cada série será desenvolvida em 200 dias de efetivo trabalho escolar, observada a correspondência sempre que adotada a organização semestral.

Artigo 2º - Na organização curricular do ensino fundamental, deverá ser assegurado o desenvolvimento da seguinte carga horária:

I - no ciclo I:

- a) nas unidades escolares com até dois turnos diurnos: 25 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1000 aulas anuais;
- b) nas unidades escolares com três turnos diurnos: 20 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 800 aulas anuais.

II - no ciclo II:

- a) nas unidades escolares com até dois turnos diurnos: 27 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1080 aulas anuais;
- b) nas unidades escolares com três turnos diurnos e no período noturno: 20 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1000 aulas anuais.

§ 1º - No ciclo I, caberá ao professor da classe a organização do tempo escolar, observada a distribuição da carga horária constante na matriz curricular definida no Anexo 1 desta resolução.

§ 2º - Educação Física compõe a matriz curricular do ciclo II noturno, que será acrescida de 02 aulas semanais, a serem ministradas fora do horário regular das aulas, de modo a melhor atender às demandas e necessidades dos alunos.

§ 3º - A organização prevista no parágrafo anterior poderá ser adotada nas escolas que funcionam em três turnos diurnos.

§ 4º - Na série final do ciclo II, deverá ser acrescida à matriz curricular uma aula semanal de Ensino Religioso, que será ministrada no horário regular das aulas.

§ 5º - A distribuição da carga horária das disciplinas, que compõem a matriz curricular do ciclo II, consta dos Anexos 2 e 3 que integram a presente resolução.

Artigo 3º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as Resoluções SE nº 04/98 e 09/98.

—

ANEXO III

CÂMARA DOS DEPUTADOS **PROJETO DE LEI Nº 309/2011** (do Sr. Pastor Marco Feliciano)

Altera o art. 33 da Lei n.º 9.394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino religioso nas redes públicas de ensino do país.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º O *caput* do art. 33 da Lei n.º 9.394, de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 33: O ensino religioso, parte integrante da formação básica do cidadão, de matrícula facultativa pelo aluno, é disciplina obrigatória nos currículos escolares do ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Cabe aos órgãos competentes dos Sistemas de Ensino estabelecer as diretrizes curriculares para o ensino religioso, ouvidas entidades civis constituídas por diferentes denominações religiosas, cultos e filosofias de vida e entidades legais que representem educadores, pais e alunos.

§ 2º O ensino religioso será ministrado de forma a incluir aspectos gerais da religiosidade, bem como da religiosidade brasileira e regional, da fenomenologia da religião, da antropologia cultural e filosófica e da formação ética.

§ 3º O ensino religioso será ministrado durante o horário normal das escolas da rede pública e sua carga horária integrará as oitocentas horas mínimas previstas para o ano letivo.

§ 4º Ao aluno que não optar pelo ensino religioso será oferecida, nos mesmos turnos e horários, disciplina voltada para a formação da ética e da cidadania, incluídas na programação curricular da escola.”

(NR)

Art. 2º A Lei n.º 9.394, de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 33-A:

Art. 33 - A O exercício da docência do ensino religioso na rede pública de ensino fica reservado ao profissional que possua pelo menos uma das seguintes habilitações:

I – Diploma de nível superior em curso de licenciatura plena em ensino religioso, ciências da religião ou educação religiosa;

II - Diploma de nível superior em curso de licenciatura plena ou de licenciatura curta autorizado e reconhecido pelo órgão competente, em qualquer área do conhecimento, cuja grade curricular inclua conteúdo relativo a ciências da religião, metodologia e filosofia do ensino religioso ou educação religiosa, com carga horária mínima de quinhentas horas;

III - Diploma de nível superior em curso de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de pós-graduação *lato sensu* em

ensino religioso ou ciências da religião, com carga horária mínima de trezentas e sessenta

horas, oferecido até a data de publicação desta Lei;

IV – Diploma de nível superior em curso de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de metodologia e filosofia do ensino religioso oferecido por entidade credenciada e reconhecida por Secretaria de Estado de

Educação até a data de publicação desta Lei.

§ 1º Fica assegurada a isonomia de tratamento entre os professores de ensino religioso e os demais professores da rede pública de ensino.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

JUSTIFICATIVA

Como justificativa deste projeto de lei, valhemo-nos dos argumentos do Ilustre filósofo e professor Robson Stigar, cujo *curriculum vitae* demonstra por si só não somente o argumento da autoridade, mas a autoridade do argumento. Dedicado ao estudo das religiões, professor Robson Stigar é licenciado em Ciências Religiosas e em Filosofia; é Bacharel em Teologia; com aperfeiçoamento em Sociologia Política. Especialista em Filosofia; em História do Brasil; em Ensino Religioso; em Psicopedagogia; em Educação, Tecnologia e Sociedade; e em Catequética. Possui MBA em Gestão Educacional e atualmente é mestrando em Ciências da Religião.

Sendo assim, tomamos a liberdade de trazer *ipsis litteris* sua justificativa:

“ Após a promulgação da Lei n.º 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, a educação passou por inúmeras mudanças, novos parâmetros surgiram e nortearam a educação. O mesmo processo também aconteceu com a disciplina de Ensino Religioso, que passou a ser regulada pelo artigo 33 da LDB e desenhada como área de conhecimento, passando a ser um novo foco de pesquisa, reflexão e também como componente curricular.

Segundo a Lei n.º 9.475, de 22 de Julho de 1997, que alterou o art. 33 da LDB, o ensino religioso no Brasil deve ser de matrícula facultativa ao educando, assegurado o direito à diversidade cultural e religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismo. Precisamos redimir as distorções históricas do Ensino Religioso no Brasil, e este processo só será possível com a mudança de paradigma em relação a metodologia e epistemologia utilizada nas aulas de Ensino Religioso. Espera-se que o profissional tenha uma constante busca de conhecimento religioso, que seja capaz de viver a reverência da alteridade, que compreenda o fenômeno religioso contextualizando-o espacial e temporalmente, que analise o papel das Tradições Religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações

socioculturais. O profissional do Ensino Religioso faz sua síntese do fenômeno religioso a partir da experiência pessoal, mas necessita, continuamente, apropriar-se da sistematização das outras experiências que permeiam a diversidade cultural, assim é necessário também maior investimento na qualificação e capacitação de profissional para a disciplina de Ensino Religioso. Sendo Ensino Religioso visto como área de conhecimento, será ele mais um importante espaço de reflexão e formação, onde o educando fomentará interações de diversas áreas de conhecimento, possibilitando assim uma formação integral, ecológica, holística, sistêmica e não mais uma formação fragmentada, dividida em áreas, vinda da escola tecnicista e do cartesianismo da ciência. O Ensino Religioso colabora com a formação integral da pessoa humana. É o Ensino

Religioso uma das áreas de conhecimento sobre o fenômeno religioso, o qual estuda as diversas tradições e culturas religiosas. Pode

ainda o Ensino Religioso ser um espaço de reflexão dos valores humanos, entretanto tais temas não são apenas de responsabilidade do Ensino Religioso e sim de todas as disciplinas. A inter e transdisciplinaridade podem e devem ocorrer na escola, mas com todas as disciplinas e não apenas com o Ensino Religioso. Segundo o DGC (2006) O ensino Religioso deve ser distinto de catequese.

A situação do ERE é distinta nos vários Estados: de caráter antropológico (cultura religiosa), ecumênico, inter-religioso e confessional. João Paulo II falando às Conferências Episcopais da Europa afirma que os alunos “têm o direito de aprender, de modo verdadeiro e com certeza, a religião à qual pertencem. Não pode ser desatendido esse seu direito a conhecer mais profundamente a pessoa de Cristo e a totalidade do anúncio salvífico que Ele

trouxe. O caráter confessional do ensino religioso escolar, realizado pela Igreja segundo modos e formas estabelecidas em cada país, é, portanto, uma garantia indispensável oferecida às famílias e aos alunos que escolhem tal ensino” (DGC 74). As dioceses empenhem-se na formação de profissionais para o exercício do ensino religioso escolar.

A respeito da concepção do Ensino Religioso é necessário questionar se a problemática está na própria disciplina de Ensino Religioso ou na clareza escolar, ou seja, a escola tem que ter claro se quer uma ação pastoral que é de responsabilidade da pastoral escolar ou se quer estudar o fenômeno religioso que é de responsabilidade da disciplina de Ensino Religioso. É necessário destacar que o Ensino religioso enquanto componente curricular é relativamente novo, tendo muito a pesquisar, porém é a importante definir os campos da Pastoral Escolar e do Ensino Religioso para entendimento do mesmo enquanto disciplina. O Ensino Religioso possui todos os componentes curriculares como qualquer outra disciplina, precisando apenas ser respeitado como área de conhecimento.

O Estado tem um compromisso ético com a educação, com a sociedade e com as religiões, tem o compromisso de garantir que a Escola seja qual for sua natureza, ofereça Ensino Religioso ao educando, respeitando as diversidades de pensamento e opção religiosa e cultural do educando, contribuindo assim para que o Ensino Religioso expresse sua vivência ética pautada pela dignidade humana.

No Brasil, pode-se observar o Ensino Religioso fazendo história por caminhos diferenciados: o caminho da confessionalidade, o caminho da interconfessionalidade, o caminho da história das religiões, o caminho da axiologia e também o caminho da própria religiosidade em si mesma como uma forma de fomentar o ecumenismo.

Pôr estarmos num momento de mudança é normal sentirmos perdidos ou desorientados, entretanto se olharmos pelo ponto de vista histórico podemos concluir que mudanças acontecem também na educação afim de acompanhar a sociedade e também podemos concluir que tal mudança atinge a formação do ser humano num âmbito maior, situação que não vinha ocorrendo anteriormente.

As aulas de Ensino Religioso como são ministradas atualmente não contribuem muito para esta descoberta, pois o professor (seja católico ou evangélico) está mais ocupado em destacar os valores bíblicos e cristãos do que efetivamente ajudar o aluno a fazer uma leitura racional das religiões. Mas você pode se perguntar: então não se deve relevar os valores cristãos na escola? Como motivação denominacional ou tentativa de disciplinar a fé, não, pois isto é trabalho e função das igrejas e dos movimentos eclesiais. Na escola devemos sim ter uma orientação racional, de conhecimento e análise da conjuntura religiosa. Os mistérios da fé, a catequese e o proselitismo devem ser concebidos pelas igrejas e pelos movimentos religiosos e não pela escola. A escola é

fundamentalmente um local de produção e construção do conhecimento, devendo, portanto oferecer cientificamente elementos necessários para a descoberta da sabedoria. Lógico que isto não impede o professor de ter momentos de religiosidade e fé com os alunos, mas tem que ser feito de maneira bastante ecumênica e harmoniosa, destacando, de maneira especial o que há em comum em todas as religiões.

A convivência ecumênica e o combate à intolerância religiosa são as melhores lições que qualquer escola pode dar a seus alunos, pois fazendo isto estaremos construindo e alimentando a paz no mundo e evitando históricos exemplos de terrorismo que freqüentemente estamos a ver no mundo. As grandes guerras da humanidade tiveram e ainda têm motivações religiosas, portanto espero que este artigo desperte todos os professores de Ensino Religioso para a sua imensa responsabilidade de criar produtores da paz. Atualmente se faz necessário conhecermos as diversas seitas, crenças e religiões, seja pelo aspecto histórico, pela influencia cultural de algumas delas, ou pôr sua contemporaneidade. Percebe-se que a religiosidade ao longo da historia da humanidade sempre se destacou, polemicas, conflitos, diferenças e afinidades entre os indivíduos e as nações ganharam caráter religioso ou místico. O Ensino Religioso atualmente é tido como área de conhecimento do fenômeno religioso, o qual estuda as diversas tradições religiosas. O Ensino Religioso pode ser um espaço de reflexão dos temas transversais, entretanto destaca que tais temas não são só de responsabilidade do Ensino Religioso e sim de toda a escola, segundo o que aponta a LDB. A inter e transdisciplinaridade podem e devem ocorrer na escola, mas com todas as disciplinas e não apenas com o ensino religioso.

Há dois fatos que fomentam discussão sobre a disciplina de Ensino Religioso, a questão da definição dos conteúdos e o perfil do profissional para atuar nesta área. No artigo 33 da LDB diz que os conteúdos e a contratação dos professores dependem de critérios próprios de cada instituição. Porém o proselitismo pode aparecer, justamente pela falta de conteúdo e da formação do profissional. Faz-se necessário maior reflexão sobre tais questões. Um novo paradigma para o ensino religioso, esta surgindo: em primeiro momento tínhamos o ensino religioso Confessional (Doutrinal), com o passar do tempo a igreja católica cedeu espaço ao estado que passo a ministrar o ensino religioso com a metodologia Interconfessional (Valores cristãos), entretanto percebe-se atualmente que o ensino religioso deve acompanhar a pluralidade religiosa e social que temos em nossa sociedade, daí nasce a necessidade de trabalharmos o ensino religioso a partir do aspecto Fenomenológico (Fenômeno Religioso) a religiosidade passa a ser vista como um todo. Sendo assim se faz necessário repensarmos as estruturas do ensino religioso, seus fundamentos, didática, metodologia, conteúdos, entre outros mais que o norteiam.

Segundo as diretrizes para a capacitação docente estabelecida pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) o Ensino Religioso deve ocupar-se do conhecimento religioso, porém o enfoque deve ser sempre o ser humano perante a transcendência. Epistemologicamente o Ensino Religioso ocupa-se do conhecimento religioso, situado num espaço para além das instituições religiosas e/ou Tradições Religiosas. O espaço onde se situa o conhecimento religioso é “o humano”. Seu fundamento é antropológico. O enfoque, porém, é o ser humano, em busca da Transcendência. Ultrapassa, o conhecimento comum aos crentes que têm um conhecimento “dado” e aceito pelo ato de fé. O conhecimento religioso é uma construção, fruto do esforço humano. Em razão disto, o conhecimento religioso precisa ser epistemologicamente focado nas dimensões antropológica, sociológica, psicológica e teológica. A Fundamentação do conhecimento religioso deve ser para além das Tradições Religiosas e dentro da antropologia. O enfoque é o ser humano enquanto ser em busca de transcendência que ultrapassa o conhecimento comum das crenças que

têm um conhecimento dado e aceito na adesão de fé. Estuda o conhecimento religioso como construção, fruto de esforço humano para subsidiar o fenômeno religioso e por isso focado nas dimensões: antropológica - sociológica - psicológica e teológica. Diante do pluralismo existente em nossa sociedade, percebe-se que os valores humanos, éticos e religiosos sofrem para manterem suas identidades. Desta forma, o Ensino Religioso tem muito a contribuir nas escolas e na formação humana. Não é possível pensar em educação de qualidade que não atinja a dimensão religiosa do ser humano. A formação humana deve ser integral contemplando a religiosidade. É importante distinguir o Ensino Religioso de Catequese assim como também de pastoral. Apresento algumas idéias que podem vir a diferenciar a pastoral escolar do ensino religioso. Mas para isso se faz necessárias algumas observações que são importantes para se entender o contexto escolar. Atualmente as escolas estão neste momento num período de grandes transformações, aonde a identidade de cada instituição vem sendo esquecido, junto deste fato temos também o pluralismo que também vem se destacando, entretanto muitas vezes este pluralismo vem sendo confundido com relativismo que acaba por influenciar na identidade de cada escola. Por fim gostaria de lembrar da inserção da LDB que em muitas instituições parece não ter acontecido, em outras ignoram e em outras possuem dificuldades de trabalhá-la no seu contexto social e cultural.

Gostaria de ressaltar que o ensino religioso enfrenta inúmeras dificuldades de metodologia e identidade devido a história da educação brasileira, que teve como grande protagonista na nossa colonização os Jesuítas. Não tivemos na nossa colonização, uma clara identidade da linha de conhecimento e da linha da formação religiosa, poderíamos assim dizer e tal fato acabou se prevalecendo por um bom tempo e não resta dúvida que fomos fortemente marcado e influenciado por tal atitude. Na nova LDB o ensino religioso parece ganhar um novo rumo, uma nova ordem parece se estabelecer e com isso novos rumos parece surgir, inclusive a de refletir a sua identidade e metodologia. Ressalvo que o mesmo ainda é uma criança, tendo em vista o que pouco ainda foi pesquisado e escrito.

O pluralismo não quer dizer liberdade absoluta ou relativismo, mas simplesmente aceitar o outro na sua totalidade. Entretanto se abrir ao outro não quer dizer perder a identidade e lamentavelmente isto vem ocorrendo, em busca do pluralismo se abre mão da própria identidade. O Ensino Religioso necessita encontrar a sua identidade e sua metodologia neste contexto plural sem perder a sua essência. Tanto a Catequese quanto a Pastoral Escolar tem seu espaço na escola e na sociedade de maneira geral, mas a mesma não pode vir a ser confundida ou trabalhada como ensino religioso. Pastoral vem de uma ação evangelizadora e o ensino religioso da área de conhecimento e precisa ser tratado como acadêmico já a pastoral precisa ser enxergada como ação pastoral. Não resta dúvida que diferenciar a pastoral do ensino religioso é uma tarefa difícil, tendo em vista o histórico da educação brasileira desde a nossa colonização, que ainda nos influencia, e a problemática aumenta quando soma-se com a má interpretação do termo pluralismo, que em vez de ajudar a construir uma identidade vem a enfraquecendo esta identidade mais ainda. O Ensino Religioso tem que ser visto como uma área da educação até pouco tempo era visto como via de mão única, um elemento evangelizador da escola. O papel do Ensino religioso é despertar o educando para o mundo do conhecimento religioso, abrindo-se para o pluralismo religioso e para a alteridade, promovendo assim uma ação transformadora capaz de garantir o respeito a diversidade, a pluralidade e o reconhecimento da importância de todas as tradições religiosas. O ensino religioso possibilita um diálogo entre e cultura e a descoberta desenvolvendo a dimensão religiosa respeitando as diferenças culturais e religiosas.

O professor de Ensino Religioso por sua vez pode tranquilamente possuir experiência religiosa ou alguma identidade religiosa, porém não pode ser fundamentalista. Existem vários caminhos para se chegar ao Transcendente e esses caminhos devem ser respeitados.

Segundo os PCNER (1998) a escola deve promover ações que levem o educando a cidadania e ao respeito perante a alteridade religiosa e ao ecumenismo.

À escola compete prover os educandos de oportunidades de se tornarem capazes de entender os momentos específicos das diversas culturas, cujo substrato religioso colabora no aprofundamento para autêntica cidadania. E, como nenhum conhecimento teórico sozinho não explica completamente o processo humano, é o diálogo entre eles que possibilita construir explicações e referenciais, que escapam do uso ideológico, doutrinal ou catequético. Portanto, na escola o Ensino Religioso tem a função de garantir a todos os educandos a possibilidade deles estabelecerem diálogo. E, como o conhecimento religioso está no substrato cultural, o Ensino Religioso contribui para a vida coletiva dos educandos, na perspectiva unificadora que a expressão religiosa tem, de modo próprio e diverso, diante dos desafios e conflitos. O conhecimento resulta das respostas oferecidas às perguntas que o ser humano faz a si mesmo e ao informante. A disciplina de Ensino Religioso oferece aos Educandos elementos significativos para sua formação integral, tendo como eixo curricular as culturas, as religiões, os textos sagrados, as teologias, os ritos e o Ethos, visando a sua formação cultural como também sua formação humana e religiosa, tendo como resultado final uma formação integral do ser humano, holística e sistêmica. Proporcionando assim o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto sócio-cultural da sociedade. É essencial uma ação humana e solidária do professor prática pedagógica do ensino religioso, o professor deve manter o educando atento para uma atitude crítica frente ao mundo, promover reflexões, assim como o respeito as culturas e as tradições religiosas, promovendo assim a harmonia e o encantamento na vida, socializando assim este ser humano.

Por meio desta socialização o aluno faz a releitura da experiência religiosa, visando a transcendência e o respeito às tradições religiosas, conseqüentemente sem proselitismo. Valorizando assim todas as dimensões do ser humano, promovendo o encantamento pela redescoberta da sua espiritualidade e dimensão religiosa.

É tarefa do professor de Ensino Religioso criar metodologia e didáticas para superar o proselitismo e fundamentalismo religioso, bem como evitar a catequização neste espaço. Criar um quadro sobre tradições religiosas evitando exclusão, oferecer espaço para debate e reflexão em torno das tradições religiosas, assim como ser exemplo e dialogar com o diferente.

O Ensino Religioso deve ser visto como parte da formação humana e religiosa do ser humano e não apenas como um simples componente curricular, uma disciplina a mais no currículo. O Ensino religioso faz parte da formação integral do ser humano, assim como a catequese caso o educando seja católico.

O professor deve ser um mediador do conhecimento e das tradições religiosas e não um pastor. Sendo o Ensino Religioso área de conhecimento O Ensino Religioso representará um acréscimo ao processo de formação do cidadão. Neste sentido, a disciplina de Ensino religioso poderá ressignificar os valores permanentes do homem, ao reforçar os laços familiares, combater o excesso de competição e de individualismo, e ressaltar a solidariedade e a cooperação como formas de estar melhor no mundo. A expressão “aula de religião” utilizada, algumas vezes para indicar o Ensino Religioso, é entendida, normalmente, como o ensino de uma religião ou mais religiões, com uma conotação mais confessional.

O Diretório Geral para a Catequese também esta preocupado com a má interpretação que se faz da disciplina de Ensino Religioso nas escolas, apresenta que as ações pastorais e de evangelização devam acontecer, porem em paralelo as aulas de Ensino Religioso. Segundo o DGC (2006) a escola católica acaba evangelizando não só com as ações pastorais, mas também com a disciplina de Ensino Religioso e com as demais disciplinas, pois entende-se que o catolicismo é a identidade da instituição.

Nas escolas católicas existe um imenso *campo de evangelização* através principalmente de seu projeto educativo. A escola leva os valores e o anúncio de Jesus Cristo, não só através de uma disciplina ou matéria, no caso, o ERE, mas principalmente através da estrutura escolar, em particular pelo testemunho da comunidade educativa e do projeto pedagógico. As diversas iniciativas pastorais no âmbito escolar, respeitando as diferentes origens e opções religiosas dos alunos e as orientações da Igreja, manifestam claramente a identidade católica destas escolas, e sempre em comunhão com a pastoral orgânica da Igreja Para a escola católica, há também umnexo e ao mesmo tempo uma distinção entre *ensino religioso escolar* e *catequese*. A educação religiosa possui sua natureza própria, diferente da catequese, proporcionando a educação da religiosidade dos alunos, o conhecimento das diversas expressões religiosas, e, sobretudo do cristianismo, preparando-os para o respeito ao diferente e dando uma especial atenção ao estudo objetivo da mensagem evangélica. A escola católica continua sendo um âmbito privilegiado para este processo educativo (cf. AS 133). Nela acontece o exercício da convivência solidária entre diferentes opções religiosas e, também, o exercício do ecumenismo, do diálogo religioso e do diálogo entre cultura e fé religiosa. (cf. DGC 259). As aulas de ensino religioso como são ministradas atualmente não

contribuem muito para esta descoberta, pois o professor está mais ocupado em destacar os valores bíblicos e cristãos do que efetivamente ajudar o aluno a fazer uma leitura racional das religiões.. Na escola devemos ter uma orientação tradicional, de conhecimento e análise da conjuntura religiosa. Os mistérios da fé, a catequese e o proselitismo devem ser concebidos pelas igrejas e pelos movimentos religiosos e não pela escola. A escola é fundamentalmente um local de produção e construção do conhecimento, devendo, portanto oferecer cientificamente elementos necessários para a descoberta da sabedoria. Lógico que isto não impede o professor de ter momentos de religiosidade e fé com os alunos, mas tem que ser feito de maneira bastante ecumênica e harmoniosa, destacando, de maneira especial o que há em comum em todas as religiões. A convivência ecumênica e o combate à intolerância religiosa são as melhores lições que qualquer escola pode dar a seus alunos, pois fazendo isto estaremos construindo e alimentando a paz no mundo e evitando históricos exemplos de terrorismo que freqüentemente estamos a ver no mundo. As grandes

guerras da humanidade tiveram e ainda têm motivações religiosas, portanto espero que este artigo desperte todos os professores de Ensino Religioso para a sua imensa responsabilidade de criar produtores da paz. O Ensino Religioso na escola pública, entendido, no contexto da educação, como disciplina curricular e área de conhecimento, visa a educação do cidadão, da dimensão religiosa do ser humano para uma vida pessoal e social, aberta ao Transcendente e a religiosidade. Não pode ser assim simplesmente entendido como mera informação a respeito de religiões ou manifestações religiosas, mas, através do conhecimento das grandes experiências religiosas da humanidade, e das suas expressões, em busca do sentido da vida, deve favorecer o autoconhecimento do educando e seu posicionamento diante da vida, na inter-relação respeitosa com o ser humano e com as demais culturas e tradições religiosas, evitando o proselitismo religioso e respeitando o principio da liberdade humana e religiosa. A vida em uma sociedade democrática pressupõe a presença de disputas e a busca de diferentes desejos

pelos mais variados setores de nossa plural realidade. Neste contexto é que o papel do Estado precisa ser desempenhado de forma clara e efetiva, atuando a partir de suas esferas de poder e ao lado da sociedade civil organizada. Dessa forma, continuaremos nossa caminhada na direção de garantir o poder da maioria e os direitos das minorias.

Para tanto é papel dos governantes a promoção de diálogo e o incentivo à participação democrática nas diferentes decisões que são tomadas. Não é problema o fato de um político assumir suas convicções ou crenças desde que estas ocorram sob a perspectiva de um Estado secular. Num contexto em que a atuação do governo ocorra, conforme sugere a literatura sociológica, no sentido de uma neutralidade, onde haja isenção por parte do Estado tanto para entidades religiosas de amplo espectro como também para as não-religiosas. O governo não deve favorecer nem prejudicar qualquer grupo em particular, seja religioso, seja secular.” Apresentadas estas considerações, justifica-se ainda a existência de

matéria obrigatória nos “currículos escolares do ensino fundamental”, a circunstância de que o ensino religioso é a base histórica dos princípios morais e éticos da sociedade. Todos os países que embora laicos não preservaram tais ensinamentos, tiveram que fazer o controle da ordem social com ditaduras das mais sanguinárias.”

Diante do exposto, submeto à apreciação desta Casa este projeto de lei que, com sua aprovação, contribuirá para a construção de uma sociedade solidária, tolerante com a diversidade religiosa e engrandecedora dos verdadeiros ditames do processo moral e civilizatório deste país.

Sala das Sessões, 03 de fevereiro de 2011.

PASTOR MARCO FELICIANO

PSC / SP