

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO  
MESTRADO**

**REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA  
PÚBLICA: A EXPERIÊNCIA DO PARANÁ ENTRE 1990-2011**

**MEIRI CRISTINA FALCIONI MALVEZZI**

**MARINGÁ  
2012**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO  
MESTRADO**

**REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA PÚBLICA: A  
EXPERIÊNCIA DO PARANÁ ENTRE 1990-2011**

Dissertação apresentada por MEIRI CRISTINA FALCIONI MALVEZZI, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.  
Área de Concentração: EDUCAÇÃO

Orientador:  
Prof. Dr. CÉZAR DE ALENCAR ARNAUT DE TOLEDO.

MARINGÁ  
2012

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

M262r Malvezzi, Meiri Cristina Falcioni  
Regulamentação do Ensino Religioso na escola  
pública brasileira : a experiência do Paraná entre  
1990-2011 / Meiri Cristina Falcioni Malvezzi. --  
Maringá, 2012.  
154 f. : il., quadros

Orientador: Prof. Dr. Cézar de Alencar Arnaut de  
Toledo.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de  
Maringá, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes,  
Departamento de Fundamentos da Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, 2012.

1. História da Educação. 2. Lei de Diretrizes e  
Bases da Educação Nacional (LDB). 3. Ensino  
Religioso - Legislação. 4. Laicidade do ensino  
público. 5. Legislação educacional. I. Toledo, Cézar  
de Alencar Arnaut de, orient. II. Universidade  
Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas  
Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em  
Educação. III. Título.

CDD 22.ed. 379.28

SOI-000849

MEIRI CRISTINA FALCIONI MALVEZZI

**REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA PÚBLICA: A  
EXPERIÊNCIA DO PARANÁ ENTRE 1990-2011**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. César de Alencar Arnaut de Toledo  
(Orientador) – UEM – Maringá

Prof. Dr. André Paulo Castanha – UNIOESTE – Francisco  
Beltrão

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Terezinha Bellanda Galuch – UEM – Maringá

Maringá, 14 de dezembro de 2012.

Dedico este trabalho ao meu esposo Adelino de Oliveira Malvezzi e aos meus filhos Karina Falcioni Malvezzi e Daniel Falcioni Malvezzi, meus maiores incentivadores.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me concedido a alegria de concluir mais esta etapa.

Aos familiares e amigos, pelo apoio durante esta pesquisa, em especial aos meus pais Mário Falcioni e Valdice Ferreira Falcioni, por me ensinarem a não desistir diante das dificuldades.

Ao professor e orientador Dr. César de Alencar Arnaut de Toledo, pela dedicação, competência e experiência compartilhada durante as orientações desta pesquisa.

Aos professores que participaram da banca de qualificação, André Paulo Castanha (UNIOESTE), Maria Aparecida de Araújo Barreto Ribas (UEM), Maria Terezinha Bellanda Galuch (UEM), pelos preciosos apontamentos e sugestões.

À Anna Malvezzi, por ter compartilhado comigo seu apartamento em Curitiba, e mais ainda pela forma acolhedora com que me recebeu, em um momento difícil de separação familiar, adaptação no novo emprego, além da responsabilidade de dar continuidade à pesquisa.

Aos amigos que fizeram parte deste trabalho: Jarbas Maurício Gomes, Vinícius Furlan e Vicente Moreira da Silva, pelas experiências, dúvidas e ansiedades compartilhadas, tornando mais leve o peso da nossa responsabilidade.

Aos colegas de trabalho, do Escritório Regional de Curitiba – Secretaria de Estado da Família e Desenvolvimento Social/PR, em especial ao José Ronaldo Zahdi Salgado e ao Josué Baglioli, pelo apoio nesta jornada.

MALVEZZI, Meiri Cristina Falcioni. **Regulamentação do Ensino Religioso na escola pública:** a experiência do Paraná entre 1990-2011. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. César de Alencar Arnaut de Toledo. Maringá, 2012.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar o processo de regulamentação do Ensino Religioso na escola pública brasileira, destacando a articulação política desenvolvida pelos grupos religiosos, fortemente representados pela Igreja Católica, para assegurar o financiamento desse ensino pelos cofres públicos. Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, que teve como principais fontes os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER), de 1997, e a legislação educacional brasileira relacionada ao contexto político da década de 1990, especialmente, os documentos produzidos no Estado do Paraná. A pesquisa evidenciou que a inclusão do Ensino Religioso na grade curricular brasileira foi uma demonstração da força política dos grupos religiosos no âmbito educacional, apesar da luta empreendida pelos grupos defensores do ensino laico para garantir a neutralidade do Estado quanto à questão religiosa na educação escolar, com base no princípio de separação entre a Igreja e o Estado. A aprovação da Lei n. 9.475/97, que alterou o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96, bem como a publicação dos PCNER, documento elaborado pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), uma entidade civil formada por representantes de diferentes tradições religiosas, imprimiram um novo caráter ao Ensino Religioso, destituído de confessionalidade e de proselitismo. De acordo com esses documentos, o Ensino Religioso deve garantir o respeito à diversidade cultural religiosa brasileira. A pesquisa analisa as contradições do Ensino Religioso na escola pública brasileira, que dificultam a implantação deste componente curricular, até mesmo no Paraná, Estado considerado modelo nacional da atual proposta pedagógica do Ensino Religioso. Entre estas contradições, o posicionamento do Ministério da Educação (MEC), que não assumiu a responsabilidade quanto à definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso, eximindo-se também do estabelecimento de diretrizes para a formação dos professores. As análises resultaram na constatação de que entre o que a lei determina e a prática efetiva ainda existe um grande distanciamento.

**Palavras-chave:** História da Educação. Educação Brasileira. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER). Ensino Religioso.

MALVEZZI, Meiri Cristina Falcioni. **Regulation of Religious Teaching in Public school:** The experience of Parana between 1990-2011. 154 f. Dissertation (Master of Education) – State University of Maringá. Tutor: Prof. Dr. César de Alencar Arnaut de Toledo. Maringá, 2012.

### **ABSTRACT**

This work aims analyze the regulation process of Religious Teaching in Brazilian public school, emphasizing the political articulation developed by religious groups, represented by Catholic Church, to ensure the finances of this kind of teaching by public schools. It is a documentary and bibliographic research, that had as main sources the National Curriculum Guideline to Religious Teaching (PCNER), 1997, and the educational Brazilian legislation related to the political context from 1990's decade, especially, the documents produced in Parana state. The law sanction n. 9.475/97, that changed the article 33 from Guidelines and Basis of National Education Law (LDB) n. 9394/96, as well as the publication of PCNER, document elaborated by Religious Teaching National Permanent Forum (FONAPER), an entity formed by representatives of different religious tradition, that gave a new character to the Religious Teaching, devoid of denominational and proselytizing. According to those documents, the Religious Teaching must ensure the respect for Brazilian religious cultural diversity. The research analyze the contradictions of Religious Teaching in Brazilian public school, that hamper this curricular component implantation even in Parana, state considered as national example of current pedagogical proposal of Religious Teaching. Between these contradictions we can mention, the Educational Department position (MEC), that not assumed the responsibility regarding the National Curriculum Guideline definition, and also the establishment of guidelines to the teachers training. This analysis resulted that between what the law says and its effective compliance there is a large gap yet.

**Keywords:** History of Education. Brazilian Education. Guidelines and Basis of National Education Law (LDB). National Curriculum Guideline to Religious Teaching (PCNER). Religious Teaching.

## LISTA DE SIGLAS

|           |                                                                                    |
|-----------|------------------------------------------------------------------------------------|
| ADI       | Ação Direta de Inconstitucionalidade                                               |
| AEC       | Associação das Escolas Católicas                                                   |
| ANFOPE    | Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação                    |
| ANIS      | Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero                                   |
| ANPTECRE  | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Teologia e Ciências da Religião |
| ASSINTEC  | Associação Inter-Religiosa de Educação                                             |
| CCR       | Comissão de Cidadania e Reprodução                                                 |
| CCR/LP/ER | Curso de Ciências da Religião/Licenciatura Plena/Habilitação em Ensino Religioso   |
| CDE       | Coordenação de Documentação Escolar                                                |
| CEDES     | Centro de Estudos Educação e Sociedade                                             |
| CEE/PR    | Conselho Estadual de Educação do Paraná                                            |
| CIER      | Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso                                        |
| CNBB      | Conferência Nacional dos Bispos do Brasil                                          |
| CNE       | Conselho Nacional de Educação                                                      |
| CONIC     | Conselho Nacional de Igrejas Cristãs                                               |
| CONSED    | Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação                            |
| CPS       | Centro de Políticas Sociais                                                        |
| DAE/PR    | Diretoria de Administração Escolar do Estado do Paraná                             |
| DEF/PR    | Departamento de Ensino Fundamental do Estado do Paraná                             |
| ENER      | Encontros Nacionais para Coordenadores e Professores de Ensino Religioso           |
| FGV       | Fundação Getúlio Vargas                                                            |
| FNCE      | Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação                                 |
| FONAPER   | Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso                                      |
| FURB      | Universidade Regional de Blumenau                                                  |
| GPÉR      | Grupo de Pesquisa Educação e Religião                                              |
| GRERE     | Grupo de Reflexão do Ensino Religioso                                              |
| IBGE      | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                                    |
| IES       | Instituições de Ensino Superior                                                    |
| ISER      | Instituto de Estudos da Religião                                                   |
| LDB       | Lei de Diretrizes e Bases da Educação                                              |

|          |                                                                      |
|----------|----------------------------------------------------------------------|
| MEC      | Ministério da Educação                                               |
| MPF      | Ministério Público Federal                                           |
| ONU      | Organização das Nações Unidas                                        |
| PARFOR   | Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica         |
| PCNER    | Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso            |
| PCNs     | Parâmetros Curriculares Nacionais                                    |
| PDS      | Partido Democrático Social                                           |
| PDT      | Partido Democrático Trabalhista                                      |
| PGR      | Procuradoria Geral da República                                      |
| PMDB     | Partido do Movimento Democrático Brasileiro                          |
| POF      | Pesquisa de Orçamentos Familiares                                    |
| PROSARE  | Programa de Apoio a Projetos em Sexualidade e Saúde Reprodutiva      |
| PSC      | Partido social Cristão                                               |
| PSDB     | Partido da Social Democracia Brasileira                              |
| PT       | Partido dos Trabalhadores                                            |
| PUCPR    | Pontifícia Universidade Católica do Paraná                           |
| SBPC     | Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência                     |
| SDH/PR   | Secretaria de Direitos Humanos do Paraná                             |
| SEB/ME   | Secretaria de Educação Básica/ Ministério da Educação                |
| SEED     | Secretaria de Estado da Educação                                     |
| SME/RJ   | Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro                   |
| SOTER    | Sociedade de Teologia e Ciências da Religião                         |
| STF      | Supremo Tribunal Federal                                             |
| SUED     | Superintendência de Educação                                         |
| UFSC     | Universidade Federal de Santa Catarina                               |
| UNCME    | União dos Conselhos Municipais de Educação                           |
| UNDIME   | União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação                 |
| UNESCO   | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| UNISUL   | Universidade do Sul de Santa Catarina                                |
| UNIVILLE | Universidade da Região de Joinville                                  |

## LISTA DE QUADROS

|                  |                                                                                                                                       |     |
|------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Quadro 1</b>  | Modalidades de Ensino Religioso em onze Estados brasileiros..                                                                         | 84  |
| <b>Quadro 2</b>  | Representação populacional das diferentes tradições religiosas em quatro Estados brasileiros (em percentagem) .....                   | 94  |
| <b>Quadro 3</b>  | A oferta do Ensino Religioso nas séries/anos iniciais do ensino fundamental, como Tema Transversal .....                              | 110 |
| <b>Quadro 4</b>  | A oferta do Ensino Religioso nos anos finais do ensino fundamental.....                                                               | 111 |
| <b>Quadro 5</b>  | A responsabilidade pela definição dos conteúdos de Ensino Religioso.....                                                              | 112 |
| <b>Quadro 6</b>  | A questão sobre a disponibilização dos espaços nas escolas públicas para o ensino confessional.....                                   | 113 |
| <b>Quadro 7</b>  | A organização de atividades pedagógicas para os alunos não optantes.....                                                              | 114 |
| <b>Quadro 8</b>  | A avaliação do Ensino Religioso.....                                                                                                  | 116 |
| <b>Quadro 9</b>  | A oferta do Ensino Religioso com relação à carga horária.....                                                                         | 116 |
| <b>Quadro 10</b> | A responsabilidade pela capacitação dos docentes de Ensino Religioso.....                                                             | 118 |
| <b>Quadro 11</b> | A habilitação dos docentes de Ensino Religioso.....                                                                                   | 120 |
| <b>Quadro 12</b> | Cursos de Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> , na área de Ensino Religioso, no Estado do Paraná .....                                    | 125 |
| <b>Quadro 13</b> | Temas relacionados às tradições religiosas e místico-filosóficas nos materiais disponibilizados pela SEED, em números absolutos ..... | 128 |
| <b>Quadro 14</b> | Informativos da ASSINTEC .....                                                                                                        | 131 |

## SUMÁRIO

|       |                                                                                                                                    |    |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1     | <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                            | 13 |
| 2     | <b>A LAICIDADE DO ENSINO PÚBLICO E A PROPOSTA DE UM ENSINO RELIGIOSO SEM PROSELITISMO.....</b>                                     | 19 |
| 2.1   | A CONSTRUÇÃO DO PRINCÍPIO DE LAICIDADE NOS PERÍODOS DA REVOLUÇÃO FRANCESA .....                                                    | 22 |
| 2.2   | LAICIDADE DO ENSINO PÚBLICO NO CONTEXTO BRASILEIRO ....                                                                            | 32 |
| 2.2.1 | <b>O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e a oposição ao Ensino Religioso .....</b>                                           | 34 |
| 2.2.2 | <b>A trajetória do Ensino Religioso nas Constituições Republicanas e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....</b> | 36 |
| 2.3   | PCNER: SOLUÇÃO PARA O PROBLEMA DA LAICIDADE DO ENSINO PÚBLICO? .....                                                               | 47 |
| 2.4   | A ALTERAÇÃO DO ARTIGO 33 DA LDB: FORÇA POLÍTICA PARA A MANUTENÇÃO DA HEGEMONIA CATÓLICA .....                                      | 55 |
| 2.4.1 | <b>A luta pela hegemonia como garantia de privilégios políticos e econômicos .....</b>                                             | 63 |
| 2.4.2 | <b>Neutralidade do Estado e hegemonia do pensamento cristão .....</b>                                                              | 66 |
| 2.5   | O ENSINO RELIGIOSO COMO ÁREA DE CONHECIMENTO.....                                                                                  | 70 |
| 3     | <b>A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO EM ÂMBITO NACIONAL .....</b>                                                                  | 79 |
| 3.1   | AS MODALIDADES DE ENSINO RELIGIOSO NOS ESTADOS BRASILEIROS (2007-2010) .....                                                       | 81 |
| 3.1.1 | <b>O desafio epistemológico dos modelos de Ensino Religioso.....</b>                                                               | 85 |
| 3.1.2 | <b>O desafio pedagógico do Ensino Religioso na escola pública brasileira .....</b>                                                 | 88 |
| 3.2   | ALGUMAS ESPECIFICIDADES DO ENSINO RELIGIOSO NOS ESTADOS DO RIO DE JANEIRO, SÃO PAULO E SANTA CATARINA                              | 95 |
| 3.2.1 | <b>Estado do Rio de Janeiro: modelo confessional de Ensino</b>                                                                     |    |

|       |                                                                                                                                     |            |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
|       | <b>Religioso .....</b>                                                                                                              | <b>95</b>  |
| 3.2.2 | <b>Estado de São Paulo: tentativa de superação do ensino<br/>confessional pela adoção do ensino da história das religiões .....</b> | <b>100</b> |
| 3.2.3 | <b>Santa Catarina: Estado pioneiro na graduação de professores de<br/>Ensino Religioso .....</b>                                    | <b>102</b> |
| 4     | <b>A REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO ESTADO DO<br/>PARANÁ .....</b>                                                           | <b>106</b> |
| 4.1   | <b>O ENSINO RELIGIOSO NO PARANÁ .....</b>                                                                                           | <b>106</b> |
| 4.2   | <b>NORMATIZAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO PARANÁ, A PARTIR<br/>DA LDB DE 1996 .....</b>                                                | <b>109</b> |
| 4.2.1 | <b>A formação do professor de Ensino Religioso no Paraná.....</b>                                                                   | <b>118</b> |
| 4.3   | <b>A MODALIDADE DE ENSINO RELIGIOSO NO PARANÁ E A<br/>LEITURA DO “SAGRADO” .....</b>                                                | <b>129</b> |
| 5     | <b>CONCLUSÃO .....</b>                                                                                                              | <b>138</b> |
|       | <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                                                                            | <b>143</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar as contradições que perpassam a implementação do Ensino Religioso na escola pública brasileira. Elas impossibilitam a este componente curricular receber o mesmo tratamento pedagógico que os demais do currículo nacional. Entre os documentos analisados, destacamos a regulamentação do Ensino Religioso no Estado do Paraná, sem, contudo, desconsiderar que esse particular está inserido no universal. A delimitação temática voltada para este Estado se deve ao fato de ter sido gerado no Paraná o atual modelo nacional do Ensino Religioso. Assim, pretendemos analisar a implantação do Ensino Religioso na escola pública brasileira, tomando como objeto de análise o Estado do Paraná, a partir do início da década de 1990.

O interesse em pesquisar sobre o Ensino Religioso surgiu no final do ano de 2007, durante o curso de graduação em Pedagogia. No entanto, minhas inquietações com relação à neutralidade necessária à prática docente de Ensino Religioso vêm de longa data. Em 1987, com formação em nível médio, iniciei minha carreira docente nos anos iniciais do ensino fundamental. Pertencendo a uma tradição religiosa advinda da Reforma Protestante, manter a neutralidade nos assuntos religiosos, atuando em salas de aulas compostas por alunos, na maioria, pertencentes à tradição religiosa católica, não era uma tarefa fácil. Essa dificuldade ainda é uma realidade na vida de muitos professores que ministram o Ensino Religioso na escola pública brasileira, apesar da legislação vigente. Diante disso, me senti desafiada a aprofundar a pesquisa sobre a oferta do Ensino Religioso, dando continuidade a dois trabalhos iniciais: o projeto **Ensino Religioso na escola pública: novos paradigmas a partir da Lei 9.475/97**, desenvolvido no Programa de Iniciação Científica, da Universidade Estadual de Maringá, no ano de 2008, e o Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia **O Ensino Religioso na legislação brasileira e o conceito de tolerância religiosa**, apresentado no ano de 2010 na mesma Instituição.

A presença do Ensino Religioso como componente curricular do ensino fundamental na escola pública brasileira é uma questão que ainda não

encontrou um consenso nos meios educacionais. O ponto crítico das discussões em torno deste componente curricular é a preservação do princípio de laicidade do ensino público. Há um antagonismo histórico entre os grupos que defendem a permanência do Ensino Religioso no âmbito escolar e os que se opõem a este ensino, em defesa do ideal laico republicano também para a educação.

A Constituição Federal de 1988 garante, no seu Art. 210, a oferta do Ensino Religioso, de matrícula facultativa, nas escolas públicas do ensino fundamental, apesar de adotar o princípio de laicidade defendido pelo regime republicano. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394 de 1996, que é uma lei complementar à Constituição Federal, além de manter a oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira, por meio da alteração do texto original do artigo 33, feita pela Lei n. 9.475 de 1997, possibilitou o financiamento do Ensino Religioso pelos cofres públicos. Para não configurar subvenção do Estado às igrejas, vedada pelo Art. 19 da Constituição Federal de 1988, uma proposta pedagógica, revestida de caráter científico e epistemológico, e destituída de proselitismo, foi elaborada pela associação civil de direito privado, denominada Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). Compilada no documento intitulado Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER), a proposta pedagógica foi entregue ao Ministério da Educação (MEC) em 1996, e publicada em 1997 por uma editora vinculada à Igreja Católica, a Editora Ave Maria.

De acordo com os PCNER e a Lei n. 9.475/97, o Ensino Religioso deve abandonar o caráter teológico, confessional e proselitista e assumir uma nova configuração, fundamentada no conhecimento do fenômeno religioso em todas as suas manifestações, garantindo o respeito à diversidade cultural e religiosa da sociedade brasileira. Nessa perspectiva, o Ensino Religioso passou a constar como componente curricular, ao lado das demais áreas de conhecimento. A finalidade do Ensino Religioso passou a ser o conhecimento das diferentes formas de expressão religiosa, por meio do diálogo inter-religioso. Desde então, os grupos favoráveis à permanência do Ensino Religioso na escola pública brasileira lutam para que este receba o mesmo tratamento pedagógico e jurídico-administrativo que os demais componentes

curriculares da base nacional comum, com a criação de cursos de graduação em Ensino Religioso e concursos públicos para contratação dos professores.

Apesar do esforço do FONAPER, e dos educadores vinculados a ele, na defesa de que a laicidade não é o antirreligioso na sociedade, ou ainda, que é a laicidade que permite a convivência pacífica entre as religiões e o respeito aos indivíduos que optam por não professar alguma religião, sendo a escola o espaço propício para desarmar os conflitos, para os grupos contrários à permanência do Ensino Religioso na escola pública, a laicidade do Estado brasileiro não pode ser entendida como pluriconfessionalismo do Estado, perspectiva que elege a religião para a promoção da cidadania.

As discussões sobre o Ensino Religioso se intensificaram na medida em que se evidenciaram as diferentes interpretações sobre a legislação, bem como as diferentes formas adotadas em cada Estado brasileiro para a implantação do componente curricular. A produção acadêmica sobre o tema é expressiva, embora algumas análises tratem o fenômeno investigado a partir de uma visão particular do real, sem considerar a dialética entre o particular e o universal.

Neste trabalho, as análises serão desenvolvidas em uma perspectiva que contempla a educação como uma produção humana, inserida numa totalidade histórica e social. Se, por um lado, o discurso religioso é metafísico e abstrato, por outro lado, a inclusão do Ensino Religioso na organização do currículo escolar se apresenta de forma concreta, operando diretamente na realidade de sujeitos concretos. Destacamos também que a inclusão do Ensino Religioso, como componente curricular obrigatório no ensino fundamental das escolas públicas brasileiras, ocorreu por meio da luta política travada entre homens reais. Portanto, pensar a educação em sua totalidade é entendê-la como produto da organização social e política dos homens, que buscam equacionar os problemas da sociedade na qual estão inseridos, e isso não ocorre de forma neutra ou sem resistência, mas, em meio a lutas e contradições, que conferem movimento à história. Assim sendo, não pode ser desconsiderado o fato de que a inclusão do Ensino Religioso na organização do currículo escolar ocorreu no contexto de uma sociedade capitalista, de classes desiguais e antagônicas, na qual a busca pela hegemonia no âmbito educacional também se faz presente.

Analisar a implantação do Ensino Religioso, quinze anos após a aprovação da lei que o normatiza, pode parecer desnecessário, tendo em vista que muito já foi escrito sobre o tema. As pesquisas realizadas até o momento demonstram que há divergências nos meios acadêmicos, quanto à real necessidade do componente curricular para a formação integral do cidadão. De acordo com Marislei de Sousa Espíndula Brasileiro, em sua tese de doutorado **Ensino Religioso na Escola: o papel das ciências das religiões**, defendida na Pontifícia Universidade Católica de Goiás, no ano de 2010, há três grupos de estudos sobre o Ensino Religioso: uma minoria que discorda do ensino religioso na escola; um grupo que se diz satisfeito com a situação atual e um grupo que defende mudanças na legislação, na formação dos professores, no currículo e na didática do Ensino Religioso. Essa constatação da autora é resultado de uma pesquisa bibliográfica, feita em publicações científicas elaboradas entre 1978 e 2009, na qual foram encontradas 207 pesquisas disponibilizadas, em sua maioria, no sítio eletrônico do FONAPER.

Considerando-se o período em que foi aprovada a Lei n. 9.475/97 até a data do início desta pesquisa, março de 2011, foi feito outro recorte temporal, com o mapeamento da produção intelectual brasileira acerca da atual configuração do Ensino Religioso, partindo da identificação e seleção de pesquisas produzidas, entre 1997 e 2011, em programas de mestrado e doutorado de Universidades Públicas e Privadas, disponíveis no Banco de Teses e Dissertações da Capes. Foi possível identificar 42 pesquisas, nas áreas de Educação, Ciências da Religião, Teologia, Direito, Ciências Sociais e Linguística e Língua Portuguesa.

Dentre as pesquisas identificadas, algumas merecem referência aqui, entre elas, duas dissertações de mestrado, defendidas na Universidade Estadual de Maringá, nos anos de 2000 e 2003. Na dissertação denominada **Ensino Religioso na Escola Pública: uma questão política**, Fátima Aparecida Frisanco (2000) destaca os motivos religiosos e políticos que fizeram com que o artigo 33 da LDB fosse alterado em curto tempo. Na dissertação de Tania Conceição Iglesias do Amaral (2003), intitulada **Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras**, constatou-se que o modelo proposto não cumpre com os objetivos de isenção proselitista com a qual se comprometeu, porque ainda apresenta

visões de mundo particulares, evidenciando uma estratégia para garantir a manutenção desse componente curricular pelo Estado em benefício das Igrejas, especialmente as cristãs. Outra dissertação que analisa criticamente o artigo 33 da LDB foi defendida, no ano de 2004, na Universidade de São Paulo, por Rogério Garcia. Na dissertação **A implantação do ensino religioso nas escolas públicas**: guerra de posição e hegemonia do grupo católico, o autor analisa como a Igreja Católica conquistou a hegemonia nacional e garantiu a disseminação de sua concepção de mundo: a transcendência. Outras investigações pontuais foram encontradas no Banco de Teses e Dissertações da Capes, como a dissertação de Simone Fusinato Rezende **A concepção de sagrado no contexto do Ensino Religioso**, defendida na Universidade Regional de Blumenau, no ano de 2004. Na análise documental feita pela autora, o Ensino Religioso carece de um suporte teórico e epistemológico que permite ter o sagrado como seu principal referencial.

São poucas as pesquisas qualitativas feitas nas escolas e que buscam acompanhar o desenvolvimento das aulas e os conteúdos ministrados no Ensino Religioso, pelo fato de que a presença do pesquisador pode comprometer a espontaneidade das cenas sociais. Apesar dessa dificuldade metodológica, entre as pesquisas de campo, encontramos a de Barbara Raquel do Prado Gimenes Correa, que defendeu sua dissertação **Concepções dos professores sobre o sagrado**: implicações para a formação docente, no ano de 2006, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. O objetivo da autora foi investigar as concepções que os docentes da rede pública do Estado do Paraná possuem sobre o sagrado.

Este trabalho analisa até que ponto as determinações legais garantem a concretização da atual proposta pedagógica do Ensino Religioso na escola pública brasileira. Trata-se de uma pesquisa de caráter documental e bibliográfico, na qual a regulamentação do Ensino Religioso é analisada, especialmente, com base nos documentos aprovados no Paraná, a partir do ano de 1990. As análises são realizadas à luz das perspectivas teóricas de autores como Karl Marx, Antonio Gramsci e Peter Berger, que entendem a sociedade como um fenômeno dialético, por ser um produto humano.

O texto está estruturado em três capítulos. O primeiro analisa o princípio de laicidade e seus desdobramentos na educação, desde a Proclamação da

República, em 1889, até a aprovação da Lei n. 9. 475/97, e tem como objetivo analisar os interesses políticos e econômicos que motivaram a elaboração dos PCNER, de 1997. Destaca a luta empreendida pela Igreja Católica para a manutenção do Ensino Religioso no ordenamento curricular, revelando a importância do currículo como mecanismo de formação e controle social.

O segundo capítulo apresenta a implantação do Ensino Religioso em âmbito nacional, apontando algumas especificidades dos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Santa Catarina. Entre estas especificidades, a modalidade de Ensino Religioso adotada em cada Estado e os critérios estabelecidos para a definição dos conteúdos, bem como para a formação dos professores. O levantamento desses dados tem como objetivo analisar a heterogeneidade nas interpretações estaduais, decorrente da ausência de regulamentação nacional para o Ensino Religioso.

O terceiro capítulo é centrado na análise da implantação do Ensino Religioso no Estado do Paraná. O fato de ter sido gerado no Paraná o atual modelo nacional do Ensino Religioso chama a atenção para uma questão central, que perpassa as discussões neste capítulo: por que o Paraná, mencionado como referência no campo do Ensino Religioso no Brasil, não avançou na implementação desse componente curricular? O objetivo do terceiro capítulo é explicitar os condicionamentos políticos que garantiram a inclusão do Ensino Religioso no currículo nacional, mas, não possibilitaram sua concretização no cotidiano da escola pública brasileira, nem mesmo no Paraná, Estado de referência para a implantação do componente curricular.

## **2 A LAICIDADE DO ENSINO PÚBLICO E A PROPOSTA DE UM ENSINO RELIGIOSO SEM PROSELITISMO**

O objetivo deste primeiro capítulo é analisar os interesses políticos e econômicos que motivaram a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER), atendendo aos interesses dos grupos religiosos, especialmente os da Igreja Católica, para manter a hegemonia no campo educacional.

As reflexões sobre o Ensino Religioso no Brasil não podem deixar de considerar as diversas funções sociais que a escola pública brasileira tem assumido, além da formação intelectual, que é sua finalidade maior. Nos dias atuais, as demandas da sociedade capitalista, decorrentes das desigualdades sociais, delegam à escola a responsabilidade de suprir diversas necessidades básicas dos alunos, como a alimentação, o lazer e o convívio social solidário. Nesse movimento histórico, a escola pública vai sendo reproduzida, reinventada e instrumentalizada para atender a interesses econômicos, sociais e políticos e, até mesmo, religiosos, descurando da formação cultural e científica, razão da existência da escola.

A inclusão do Ensino Religioso no currículo escolar brasileiro é uma evidência do alargamento das funções da escola pública, que, além das várias funções que lhe são atribuídas, deverá também promover a religiosidade. Percebe-se, então, uma confusão entre as funções da escola e as funções da Igreja, ou outras instituições religiosas, apoiada na justificativa de que é dever da escola a formação plena dos alunos, na qual o conhecimento religioso é apresentado como parte integrante dessa formação. Mas, quais determinantes sociais, políticos e econômicos favoreceram a inclusão do Ensino Religioso como componente curricular obrigatório na escola pública brasileira? Como explicar o enfraquecimento do princípio de laicidade do ensino público, face ao discurso da necessidade de “[...] propiciar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando” (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997, p. 30-31)? O que tem favorecido a flexibilidade do ideal laico republicano, tão caro aos homens protagonistas da

Revolução Francesa? A questão em torno da inclusão do Ensino Religioso como componente curricular obrigatório na escola pública brasileira está permeada de contradições. Há muitos questionamentos que não foram respondidos devidamente, ou foram respondidos sob a perspectiva de um grupo que defende os interesses das instituições religiosas. Contudo, a título de esclarecimento, as análises que serão evidenciadas aqui não se pautarão no que Gilberto Luiz Alves denominou de “visão conspiracionista da história”, na qual os homens, ao defenderem seus interesses, realizam tarefas políticas com a primeira intenção de prejudicar aos demais. O historiador que se apresenta no campo do fazer científico deve superar essa visão, reconhecendo que nos embates políticos “[...] há homens propondo soluções para os problemas humanos de seu tempo sob a sua perspectiva de classe” (ALVES, 2001, p. 32-33).

A luta empreendida pelos grupos religiosos, especialmente pela Igreja Católica, para manter o Ensino Religioso na escola pública brasileira é, antes de tudo, uma luta em defesa dos interesses políticos, econômicos e filosóficos de uma instituição religiosa que ainda mantém a hegemonia no campo religioso, mesmo com o crescimento, apontado nos últimos anos, das tradições religiosas advindas da Reforma Protestante.

A articulação da igreja Católica, junto às demais tradições religiosas, cristãs ou não, representa o esforço da instituição para manter a hegemonia também no campo educacional. Carlos Roberto Jamil Cury afirma:

A hegemonia é a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando seus interesses particulares com os das demais classes de modo que eles venham a se constituir em interesse geral (CURY, 1985, p. 48).

A ameaça de perda da hegemonia no campo religioso e, ainda, a possibilidade de exclusão definitiva do Ensino Religioso na escola pública brasileira foram fatores determinantes para uma mudança estratégica da Igreja Católica, no que diz respeito à construção dos PCNER. No entanto, na luta em defesa dos interesses da Igreja Católica, não há, necessariamente, ações deliberadas para afrontar princípios republicanos, como a laicidade do ensino público. Pelo contrário, a luta se dá pelo convencimento de que é possível a

existência de um Ensino Religioso não proselitista, portanto, inofensivo à laicidade do Estado, uma contradição que perpassa o Ensino Religioso na escola pública.

Como a preservação da laicidade do ensino público é uma questão que ocupa a centralidade das reflexões sobre a presença do Ensino Religioso na escola pública brasileira, torna-se essencial uma análise sobre o princípio de laicidade da educação, a partir de suas origens na Revolução Francesa. Qualquer pesquisa sobre a relação entre o Estado e a Igreja, mais especificamente sobre a presença do Ensino Religioso na escola pública brasileira contemporânea, não pode prescindir de uma retomada do processo de constituição da escola pública, universal, obrigatória, gratuita e, sobretudo, laica, que despontou do pensamento iluminista, no século XVIII.

Buscar subsídios teóricos, em meados do século XVIII, que sustentem qualquer argumentação contrária ou favorável à presença do fator religioso no interior do Estado laico, é fundamental para conferir historicidade à análise, ainda que, neste trabalho, não haja pretensão de abordar os vários aspectos referentes ao processo de produção material da escola pública, nem mesmo de aprofundar a análise do processo revolucionário na França. Essas análises já foram desenvolvidas por outros pesquisadores, entre eles, Eliane Marta Teixeira Lopes, no livro **Origens da escola pública: a instrução na Revolução Burguesa do século XVIII**, publicado pela Editora Loyola, no ano de 1981.

O que se pretende aqui é desenvolver uma análise da gênese do princípio de laicidade na educação para ressaltar as condições sociais, políticas e econômicas que foram determinantes para a construção desse princípio. Para isso, elegemos a obra clássica do pensador iluminista francês Condorcet, inicialmente publicada em partes, durante o ano de 1791, **Cinco memórias sobre a instrução pública**, compondo, assim, um referencial teórico que possibilitará a compreensão dos elementos centrais envolvidos na questão e permitirá captar as ideias que foram incorporadas aos projetos de instrução pública, apresentados entre 1789 e 1795, na França. A importância de um recuo ao século XVIII deve-se ao fato de que o período foi fértil na elaboração de propostas educacionais que inspiraram a organização dos sistemas de ensino de diversos países, entre eles, o Brasil.

## 2.1 A CONSTRUÇÃO DO PRINCÍPIO DE LAICIDADE NOS PERÍODOS DA REVOLUÇÃO FRANCESA

A publicização da escola na modernidade, tanto a preconizada por Lutero, em meados do século XVI, como a idealizada pelos pensadores iluministas do século XVIII, tinha por objetivo atender a necessidades sociais. No entanto, em cada momento histórico, as demandas sociais são distintas, fato que coloca a educação em um contínuo processo de reestruturação de suas características e funções. A escola, para Lutero, deveria atender, especialmente, às classes superiores burguesas, sendo oferecida às classes populares apenas elementos básicos da educação, entre eles, o ensino da doutrina cristã reformada. Para ele, não havia a necessidade de um ensino laico. Ao contrário, o principal objetivo da escola, para Lutero, era possibilitar ao povo a leitura das Sagradas Escrituras.

Ele se manifestou a favor da escola para as crianças, para que pudessem ler a bíblia e sempre atacou os métodos de ensino das universidades e mosteiros. Tanto a defesa da escola quanto a crítica inseriam-se nos contextos dos embates ideológicos e lutas políticas pela hegemonia cultural e religiosa na Europa do século XVI (ARNAUT DE TOLEDO, 1999, p. 130).

A partir do final do século XVII, uma nova forma de educação passou a ser defendida pela burguesia, com vistas à emancipação política dos homens. Ao analisar o pensamento liberal nos séculos XVII e XVIII, Zélia Leonel destaca o ponto de vista burguês, segundo o qual “[...] todas as formas de sociedade existentes, até então, são artificiais e imperfeitas quanto às suas instituições políticas e, por isso, produziram um homem diferente do que é [...]” (LEONEL, 1994, p. 44). A autora ressalta a pretensão burguesa de corrigir as imperfeições sociais, restabelecendo o estado de natureza do homem, que, segundo o pensamento burguês, se perdeu devido à ação artificial das instituições erigidas no passado.

O Estado e a Igreja estão na origem dessas imperfeições e são, portanto, o alvo da crítica da grande maioria dos emancipadores. Segue daí, o porquê da negação do Estado Feudal e da Igreja Católica, que é a religião do Estado, tem que

passar pela discussão do estado de natureza do homem, que é o novo e, para os emancipadores, o verdadeiro fundamento da sociedade civil e consequentemente do Estado (LEONEL, 1994, p. 44).

Foi nessa linha de pensamento que, a partir da Revolução Francesa, os princípios de universalidade, gratuidade, laicidade e obrigatoriedade passaram a compor as discussões sobre a constituição da escola pública (LOPES, 1981). Esses princípios foram amplamente discutidos nos vários projetos, sobre a publicização da instrução, apresentados aos dirigentes da Revolução.

Durante o período da Assembleia Constituinte (1789-1791), foram apresentados os projetos de Mirabeau e de Talleyrand. O projeto de Condorcet foi apresentado no período da Assembleia Legislativa (1791-1792). Nos períodos da Convenção Girondina (1792-1793) e da Convenção Jacobina (1793-1795) foram apresentados os projetos de Lanthenas, de Romme, de Bancal, de Lakanal, de Lepeletier, de Bouquier. Esse período fértil em projetos pedagógicos foi encerrado com o projeto de Daunou, apresentado após o golpe termidoriano, no ano de 1795<sup>1</sup>.

O projeto de Condorcet foi o mais lido e discutido pelos dirigentes da Revolução Francesa (ALVES, 2001). Intitulado **Relatório e projeto de decreto sobre a organização geral da instrução pública**, o projeto apresentado à Assembleia Legislativa, em 1792, foi elaborado com base no texto que Condorcet havia publicado em partes durante o ano de 1791, **Cinco memórias sobre a instrução pública**. As Cinco Memórias tratam, respectivamente: sobre a Natureza e objeto da instrução pública; Da instrução comum para as crianças; Sobre a instrução comum para os homens; Sobre a instrução relativa às profissões; Sobre a instrução relativa às ciências (CONDORCET, 2008). A primeira memória, que trata sobre a finalidade da instrução pública, é a que mais nos interessa, por ser nela que o princípio de laicidade é apresentado por Condorcet. Antes, porém, de realizar a análise dos pontos que fundamentaram

---

<sup>1</sup> Os projetos pedagógicos foram apresentados como alternativas para a solução dos problemas políticos e econômicos no final do Antigo Regime. A substituição da instrução vigente no período absolutista por uma nova instrução, alicerçada na promessa de uma sociedade igualitária, passou a ser defendida pelos filósofos e escritores do século XVIII como medida fundamental para a supressão do domínio feudal. Sobre as especificidades de cada projeto, ver LOPES, Eliane Marta SantosTeixeira. **Origens da Educação Pública: a instrução na revolução burguesa do século XVIII**. São Paulo: Loyola, 1981.

a laicidade do ensino público, importa apresentar o panorama social, político e econômico do período que antecedeu a Revolução.

Durante o reinado de Luiz XVI (1754-1793), a sociedade francesa do Velho Regime enfrentou o auge da crise econômica, que se arrastava desde o reinado de Luiz XIV (1638-1715). Gerada pela baixa produção agrícola, falência das manufaturas, despesas com o luxo da Corte, guerras e pagamento de dívidas, a crise econômica fomentou ainda mais os antagonismos entre as classes, dando origem a outras duas crises, a social e a política. A crise social foi decorrente da insatisfação do Terceiro Estado, formado pelas classes populares e pela burguesia, que reclamavam dos privilégios concedidos ao clero e à nobreza, detentores da maior parte das propriedades, além do benefício de isenção dos impostos e a ocupação dos mais importantes cargos públicos. O Terceiro Estado, maioria da população, vivia miseravelmente, estando sujeito a pesadas taxas, vários encargos e trabalhos. A crise política foi gerada pela forma absolutista adotada por Luís XVI para governar a França. Para superar a crise financeira, o monarca lançou novos impostos, que deveriam ser pagos também pelo clero e pela nobreza, estes recusaram esta solução, pois entendiam que só os Estados Gerais podiam tomar essa decisão. Em 1789, Luís XVI convocou, então, os Estados Gerais<sup>2</sup>. Era o início da Revolução, que, inspirada no iluminismo, “[...] se opunha aos princípios de autoridade e tradição, às diversas formas de desigualdade, aos privilégios e às arbitrariedades da administração monárquica” (LOPES, 1981, p. 29). Ao convocar os Estados Gerais, Luís XVI pretendia permanecer no poder, mas o Terceiro Estado, representado pela burguesia, passou a contar com o apoio de frações da nobreza e do clero, o que resultou na proclamação da Assembleia Nacional Constituinte, no dia 9 de julho de 1789. Juridicamente, o Velho Regime estava destruído. Mas, foi com a participação do povo que a Revolução se fortaleceu. Armado e decidido a acabar com o absolutismo monárquico, o povo tomou a Bastilha, em 14 de julho, dia que “[...] passou a

---

<sup>2</sup> Denominava-se “Estados Gerais” o órgão político constituído por representantes das três ordens sociais: Primeiro Estado – clero; Segundo Estado – nobreza; Terceiro Estado – povo. O rei convocava os Estados Gerais para tomar decisões políticas. Importa ressaltar que a representação do Terceiro Estado era composta por burgueses, sem a participação direta das classes populares urbanas ou dos camponeses (LOPES, 1981).

ser a marca do fim do Velho Regime e um símbolo de liberdade e esperança para todos os povos oprimidos” (LOPES, 1981, p. 37).

A partir desses acontecimentos, muitas modificações ocorreram na organização social e administrativa da França. Entre elas, o confisco dos bens do clero, em 1790, pela Assembleia Nacional Constituinte, e a instituição da Monarquia Constitucional, em 1791, que limitou os poderes do rei. Quanto ao clero, “[...] descontente e dividido quanto à nova regulamentação da Igreja, tornava-se contra-revolucionário e influenciava o campesinato, devoto, socialmente atrasado, e muito arraigado à tradição de submissão ao cura” (LOPES, 1981, p. 44). Por seu lado, Luís XVI continuou se empenhando para restabelecer sua antiga autoridade. No entanto, um mês após a promulgação da Constituição de 28 de setembro de 1791, foi eleita e empossada a Assembleia Legislativa, dividida entre defensores da monarquia constitucional e liberais que defendiam projetos mais democráticos. Os conflitos entre os dois grupos se acirraram de tal forma que a monarquia foi derrubada e, no dia 20 de setembro de 1792, a República da França foi proclamada.

Foi nesse contexto que os projetos referentes à organização da instrução pública foram elaborados e apresentados aos dirigentes da Revolução. Com forte influência do pensamento iluminista, os projetos defendiam a seguinte bandeira:

[...] a verdade é não mais revelação divina, mas obra do Homem; como tal qual apresenta-se para ele não como um mistério, mas como um problema a ser resolvido pela mente humana, que deve apreender o universo e subordiná-lo às necessidades humanas com o uso da Razão (LOPES, 1981, p. 29-30).

Para os iluministas do movimento revolucionário francês, a conquista da liberdade civil, econômica e política era uma tarefa possível somente mediante o uso da razão. Naquele momento, a subordinação aos ensinamentos religiosos representava um obstáculo à igualdade civil, direito de todos os cidadãos. Liberdade passou a ser uma palavra de ordem. Diante disso, a necessidade de um novo sistema de ensino era consensual na sociedade francesa revolucionária, aliada à ideia de liberdade para emitir pensamentos e opiniões, que perpassou toda a obra educacional da Revolução Francesa. Não

obstante, no que se refere aos princípios que regeriam a escola republicana francesa, ou seja, se esta seria ou não obrigatória, laica, universal e gratuita, instaurou-se um dissenso. Em cada momento da Revolução, essa discussão tomava rumos diferentes, dependendo do grupo que assumia o poder (LOPES, 1981).

O princípio de obrigatoriedade foi tratado com certa cautela nos projetos da instrução pública, pelo fato de a liberdade ter se constituído um bem precioso para os franceses ao proclamarem, em abril de 1792, a divisa “Liberdade, Igualdade e Fraternidade”. Nesse sentido, qualquer ideia de obrigação pelo poder público representaria uma forma de imposição do Estado, que deveria apenas oferecer a todos o benefício da instrução, respeitando a liberdade individual do cidadão que a república francesa queria formar. Quanto à gratuidade, as condições materiais da França, naquele momento, eram precárias, o que dificultou a implantação imediata dos projetos relativos à instrução pública. Muitos foram os embates sobre a responsabilidade financeira do Estado quanto à oferta da instrução pública. Condorcet, por exemplo, defendia a gratuidade do ensino público em todos os graus de instrução. Para Talleyrand, o ensino gratuito deveria ser ofertado somente no primeiro grau. No que se refere ao princípio de universalidade, também ocorreram diferentes interpretações:

A universalidade da instrução tem para Condorcet um significado diferente do que tinha para Talleyrand. Para este, instrução universal significa a não-discriminação de nenhum tipo de conhecimento, ou seja, ‘tudo’ poderia e deveria ser ensinado. Para Condorcet, instrução universal significa a extensão da instrução a todos (LOPES, 1981, p. 71).

Poderia, então, o ensinamento religioso fazer parte do “tudo” que deveria ser ensinado na escola pública? Nessa perspectiva, como a laicidade poderia ser entendida? Seria Talleyrand um iluminista defensor do ensino da religião na escola pública? Se, por um lado, Talleyrand incluiu no programa da escola primária, que deveria ser oferecida para todos, “[...] princípios da língua nacional, regras elementares do cálculo e da medição, **elementos da religião**, princípios de moral, princípios da constituição” (LOPES, 1981, p. 65, grifo nosso), por outro lado, recomendou que a Declaração dos Direitos do Homem

e do Cidadão, votada em 26 de agosto de 1789, se tornasse o catecismo da infância, substituindo o catecismo religioso. Sobre essa questão, há uma discordância entre Condorcet e o relator que o antecedeu na elaboração dos projetos referentes à organização da instrução pública. Para Condorcet, nenhuma doutrina deve ser ensinada pelo entusiasmo, tornando os cidadãos incapazes de julgá-la, pois, neste caso,

[...] se lhe dizemos: *eis o que deveis adorar e crer*, então se trata de uma religião política que se quer criar, uma cadeia preparada para os espíritos [...]. Não se trata de submeter cada geração às opiniões bem como às vontades daquela que a precede, porém de esclarecê-las cada vez mais, a fim de que cada uma se torne cada vez mais digna de governar-se por sua própria razão (CONDORCET, 2008, p. 53).

Nesse sentido, a laicidade do ensino público representava também a independência em relação aos poderes políticos constituídos e, não somente a independência dos poderes religiosos. Tudo que pudesse obscurecer a razão deveria ser repudiado, ainda que se tratasse de um “obscurantismo virtuoso”. Percebe-se, neste caso, uma diferenciação na concepção dos autores dos projetos quanto à função da escola pública. Para Talleyrand, a finalidade da instrução pública era política. Já, para Condorcet, a finalidade da instrução era social e deveria preparar o cidadão para assumir cargos públicos ou outras funções sociais, porém, livre da tirania religiosa ou política. Contudo, em ambos, a liquidação da antiga ordem estabelecida foi de fundamental importância na explicitação do conteúdo geral da instrução, que deveria substituir a religião por uma ideologia laica, republicana.

Como explicar, então, o fato de Talleyrand manter o ensino de elementos da religião no programa da escola primária, sendo que o debate político naquele momento foi motivado pelo combate ao feudalismo e à ideia de que a moral era associada à religião? Havia, sobretudo, um esforço generalizado dos iluministas franceses no sentido de estabelecer uma estreita relação entre moral e razão. Uma resposta para esta questão pode ser encontrada nos cadernos de queixas, os *cahiers de doléances*, que foram redigidos por representantes dos três estados, durante o período da convocação dos Estados Gerais. Nesses cadernos, a necessidade de um novo

sistema de educação era uma unanimidade entre os representantes do clero, da nobreza e da burguesia, obrigando a Revolução a manter a questão da instrução pública frequentemente nas discussões (LOPES, 1981). Contudo, apesar da ausência de antagonismos nos aspectos mais essenciais, cada segmento da sociedade francesa expressava, nos cadernos de queixas, suas aspirações quanto à nova organização do ensino. Para o clero, o ensino de elementos da religião deveria ser mantido na organização da instrução pública.

Foi com base nos cadernos de queixas elaborados pelos três estados que Talleyrand apresentou à Assembleia Constituinte (1789-1791) seu “Relatório e projeto de decreto”. Daí, o fato de ter mencionado o ensino de elementos da religião no programa da instrução primária. No entanto, pela própria necessidade de controle ideológico por parte dos republicanos, em alguns projetos de organização da instrução pública, que sucederam ao de Talleyrand, o ensino religioso, “[...] não é sequer mencionado, o que confere à instrução um caráter leigo. A festa profana, secular, com fins cívicos, substitui o culto religioso, assim como a instrução leiga substitui a religiosa”. (LOPES, 1981, p. 86).

Mas, em Concorcet, como a laicidade foi explicitada? Na defesa pela laicidade do ensino público, Condorcet foi categórico, ao estabelecer uma diferença entre educação e instrução. Para ele, “[...] a educação, se a consideramos em toda a sua extensão, não se limita à instrução positiva, ao ensino das verdades de fato e de cálculo, mas abarca as opiniões políticas, morais e religiosas” (CONDORCET, 2008, p. 45-46). Em outras palavras, limitou à instrução pública a função de possibilitar o acesso ao conhecimento científico, por ele denominado de “ensino das verdades de fato e de cálculo”, considerando, no entanto, que a educação é um fenômeno que ocorre em outras instâncias além da escola, ou seja, na própria sociedade, na família e na igreja. Contudo, Condorcet advertiu ainda que

uma educação completa estender-se-ia às opiniões religiosas; o poder público seria obrigado a estabelecer tantas educações quantas diferentes religiões antigas e novas confissões houvesse, em seu território, ou obrigaria os cidadãos de diversas crenças a adotar a mesma para seus filhos ou se limitar a escolher o pequeno número que se tivesse escolhido encorajar (CONDORCET, 2008, p. 46).

Ao atribuir à instrução pública a função de ensinar somente conteúdos científicos, Condorcet estabeleceu os limites entre os deveres do Estado e da família, garantindo aos pais o direito de eles mesmos educarem sua família na confissão religiosa, segundo a livre escolha de cada cidadão, isentando o Estado da responsabilidade de promover o ensino da diversidade religiosa de seus cidadãos. “É preciso, portanto, que o poder público se limite a regular a instrução, deixando às famílias o resto da educação” (CONDORCET, 2008, p. 47). Na concepção do pensador iluminista, as opiniões religiosas provenientes do poder público, que são apropriadas pelos homens, podem favorecer ao preconceito, além de torná-los escravos de seus mestres, mais do que as opiniões formadas pela família. Assim sendo, para garantir a liberdade de consciência dos homens, Condorcet postulou que

[...] os preconceitos que recebemos da educação doméstica são um efeito da ordem natural das sociedades, e uma sábia instrução, difundindo as luzes, é o seu remédio, ao passo que os preconceitos infundidos pelo poder público, são uma verdadeira tirania, um atentado contra uma das partes mais preciosas da liberdade natural (CONDORCET, 2008, p. 45).

Nesse sentido, Condorcet atribuiu também à instrução pública a importante tarefa de difundir as luzes da razão, como condição *sine qua non* para a libertação dos preconceitos que aprisionam os homens, sejam eles de ordem política ou religiosa. A verdade não seria mais admitida por meio da imposição de dogmas religiosos, mas pelo esclarecimento proveniente do uso da razão. Assim sendo, defendeu a verdade e a liberdade como princípios geradores da prosperidade, delegando à educação o importante papel de examinar as opiniões estabelecidas e não somente reproduzi-las.

Todavia hoje, que se reconhece que somente a verdade pode ser a base da prosperidade durável e que as luzes, crescendo sem cessar, não permitem mais que o erro se vanglorie de ter um império eterno, o fim da educação não pode ser mais o de consagrar as opiniões estabelecidas, mas, ao contrário, o de submetê-las ao exame livre de gerações sucessivas, cada vez mais esclarecidas (CONDORCET, 2008, p. 46).

A preocupação quanto à associação da moral à religião também foi expressa por Condorcet. Ele defendeu a separação entre os dois ensinamentos, por considerar que a intervenção do Estado, como autoridade política, em assuntos religiosos, comprometeria a liberdade de consciência dos cidadãos. Cabe lembrar aqui que esse posicionamento de Condorcet foi desconsiderado, por exemplo, na década de 1920, no Brasil, quando a disciplina de Moral foi incorporada a moral cristã, abrindo um precedente para o retorno do Ensino Religioso na década de 1930. Essa incorporação da moral religiosa à moral cívica foi combatida pelo pensador iluminista:

O poder público não tem o direito de associar o ensino da moral ao ensino da religião. A esse respeito, sua ação não deve ser arbitrária nem universal. Já vimos que as opiniões religiosas não podem fazer parte da instrução comum, já que, devendo ser a escolha de uma consciência independente, nenhuma autoridade tem o direito de preferir uma à outra, e disto resulta a necessidade de que o ensino da moral seja rigorosamente independente de tais opiniões (CONDORCET, 2008, p. 47).

Contudo, o zelo de Condorcet contra qualquer forma de autoritarismo o fez defender com firmeza que “O poder público não pode nem mesmo, em nenhum assunto, ter o direito de mandar ensinar opiniões como se fossem verdades. Não deve impor nenhuma crença” (CONDORCET, 2008, p. 48). Apesar de defender a ideia de que o ensino da Constituição deveria fazer parte da instrução nacional, Condorcet alertou para o perigo de submeter os cidadãos a uma doutrina, ensinando-os a adorar e crer na constituição estabelecida pelo Estado, por meio de um entusiasmo cego. Para ele, os governos não poderiam ser arbitrários, impondo uma religião política, pois estariam violando “[...] a liberdade em seus direitos mais sagrados, sob pretexto de ensinar a amá-la. O fim da instrução não é fazer que os homens admirem uma legislação pronta, mas torná-los capazes de avaliá-la e corrigi-la” (CONDORCET, 2008, p. 53).

Se considerarmos a época em que Condorcet viveu, não seria sem propósito afirmar que a crítica desenvolvida pelo pensador francês, referente à função do Estado quanto à oferta da instrução pública, em vários aspectos, encontra respaldo também nos dias atuais. No Brasil, a Constituição Federal de

1988, Art. 213, permite a destinação de recursos públicos para escolas confessionais. No entanto, Condorcet defendeu a ideia de que o poder público não deve confiar o ensino às corporações perpétuas,

Sejam essas corporações ordens de monges, congregações de irmãos, universidades, simples confrarias, o perigo é o mesmo. A instrução que darão terá sempre por finalidade, não o progresso das luzes, mas o aumento de seu próprio poder; não ensinar a verdade, mas perpetuar os preconceitos úteis à sua ambição, as opiniões que servem à sua vaidade (CONDORCET, 2008, p. 48).

O pensamento de Condorcet sobre a neutralidade do poder público não se limitou a questões políticas ou ideológicas, em defesa da liberdade de consciência dos cidadãos, mas avançou também na direção econômica. A crítica é ácida, mas aponta para uma realidade não muito distante do contexto, no qual está inserido o Ensino Religioso na escola pública brasileira contemporânea:

O que aconteceria se o poder público, em vez de seguir, mesmo de longe, os progressos das luzes, fosse ele mesmo escravo de preconceitos; se, por exemplo, em vez de reconhecer a separação absoluta entre o poder político que regula as ações e a autoridade religiosa que não pode exercer-se senão sobre as consciências, prostituísse a majestade das leis até fazê-las servir a princípios carolas de uma seita obscura, perigosa por seu sombrio fanatismo, e devotada ao ridículo por sessenta anos de convulsões? O que aconteceria se, submetido à influência do espírito mercantil, usasse as leis para favorecer, por meio de proibições, projetos da avidez e a rotina da ignorância? (CONDORCET, 2008, p. 52).

Os questionamentos feitos pelo pensador francês, no final do século XVIII, não diferem, em muitos aspectos, das questões que têm sido levantadas no Brasil, quanto à oferta do Ensino Religioso na escola pública contemporânea. A permanência desse componente curricular na escola pública laica demanda maiores esclarecimentos sobre as relações entre a Igreja Católica e o Estado brasileiro nos dias atuais. Indaga-se sobre quais determinantes sociais, políticos e econômicos têm favorecido a permanência do Ensino Religioso no currículo escolar.

## 2.2 LAICIDADE DO ENSINO PÚBLICO NO CONTEXTO BRASILEIRO

A forte influência da Igreja Católica na sociedade brasileira e em especial na manutenção do Ensino Religioso na escola pública vem de longa data. Os padres jesuítas foram responsáveis pela primeira organização do ensino de primeiras letras e, concomitantemente, pela catequização dos índios, dos negros escravos e dos filhos das elites portuguesas, com o objetivo de disseminar os dogmas católicos e promover a assimilação da cultura do mundo cristão europeu (RUCKSTADTER, 2011). O trabalho pedagógico desenvolvido pelos padres jesuítas, durante o tempo em que permaneceram em terras brasileiras (1549-1759), resultou na identificação da educação como sinônimo de educação religiosa, pois não havia separação entre as duas práticas. Educava-se para e por meio da religião.

A atuação dos padres jesuítas, durante o processo de colonização brasileira, ainda é percebida quando se analisa a complexa relação entre a religião, o Estado brasileiro e a educação. Nem mesmo a expulsão dos padres inacianos, em 1759, quando o ensino passou a ser responsabilidade do Estado, conseguiu suplantiar a simbiose entre educação e educação religiosa. A substituição do método de ensino jesuítico pelas aulas régias, ou avulsas, como eram chamadas, não significou a ausência do conteúdo religioso na educação escolar, pois as leis que regulamentavam o ensino, no final do século XVIII, determinavam que nas escolas de ler e escrever a instrução ocorresse, preferencialmente, por meio dos princípios religiosos católicos (RUEDELL, 2005).

Com a independência do Brasil no ano de 1822, a hegemonia do catolicismo continuou garantida pela Constituição Imperial de 1824, que adotou a religião Católica Apostólica Romana como a religião oficial do Império, dando continuidade ao caráter catequético e confessional da educação. A aliança entre o poder temporal e o espiritual foi mantida durante toda a Monarquia (1822-1889), apesar dos conflitos existentes entre essas duas esferas de poder. No entanto, o regime de padroado, que desde o século XVI era mantido entre a Coroa Portuguesa e a Igreja Católica, já não atendia aos interesses da Igreja.

O privilégio do padroado – que permitia ao soberano nomear bispos e abades escolhidos, às vezes, para premiar serviços à coroa, ou para servir de eco a determinado pensamento político – impedia o surto de opiniões independentes do poder civil. [...] a voz da Igreja abafava-se umas vezes, ou traduzia-se outras, através da linguagem regalista, ao sabor dos interesses nacionais (CIFUENTES, 1989, p. 71-72).

A partir da proclamação da República, em 1889, o sistema de padroado foi dissolvido e a separação entre a Igreja e o Estado foi consumada. A Constituição republicana de 1891 determinou, no Art. 72, § 7º, que “Nenhum culto ou Igreja gozará de subvenção oficial nem terá relações de dependência ou aliança com o governo dos Estados” (BRASIL, 1891). A Igreja se sentiu livre da opressão da monarquia, à qual julgava estar submetida pelo regime de padroado, em contrapartida, após a dissolução desse regime, teve de enfrentar a oposição do pensamento republicano quanto à permanência do Ensino Religioso na escola pública.

O Ensino Religioso foi excluído do currículo da escola pública brasileira, inicialmente, com a publicação do Decreto n.119-A, de 07 de janeiro de 1890 (BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, 1890), seguido pela Constituição de 1891, que determinou a institucionalização do ensino laico, no Art. 72, § 6º: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1891). Isso, porém, não foi aceito pela Igreja Católica sem resistência. A Igreja passou a lutar politicamente pela reintegração do Ensino Religioso no espaço escolar e, após quatro décadas, logrou sua primeira vitória, durante o governo provisório de Getúlio Vargas (1930-1934), por ocasião da reforma educacional do ministro Francisco Campos, que instituiu a volta facultativa do Ensino Religioso, por meio do Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931, com a seguinte redação: “Art. 1º Fica facultado, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião” (BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, 1931). Apesar do dispositivo que estabeleceu o caráter facultativo ao componente curricular, o Decreto reacendeu o debate sobre a laicidade do ensino público no Brasil, com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932.

### **2.2.1 O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e a oposição ao Ensino Religioso**

O retorno do Ensino Religioso à escola pública brasileira, na década de 1930, não foi aceito sem restrições. No ano de 1932, o princípio de laicidade do ensino público foi defendido por um grupo de educadores brasileiros que se posicionou contra o Decreto do ministro Francisco Campos, também adepto do movimento escolanovista. Ocorre que, na época do Decreto, não havia se configurado o conflito entre os católicos e os escolanovistas. O dissenso “[...] emergiu no apagar das luzes de 1931, na IV Conferência Nacional de Educação, vindo a consumir-se a ruptura com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (SAVIANI, 2007, p. 197).

O Manifesto foi a primeira manifestação explícita da ideia de formulação de um plano nacional de educação. O documento fez um diagnóstico da educação pública, ressaltando a urgência da criação de um sistema de organização escolar, que acompanhasse a crescente modernização do país, devido à expansão capitalista mundial, no final do século XIX e início do XX. Diante disso, a defesa da educação pública passou a incorporar o discurso em torno da formação de uma sociedade progressista. A escola começou a ser vista como instrumento fundamental para a mudança social, mediante uma nova pedagogia, a escolanovista, que defendia a educação como um direito universal.

Os Pioneiros da Escola Nova estabeleceram, então, os seguintes princípios educacionais: Laicidade – ausência do ensino religioso; Obrigatoriedade – todos seriam obrigados ao estudo; Gratuidade – a educação seria uma prerrogativa do Estado e todos deveriam recebê-la sem custo pessoal; Co-educação – às meninas seria dado o direito de receber educação formal, sem diferenças em relação aos meninos.

Sem dúvidas, o Manifesto trouxe grande contribuição para o cenário educacional brasileiro. No entanto, a crítica que se faz ao documento repousa no fato de que, a partir dele, o ideário do liberalismo tem estado presente na educação (FRIGOTTO, 2007). Restrições à parte, no que se refere à laicidade do ensino público, o Manifesto se posicionou totalmente contrário ao Decreto n. 19.941/1931. No documento, a laicidade é entendida como uma das “[...]”

condições essenciais à organização de um regime escolar, lançado, em harmonia com os direitos do indivíduo, sobre as bases da unificação do ensino” (AZEVEDO et al., 2010, p. 46). Nesse sentido, o documento representou uma reação contra tudo que pudesse quebrar a coerência interna e a unidade vital de uma política educacional, o que seria o caso, por exemplo, das disputas religiosas. Daí, a defesa da laicidade do ensino público,

[...] que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, a pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas (AZEVEDO et al. 2010, p. 45).

Após o período Vargas, ocorreu uma ampla mobilização social em prol de um projeto de desenvolvimento econômico nacional e popular, na qual estava inserida a luta pela escola pública, universal, gratuita e laica. Contudo, esse processo foi interrompido pela ditadura militar (1964-1985). A discussão em torno da laicidade do ensino público voltou ao cenário político, na década de 1980, período marcado pela luta do povo brasileiro em favor da redemocratização. Nos debates da Constituinte, a mobilização da Igreja Católica em favor da manutenção do Ensino Religioso na escola pública brasileira resultou na segunda maior emenda, em número de assinaturas, apresentada ao Congresso Constituinte. Esse esforço fez com que o Ensino Religioso fosse mantido na Constituição de 1988.

A reintegração do Ensino Religioso na escola pública brasileira, mesmo com a institucionalização do ensino laico, a partir do período republicano, demonstra a força política exercida pela Igreja Católica no Brasil. Essa influência da religião na esfera pública pode ser evidenciada na trajetória do Ensino Religioso nas Constituições Federais, bem como nas leis que orientam a educação nacional.

### 2.2.2 A trajetória do Ensino Religioso nas Constituições Republicanas e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A oposição dos Pioneiros da Educação Nova ao Ensino Religioso na escola pública brasileira não garantiu a ausência do componente curricular nas Constituições e Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgadas a partir de 1932. A permanência do Ensino Religioso foi reiterada no Art. 153, da Constituição Federal de 1934, com o dispositivo de frequência facultativa ao aluno. Esse dispositivo legal foi preservado em todas as Constituições Federais posteriores à de 1934, bem como nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 4.024/61, Lei 5.692/71 e Lei 9.394/96. O caráter facultativo, mantido na legislação educacional, foi uma maneira para preservar a liberdade dos alunos não pertencentes à confissão católica.

Como explicar a reintegração do Ensino Religioso na escola pública brasileira, apesar do ideal laico expresso na primeira Constituição republicana? Do ponto de vista religioso, uma possível explicação pode ser encontrada nas palavras de Rafael Llano Cifuentes, ao afirmar que a Constituição de 1891

[...] não instituiu uma liberdade que fosse realmente condizente com a liberdade cristã, mas com [...] privilégio de ateus. Criou-se, assim, um conflito patente entre realidade social e realidade jurídica, entre os verdadeiros sentimentos do povo brasileiro e a cláusula constitucional que pretensiosamente queria representá-los. Daí que esta desvinculação resultasse sempre artificial e postiça. E daí também que, a partir da sua implantação, começasse a desenvolver-se um processo de aproximação ascendente (CIFUENTES, 1989, p. 242)<sup>3</sup>.

Do ponto de vista político, a colaboração recíproca que permaneceu entre o Estado e a Igreja pode ser explicada pela

---

<sup>3</sup> Doutor em Direito Canônico pela Universidade de Santo Tomás, na Itália, Licenciado em Direito Civil pela Universidade de Salamanca, na Espanha, Bispo Emérito da Diocese de Nova Friburgo, no Rio de Janeiro, Rafael Llano Cifuentes, nascido no México em 1933, foi professor titular de direito canônico da Faculdade Paulista de Direito da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, diretor do Centro de Pesquisas Universitárias da mesma instituição e professor titular de direito matrimonial do Instituto Superior de Direito Canônico do Rio de Janeiro. Dados disponíveis em: <<http://noticias.cancaonova.com/noticia.php?id=272035>>. Acesso em: 26 dez. 2012.

[...] insistente luta da Igreja Católica contra o ensino laico, chamado pelas autoridades eclesiais de ensino 'sem Deus', a mentalidade do povo formada por séculos de catolicismo, a própria situação de crise financeira, social e política da República Velha, apontavam para a moral religiosa como instrumento importante para interagir com as grandes massas, por sua capacidade de controlar os impulsos agressivos e amenizar os conflitos (FRISANCO, 2000, p.10).

Por força dos sentimentos do povo brasileiro ou pela influência política exercida pela Igreja Católica, a partir da Constituição de 1934, o elemento religioso voltou a constar nos textos constitucionais, fato que não ocorrera na Constituição de 1891, conforme veremos nos preâmbulos das Constituições de 1891 e 1934.

**Preâmbulo da Constituição de 1891:**

Nós, os representantes do Povo Brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte, para organizar um regime livre e democrático, estabelecemos, decretamos e promulgamos a seguinte Constituição (BRASIL, 1891).

**Preâmbulo da Constituição de 1934:**

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

Importa destacar que a instalação do regime republicano, em 1889, bem como o posicionamento dos Constituintes pela laicidade, em 1891, ocorreu sob a influência da maçonaria brasileira e do positivismo, em defesa da neutralidade do Estado em matéria religiosa. Pedro Ruedell afirma que o regime republicano, com perfil fortemente liberal, expressou na Constituição Federal de 1891 sua visão de modernização do país. Foi nesse contexto que “implantou-se a República, como Estado laico que laicizou o ensino público” (RUEDELL, 2005, p. 75). Na concepção da frente ultraliberal, o ensino leigo poderia contribuir para a consecução do processo de modernização, em função dos seguintes objetivos: “romper com o Padroado e o regalismo, pela separação entre Igreja e Estado; secularizar o Estado e suas instituições;

contrapor-se ao ensino ultramontano; implantar ensino moderno e progressista” (RUEDELL, 2005, p. 79)<sup>4</sup>.

Quanto ao fim do padroado, também era o desejo da Igreja. O dissenso se acentuou sobre a questão do ensino público. Em 1899, durante o Concílio Latino-americano realizado em Roma, os bispos católicos condenaram a educação puramente civil, defendida pela maçonaria. A substituição do Ensino Religioso pela instrução moral e cívica levantou o seguinte questionamento: seria possível separar o ensino da moral dos fundamentos da religião? Diante da dificuldade para estabelecer a moral-ciência em contraposição à moral religiosa, bem como pela militância da Igreja para reintegrar o Ensino Religioso na escola pública, alguns Estados brasileiros, a partir de 1915, passaram a permitir o ensino da religião como elemento fundamental para a instrução moral e cívica. No Estado de Minas Gerais, apesar de silenciado nas leis, o Ensino Religioso foi permitido, inicialmente, fora do horário escolar e, posteriormente, autorizado nos horários normais das escolas públicas, sem caráter obrigatório (RUEDELL, 2005).

O Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931, do ministro da Educação Francisco Campos, aprovado durante o governo provisório de Getúlio Vargas, legalizou uma prática que já era comum em alguns Estados. Segundo Francisco Campos,

Com o decreto do ensino religioso, o chefe do Governo Provisório prolongou a revolução do plano político para o plano do espírito, ou, antes, operou no terreno da educação a primeira, ou melhor, a verdadeira revolução que cumpria operar nesse terreno. O que entre nós se tinha e tem, com efeito, denominado de revoluções nesse campo, são apenas transformações no domínio da técnica, dos processos ou dos métodos. A do decreto do ensino religioso versou sobre a substância, os fins, o sentido e os valores da educação (CAMPOS, 1941, p. 152 apud RUEDELL, 2005, p.103).

A reintegração do Ensino Religioso pode ser considerada sob dois aspectos, o político e o ideológico. Político, no sentido de garantir o apoio da Igreja para o governo de Getúlio Vargas, e ideológico, pela defesa de que o

---

<sup>4</sup> Inspirada na filosofia liberal, a frente ultraliberal defendia a separação entre o poder temporal e o espiritual ou entre o Estado e a Igreja, bem como a plena liberdade e igualdade de todos os cultos. Com forte representação na maçonaria, os ultraliberais lutavam contra toda influência clerical de dentro ou de fora do país (RUEDELL, 2005).

Ensino Religioso seria capaz de resgatar os valores morais, “[...] aqueles ligados à religião, à pátria e à família, dos quais a religião era a base dos outros dois” (RUEDELL, 2005, p.103).

O Decreto antecipou o retorno do Ensino Religioso nos textos constitucionais, referentes à oferta desse componente curricular na escola pública brasileira:

**Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1934**

Art. 153: O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (BRASIL, 1934).

**Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1937**

Art. 133: O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos (BRASIL, 1937).

**Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1946**

Art. 168:

V - O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável (BRASIL, 1946).

**Constituição da República Federativa do Brasil - 1967**

Art. 168:

IV - O ensino religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio (BRASIL, 1967).

**Constituição da República Federativa do Brasil - 1988**

Art. 210, § 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (BRASIL, 1988).

Com exceção da Constituição de 1891, o Ensino Religioso aparece em todas as Constituições republicanas, preservando a frequência facultativa ao aluno. A não obrigatoriedade da oferta do Ensino Religioso aparece somente no texto constitucional de 1937, que substituiu a expressão “será de frequência facultativa” por “poderá ser contemplado”. Essa diferenciação quanto à oferta do Ensino Religioso, no texto constitucional de 1937, não significou a ausência

do componente curricular na escola pública, devido à constante militância da Igreja Católica em favor da manutenção desse ensino.

No final da década de 1980, criou-se uma expectativa quanto à retirada do Ensino Religioso do currículo da escola pública brasileira, por ocasião das emendas apresentadas à Assembleia Constituinte de 1987/88, que resultaram na promulgação da Constituição de 1988. No contexto da redemocratização que se difundiu pelo país, grupos ligados à educação encaminharam milhões de assinaturas aos deputados e senadores, com reivindicações diversas, dentre elas, pedidos em defesa do Ensino Religioso na escola pública brasileira. A participação desses grupos contou com o apoio da Associação das Escolas Católicas (AEC), do Grupo de Reflexão do Ensino Religioso (GREERE) e da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). No final de abril de 1987, a CNBB promoveu a vigésima sexta Assembleia Geral, na qual foram discutidas as dificuldades de se manter o Ensino Religioso pago pelo Estado, devido às mudanças culturais e religiosas ocorridas na sociedade brasileira (FRISANCO, 2000).

Inicialmente, uma aliança entre liberais, socialistas e religiosos evangélicos indicava a vitória dos defensores da laicidade do ensino público, “[...] com um componente novo: a presença de instituições culturais e científicas, capitaneadas pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, o que elevou o patamar dos debates” (CUNHA, 2005, p. 4). Porém, os deputados evangélicos mudaram de posição e passaram a apoiar a oferta obrigatória do Ensino Religioso, ao receberem o apoio católico quanto à legalização do controle dos meios de comunicação de massa.

Uma comparação mostra o efeito da atuação vitoriosa dos defensores do ER contra os defensores da educação laica nas escolas públicas. A emenda popular que continha o apoio à laicidade recebeu 280 mil assinaturas, enquanto que o apoio à manutenção do ER nas escolas públicas foi subscrito por 800 mil pessoas (CUNHA, 2005, p. 4).

Apesar da vitória dos segmentos religiosos, a proibição de subvenção do Estado à Igreja impedia o pagamento dos professores de Ensino Religioso pelos cofres públicos. No entanto, por meio de acordos com os governos estaduais, bem como com o trabalho voluntário de fiéis, o ensino católico se

manteve hegemônico nas escolas públicas brasileiras, e a questão da laicidade do ensino público foi atenuada. Contudo, a garantia do pagamento dos professores pelos cofres públicos passou a ser uma bandeira defendida pela Igreja Católica, por ocasião da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, tendo em vista que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB n. 4.024, aprovada em 20 de dezembro de 1961, eximia o Estado da responsabilidade financeira pela oferta do Ensino Religioso nos seguintes termos:

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

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

§ 2º - O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva (BRASIL. Presidência da República, 1961, grifo nosso).

Na vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 5.692, aprovada em 11 de agosto de 1971, a responsabilidade financeira quanto à oferta do componente curricular não foi mencionada: “Art. 7º, Parágrafo único – O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus” (BRASIL. Presidência da República, 1971). O mesmo ocorreu na Constituição de 1988. O texto constitucional garantiu a oferta do Ensino Religioso na escola pública, mas, não especificou a quem caberia a responsabilidade financeira por essa oferta, se à Igreja ou ao Estado, e ainda determinou, no Art. 19, § 1º:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público (BRASIL, 1988).

Essa contradição foi interpretada da seguinte forma: se, por um lado, o Estado não pode subvencionar a Igreja, por outro lado, não precisa embaraçar seu funcionamento. Portanto, não havia restrições para que o Estado abrisse as portas da escola pública para que o Ensino Religioso fosse nela ministrado,

sob a responsabilidade financeira das instituições religiosas. No entanto, o serviço voluntário dos professores e os acordos com os governos estaduais para a manutenção do Ensino Religioso na escola pública brasileira caracterizavam um favor concedido ao aluno e não um direito à formação plena do educando, que deveria ser garantido pelo Estado. Essa situação não atendia aos interesses da Igreja Católica, que muito se empenhou para que o favor desse lugar ao direito.

Em dezembro de 1988, um setor de assessoria da CNBB sugeriu que lideranças da Igreja acompanhassem os deputados, vereadores e Conselho Estadual de Educação, a fim de garantir, na LDB que sucederia a de 1971, o Ensino Religioso pago pelos cofres públicos.

Nos anos de 1989 e 1990, a CNBB acompanhou as discussões da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados sobre o artigo 50 do projeto da Nova LDBEN – Ensino Religioso -, tendo sido, no final desse período, acatada a sugestão final da CNBB: Ensino confessional, interconfessional e atividades alternativas para os alunos que não optarem por nenhuma das modalidades previstas (FRISANCO, 2000, p. 30)<sup>5</sup>.

Apesar de toda mobilização da Igreja Católica, havia uma forte tendência para que o Ensino Religioso fosse mantido na LDB de 1996, com a isenção financeira do Estado. Essa tendência se materializou por meio da proposta de manutenção da expressão “sem ônus aos cofres públicos”, feita pelo relator deputado Jorge Hage (PDT/BA), no ano de 1991. Diante desse fato, a CNBB apresentou uma nova proposta na qual

[...] desapareceu a frase ‘sem ônus para os cofres públicos’ e buscou integrar o ensino religioso ao currículo educacional, justificando junto aos parlamentares a responsabilidade do Estado em manter o ensino religioso pela sua importância na formação do cidadão (FRISANCO, 2000, p. 32).

A disputa entre os defensores da escola pública laica e a Igreja Católica cresceu de tal forma que a CNBB passou a buscar o apoio de membros de

---

<sup>5</sup> O termo “ensino confessional” utilizado neste texto não se refere ao ensino ofertado nas escolas privadas, mantidas por instituições religiosas. Trata-se da modalidade de Ensino Religioso que consiste na doutrinação dos alunos numa religião específica, relacionada à catequese e ao proselitismo religioso (JUNQUEIRA, 2002).

outras tradições religiosas, presentes em plenário, para que votassem a favor do Ensino Religioso. Em maio de 1992, um projeto de autoria do senador Darcy Ribeiro (PDT/RJ) foi apresentado à comissão do senado. Como o projeto não fazia menção a esse ensino, a CNBB enviou uma carta aos membros do Conselho Federal de Educação, no dia 17 de fevereiro de 1993, solicitando a inclusão do Ensino Religioso como disciplina do sistema de ensino brasileiro. Em abril de 1993, a CNBB enviou uma carta à deputada Ângela Amim (PDS/SC), responsável pela finalização do projeto, propondo que o Ensino Religioso fosse incluído com remuneração dos professores pelo Estado. Em maio do mesmo ano, o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional da Câmara foi enviado ao Senado Federal, e foi aprovado em plenário, após audiências públicas promovidas pelo relator Cid Sabóia. Devolvido à Comissão de Justiça, recebeu muitas críticas do relator Darcy Ribeiro, que elaborou um substitutivo o qual foi aprovado e enviado ao Plenário, em maio de 1995. Mesmo aprovado, o projeto ainda passou pela Comissão de Educação e Justiça por várias vezes, antes de ser encaminhado para a Câmara dos Deputados, em fevereiro de 1996. O Ensino Religioso foi mantido, porém, “sem ônus para os cofres públicos” (FRISANCO, 2000).

Importa destacar que o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), que congrega pessoas de diferentes tradições religiosas, foi criado durante essa acirrada disputa política. A instalação do FONAPER ocorreu no ano de 1995, durante a vigésima nona Assembleia Ordinária do Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso (CIER), realizada em Florianópolis/SC. O FONAPER foi criado para acompanhar o processo de elaboração da LDB de 1996 e também para minimizar a visibilidade da CNBB – um organismo da Igreja Católica –, pelo fato de ter agregado representantes de outras tradições religiosas. Contudo, a CNBB não abandonou a militância em favor do Ensino Religioso pago pelos cofres públicos, ao contrário, prosseguiu mobilizando outras entidades religiosas e educacionais, entre elas o Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC), a Associação de Educação Católica (AEC), a Associação Interconfessional de Curitiba (ASSINTEC) e o Conselho de Igrejas para Educação Religiosa (CIER).

Como resultado de toda essa movimentação, a Igreja Católica obteve por parte de muitos deputados a promessa de apoio às suas reivindicações, o que tranqüilizou a CNBB naquele momento. Já havia conquistado o ensino confessional, segundo a opção do aluno, que significava ensino religioso católico por ser ainda a maioria. Faltava somente o Estado assumir o ônus desse ensino (FRISANCO, 2000, p. 36).

Apesar das promessas de apoio dos deputados às reivindicações da Igreja, o Projeto Darcy Ribeiro foi aprovado na Câmara, no dia 17 de dezembro, e três dias depois recebeu sanção presidencial, mantendo a mesma estrutura do projeto original, como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96. Quanto ao Ensino Religioso determinou:

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

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

**II** – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL. Presidência da República, 1996, grifo nosso).

O texto reafirmou a proibição de subvenção do Estado à Igreja, ao isentar o Estado da responsabilidade financeira quanto à oferta do Ensino Religioso na escola pública, preservando, assim, o princípio de separação entre a Igreja e o Estado. Contudo, um dia antes da publicação do Projeto Darcy Ribeiro no Diário Oficial, a CNBB enviou uma carta, dessa vez, ao Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, na qual expressava sua indignação e solicitava a mudança da redação do artigo 33. Na carta, o redator Dom Lucas Moreira Neves, Presidente da CNBB, lembrou ao Presidente Fernando Henrique que o pedido de retirada da expressão “sem ônus para os cofres públicos” já havia sido encaminhado pelas lideranças partidárias, inclusive do PSDB, partido do Presidente (FRISANCO, 2000).

As manifestações de protestos à redação do artigo 33 prosseguiram e contaram com o apoio do próprio Papa que, em visita ao Presidente Fernando

Henrique Cardoso, no início de 1997, manifestou-se, em particular, sobre o dilema do Ensino Religioso escolar no Brasil. Em resposta, o Presidente Fernando Henrique Cardoso afirmou, no discurso feito na audiência com o Papa, que “[...] é vital a colaboração da Igreja para que os objetivos da plena cidadania sejam atingidos. Com a Igreja temos forjado um elo de cooperação fraterna e profícua, na promoção da dignidade humana” (CNBB, 1997, p. 290 apud FRISANCO, 2000, p. 38).

No primeiro semestre de 1997, foram elaborados e apresentados três projetos para alterar a redação do artigo 33. O deputado Nelson Marchezan (PSDB/RS) apresentou, em fevereiro de 1997, na Câmara dos Deputados, o Projeto n. 2.757/97, no qual retirava a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, mantendo a oferta de acordo com a preferência manifestada pelos alunos ou seus responsáveis. Apesar das justificativas do deputado Nelson Marchezan, que defendia o Ensino Religioso como componente curricular de vital importância para a formação do cidadão, o caráter proselitista presente no projeto impedia que o Ensino Religioso fosse pago pelo Estado. O Deputado Maurício Requião (PMDB/PR), convidado pelo FONAPER, apresentou o Projeto n. 2.997/97, que propunha mudanças que justificavam o custeio do Ensino Religioso pelo Estado, proibindo qualquer forma de doutrinação e proselitismo. O terceiro projeto foi enviado ao Presidente Fernando Henrique Cardoso, no dia 12 de março de 1997, pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto, Paulo Renato de Souza. A proposta do Projeto de Lei do Executivo n. 3.043/97 era que fosse mantida a isenção do pagamento do Ensino Religioso pelos cofres públicos, não sendo aplicada apenas quando esse ensino assumisse a modalidade de ensino ecumênico. No entanto, o caráter ecumênico, preparado pelo Executivo, não garantia que o Ensino Religioso fosse democrático e não proselitista, “[...] na realidade era um engano, já que o ensino ecumênico excluiria todas as religiões não-cristãs” (FRISANCO, 2000, p. 42).

Apesar de os três projetos de substituição para o artigo 33 não terem sido aprovados pelo poder legislativo, serviram de base para a elaboração de um Substitutivo ao Projeto de Lei n. 2.757/97, do deputado Nelson Marchezan, elaborado pelo deputado Padre Roque Zimmermann (PT/ PR), membro assessor

do FONAPER<sup>6</sup>. O Substitutivo deu ao Ensino Religioso uma nova configuração, com base no Artigo 19 da Constituição de 1988, que “[...] permite uma colaboração entre igrejas e Estado, quando significar interesse público, quando for fator de contribuição para o desenvolvimento da pessoa humana” (FRISANCO, 2000, p. 43). Nessa perspectiva, o Substitutivo apresentado pelo padre petista suprimiu a expressão sobre o financiamento do Ensino Religioso, bem como as opções de ensino confessional ou interconfessional, sendo aprovado e sancionado pela Lei n. 9.475, de 22 de julho de 1997, que alterou o artigo 33 da LDB n. 9.394/96. Cabe destacar que concomitantemente à alteração do artigo 33 da LDB, a Igreja Católica, fortemente representada no FONAPER, elaborou o documento intitulado Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER), documento que deu suporte para a alteração do artigo 33, que passou a constar com a seguinte redação:

Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.  
 § 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.  
 § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL. Presidência da República, 1997).

De acordo com a nova redação do artigo 33, o Ensino Religioso deve abandonar o caráter proselitista e garantir o respeito à diversidade cultural religiosa brasileira. O artigo delega aos sistemas de ensino a responsabilidade quanto à definição dos conteúdos, que deverão ser elaborados em parceria com as diferentes tradições religiosas, vinculadas a uma entidade civil. Quanto à habilitação e admissão dos professores para o componente curricular, a responsabilidade também recai sobre os sistemas de ensino.

---

<sup>6</sup> O Projeto de Lei n. 2.757/97 do deputado Nelson Marchezan e o Substitutivo do deputado Padre Roque estão na página eletrônica do Grupo de Pesquisa Educação e Religião – GPER. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/index.php?sec=biber&secaid=6&categoriaId=27>>. Acesso em: 20 out. 2012.

Na teoria, a questão em torno da laicidade do ensino público foi resolvida ou, pelo menos, atenuada, tendo em vista que a nova configuração do Ensino Religioso aponta para o abandono do ensino confessional e proselitista. Com a retirada da expressão que eximia o Estado quanto ao financiamento da oferta do Ensino Religioso, difundiu-se a ideia de que cabe ao Estado assumir a responsabilidade financeira pela oferta desse ensino. No entanto, ainda não foi estabelecido um consenso a respeito dessa problemática, pela ambiguidade que perpassa as discussões sobre o princípio de laicidade do ensino público. Há divergências sobre o real significado do ideal laico republicano, e se este deve, ou não, excluir o elemento religioso do espaço público. Além disso, questiona-se também a oficialidade dos PCNER, perante o Ministério da Educação (MEC), e se esta proposta educacional representa uma solução para a problemática em torno da subvenção do Estado às religiões.

### 2.3 PCNER: SOLUÇÃO PARA O PROBLEMA DA LAICIDADE DO ENSINO PÚBLICO?

A questão em torno do Ensino Religioso no Brasil apresenta uma ambiguidade histórica, decorrente do princípio de laicidade do ensino público. Se, por um lado, educadores ligados a grupos religiosos defendem uma laicidade tolerante, que não exclui a religião da esfera pública, por outro lado, educadores que defendem o ensino laico lutam para que a religião seja mantida somente na esfera privada. Como vimos, essa divergência de opiniões deflagrou uma sucessão de embates políticos, que resultaram na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER).

O objeto de estudo dos PCNER é o fenômeno religioso, sem proselitismo. Os conteúdos apresentados seguem a orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) dos demais componentes curriculares, quanto às categorias: conteúdos conceituais, que envolvem fatos e princípios (saber); conteúdos procedimentais, construção de instrumento de análise (saber fazer); e conteúdos atitudinais, valores da vida cidadã (saber ser e conviver com os outros). O documento reforça a concepção do Ensino Religioso como área de conhecimento e componente curricular do currículo básico, que merece o

mesmo tratamento dos demais constantes do núcleo comum do currículo nacional de educação básica (IGLESIAS DO AMARAL, 2003).

No documento, o Ensino Religioso é apresentado com uma nova configuração, fundamentado no conhecimento do fenômeno religioso em todas as suas manifestações, sem, contudo, “[...] propor aos educandos a adesão desses conhecimentos, enquanto princípios de conduta religiosa e confessional, já que esses são propriedades de uma determinada religião” (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997, p. 22). Dessa forma, procura-se eliminar o proselitismo, em consonância com as determinações do artigo 33 da LDB de 1996, a fim de garantir o respeito à diversidade cultural religiosa brasileira.

A proposta de valorização da diversidade cultural religiosa, sem privilegiar uma tradição religiosa específica, aponta para uma modalidade de laicidade que se expressa pela pluriconfessionalidade, na qual o desafio que se coloca ao Estado “[...] passa a ser o de garantir a justiça entre as religiões para o igual direito à representação cultural” (DINIZ; LIONÇO, 2010b, p. 25). Nesse sentido, a laicidade do Estado brasileiro não se limita à neutralidade confessional e à defesa da liberdade de consciência, mas deve também garantir o direito à igualdade de representação entre as religiões.

Essa abertura da Igreja Católica com relação às demais tradições religiosas, no que se refere ao Ensino Religioso na escola pública brasileira, pode ser analisada sob dois aspectos. Primeiro, a insistência no ensino confessional não mais se sustentava, diante das políticas educacionais desenvolvidas pelos organismos internacionais, entre eles, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que buscam a superação das discriminações culturais, raciais, religiosas e étnicas, a fim de promover a paz mundial. O segundo aspecto a ser analisado se refere à mudança de focalização da Igreja Católica, quanto à responsabilidade pela salvação dos próprios fiéis e a evangelização do mundo, a partir do Concílio Vaticano II, convocado no ano de 1961. Sobre essa mudança, Rafael Llano Cifuentes esclarece que,

[...] a Igreja não perdeu nenhuma das suas prerrogativas essenciais. Simplesmente mudou a sua focalização. Cada

época tem seus sinais e necessidades, e são muitas vezes estas as que reclamam mudanças e acento, deslocação de aspectos acidentais, ou transformações de fachadas (CIFUENTES, 1989, p. 33).

Nessa perspectiva, o FONAPER elaborou os PCNER, mudando a “fachada” do Ensino Religioso, a fim de garantir e justificar sua permanência no espaço público. O objetivo desse componente curricular deixou de ser o ensino de uma religião específica, que configuraria a confessionalidade, não mais admitida pela Lei n. 9.475/97, e passou a valorizar o fenômeno religioso, incluindo todas as manifestações religiosas da população brasileira. Esta foi uma estratégia política que possibilitou o pagamento dos professores de Ensino Religioso pelos cofres públicos e que tem alcançado resultados positivos para a entidade, considerando-se que,

A atuação do FONAPER tem se mostrado eficaz diante da maior diversidade e do menor controle burocrático das Igrejas Evangélicas, sem falar nas demais religiões, com menor grau ainda de institucionalização como os cultos afro-brasileiros. Assim é que, uma após outra, as unidades da Federação vêm aprovando leis que incorporam, em alguma medida, a plataforma daquela entidade (CUNHA, 2005, p. 6).

Contudo, uma particularidade dos PCNER requer considerações. O Ensino Religioso não teve seus parâmetros elaborados por especialistas do MEC, como as demais áreas de conhecimento, mas, por uma entidade civil, o FONAPER. Esse fato levanta uma questão quanto à oficialidade dos PCNER. Teria o MEC assumido o documento elaborado pelo FONAPER, como documento oficial? No sítio eletrônico do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER), vinculado ao FONAPER, consta apenas que o documento foi entregue ao MEC em outubro de 1996 e publicado pela Editora Ave-Maria em 1997. Não há informação referente ao posicionamento do MEC com relação à proposta pedagógica elaborada pelo FONAPER. Por outro lado, os PCNER foram elaborados com o objetivo de sustentar a substituição do artigo 33 da LDB de 1996, o que ocorreu efetivamente, com a aprovação da Lei n. 9.475/97 (BRASIL. Presidência da República, 1997). Essa relação entre o FONAPER e o MEC se insere em uma linha de pensamento, segundo a qual

[...] não se poderia dizer que o Ministério da Educação é um instrumento da Igreja, só pelo fato de que toda educação dever ter um sentido moral. O Ministério da Educação é totalmente autônomo da Igreja (pertence a uma ordem diversa), embora deva encaminhar os cidadãos ao seu fim supremo (CIFUENTES, 1989, p. 154)<sup>7</sup>.

Foi, portanto, com base na necessidade de uma educação que contemple a formação plena do cidadão, objetivo da Igreja e também do Estado, que os PCNER foram estruturados, na defesa de que “[...] o Estado, dentro da área da sua competência, deve contribuir duma maneira positiva para que a pessoa consiga a sua realização integral e em consequência também a sua perfeição religiosa” (CIFUENTES, 1989, p. 155). Nessa perspectiva, a neutralidade do Estado se manifesta mediante a garantia de igualdade de representação das diferentes tradições religiosas, atribuindo ao poder estatal a função de “[...] facilitar os meios materiais para que os centros de ensino possam ministrar uma educação religiosa em conformidade com os desejos dos cidadãos” (CIFUENTES, 1989, p. 155), sem, contudo, desconsiderar o princípio de laicidade do ensino público. De acordo com os PCNER, “[...] a laicidade do Estado é legítima mas não excludente do tipo de educação pleiteado pelo cidadão que frequenta a escola pública” (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997, p. 16). No entanto, esse pensamento não é consensual.

O testemunho da professora Roseli Fischmann, publicado na Revista Contemporânea de Educação, no ano de 2006, fornece uma série de informações sobre em que contexto os PCNER foram apresentados ao MEC e como foram recebidos pelos especialistas do Ministério da Educação<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> Importa destacar que as considerações de Rafael Llano Cifuentes sobre a relação entre o Ministério da Educação e a Igreja, bem como sobre a participação do cristão no mundo da política, são anteriores à aprovação da Lei n. 9.475/97. No entanto, o livro **Relações entre a Igreja e o Estado**, publicado em 1989, apresenta subsídios para as análises desenvolvidas neste trabalho, por se tratar de uma obra que analisa as relações entre a Igreja e o Estado à luz do Concílio Vaticano II e da Constituição Federal brasileira de 1988, temas relacionados à oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira contemporânea.

<sup>8</sup> Roseli Fischmann atualmente é Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo e docente colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação da USP. Atua principalmente nos temas: políticas públicas de educação; pluralidade cultural; laicidade do Estado e educação; discriminação, preconceito, estigma; e defesa da liberdade de consciência e defesa/promoção dos direitos de minorias; ensino religioso nas escolas públicas e Estado laico; educação em direitos humanos; educação para a paz; e formação de professores. Dados disponíveis em:

Fischmann integrou a equipe que elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), redigindo o documento do tema transversal Pluralidade Cultural. As palavras da autora traduzem a indignação que se instaurou entre os especialistas, em decorrência das manobras políticas articuladas pela Igreja Católica para garantir a permanência do Ensino Religioso na escola pública, bem como seu financiamento pelos cofres públicos. A citação a seguir é longa, porém, fundamental para o entendimento das relações que se desenvolveram entre a Igreja e o Estado, neste caso representado pelo MEC, por ocasião da entrega dos PCNER ao Ministério da Educação. Assim relata Roseli Fischmann:

Recebi em 1996, quando terminávamos o conjunto de documentos referentes às séries iniciais do ensino fundamental, como então era denominado, um processo que fora aberto diretamente no gabinete do Ministro da Educação. Ali me era solicitado um parecer sobre um texto que procurava mimetizar os documentos dos PCNs, tanto no aspecto formal, trazendo uma capa semelhante às que usávamos, assim como a estrutura e sobretudo, de forma ousada, já incorporava o título oficial, adotado pelo MEC, 'Parâmetros Curriculares Nacionais' acrescentando o título 'Ensino Religioso', como se fazia para o título das versões preliminares dos documentos dos PCNs, incluindo também o cabeçalho do Ministério e da então Secretaria de Educação Fundamental, como se fossem documentos oficiais. Na época tive a sensação de ter em mãos um documento que poderia ser o de alguém que decide lançar sua 'versão' da Constituição, e ainda se pergunta 'por que não?'. Ou seja, ficava claro que o conceito de democracia e respeito à ordem jurídica era bem relativizado, tanto pelas pessoas que elaboraram aquele texto, quanto por aquelas que o fizeram chegar diretamente às mãos do Ministro, com explícita pressão presente no requerimento que abria o processo, cortando o caminho do respeito ao interesse público. Senti aquilo como uma violência e, no papel de especialista que vinha assessorando o MEC no assunto, por intermédio da temática da Pluralidade Cultural, fiz o que considerei que deveria fazer. Minha resposta foi direta, vindo logo depois a ser referendada pela equipe dos PCNs e pela coordenação, de forma unânime, assim como no mesmo espírito foi encaminhada ao ministro pela então secretária de educação fundamental. Afirmei que, convidada a me manifestar a partir de colaboração que fazia com o MEC, de dentro do ministério, portanto, como agente do Estado brasileiro, me sentia impedida de fazer qualquer análise de um texto que incorporava questões religiosas. Em primeiro lugar, porque

sentiria violado meu direito à liberdade de consciência, por ter convicção cidadã de que não compete ao Estado manifestar-se em matéria de religião. Em segundo lugar, porque seria impossível, para mim, ler um texto que se pretendia construído de uma perspectiva multi-religiosa e ecumênica, tendo a responsabilidade de elaborar uma resposta que seria a do Estado brasileiro, já que somente poderia fazer essa leitura a partir de minha visão individual e, por isso, nesse caso, necessariamente restrita à minha própria crença. Invoquei ainda, anexando-o, o parecer da Doutora Anna Cândida da Cunha Ferraz (1997), da Faculdade de Direito da USP, sobre a matéria, que fora preparado a meu pedido quando integrei a Comissão do Estado de São Paulo [...]. Com isso, não apenas se manteve a concepção original dos PCNs, que havia ficado em discussão em suas duas versões que foram a pareceristas e encontros regionais pelo Brasil ao longo de 1995 e 1996, mas reuniu-se, também, subsídio para o artigo especificamente voltado ao tema na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que veio a ser aprovada em dezembro de 1996. Houve ali novo embate e pressões de bastidores, quando o texto da LDB-EN aprovado no Congresso Nacional foi para sanção do Presidente da República, já que os mesmos setores pediam que o Presidente vetasse aquele artigo, o que finalmente não aconteceu, mantendo-se naquele momento o texto aprovado pelo Congresso Nacional, coerente com o espírito da LDB-EN. Editoriais de jornais de grande circulação, que tinham feito cobertura detalhada dos problemas havidos em 1995, celebraram. Contudo, pouco durou a celebração, porque logo começou a movimentação para substituir aquele dispositivo da lei, tendo em vista a visita que faria ao Brasil o papa João Paulo II. Em abril de 1997 a CNBB divulgou um documento que seria aprovado como o que seria 'ideal' para o ensino religioso nas escolas públicas, deixando explícito seu desejo de legislar para os brasileiros, ainda que não sendo parte dos representantes eleitos pelo povo e nem sendo parte do Estado (FISCHMANN, 2006, p. 5-6).

Com base no relato de Fischmann, torna-se compreensível o fato de os PCNER não terem sido elaborados e publicados pelo MEC, bem como distribuídos gratuitamente aos profissionais da educação, e nem disponibilizados na rede mundial de computadores, ao lado dos PCNs referentes aos demais componentes curriculares. Justifica-se, assim, a publicação e comercialização do documento por uma editora vinculada à Igreja Católica, por ser o documento uma obra exclusiva do grupo de educadores religiosos, tendo em vista que os especialistas do MEC se recusaram a analisar e validar seu conteúdo. Em 2009, foi publicada a 9ª edição dos PCNER, sem adequações ou atualizações. Importa destacar também que o debate em torno do Ensino Religioso tem fomentado a publicação e a comercialização de um

número significativo de livros produzidos por editoras vinculadas a grupos religiosos, entre eles textos teóricos sobre o Ensino Religioso, textos afins produzidos para subsidiar a formação de professores e livros didáticos.

O fato de o MEC não ter assumido a responsabilidade pela elaboração dos PCNER se justifica pelo § 1º do artigo 33 da LDB, alterado pela Lei n. 9.475/97, que determina: “os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso” (BRASIL. Presidência da República, 1997).

Diante desses fatos, as mobilizações da Igreja Católica para manter o Ensino Religioso na escola pública brasileira, sob a tutela financeira do Estado, demonstram que a oferta do Ensino Religioso se configura mais como uma questão política do que, propriamente, pedagógica (FRISANCO, 2000). A elaboração dos PCNER foi uma medida estratégica para solucionar a problemática em torno da laicidade do ensino público, fundamentada na defesa de que existe, “[...] entre religião e política, uma separação lícita e necessária – a laicidade – e uma separação indiferentista e insustentável: o laicismo” (CIFUENTES, 1989, p. 157), que coloca a religião como matéria da esfera privada e não da esfera pública. Mas, a linha que separa uma concepção da outra é muito tênue.

Se o laicismo consiste numa ruptura com o elemento religioso, colocando-se muito próximo ao ateísmo, a laicidade permite uma aproximação com o elemento religioso, desde que mantenha a neutralidade necessária para garantir a liberdade de consciência dos cidadãos no espaço público. Essa neutralidade é necessária, por exemplo, ao professor de Ensino Religioso que, mesmo sendo cristão, deverá promover o conhecimento de outras tradições religiosas, de forma harmoniosa, mesmo que na esfera privada ainda persistam os antagonismos entre as diferentes tradições religiosas, por motivos de dogmas de fé. Portanto, a ruptura radical, conceituada como laicismo pelos religiosos, pode ser considerada como a forma mais simples de separação entre o Estado e a Igreja, pois não requer um esforço sobrenatural do homem religioso quanto à neutralidade nos assuntos religiosos. Essa questão ocupa a centralidade das discussões sobre o posicionamento do cristão, no mundo da política, também nos meios religiosos, como veremos nas palavras de Cifuentes, sobre o pensamento de católicos liberais:

Ateísmo, não. Mas o cristão deverá atuar na política ‘como se não estivesse vinculado a religião alguma’, ‘como se Deus não existisse’, ‘como se Cristo realmente não fosse Deus’. Mas é possível, deste modo, fazer alguma coisa coerente e unitária? Não seria, no fim, uma ‘hipótese de trabalho’ falsa? Poderia algum físico – para enviar um projétil à Lua – calcular o combustível ‘como se a força de gravidade não existisse’? (CIFUENTES, 1989, p. 103-104).

Se considerarmos que o cristianismo é a religião dominante no Brasil, a laicidade, entendida como a garantia do direito de igualdade de representação religiosa no espaço público, se reveste de maior complexidade quanto à neutralidade dos professores que ministram o Ensino Religioso. É, justamente, nesse sentido, que a oferta do componente curricular na escola pública deve ser questionada, até mesmo porque “[...] a vivência religiosa do cristão não é uma simples teoria sem repercussão na vida pública” (CIFUENTES, 1989, p.103).

Diante disso, ao mesmo tempo em que a laicidade deve ser garantida no espaço público, sua aplicabilidade está condicionada aos princípios da separação, da igualdade e da liberdade de consciência. A separação assegura a neutralidade do Estado nos assuntos religiosos e ainda demanda que o Estado garanta a livre expressão religiosa, sem privilégios ou perseguições na sociedade. A igualdade exige das religiões que não façam demandas particularistas, comprometendo a neutralidade do Estado. A liberdade de consciência impõe as condições necessárias para o funcionamento normal de uma instituição. Nesse sentido, “[...] se é a liberdade de consciência que funda o direito à livre expressão religiosa no espaço e no debate público, é ela também que impele o Estado a proteger o indivíduo contra toda imposição religiosa” (GIUMBELLI, 2004, p. 50).

Afinal, a laicidade do ensino público no Brasil exclui, ou não, o elemento religioso do recinto escolar? A promoção do conhecimento histórico das diversas tradições religiosas pode ser entendida como uma forma laica de ensino religioso? Para os defensores do Ensino Religioso na escola pública brasileira,

A laicidade do Estado garante o direito do cidadão de confessar livremente a sua crença. Por isso, o ER deveria ser visto como uma oportunidade de convívio com a pluralidade religiosa, numa relação de respeito mútuo e aceitação das diferentes expressões religiosas (JUNQUEIRA et al., 2007, p. 132).

Nesse sentido, a LDB de 1996, no que se refere à oferta do Ensino Religioso na escola pública, aponta para uma laicidade tolerante, que “[...] diz respeito não apenas ao direito de professar ou não uma religião e ao dever de neutralidade do Estado em matéria religiosa, mas também a como garantir o igual direito de representação pelas comunidades religiosas” (DINIZ; CARRIÃO, 2010, p. 29), inserindo, assim, a laicidade em um marco jurídico e sociológico. No entanto, em suas origens, a laicidade reclama apenas que o Estado garanta a liberdade de religião a todos os cidadãos, conforme consta no Art. 5º da Constituição Federal de 1988: “[...] é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988).

#### 2.4A ALTERAÇÃO DO ARTIGO 33 DA LDB: FORÇA POLÍTICA PARA A MANUTENÇÃO DA HEGEMONIA CATÓLICA

A hegemonia da religião católica no Brasil é uma realidade histórica. A Igreja participou ativamente do processo de colonização brasileira pelos portugueses, no século XVI. Por meio do regime de padroado, manteve aliança com os soberanos até a Proclamação da República brasileira, em 1889. E, durante o período republicano, mesmo com a instituição do princípio de laicidade, a Igreja Católica conseguiu, gradativamente, voltar a ocupar o espaço público educacional, por meio da reintegração do Ensino Religioso nas escolas brasileiras, destacando-se também como mantenedora de instituições de ensino privado confessional. O histórico da Igreja Católica no Brasil explica a influência que a instituição ainda mantém nos meios políticos.

A alteração do artigo 33 da LDB de 1996, pela Lei n. 9.475/97, evidencia a força política exercida pela Igreja Católica, na defesa de seus interesses particulares, ainda que estes sejam defendidos como universais. Com a

mudança no texto da LDB, o objetivo principal foi alcançado, ou seja, foi retirada do artigo a expressão que isentava o Estado do pagamento dos professores de Ensino Religioso. Importa destacar que, o apoio político que conduziu a mudança do artigo partiu de um presidente que evitava expor suas opiniões sobre religião, tendo sido acusado de ateu, durante a candidatura à prefeitura de São Paulo, no ano de 1985. No entanto,

Nem mesmo tinha secado a tinta da assinatura do Presidente Fernando Henrique Cardoso no documento em que promulgou a segunda LDB, em dezembro de 1996, ele próprio manifestou a intenção de promover a mudança do artigo 33, que tratava do Ensino Religioso nas escolas públicas. O presidente se referiu, diretamente, ao fim da proibição de uso de recursos públicos para essa disciplina (CUNHA, 2009, p. 411).

Isso demonstra a influência da Igreja até mesmo junto àqueles que não professam a fé católica, ou nenhuma fé, revelando que a religião continua sendo uma forte aliada política. Em que pese o fato, a visita do papa João Paulo II, pouco antes da aprovação da Lei n. 9.475/97, foi decisiva para o desfecho da questão sobre o Ensino Religioso na escola pública brasileira, pois atender a um pedido do papa representava contentar a grande maioria do povo brasileiro, ganhando também a confiança do eleitorado.

Nesse jogo de interesses, o artigo 33 foi alterado, suprimindo a expressão que proibia o financiamento do Ensino Religioso pelos cofres públicos. Desde então, a contratação de professores para o componente curricular tem sido realizada, em algumas regiões do país, por meio de concursos públicos. Há divergências quanto à legitimidade desses concursos, tendo em vista o caráter facultativo do Ensino Religioso. Como contratar professores efetivos para um componente curricular de matrícula não obrigatória? Além desse problema jurídico-administrativo, o financiamento do Ensino Religioso pelo poder público ainda é questionável, mesmo com a aprovação da Lei n. 9.475/97:

Um exemplo de erro e ilegalidade é a afirmativa de que a lei diria que o Estado deve cuidar da remuneração dos professores de ensino religioso – em parte alguma isso está escrito e, aliás, era uma das questões a serem contornadas quando Marchezan preparou o projeto de lei. Porque nossa

Constituição afirma que o Estado brasileiro não pode manter ou subvencionar qualquer religião – e pagar o ensino religioso, tenha que forma for, sempre será uma forma de subvencionar proselitismo (mesmo dos que acreditam em ecumenismo) (FISCHMANN, 2006, p. 7).

Apesar de a alteração do artigo 33 da LDB ter suprimido as modalidades de ensino confessional e interconfessional, essas formas de Ensino Religioso ainda estão presentes na escola pública brasileira. A maioria dos Estados da Federação adotou a modalidade de ensino interconfessional. No entanto, não apenas na modalidade confessional, mas também na interconfessional, ocorre o proselitismo, ainda que de forma latente. Esse fato é contestado pelo FONAPER, que procura atuar no acompanhamento, organização e subsídio de professores, pesquisadores e sistemas de ensino, para a efetivação de um Ensino Religioso não proselitista. Contudo, todo o esforço do FONAPER representa também o empenho da Igreja Católica para dirigir as ações referentes à operacionalização do componente curricular, buscando, assim, garantir a hegemonia no campo educacional<sup>9</sup>.

A própria constituição do FONAPER – uma associação civil representada por pessoas de diferentes tradições religiosas, supostamente com interesses comuns – necessita de uma análise mais detalhada. As reflexões, provenientes do pensamento marxista, sobre as relações de poder entre as classes no interior da sociedade capitalista, fornecem os subsídios necessários para o entendimento da integração das diferentes tradições religiosas, para garantir a oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira, sob a direção da tradição religiosa hegemônica.

A hegemonia é a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando seus interesses particulares com os

---

<sup>9</sup> Apesar da tentativa, por parte dos integrantes do FONAPER, para convencer a comunidade acadêmica de um suposto distanciamento entre a entidade civil e a cúpula da Igreja Católica, e até mesmo de uma oposição, ambos fazem parte do grupo favorável à permanência do Ensino Religioso na escola pública. Além disso, a partir da análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso – PCNER, é possível identificar grandes similaridades com as Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja Católica no Brasil (1995-1998) – documento elaborado pela CNBB –, o que evidencia mais convergências do que confrontos (ARNAUT DE TOLEDO; IGLESIAS DO AMARAL, 2004). Portanto, neste trabalho, parte-se do pressuposto de que o FONAPER, na realidade, representa os interesses da Igreja Católica.

das demais classes de modo que eles venham a se constituir em interesse geral. Referida aos grupos e facções sociais que agem na totalidade das classes e no interior de uma mesma classe, ela busca também o consenso nas alianças de classe, tentando obter o consentimento ativo de todos segundo os padrões de sua direção (CURY, 1985, p. 48).

Na luta pela hegemonia, o grupo dominante propôs o consenso, sem, contudo, perder a direção. Na qualidade de sociedade civil organizada, representada pela diversidade religiosa, o FONAPER garantiu a permanência do Ensino Religioso na escola pública brasileira, sob o discurso da garantia do direito à igualdade de representação religiosa. No entanto, os representantes das diferentes tradições religiosas, especialmente os pertencentes às tradições não cristãs, não têm assumido as coordenações do FONAPER, ficando a direção da entidade sob a responsabilidade de representantes católicos ou advindos da reforma protestante<sup>10</sup>. Torna-se relevante essa questão para o entendimento das relações de poder e, conseqüentemente, da luta pela hegemonia no campo religioso. Tomando-se por base a concepção de hegemonia, desenvolvida por Antonio Gramsci (1891-1937), a disputa entre grupos sociais antagônicos ocorre na prática, por meio de uma ação real e não se configura apenas como um conceito abstrato. No entanto, “[...] não se pode destacar a filosofia da política; ao contrário, pode-se demonstrar que a escolha e a crítica de uma concepção do mundo são, também elas, fatos políticos” (GRAMSCI, 1981, p. 15). Inserida numa concepção dialética da história, a luta hegemônica deve ser analisada criticamente, no contexto

[...] de uma luta de ‘hegemonias’ políticas, de direções contrastantes, primeiro no campo da ética, depois da política,

<sup>10</sup> Quanto à organização, estruturação e direção, o Estatuto do FONAPER estabelece: Art. 10 - O FONAPER é organizado nacionalmente e dirigido pela Coordenação. Art. 11 - O FONAPER se estrutura com os seguintes órgãos: I – Assembléia Geral; II – Coordenação (Diretoria); III - Colegiado Fiscal; IV - Comissões de trabalho. Disponível em: <<http://www.fonaper.com.br/estatuto.php>>. Acesso em: 29 abr. 2012.

Os Coordenadores do FONAPER, desde sua criação em 1995 até os dias atuais, são todos ligados à tradições religiosas cristãs:

1996-2000 - Coordenadora: Lizete Carmen Viesser (Curitiba/PR)

2000-2002 - Coordenador: Vicente Volker Egon Bohne (Brasília/DF)

2002-2004 - Coordenador: Sérgio Rogério Azevedo Junqueira (Curitiba/PR)

2004-2006 - Coordenadora: Lurdes Caron (São Paulo/SP)

2006-2008 - Coordenadora: Lilian Blanck de Oliveira (Balneário Camboriú/SC)

2008-2010 - Coordenador: Remí Klein (São Leopoldo/RS).

atingindo, finalmente, uma elaboração superior da própria concepção do real. A consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, a consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam. Portanto, também a unidade de teoria e prática não é um fato mecânico, mas um devenir histórico, que tem a sua fase elementar e primitiva no senso de 'distinção', de 'separação', de independência apenas instintiva, e progride até à posse real e completa de uma concepção do mundo coerente e unitária (GRAMSCI, 1981, p. 21).

No caso da integração dos grupos religiosos em prol da manutenção do Ensino Religioso na escola pública brasileira, prevaleceu o discurso da igualdade de representação religiosa, situado no nível da abstração. Contudo, na prática, a direção das ações tem se concentrado no grupo religioso dominante, configurando-se em uma estratégia política utilizada pela religião hegemônica para a manutenção do poder, sob o pretexto democrático.

Na perspectiva gramsciana, a conquista do consenso é anterior à obtenção do poder político e se realiza mediante a conquista da direção intelectual e moral sobre a sociedade civil. A conquista do consenso é o resultado de uma ação de longa data e ocorre pelas concessões do grupo dirigente aos anseios dos grupos aliados ou opositores. A estratégia da classe dominante concede aos subalternos para conquistar o consenso e se configura como um momento democrático (GOMES, J. M., 2012, p. 78).

O consenso estabelecido entre os representantes das diferentes tradições religiosas, que integram o FONAPER, foi a garantia do direito à igualdade de representação religiosa aos grupos religiosos minoritários. Ocorreu, então, uma concessão por parte da tradição religiosa dominante, hegemônica no campo educacional, atendendo aos interesses dos grupos aliados – no caso, os evangélicos, também de vertente religiosa cristã –, bem como aos grupos opositores, representados pelas tradições religiosas não cristãs. Estes, porém, continuam excluídos do poder de direção das ações referentes ao Ensino Religioso na escola pública brasileira.

Essa falta de igualdade de representação da diversidade religiosa na direção do FONAPER não é o único embaraço em torno do Ensino Religioso na escola pública brasileira. É na prática da sala de aula, com a atuação dos

professores responsáveis pelo Ensino Religioso, que se apresenta o problema de maior visibilidade. Devido à falta de formação específica dos professores ou até mesmo pela dificuldade da equipe pedagógica de interpretar os documentos referentes à regulamentação do Ensino Religioso, a proibição de proselitismo religioso não tem sido respeitada. Nos diferentes Estados da Federação, há definições desse ensino em uma matriz interconfessional, no entanto, os conteúdos são construídos em uma perspectiva confessional, o que sugere uma incompreensão do artigo 33, que proíbe o proselitismo (DINIZ; CARRIÃO, 2010).

Apesar de todos os embaraços, o componente curricular tem sido mantido no interior da escola pública, sob a justificativa de que toda mudança de paradigma demanda tempo para sua efetiva concretização e que a mudança de identidade do Ensino Religioso, do caráter teológico para o científico, ocorrerá gradativamente, na medida em que o Estado desenvolver políticas públicas de formação dos professores para esse componente curricular. Portanto, passados quinze anos da aprovação da Lei 9.475/97, que mudou a redação do artigo 33 da LDB, a responsabilidade pela não efetivação da “nova” proposta pedagógica tem sido atribuída, pelos grupos favoráveis à manutenção do Ensino Religioso na escola pública, ao Estado, que aprovou a alteração da lei, mas não assumiu a responsabilidade quanto à habilitação dos professores para o componente curricular, repassando-a para os sistemas de ensino. Diante disso, o proselitismo religioso cristão, especialmente católico, presente nas aulas de Ensino Religioso tem sido justificado também pelo

posicionamento de professores que ainda não conseguem estabelecer necessária distância entre sua formação inicial de base confessional e a elaboração de uma visão plural e inclusiva do componente curricular de Ensino Religioso. [...] muitos dos professores em âmbito nacional, tiveram sua formação inicial somente em conformidade com alguma confissão religiosa; nesse caso, poderá ser difícil e dolorido romper com essa base matricial (OLIVEIRA et al., 2007, p. 59).

Não obstante, contraditoriamente, o não funcionamento do componente curricular, de acordo com o artigo 33 da LDB e a proposta pedagógica dos PCNER, acaba favorecendo a manutenção da hegemonia católica no campo

educacional, tendo em vista que a população católica no Brasil, mesmo diminuindo a cada década, ainda é predominante.

Desde os primeiros registros censitários iniciados em 1872, quando o número de católicos chegava a 99,72% da população brasileira, a população católica tem diminuído consideravelmente. Em registro divulgado no **Novo Mapa das Religiões** (NERI, 2011), organizado com base em microdados da Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF), realizada em 2009 e produzida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Centro de Políticas Sociais (CPS), Fundação Getúlio Vargas (FGV), o percentual de católicos no Brasil caiu para 68,43%, o menor índice apresentado desde 1872<sup>11</sup>. No entanto, o Brasil ainda continua sendo o maior país católico do mundo. Os evangélicos somam 20,23%, os “sem religião” representam 6,72% da população e as religiões alternativas chegam a 4,62%.

Os dados estatísticos apontam para alguns aspectos que devem ser considerados quando se analisa o interesse da Igreja Católica em manter o Ensino Religioso na escola pública brasileira, destituído de proselitismo. O primeiro aspecto se refere ao número expressivo de católicos na população brasileira. Somando-se os três grupos distintos, ou seja, os evangélicos, os sem religião e as religiões alternativas, não se chega à metade do percentual de católicos brasileiros. Com base nesses números, pressupõe-se que a mesma proporção de professores católicos atue nas escolas públicas brasileiras. Podemos tomar como parâmetro a Lei n. 3.459/2000 (RIO DE JANEIRO (Estado), 2000), promulgada pelo então governador Anthony Garotinho. Com base nessa lei, que assumiu o caráter confessional para o Ensino Religioso, no ano de 2003, o Estado do Rio de Janeiro abriu concurso público para preenchimento de 500 vagas, divididas por credo religioso: 342 para católicos, 132 para evangélicos e 26 para outros grupos<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> No ano em que foi publicado o Novo Mapa das Religiões, o Censo 2010 ainda não tinha sido divulgado pelo IBGE. No entanto, os dados apresentados na publicação organizada por Marcelo Côrtes Neri, foram divulgados pela Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) de 2009, também produzida pelo IBGE (NERI, 2011).

<sup>12</sup> Contrariando o artigo 33 da LDB, no Estado do Rio de Janeiro, ficou estabelecida a oferta do ensino religioso confessional, com professores e conteúdos próprios a cada confissão, embora se vede o proselitismo. Além do registro no MEC, os professores devem ser credenciados pela autoridade religiosa competente, ficando estabelecido que o conteúdo do ensino religioso é atribuição específica das diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo integralmente. Dos quinhentos novos professores de ensino religioso, quase todos foram efetivados ao longo de 2004 (GIUMBELLI, 2004).

O caso do Rio de Janeiro, embora se distancie do modelo de Ensino Religioso que o artigo 33 da LDB tenta estabelecer, possibilita uma antecipação do que poderá ocorrer efetivamente nas escolas públicas, caso a oferta desse componente curricular seja mantida pela legislação brasileira. Independentemente do modelo de ensino assumido pelos diferentes Estados da Federação, os professores que ministrarão as aulas de Ensino Religioso serão, na grande maioria, pertencentes à Confissão Católica, ou às tradições evangélicas, em crescimento. Ou seja, dificilmente, as tradições religiosas não cristãs terão um tratamento igualitário no desenvolvimento das aulas de Ensino Religioso.

Se considerarmos a queda da Igreja Católica nos registros censitários e, em contrapartida, o crescimento contínuo das denominações evangélicas, torna-se incompreensível o empenho de uma entidade civil organizada, com forte representação católica, na defesa de um Ensino Religioso não proselitista. Apesar do discurso de que não é função da escola propor aos educandos a adesão e vivência dos conhecimentos que receberão nas aulas de Ensino Religioso (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997), não há como desconsiderar o fato de que o conhecimento da diversidade religiosa poderá tanto aproximar o educando da tradição religiosa, na qual foi inserido pela família, como despertar o interesse por outra forma de religiosidade (INCONTRI; BIGHETO, 2002). Qual das hipóteses realmente interessa aos grupos religiosos que lutam pela permanência do Ensino Religioso nas escolas públicas? Até que ponto a segunda possibilidade não causa preocupação aos educadores católicos? Qual o interesse da confissão religiosa dominante, em declínio censitário, em promover, no âmbito da escola pública, aqueles que são seus oponentes na esfera privada? Essas questões se revestem de maior complexidade pela ambiguidade existente dentro da Igreja Católica, bem como dos segmentos evangélicos, sobre a forma segundo a qual o Ensino Religioso deve ser ministrado.

Os setores 'progressistas' da Igreja Católica tendem a defender o ER inter ou supra-confessional, tendo, como conteúdo, uma base ética individual e social, bem como a devoção a um Deus pessoal, à feição da tradição judaico-cristã, supostamente presente em todas as religiões. Já os setores 'conservadores' tendem a defender o ensino confessional, de modo que cada

entidade religiosa ofereça o ER conforme sua crença específica, sem abrir mão dos respectivos discursos, textos sagrados, ritos e mitos. Os evangélicos, da mesma forma, dividem-se entre ambos os setores. Se, para eles, o exercício de influência pela via do ER é recente e secundário, o mesmo não ocorre para a Igreja Católica, para quem a expectativa de reversão da tendência de encolhimento passaria por uma ação racional e intensiva de captação das novas gerações. Isso explicaria o empenho católico em pôr em prática o que já se alcançou na lei, isto é, o ER nas escolas públicas, ministrado por professores especialmente qualificados e contratados para isso, credenciados pelas igrejas e remunerados pelo Estado (CUNHA, 2005, p. 13).

De uma forma ou de outra, o discurso de ambos os setores está permeado de boas intenções para com o diferente, contudo, a questão que envolve o elemento religioso não pode ser analisada somente na esfera espiritual, mas, também na material, pois “[...] a produção de ideias, das representações, da consciência está em princípio diretamente entrelaçada com a atividade material” (MARX, 2009, p. 31). Nesse sentido, importa ressaltar que as disputas religiosas no Brasil não são fomentadas apenas pela diferença doutrinária entre os dois maiores grupos religiosos que se opõem quanto ao uso de imagens de santos, ou ainda em relação à mediação ou não da Virgem Maria pela salvação das almas dos fiéis, mas, sobretudo, por interesses econômicos. Portanto, a análise do elemento religioso na esfera pública deve contemplar também a materialidade da vida dos homens, pois, “não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência” (MARX, 2009, p. 32).

#### **2.4.1 A luta pela hegemonia como garantia de privilégios políticos e econômicos**

Na luta pelo poder político e econômico no Brasil, ao mesmo tempo em que a Igreja Católica tenta manter certos privilégios junto ao Estado, os grupos evangélicos buscam apoio dos partidos políticos para usufruírem dos mesmos privilégios. No entanto, a Igreja Católica acaba suplantando os grupos evangélicos por ter uma organização de direito internacional, a Santa Sé, sede de representação do governo central da Igreja Católica, que tem o poder de estabelecer relações e acordos diplomáticos com outros Estados soberanos.

Um exemplo recente dessas relações diplomáticas ocorreu em novembro de 2008, quando o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, assinou um acordo no Vaticano, no qual o Ensino Religioso é tratado, no Artigo 11, nos seguintes termos<sup>13</sup>:

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. §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 (BRASIL. Ministério das Relações Exteriores, 2008, grifo nosso).

Com isso, o debate sobre a separação entre o Estado brasileiro e a Igreja Católica voltou ao cenário político, apesar de o Ministério das Relações Exteriores ter garantido que o acordo está em plena conformidade com a Constituição, por se tratar de um acordo com a Santa Sé e não com a religião católica. Portanto, é um acordo com um Estado dotado de personalidade jurídica internacional, com um Estado soberano, para tratar de aspectos da atuação da Igreja Católica em diferentes áreas<sup>14</sup>.

No ano de 2009, em audiência pública, realizada no Distrito Federal, vários deputados, entre eles, alguns pastores evangélicos, se manifestaram

<sup>13</sup> O Ministério da Educação (MEC) manifestou-se desfavorável à aprovação do artigo 11 do Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, por meio do Parecer 135/2009 MEC/SEB/DCOCEB/CEF (BRASIL. Ministério da Educação, 2009). No ano de 2010, a Procuradoria Geral da República propôs uma Ação Direta de Inconstitucionalidade, com pedido de medida cautelar, para que o Supremo Tribunal Federal determine que a prática do ensino religioso das escolas públicas só pode ser de natureza não-confessional, com proibição de admissão de professores na qualidade de representantes religiosos, e que seja declarada a inconstitucionalidade do trecho “católico e de outras confissões religiosas”, constante no artigo 11 do Acordo Brasil/Santa-Sé (PROCESSO ADI/4439/DF). Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadordpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=3926392>>. Acesso em: 12 maio 2012.

<sup>14</sup> A Procuradoria Geral da República, instância do Ministério Público Federal, propôs ação direta de inconstitucionalidade do acordo ao Supremo Tribunal Federal, em 30/07/2010, para que essa corte interpretasse, tanto o artigo 33 da LDB quanto o artigo 11 do acordo Brasil-Vaticano, à luz da Constituição vigente, de modo a deixar claro que o Ensino Religioso nas escolas públicas só pode ser de natureza não-confessional. O STF acolheu o pedido, que foi distribuído e aguarda parecer (BRASIL. Ministério da Educação, 2010c).

contra o acordo por entenderem que ao acrescentar a expressão "católico e de outras confissões", a proposta de acordo fere a laicidade do Estado. Em contrapartida, outros deputados defenderam que a separação entre a Igreja e o Estado não foi comprometida com o acordo, apenas reforçou a relação cooperativa entre eles, dando segurança jurídica à presença da Igreja Católica no Brasil. Convidada para o debate, Roseli Fischmann, ressaltou que o Brasil, na qualidade de um Estado laico, não pode conceder privilégios à Igreja Católica. Na ocasião, questionou-se também a laicidade do Estado brasileiro, que permite, em nome da tradição espiritual cristã, que seja mantida a presença do crucifixo e da Bíblia no plenário da Câmara, bem como a expressão "sob a proteção de Deus", no preâmbulo da Constituição brasileira de 1988.

A questão ganhou espaço tanto na mídia televisiva como nos jornais impressos de grande circulação nacional, nos quais a militância católica se fez presente.

O advogado católico e militante anti-abortista Ives Gandra Martins teve um artigo publicado em três jornais [...]: Correio Braziliense, Estado de S. Paulo e O Globo. Ele afirma no texto que um dos pilares do acordo é a 'garantia do direito fundamental à liberdade religiosa', admitindo que 'outras confissões poderão firmar acordos similares, fixando suas relações jurídicas' com o Estado brasileiro, mas 'sem o status de acordo internacional, já que não se tratará de acordo entre sujeitos soberanos de direito internacional'. Essa ressalva torna cristalino o reconhecimento do lugar superior do Estado do Vaticano na balança de poder de influência entre igrejas, no mundo ocidental, sem questionar, ou mesmo justificar a legitimidade desse status (GUALBERTO, 2011, p. 141).

O acordo diplomático firmado pela Santa Sé com o Estado brasileiro representa a manutenção de muitos privilégios da religião católica no Brasil, entre eles: isenções fiscais para rendas e patrimônios de pessoas jurídicas eclesiais; manutenção, com recursos públicos, do patrimônio cultural da Igreja Católica como prédios, acervos e documentos; vínculo não-empregatício de padres, freiras, e todo o pessoal que faz trabalho voluntário para a Igreja Católica (GUALBERTO, 2011). Por outro lado, o segmento evangélico, mesmo não contando com o *status* que a Igreja Católica mantém por meio de acordos internacionais entre sujeitos soberanos, também desfruta de benefícios

econômicos por meio da distribuição de concessões de radiodifusão. A disputa é acirrada entre evangélicos e católicos para ocupar espaço na mídia televisiva. Nesse sentido, “[...] o governo brasileiro afronta os fundamentos constitucionais que separam Estado e igrejas, tanto ao assinar o acordo com a Santa Sé, quanto ao distribuir generosas concessões de radiodifusão para aliados evangélicos” (GUALBERTO, 2011, p. 141).

Diante disso, importa destacar que a permanência do Ensino Religioso na escola pública brasileira é uma questão para além do discurso bem intencionado. A questão é complexa e envolve as relações de poder em outras dimensões, além da econômica. Daí a necessidade da neutralidade do Estado brasileiro nos assuntos religiosos.

#### **2.4.2. Neutralidade do Estado e hegemonia do pensamento cristão**

Como vimos, é grande a influência política da tradição religiosa dominante nos assuntos referentes à esfera pública no Brasil. Esse fato fica bastante evidente diante das concessões feitas pelos presidentes Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luis Inácio Lula da Silva (2003-2010) às aspirações da Igreja Católica, que põem em risco a neutralidade do Estado brasileiro. Diante disso, a laicidade do Estado requer tanto a emancipação política do cidadão que o representa, como a emancipação do próprio Estado com relação à religião. Contudo, “Que fique claro: estamos falando aqui de emancipação real, de emancipação prática” (MARX, 2010, p. 41).

Os estudos de Karl Marx (1818-1883), sobre a emancipação política do judeu na Alemanha, apontam para algumas questões fundamentais para o entendimento sobre a relação entre o Estado e a religião, bem como a relação entre emancipação política e emancipação humana. Os judeus, na Alemanha do século XIX, almejavam a emancipação política, como garantia dos mesmos privilégios que o Estado cristão usufruía. Ao analisar a questão judaica, Marx questionou até que ponto o Estado alemão, oficialmente cristão, poderia emancipar o judeu, essencialmente apegado à religião judaica. Para Marx (2010), a emancipação em relação à religião deveria ser colocada como condição tanto ao judeu que aspirava ser politicamente emancipado, quanto ao Estado que deveria emancipar e ser ele próprio emancipado. Nesse sentido, o

Estado alemão só poderia emancipar seus cidadãos se, primeiro, se emancipasse da religião, pois “O Estado que pressupõe a religião ainda não é um Estado verdadeiro, um Estado real” (MARX, 2010, p. 36). Partindo desse pressuposto, a crítica marxiana ultrapassou a fronteira da análise da religião, constituindo-se em uma crítica social. Para Marx, a questão em torno da emancipação política e da religião deveria ser analisada com base na relação entre emancipação política e emancipação humana.

A emancipação *política* do judeu, do cristão, do homem *religioso* de modo geral consiste na *emancipação* do Estado em relação ao judaísmo, ao cristianismo, à *religião* como tal. Na sua forma de *Estado*, no modo apropriado à sua essência, o Estado se emancipa da religião, emancipando-se da *religião do Estado*, isto é, quando professa-se Estado. A emancipação *política* em relação à religião não é a emancipação já efetuada, isenta de contradições, em relação à religião, porque a emancipação política ainda não constitui o modo já efetuado, isento de contradições, da emancipação *humana* (MARX, 2010, p. 38).

A questão primordial para Marx era a necessidade de emancipação humana da religião e não somente a emancipação política, em que pese o fato de que esta “[...] representa um grande progresso; não chega a ser a forma definitiva da emancipação humana em geral, mas constitui a forma definitiva da emancipação humana dentro da ordem mundial vigente até aqui” (MARX, 2010, p. 41). Essa diferenciação entre emancipação política e emancipação humana tem um sentido real, de emancipação prática. Em Marx, a emancipação política da religião representou o deslocamento da religião do direito público para o direito privado, no entanto, isso ocorreu no espírito da sociedade burguesa, fundamentalmente egoísta. Assim sendo, na emancipação política se efetivou a perda da essência da comunidade para a essência da diferença e da separação entre os homens. Na análise de Marx,

A cisão do homem em *público e privado*, o *deslocamento* da religião do Estado para a sociedade burguesa, não constitui um estágio, e sim a *realização plena* da emancipação política, a qual, portanto, não anula nem busca anular a religiosidade real do homem (MARX, 2010, p. 42).

A questão em torno da emancipação política com relação à religião, analisada no âmbito de um Estado democrático que não adota uma religião oficial, como é o caso do Brasil, implica no fato de que “O Estado pode [...] já ter se emancipado da religião, mesmo que a *maioria esmagadora* continue religiosa. E a maioria esmagadora não deixa de ser religiosa pelo fato de ser *religiosa em privado*” (MARX, 2010, p. 39). Contudo, a emancipação política do Estado com relação à religião não implica a total independência do Estado. Ao citar os Estados Unidos como exemplo de Estado livre, Marx chamou a atenção para o fato de que, apesar do não reconhecimento de uma religião oficial na constituição norte-americana, bem como do não estabelecimento de qualquer crença religiosa ou prática de um determinado culto como condição para obter privilégios políticos, era corrente a ideia de que um homem sem religião não poderia ser um homem honesto. Daí a defesa marxiana de que “[...] a emancipação política não é por si mesma a emancipação humana” (MARX, 2010, p. 46), pelo fato de que o homem pode se emancipar politicamente da religião, sem, contudo, se desvincular do pensamento religioso.

As considerações feitas por Marx, em meados do século XIX, são recorrentes no início do século XXI, especialmente no Brasil, que, apesar de ser um Estado laico, ainda mantém um forte vínculo com a religião historicamente hegemônica. Em meio a essa complexidade, situa-se a permanência do Ensino Religioso na escola pública brasileira. Na proposta pedagógica apresentada pelo FONAPER, a religião é essencial na vida dos homens, tanto que defende-se a ideia segundo a qual “[...] a recusa à Transcendência é trágica para o ser humano, pois o torna resignado em sua mediocridade” (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997, p. 19). Justamente, em defesa à relevância da religião – seja ela qual for –, para a formação plena do educando, é que a tradição religiosa hegemônica tem concedido às tradições religiosas de menor representatividade na sociedade brasileira o direito de igualdade de representação religiosa. Todavia, esse discurso, embora apresentado como original, já ecoava nos escritos de Marx:

O cristianismo chega à expressão *prática* de sua relevância religiosa universal ao agrupar lado a lado as mais distintas cosmovisões na forma do cristianismo, e não só isso: ao passar a nem mesmo colocar aos outros exigência de seguir o cristianismo, mas apenas a religião em termos gerais, qualquer religião [...]. A consciência religiosa se deleita com a riqueza dos antagonismos religiosos e da pluralidade religiosa (MARX, 2010, p. 45-46).

Fato é que Marx desenvolveu uma crítica social para além da igualdade civil, decorrente da emancipação política, na defesa de uma verdadeira igualdade social, somente possível pela emancipação humana, por meio da superação da religião. Todavia, não cabe aqui discutir se a religião deve, ou não, ser superada, ou ainda, se os argumentos de Marx sobre o efeito da religião para a autoalienação do homem são apropriados nos dias atuais. O que se pretende é evidenciar a contradição entre o discurso, sobre a igualdade de direito de representação religiosa na escola pública brasileira, por meio do Ensino Religioso multicultural, e a prática dessa igualdade. O fato de o pensamento religioso hegemônico na sociedade brasileira ser o pensamento cristão implica na inviabilidade da proposta pedagógica elaborada pelo FONAPER. Porque a emancipação política, tanto do Estado como do cidadão brasileiro, permite o reconhecimento do direito de igualdade de representação religiosa nos espaços públicos, no entanto, na prática da sala de aula, o sentimento religioso, o apego à tradição religiosa dominante, ou ainda, baseando-se na concepção marxiana, a falta de emancipação dos professores que ministram o Ensino Religioso tornam a proposta do FONAPER inexecutável.

Diante desses fatos, o que esperar, então, do Ensino Religioso na escola pública brasileira? Que rumo será dado a esse componente curricular, gerado em meio a tantas contradições, e que continua na pauta de discussões no âmbito político e educacional, apesar da nova configuração que lhe foi atribuída, todavia, não concretizada? Qual posicionamento deverá ser assumido pelo Estado brasileiro diante dos impasses gerados pela manutenção desse componente curricular? Há décadas essas questões compõem a pauta de discussões em torno da oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira. Alteram-se as leis e as formas de ministrar o Ensino Religioso, no entanto, os impasses não são superados, pelo contrário, se revestem de maior complexidade e demandam um posicionamento do governo brasileiro, por meio

do Ministério da Educação, do Conselho Nacional de Educação e Câmaras de Ensino.

## 2.5 O ENSINO RELIGIOSO COMO ÁREA DE CONHECIMENTO

A intensa militância da Igreja para voltar a ocupar o espaço perdido na escola pública deve ser analisada também no contexto das disputas pelo poder no campo do currículo. Nessas disputas, a Igreja Católica tem alcançado bons resultados. Isso pode ser constatado nos documentos educacionais que apontam o Ensino Religioso como componente curricular, ao lado das demais áreas de conhecimento, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia. De acordo com a Resolução 02/98, do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental,

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

[...]

b) as áreas de conhecimento:

1. Língua Portuguesa
2. Língua Materna, para populações indígenas e migrantes
3. Matemática
4. Ciências
5. Geografia
6. História
7. Língua Estrangeira
8. Educação Artística
9. Educação Física
10. **Educação Religiosa**, na forma do art. 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (BRASIL. Ministério da Educação, 1998, p. 7, grifo nosso).

No ano de 2010, o Ensino Religioso foi mencionado em dois documentos oficiais. Consta entre os componentes curriculares que integram a base nacional comum das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, de acordo com a Resolução 04/10, do Conselho Nacional de Educação:

Art. 14. A base nacional comum na Educação Básica constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais.

§ 1º Integram a base nacional comum nacional:

- a) a Língua Portuguesa;
- b) a Matemática;
- c) o conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e das Culturas Afro-Brasileira e Indígena,
- d) a Arte, em suas diferentes formas de expressão, incluindo-se a música;
- e) a Educação Física;
- f) o **Ensino Religioso** (BRASIL. Ministério da Educação, 2010a, p. 6, grifo nosso).

No documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), publicado em 27 de maio de 2010, o Ensino Religioso é contemplado no Eixo VI – Justiça Social, Educação e Trabalho: inclusão, diversidade e igualdade, nos seguintes termos:

**Quanto à educação religiosa:**

- a) Inserir, no Programa Nacional do Livro Didático, de maneira explícita, a orientação para introdução da diversidade cultural-religiosa.
- b) Desenvolver e ampliar programas de formação inicial e continuada sobre diversidade cultural-religiosa, visando superar preconceitos, discriminação, assegurando que a escola seja um espaço pedagógico laico para todos, de forma a garantir a compreensão da formação da identidade brasileira.
- c) Inserir os estudos de diversidade cultural-religiosa no currículo das licenciaturas.
- d) Ampliar os editais voltados para pesquisa sobre a educação da diversidade cultural-religiosa, dotando-os de financiamento.
- e) Garantir que o ensino público se pautar na laicidade, sem privilegiar rituais típicos de dadas religiões (rezas, orações, gestos), que acabam por dificultar a afirmação, respeito e conhecimento de que a pluralidade religiosa é um direito assegurado na Carta Magna Brasileira (BRASIL. Ministério da Educação, 2010b, p.163).

O Ensino Religioso conquistou seu espaço no ordenamento curricular da educação básica brasileira, por meio de uma proposta pedagógica

supostamente científica e neutra. Contudo, a luta empreendida pela Igreja Católica para a manutenção do Ensino Religioso no ordenamento curricular revela a importância do currículo como mecanismo de formação e controle social. O currículo não é neutro e nem aleatório, pelo contrário, é um campo de poder e também de disputas.

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 1995, p. 59).

Além disso, as relações de poder que permeiam o ordenamento curricular não se referem “[...] somente ao poder econômico, mas ao poder cultural também, embora os dois estejam estreitamente entrelaçados” (APPLE, 1989, p. 37). Na luta pelo poder, antigos paradigmas são abandonados e novas propostas são construídas. A mudança do caráter teológico do Ensino Religioso para o caráter científico ilustra bem essa questão, considerando-se que

Uma ciência não é ‘apenas’ uma área de conhecimento ou técnicas de descoberta e formulação de justificações; é um grupo (ou melhor, grupos) de indivíduos, uma comunidade de estudiosos [...] à procura de elaborar projetos mais amplos. Como todas as comunidades, é dirigida por normas, valores e princípios que são tanto manifestamente vistos como latentemente sentidos. Por ser construída por indivíduos e grupos de estudiosos, também possui uma história significativa de debate intelectual e interpessoal. Em geral, o conflito é gerado pela introdução de um paradigma novo e quase sempre revolucionário que desafia as estruturas básicas de significado anteriormente aceitas pelo corpo de cientistas, dividindo desse modo, efetivamente a comunidade. Esses debates estão relacionados aos modos de aquisição de conhecimento verificável, ao que se deve considerar como exatamente científico, aos próprios fundamentos básicos sobre os quais se sustém a ciência. Também estão relacionados a situações como as de interpretações conflitantes de dados, a da propriedade das descobertas e a muitas outras questões (APPLE, 1982, p. 134).

A defesa pela cientificidade do Ensino Religioso representou a introdução de um novo paradigma, fundamentado no respeito à diversidade cultural religiosa. Isso tem justificado a manutenção do Ensino Religioso como componente curricular da escola pública brasileira. No entanto, “[...] um currículo que pretenda inserir a diversidade cultural religiosa não descuidará do aspecto crítico, buscando uma proposta emancipatória e transformadora das relações de dominação e exclusão que se estabelecem na sociedade e na escola” (CAVALCANTI, 2011, p. 171). Resta saber se a proposta pedagógica elaborada pelo FONAPER se insere nesta perspectiva, tendo em vista que “O tema do multiculturalismo não pode ser separado das condições sociais e econômicas concretas de cada sociedade” (SACRISTÁN, 1995, p. 93). Nesse sentido, importa reproduzir aqui o seguinte questionamento: “Seria possível haver um ‘ensino religioso’ crítico na escola pública brasileira?” (ARNAUT DE TOLEDO; FRISANCO, 2000, p. 118).

Questões como essas que permeiam o ordenamento curricular são relevantes diante das denúncias sobre a prática de proselitismo nas aulas de Ensino Religioso. Essas denúncias levaram o MEC, juntamente com o Conselho Nacional de Educação (CNE), à constituição de uma Comissão Bicameral, com o objetivo de estudar a oferta e normatização do Ensino Religioso nas escolas públicas (BRASIL. Ministério da Educação, 2010c). Assinaram o documento os conselheiros César Callegari, da Câmara de Educação Básica e Luiz Antônio Cunha, da Câmara de Educação Superior<sup>15</sup>. Os conselheiros denunciaram o caráter obrigatório do Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras e a pretensão de que o componente curricular assuma funções que não são próprias da sua área de abrangência. Segundo eles,

Em substituição à função de orientação educacional, cada vez mais raras nas escolas públicas, o Ensino Religioso tem sido

---

<sup>15</sup> Luiz Antônio Cunha atualmente é professor titular da Universidade Federal do Rio de Janeiro, atuando principalmente nos seguintes temas: política educacional, educação brasileira, ensino técnico, história da educação e ensino superior. Desde 2006, a laicidade do Estado constitui seu objeto principal de pesquisa. Em maio de 2010 passou a integrar a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, até outubro de 2011, quando apresentou sua demissão. Dados disponíveis em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?metodo=apresentar&id=K4787708Z2>> Acesso em: 20 out. 2012.

evocado como um mecanismo de controle individual e social, supostamente capaz de acalmar os indisciplinados, de conter o uso de drogas, de evitar a gravidez precoce e as doenças sexualmente transmissíveis. Além do mais, ele tem sido apresentado como a única base válida para a ética e os Direitos Humanos. Essa atribuição afronta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, recentemente aprovadas pelo CNE (BRASIL. Ministério da Educação, 2010c, p. 2).

O documento foi assinado no dia 09 de novembro de 2010 e a primeira reunião da Comissão Bicameral ocorreu no dia 01 de agosto de 2011, em Brasília, contando com a participação do presidente do CNE, Comissões de Educação da Câmara de Deputados e do Senado Federal, além de entidades aprovadas pelo CNE. Dentre as entidades aprovadas, o FONAPER não foi contemplado, apesar de ter empreendido muitos esforços para que fosse incluído no grupo de trabalho<sup>16</sup>. Esse fato demonstra que o FONAPER, que se denomina uma associação civil de direito privado, sem vínculo confessional, já não desfruta do mesmo *status* junto ao Ministério da Educação, como em meados da década de 1990. O prenúncio dessa ruptura está explícito no texto elaborado pelos conselheiros da Comissão Bicameral, sobre a atuação do FONAPER:

A anomia prevalecente em torno da disciplina em foco favoreceu o surgimento das 'Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso', elaboradas pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, instituição privada, oriunda do campo religioso e voltada para o exercício de influência no campo educacional. Tal simulacro tira proveito da ausência e da contradição de normas para difundir pelo país sua pretensão regulatória, substituindo, até no nome de seu projeto, o Conselho Nacional de Educação (BRASIL. Ministério da Educação, 2010c, p. 2).

Como parte dos trabalhos desenvolvidos pela Comissão Bicameral, no início de 2012, o CNE divulgou um edital para contratação de um profissional com doutorado para pesquisar a realidade do Ensino Religioso nas escolas

---

<sup>16</sup> As entidades que participaram da primeira reunião da Comissão Bicameral foram: CONSED, UNDIME, ANFOPE, SBPC, CEDES, STF, MPF, UNCME, FNCE, ANIS, SDH/PR, SEB/MEC. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/noticias/6498943a0a1535d3c3fb5ab49bc49086.pdf>>z. Acesso em: 10 out. 2012.

públicas brasileiras<sup>17</sup>. Ocorre que, o primeiro colocado aprovado pelo processo de seleção foi o Professor Doutor Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, membro do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER), ligado ao FONAPER<sup>18</sup>. O

---

<sup>17</sup> PROJETO 914BRZ1001.4 EDITAL Nº 04/2012

1. Perfil: 01/2012

2. Nº de vagas:01

3. Qualificação educacional: Nível superior em qualquer área do conhecimento. Doutorado em Educação, Ciências Humanas ou Sociais.

4. Experiência profissional: Experiência mínima de 5 anos em atividades de pesquisa, preferencialmente com ênfase em estudos sobre o artigo 33 da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a laicidade do ensino e a formação docente. Comprovada produção teórica em temas relacionados à educação, laicidade, ensino religioso, política educacional, ou formação docente.

5. Atividades:

Atividade 1 - levantar, sistematizar e analisar marcos teóricos, normativos e legais que tratem do artigo 33 da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – que versa sobre o ensino religioso nas escolas públicas da Educação Básica.

Atividade 2 – Participar de Audiências Públicas Nacionais que forem realizadas para debate e aprofundamento da proposta de orientações aos sistemas de ensino sobre o artigo 33 da Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – que versa sobre o ensino religioso nas escolas da Educação Básica Pública.

Atividade 3 - mapear e sistematizar os sistemas de ensino que já implementaram o ensino religioso nas escolas de Educação Básica.

Atividade 4 – analisar o cenário atual de implementação e as propostas desenvolvidas pelos estados e municípios sobre o art. 33 da Lei 9394/96.

Atividade 5 – consolidar informações sobre as Audiências Públicas Nacionais que forem realizadas para debate e aprofundamento da proposta de orientações aos sistemas de ensino sobre o artigo 33 da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – que versa sobre o ensino religioso nas escolas da Educação Básica Pública.

Atividade 6 – Produzir textos analíticos e críticos que contemplem as principais discussões sobre o ensino religioso nas escolas públicas da educação básica.

6. Produtos/Resultados esperados:

Produto 1: Documento técnico contendo panorama e análise da implementação do artigo 33 da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nos sistemas de ensino e suas implicações no currículo e nas práticas pedagógicas dos profissionais das escolas da educação básica.

Produto 2 – Documento técnico contendo estudo propositivo sobre o artigo 33 da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nos sistemas de ensino, como subsídio ao Conselho Nacional de Educação na elaboração de orientações aos sistemas de ensino sobre o ensino religioso nas escolas da educação básica.

7. Local de Trabalho: Todo território Nacional

8. Duração do contrato: 4 meses

Os interessados deverão enviar o CV do dia 02/02/2012 até o dia 10/02/2012 no endereço eletrônico [ugpcne@mec.gov.br](mailto:ugpcne@mec.gov.br), conforme modelo PADRÃO disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) - Serviços/Concursos e Seleções/Seleções, indicando o número do edital e o nome do perfil em que se candidata no envelope, se por correio, e no e-mail se por meio eletrônico. Serão desconsiderados os CVs remetidos após a data limite indicada neste edital.

Em atenção às disposições do decreto nº 5.151, de 22/07/2004, é vedada a contratação, a qualquer título, de servidores ativos da Administração Pública Federal, Estadual, do Distrito Federal ou Municipal, direta ou indireta, bem como empregados de suas subsidiárias ou controladas, no âmbito dos projetos de cooperação técnica internacional.

Fonte: UNESCO - Brasil

Disponível em: <<http://www.fonaper.com.br/noticia.php?id=1279>>. Acesso em: 15 maio 2012.

<sup>18</sup> Sérgio Rogério Azevedo Junqueira é professor da Pontifícia Universidade Católica do Paraná no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (Mestrado) em Teologia na Linha Teologia e Sociedade, Líder do Grupo de Pesquisa Educação e Religião

desfecho desse episódio se deu com a nomeação de César Callegari para o cargo de Secretário de Educação Básica, sendo extinta a Comissão Bicameral e cancelado o edital para a contratação do profissional responsável pelo levantamento da realidade do Ensino Religioso. Esse fato revela a dificuldade do MEC para equacionar a problemática que se instaurou em torno da oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira, pois não teria sentido confiar a tarefa de pesquisar a realidade do Ensino Religioso a um profissional, sem dúvidas, altamente qualificado e respeitado no meio acadêmico, mas, vinculado a uma instituição católica de ensino superior e ao FONAPER, entidade civil criada com o objetivo de manter o Ensino Religioso na escola pública brasileira.

Importa destacar que a Comissão Bicameral tinha duas finalidades norteadoras para o estudo do Ensino Religioso, a saber:

- Estudar as formas como os preceitos constitucionais e da LDB estão sendo observados pelos sistemas de ensino, no que concerne ao Ensino Religioso na escola pública;
- Atendendo ao regime de colaboração, propor normas que orientem as escolas públicas, redes de escolas e sistemas de ensino sobre a oferta do Ensino Religioso (BRASIL. Ministério da Educação, 2010c, p. 3).

A primeira finalidade do trabalho da Comissão não seria a tarefa mais difícil, pois não precisa de muito esforço para perceber que o proselitismo ainda é uma prática comum no Ensino Religioso. A questão de maior complexidade está na proposição de normas que orientem a oferta de um Ensino Religioso não proselitista. Haverá uma forma de ensinar elementos da diversidade religiosa, sem a prática do proselitismo? Outra questão relevante: a formação plena do educando precisa, necessariamente, passar pelo âmbito da religião? A religiosidade não poderia ser trabalhada como tema transversal ou interdisciplinar, como a sexualidade, a ética, a cidadania, a saúde, o meio ambiente, ou ainda, inserida no tema pluralidade cultural? Essas questões precisam ser analisadas e, mais do que isso, é preciso refletir sobre outras possibilidades que garantam a formação integral dos educandos e que sejam aplicáveis a todos os alunos, sejam eles, religiosos ou não, no sentido de

---

(GPER). No FONAPER, foi coordenador na gestão 2002-2004, secretário na gestão 2004-2006 e secretário executivo na gestão 2006-2008.

garantir a igualdade de direitos dos diferentes grupos sociais, culturais e religiosos.

Uma alternativa para a superação de todas as formas de discriminação ou preconceitos, entre eles o religioso, pode ser encontrada nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, documento aprovado pelo CNE, no início do ano de 2012. Nesse documento, a Educação em Direitos Humanos é apresentada como “[...] uma educação integral que visa o respeito mútuo, pelo outro e pelas diferentes culturas e tradições” (BRASIL. Ministério da Educação, 2012, p. 2). Voltada para a democracia e a cidadania,

A Educação em Direitos Humanos tem por escopo principal uma formação **ética, crítica e política**. A primeira se refere à formação de atitudes orientadas por valores humanizadores, como a dignidade da pessoa, a liberdade, a igualdade, a justiça, a paz, a reciprocidade entre povos e culturas, servindo de parâmetro ético-político para a reflexão dos modos de ser e agir individual, coletivo e institucional (BRASIL. Ministério da Educação, 2012, p. 8).

O grande diferencial entre a Educação em Direitos Humanos e o Ensino Religioso está na abrangência do público-alvo. A primeira está fundamentada por valores humanizadores, portanto, é uma educação inclusiva, que deve ser de interesse de todos os alunos, sejam eles, religiosos ou não. Já, o ensino fundamentado na relação do sujeito com a transcendência exclui a parcela de alunos que optam pela não participação nas aulas de Ensino Religioso. Uma educação fundamentada nos direitos humanos tem como objetivo agregar os alunos em torno de seus objetivos e conteúdos, e não separá-los por questões particulares, que dizem respeito à esfera privada, na qual a religião deveria ser mantida. Não se trata de excluir o conhecimento do fenômeno religioso do currículo, mas de articulá-lo na perspectiva da Educação em Direitos Humanos que, com a finalidade de

[...] promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

- I - dignidade humana;
- II - igualdade de direitos;
- III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;
- IV - laicidade do Estado;
- V - democracia na educação;

VI - transversalidade, vivência e globalidade; e  
VII - sustentabilidade socioambiental (BRASIL. Ministério da Educação, 2012, p. 20).

Portanto, em que pese o fato de a oferta do Ensino Religioso estar amparada pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, bem como pelos demais documentos que orientam a organização da educação brasileira, há meios para promover uma formação integral, voltada para o respeito às diferenças culturais e religiosas, à margem do discurso religioso. Quanto às leis, podem ser alteradas. A modificação do artigo 33 da LDB de 1996, pela Lei n. 9.475/97, é um exemplo disso. A questão é: até que ponto os representantes da Igreja Católica, juntamente com os representantes de outras denominações religiosas, estão dispostos a desistir das relações de poder que desfrutam aqueles que mantêm vínculo com o poder público? Cabe lembrar um pressuposto gramsciano: “[...] o fim último da luta hegemônica é a conquista do Estado, e com ele, o Poder Político” (GOMES, J. M., 2012, p. 77). Diante disso, não há como prever até quando a questão em torno da permanência ou retirada do Ensino Religioso da escola pública brasileira estará na pauta de discussões nos meios políticos e educacionais. Mas, seguramente, qualquer medida que implique na exclusão desse componente curricular da escola pública brasileira não será aceita sem luta ou resistência pelos segmentos religiosos.

### **3 A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO EM ÂMBITO NACIONAL**

O objetivo deste capítulo é explicitar a heterogeneidade das interpretações estaduais, decorrente da ausência de uma regulamentação nacional para o Ensino Religioso, destacando algumas especificidades dos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Santa Catarina.

A análise parte da determinação da Lei n. 9.475/97, que alterou o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, delegando aos sistemas de ensino a responsabilidade pela formação dos professores, conforme consta no § 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” (BRASIL. Presidência da República, 1997). Ocorre que, em todo o país, há mais de cinco mil unidades próprias, formadas por Estados, Distrito Federal e municípios, fato que favoreceu uma diversidade de interpretações quanto à definição dos conteúdos de Ensino Religioso e contratação de professores (XIMENES, 2009). Os municípios, de forma geral, seguem as orientações dos documentos regulamentados pelos Estados, o que não garante que, na prática, as determinações legais sejam efetivadas. Isso decorre do fato de que

Toda lei é uma síntese. Todavia, ao colocá-la em execução, as contradições se revelam, pois, interesses particulares ou de grupos são contestados, as resistências se acentuam, as falhas da lei aparecem. Tais contradições aceleram o debate e novas alternativas são propostas, novas leis são aprovadas. Com a legislação também acontece o processo de tese, antítese e síntese. Se o homem e a sociedade são um constante devir, como afirmou Gramsci, o mesmo acontece com as leis, pois, a legislação foi e é o mecanismo instituído pela sociedade para mediar esse constante vir a ser do homem e suas relações sociais (CASTANHA, 2011, p. 317).

Uma das contradições que perpassam o Ensino Religioso é a formação de professores para este componente curricular. Na tentativa de preencher a lacuna deixada pela Lei n. 9.475/97 sobre essa questão, no ano de 1999, o Conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer n. 097/99, que dispõe sobre

a formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental, esclarecendo que

[...] a Lei n. 9.475 não se refere à formação de professores, isto é, ao estabelecimento de cursos que habilitem para esta docência, mas atribui aos sistemas de ensino tão somente o estabelecimento de normas para habilitação e admissão dos professores. Supõe-se portanto que esses professores possam ser recrutados em diferentes áreas e deveriam obedecer a um processo específico de habilitação. Não se contempla, necessariamente, um curso específico de licenciatura nesta área, nem se impede que formação possa ser feita por entidades religiosas ou organizações ecumênicas (BRASIL. Ministério da Educação, 1999, p. 3).

No documento, é defendida a autonomia dos sistemas de ensino e a necessidade de o Estado não interferir nos assuntos religiosos da população. No entendimento do Conselho Nacional de Educação (CNE), não cabe ao Estado estabelecer diretrizes curriculares para curso específico de licenciatura em Ensino Religioso, pois, neste caso, estaria determinando o conteúdo do ensino religioso a ser ministrado. Ao remeter a competência e a responsabilidade aos sistemas estaduais e municipais de ensino, o Parecer gerou “[...] impactos e impasses para a formação específica de professores de Ensino Religioso por meio de cursos de Licenciatura, com resoluções e pareceres distintos nos diferentes sistemas de ensino” (KLEIN, 2010, p. 256).

Na defesa da legítima separação entre a Igreja e o Estado, o CNE reafirmou a responsabilidade dos sistemas de ensino pela habilitação e contratação dos professores de Ensino Religioso. No entanto, diante de uma análise mais detalhada, torna-se evidente a contradição que envolve a questão. Se considerarmos que o Estado não deve interferir na definição dos conteúdos, bem como na formação dos professores, como meio de preservar o princípio de separação entre a Igreja e o Estado, como explicar o pagamento dos professores de Ensino Religioso pelos cofres públicos? A justificativa apresentada é que o professor de Ensino Religioso, na realidade, não deve ensinar religião, mas, o fenômeno religioso, em uma perspectiva científica. Contudo, é preciso investigar como o Ensino Religioso tem sido implementado nos diferentes Estados brasileiros.

### 3.1 AS MODALIDADES DE ENSINO RELIGIOSO NOS ESTADOS BRASILEIROS (2007-2010)

Há dificuldades para identificar o tipo de Ensino Religioso que tem sido desenvolvido nos Estados, pois nos documentos referentes à regulamentação do componente curricular, há definições em uma matriz interconfessional, no entanto, os conteúdos são construídos em uma perspectiva confessional, o que sugere, por um lado, uma incompreensão do artigo 33 e, por outro, a necessidade de superação desse dilema epistemológico.

O Projeto “Mapeamento do ensino religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos curriculares”, do Instituto de Estudos da Religião (ISER), realizou uma pesquisa em doze Estados brasileiros, entre setembro de 2007 e abril de 2008, por meio de visitas para a coleta de dados<sup>19</sup>. De acordo com o ISER, nos doze Estados pesquisados, o Ensino Religioso foi identificado da seguinte forma:

- a) Supra-confessional: Rio Grande do Sul e Santa Catarina;
- b) Interconfessional: Paraíba e Goiás;
- c) Não-confessional: Paraná e Piauí;
- d) Confessional: Rio de Janeiro;
- e) Inter-religiosa, porém, com ênfase bíblica: Mato Grosso do Sul;
- f) Compreensão do fenômeno religioso: Pará;
- g) Compreensão do fenômeno religioso e do sagrado: Amapá;
- h) Diretrizes Curriculares em fase de elaboração: Minas Gerais e Alagoas.

Na maioria desses Estados, o FONAPER apresentou influência na capacitação docente, sendo referência para programas de conteúdo. Foi constatada também a forte participação da Igreja Católica em alguns Estados, seja pela articulação entre a Arquidiocese e a Secretaria de Educação ou pela participação do Conselho do Ensino Religioso (CONER), dominado pela Igreja Católica.

---

<sup>19</sup> A pesquisa foi realizada a partir de três polos que possibilitaram a cobertura de 12 Estados brasileiros, por meio de visitas para a coleta de dados, entre setembro de 2007 e abril de 2008, sob a coordenação geral de Emerson Giumbelli, consultoria de Raymundo Heraldo Maués e Carlos Alberto Steil. Pesquisadores: Janayna Lui (Rio de Janeiro), César Ranquetat (Porto Alegre), Vanda Pantoja (Belém). Financiador: CCR/PROSARE. Disponível em: <[http://www.iser.org.br/exibe\\_noticias.php?mat\\_id=129](http://www.iser.org.br/exibe_noticias.php?mat_id=129)>. Acesso em: 08 ago. 2011.

No ano de 2009, com base nas regulamentações estaduais, referentes ao Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras, as pesquisadoras Débora Diniz e Vanessa Carrião analisaram o tipo de Ensino Religioso previsto em cada Estado, classificando os documentos, inicialmente, de acordo com as categorias próprias do texto normativo e, em uma segunda fase, submetendo-os a uma avaliação global de conteúdo, com base em critérios interpretativos de um glossário de definições elaborados pelas pesquisadoras<sup>20</sup>.

Isso significa que os documentos foram classificados de acordo não apenas com a terminologia explicitada pelo texto legal ou pela regulamentação, mas também com a interpretação a partir das categorias analíticas do glossário. Cada documento foi avaliado por duas pesquisadoras independentes e, em caso de controvérsia, uma terceira avaliadora cotejava a classificação de acordo com o glossário. O resultado foi uma interpretação dos termos originais de cada documento, considerando-se a integralidade do texto, em particular quanto a suas ambições de conteúdo, aos objetivos do ensino religioso e aos profissionais habilitados para a docência (DINIZ; CARRIÃO, 2010, p. 45).

Apesar de a Lei n. 9.475/97 ter excluído as opções de Ensino Religioso nas modalidades confessional e interconfessional, na análise das pesquisadoras, os Estados do Acre, Bahia, Ceará e Rio de Janeiro adotaram o ensino confessional. O Ensino Religioso interconfessional foi identificado na maioria dos Estados brasileiros, como Alagoas, Amapá, Amazonas, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, Sergipe e Tocantins. A terceira modalidade “ensino da história das religiões” foi encontrada somente no Estado de São Paulo que, apesar de a legislação ter previsto o ensino confessional na Deliberação n. 16/2001, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação, a partir da Resolução n. 21/2002, a capacitação dos professores e as aulas de Ensino Religioso passaram a ser sobre o tema da história das religiões (DINIZ; CARRIÃO, 2010).

---

<sup>20</sup> Dados levantados por meio do Projeto “O ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras: qual pluralismo?”, da Comissão de Cidadania e Reprodução (CCR) / Programa de Apoio a Projetos em Sexualidade e Saúde Reprodutiva (Prosare), executado pela Anis – Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero, no ano de 2009 (DINIZ; CARRIÃO, 2010).

Uma terceira pesquisa, em elaboração, foi noticiada no ano de 2011, pelo jornal **O Estado de São Paulo**, que divulgou uma matéria sobre o documento preparado pela relatora da Organização das Nações Unidas (ONU) para o direito à cultura, Farida Shaheed, sobre a situação do Ensino Religioso no Brasil. Segundo a relatora, “Centenas de escolas públicas em pelo menos 11 Estados do Brasil não seguem os preceitos do caráter laico do Estado e impõem o ensino religioso” (SHAHEED, 2011). O documento aponta que a intolerância religiosa e o racismo ainda persistem na sociedade brasileira, destacando os ataques realizados por seguidores de religiões pentecostais contra praticantes de religiões afro-brasileiras. Quanto ao Ensino Religioso, os Estados citados por Farida Shaheed, que visitou o País no final do ano de 2010, são Alagoas, Amapá, Goiás, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. A relatora chama a atenção para algumas questões:

[...] recursos de um Estado laico não devem ser usados para comprar livros religiosos para escolas. [...] deixar o conteúdo de cursos religiosos ser determinado pelo sistema de crença pessoal de professores ou administradores de escolas, usar o ensino religioso como proselitismo, ensino religioso compulsório e excluir religiões de origem africana do *currriculum* foram relatados como principais preocupações que impedem a implementação efetiva do que é previsto na Constituição (SHAHEED, 2011).

Na mesma matéria publicada pelo periódico, Roseli Fischmann acrescentou que “Em tese, deveria haver um professor capaz de representar todas as religiões. [...] Além disso, a aula não é tratada efetivamente como facultativa. O arranjo é feito de tal forma que o aluno é obrigado a assistir” (FISCHMANN, 2011). Sobre a matéria, o FONAPER se manifestou, por meio do sítio eletrônico do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER), nos seguintes termos:

Nosso estranhamento é que mencionam os três Estados do Sul do Brasil, não que sejam melhores que os outros, mas nestes estados, existem subsídios, legislações estaduais, formação para professores. É claro que as Secretarias não possuem o domínio pleno do que ocorre em sala de aula, mas o mesmo podemos dizer de todas as disciplinas (GPERNEWS, 2011a).

A controvérsia sobre como o Ensino Religioso tem sido implementado efetivamente nos diferentes Estados brasileiros é uma constante. Por um lado, o FONAPER divulga os avanços do componente curricular em todo o território nacional, destacando os Estados da região sul como modelos a serem seguidos pelos demais Estados. Por outro lado, nas pesquisas realizadas por pessoas não vinculadas a instituições religiosas, são muitas as denúncias sobre a falta de observância à legislação.

O quadro a seguir apresenta os Estados que foram relacionados nas três pesquisas. Importa ressaltar que as pesquisas foram realizadas por fontes diferenciadas, em períodos distintos, com critérios metodológicos diferenciados ou ainda não divulgados, como é o caso do documento preparado pela relatora da ONU. Portanto, os dados apresentados não são oficiais, mas oferecem subsídios que revelam a dificuldade encontrada por alguns Estados para definir a modalidade de Ensino Religioso adotada. Outra questão a ser observada é o progressivo retorno ao modelo confessional, apesar do empenho de alguns Estados em regulamentar o Ensino Religioso em uma perspectiva não-confessional.

**Quadro 1** – Modalidades de Ensino Religioso em onze Estados brasileiros.

| <b>FONTES<br/>ESTADOS</b> | <b>ISER<br/>2007-2008</b>                      | <b>ANIS<br/>2009</b> | <b>ONU<br/>2010</b> |
|---------------------------|------------------------------------------------|----------------------|---------------------|
| Rio Grande do Sul         | Supra-Confessional                             | Interconfessional    | Confessional        |
| Santa Catarina            | Supra-Confessional                             | Interconfessional    | Confessional        |
| Paraná                    | Não-confessional                               | Interconfessional    | Confessional        |
| Goiás                     | Interconfessional                              | Interconfessional    | Confessional        |
| Mato Grosso do Sul        | Inter-Religiosa                                | Interconfessional    | Confessional        |
| Rio de Janeiro            | Confessional                                   | Confessional         | Confessional        |
| Minas Gerais              | Indefinida                                     | Interconfessional    | Confessional        |
| Alagoas                   | Indefinida                                     | Interconfessional    | Confessional        |
| Paraíba                   | Interconfessional                              | Interconfessional    | Confessional        |
| Pará                      | Compreensão do fenômeno religioso              | Interconfessional    | Confessional        |
| Amapá                     | Compreensão do fenômeno religioso e do sagrado | Interconfessional    | Confessional        |

Fontes: Projeto Mapeamento do ensino religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos curriculares (ISER, 2009). Projeto “O ensino Religioso nas escolas públicas

brasileiras: qual pluralismo?”, da Comissão de Cidadania e Reprodução (CCR) / Programa de Apoio a Projetos em Sexualidade e Saúde Reprodutiva (Prosare), executado pela Anis – Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero, no ano de 2009 (DINIZ; CARRIÃO, 2010); Documento preparado pela relatora da Organização das Nações Unidas – ONU para o direito à cultura (SHAHEED, 2011).

Com exceção do Rio de Janeiro, que assumiu o ensino confessional em sua legislação, percebe-se que, apesar da tentativa dos demais Estados de estabelecer, nos textos normativos, um Ensino Religioso sem proselitismo, as denúncias quanto ao ensino confessional ainda são recorrentes. Existe ainda uma falta de compreensão do significado dos termos “interconfessional”, “supra-confessional”, “inter-religioso”, entre outros que compõem o vocabulário dos documentos que normatizam o Ensino Religioso em todo o país.

### **3.1.1 O desafio epistemológico dos modelos de Ensino Religioso**

As definições normativas do Ensino Religioso foram delineadas, a partir da década de 1980, inicialmente, por meio de duas modalidades, a saber, o modelo confessional e o modelo interconfessional. Segundo Sérgio Rogério Azevedo Junqueira (2002), o modelo confessional está relacionado ao proselitismo, à catequese, ou seja, consiste na doutrinação dos alunos numa religião específica. Já, o modelo interconfessional apresenta várias concepções: a) histórico-antropológica, cujo objetivo é ensinar a história das várias manifestações religiosas; b) histórico-comparativa, que busca semelhanças e diferenças entre valores sustentados por diversas religiões; c) fenomenológica, com base nas características da experiência religiosa.

De acordo com as categorias analíticas do glossário elaborado por Débora Diniz e Vanessa Carrião, no ensino confessional, o objetivo “[...] é a promoção de uma ou mais confissões religiosas. O ensino religioso é clerical e, de preferência, ministrado por um representante de comunidades religiosas” (DINIZ; CARRIÃO, 2010, p. 45). Quanto ao ensino interconfessional,

o objetivo do ensino religioso é a promoção de valores e práticas religiosas em um consenso sobreposto em torno de algumas religiões hegemônicas à sociedade brasileira. É passível de ser ministrado por representantes de comunidades religiosas ou por professores sem filiação religiosa declarada (DINIZ; CARRIÃO, 2010, p. 46).

Em dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, no ano de 2010, Wilian Ramos Marcos desenvolveu a temática sobre os modelos de Ensino Religioso, definindo as principais características dos modelos confessional e interconfessional, nos seguintes termos:

**Modelo confessional:** é o ensino de conteúdos doutrinários. Ocorre com maior frequência em estabelecimentos de ensino com caráter confessional. Possui limites que dizem respeito à necessidade de criação de turmas de acordo com os diferentes credos e também pode ser assumido mais facilmente sem ônus para o Estado. [...] **modelo interconfessional:** Possui como característica o objetivo de ser compatível com todas as confissões religiosas. Para tanto, procura não privilegiar doutrinações, exclusividades e não se limitar às confissões de matriz cristã. Seus limites dizem respeito ao fato de pressupor a opção prévia dos educandos por uma confissão religiosa (MARCOS, 2010, p. 98-99).

Atualmente, outras definições são utilizadas para identificar os modelos de Ensino Religioso, como “[...] perspectivas teóricas que buscam dar clareza e nortear a prática do Ensino Religioso, sem desconsiderar que o mesmo pode ser concebido tanto do ponto de vista do conteúdo quanto dos métodos [...]” (MARCOS, 2010, p. 97). Diante disso, diferentes autores propõem nomenclaturas diferenciadas como modelos para o Ensino Religioso:

**Modelo inter-religioso ou pluralista.** Neste modelo, o Ensino Religioso procura abranger ‘as mais variadas opções e modalidades de religiosidade, filosofias de vida, e até mesmo o agnosticismo e ateísmo’. [...] Ao contrário do modelo interconfessional, não pressupõe adesão ou identificação do educando com algum credo ou confissão. Baseia-se nas categorias antropológicas de transcendência e alteridade (MARCOS, 2010, p. 99).

**Modelo das Ciências da Religião.** Este modelo leva em conta uma sociedade secularizada, transreligiosa. Tem como principal objetivo a formação do cidadão a partir de uma epistemologia fundamentada no campo das Ciências da Religião. Nesse modelo, a responsabilidade pela disciplina não é de competência das tradições religiosas, mas passa a ser da comunidade científica e do Estado. Seu principal risco é cair em uma possível neutralidade científica. (MARCOS, 2010, p. 101).

**Ensino da história das religiões:** o objetivo do ensino religioso é instruir sobre a história das religiões, assumindo a religião como um fenômeno sociológico das culturas. O ensino religioso é secular, devendo ser ministrado por professores de sociologia, filosofia ou história (DINIZ; CARRIÃO, 2010, p. 46).

O **Supra-confessional** [...] não admite 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, devendo assegurar o respeito a Deus, à diversidade cultural e religiosa, e fundamenta-se essencialmente em princípios de cidadania, ética, tolerância e em valores humanos universais presentes em todas as culturas e tradições religiosas existentes (STIGAR, 2009).

As modalidades convergem em alguns aspectos e se contrapõem em outros. O modelo inter-religioso e o supraconfessional se aproximam ao abrangerem os alunos que não confessam qualquer religião. Convergem também os modelos das Ciências da Religião e Ensino da história das religiões, os quais deverão ser ministrados por professores das áreas de Sociologia, Filosofia ou História, sob a responsabilidade da comunidade científica e do Estado.

Quanto aos modelos confessional e interconfessional, apesar do aparente distanciamento entre eles, em ambos há pretensão clerical com relação ao seu conteúdo.

É possível, entretanto, reconhecer uma diferença quanto à intensidade do clericalismo em cada categoria: se no confessional a afirmação do caráter missionário do conteúdo é explícita, no ensino interconfessional há brechas para seu encobrimento pelo apelo ao consenso sobreposto entre as religiões para a definição do conteúdo (DINIZ; CARRIÃO, 2010, p. 46).

Diante da controvérsia que se estabeleceu sobre a modalidade de ensino a ser adotada, o modelo das Ciências da Religião tem sido indicado pelo FONAPER como o que mais se aproxima da atual proposta pedagógica do Ensino Religioso. Desde 1996, tem ocorrido a habilitação de professores de Ensino Religioso em algumas Instituições de Ensino Superior (IES), por meio

de cursos de licenciatura na área das Ciências da Religião<sup>21</sup>. Nessa perspectiva, a Ciência da Religião passa a ser “[...] assumida como área do conhecimento e o Ensino Religioso, sua leitura pedagógica, ou sua transposição didática” (JUNQUEIRA, 2011, p. 186).

Pelo exposto, nota-se que a operacionalização do Ensino Religioso na escola pública brasileira encontra na definição normativa seu primeiro desafio. Somada a todas as dificuldades para a implantação do componente curricular, a falta de clareza quanto à especificação da modalidade, adotada em cada Estado, constitui-se em um obstáculo para a efetivação prática desse ensino na sala de aula. Outra questão relevante, quando se analisa as dificuldades apresentadas em todo o território nacional para a efetivação do componente curricular, é a falta de diretrizes nacionais para a organização dos conteúdos de Ensino Religioso. Como o MEC poderá acompanhar a operacionalização do componente curricular se não há parâmetros curriculares oficiais que orientem os Estados, a fim de estabelecer uma base comum em todo o país?

### **3.1.2 O desafio pedagógico do Ensino religioso na escola pública brasileira**

Antes da promulgação da LDB de 1996, O Ensino Religioso era considerado “um apêndice da conjuntura escolar”, por sua característica eclesial, que impossibilitava seu reconhecimento como elemento normal do sistema de ensino (ARNAUT DE TOLEDO; FRISANCO, 2000). Apesar de todos os esforços do FONAPER para mudar a identidade do Ensino Religioso, equiparando-o aos demais componentes curriculares da base nacional comum, o próprio texto da Lei n. 9.475/97 mantém o Ensino Religioso à parte na conjuntura escolar. Ocorre que, nos artigos 9º e 26 da LDB, bem como na Resolução n. 02/1998, da Câmara de Educação Básica, há determinações para que as diretrizes curriculares nacionais sejam estabelecidas pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, como “[...]”

---

<sup>21</sup> O Estado de Santa Catarina foi pioneiro na oferta de cursos de licenciatura para formação de professores de Ensino Religioso, por meio do Curso de Ciências da Religião. Atualmente, outros Estados como Minas Gerais, Rio Grande do Norte, Pará e Maranhão oferecem o curso de Ciências da Religião para atender a formação docente para o Ensino Religioso (JUNQUEIRA, 2011).

estratégia de planejamento e controle dos conteúdos a serem ofertados nas escolas” (DINIZ; LIONÇO, 2010b, p. 18). Contraditoriamente, o artigo 33 da LDB atribui aos sistemas de ensino a responsabilidade quanto à definição dos conteúdos e à habilitação e contratação dos professores para o Ensino Religioso. Essa especificidade do artigo 33

[...] permite que o conteúdo do Ensino Religioso seja definido pelos sistemas de ensino sem que haja formas de regulação ou acompanhamento pelo Ministério da Educação. Em nenhuma outra disciplina da educação básica o Estado abriu mão de seu poder fiscalizador ou de definição de conteúdos. Esse vácuo normativo e de definição de conteúdos dificulta ações de avaliação das práticas educacionais e de cumprimento da norma constitucional que determina ser o objetivo da educação fundamental a formação básica e o respeito à diversidade (DINIZ; LIONÇO, 2010b, p. 18).

Desse fato decorre a dificuldade que o MEC tem enfrentado para acompanhar a implementação do Ensino Religioso nos diferentes Estados da Federação, no que se refere ao respeito à diversidade cultural religiosa brasileira e à prática do proselitismo, única proibição prevista no artigo 33 da LDB. Essa dificuldade põe em risco a continuidade da oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira, fato que preocupa os segmentos religiosos ligados ao FONAPER.

Esse dispositivo legal, que preserva o Estado brasileiro, mais especificamente, o MEC de definir os conteúdos e habilitar professores para o Ensino Religioso, tem mobilizado a sociedade civil, representada pelo FONAPER, bem como representantes dos segmentos evangélicos que ocupam cargos no poder legislativo. No ano de 2011, tramitou na Câmara dos Deputados, um projeto de lei para uma nova alteração do artigo 33 da LDB, dispondo sobre a obrigatoriedade do Ensino Religioso nas redes públicas de ensino do país. O Projeto apresentado pelo deputado pastor Marco Feliciano (PSC/SP) foi encaminhado à Comissão de Educação e Cultura, tendo como relator o deputado Pedro Uczai (PT/SC). O documento foi aprovado na forma de um substitutivo, em 29 de novembro de 2011 e retirado de pauta pelo relator em 16 de maio de 2012<sup>22</sup>. As alterações previstas no projeto original se

---

<sup>22</sup> O processo de tramitação do Projeto de Lei 309/2011 pode ser acompanhado pelo sítio eletrônico da Câmara dos Deputados. Disponível em:

referiam à obrigatoriedade do componente curricular nos currículos escolares do ensino fundamental, às habilitações necessárias ao exercício da docência do Ensino Religioso e ao estabelecimento de diretrizes curriculares pelos órgãos competentes dos sistemas de ensino, reiterando o disposto na Lei n. 9.475/97, no que se refere à participação das entidades civis constituídas por diferentes denominações religiosas, incluindo ainda a participação de entidades legais que representassem educadores, pais e alunos.

No substitutivo, foi excluída a matrícula obrigatória e mantida a matrícula facultativa, visto que a obrigatoriedade do Ensino Religioso é inconstitucional, pois fere o § 1º, art. 210 da Constituição Federal. Quanto à definição dos conteúdos e habilitação dos professores para o Ensino Religioso, o substitutivo atribuiu maior responsabilidade ao MEC:

[...] § 1º O Ministério da Educação expedirá diretrizes curriculares nacionais para o ensino religioso, cabendo aos sistemas de ensino a elaboração e execução de sua proposta pedagógica, a partir destas diretrizes.

[...] § 5º Compete ao Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação, publicar diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Licenciatura Plena em Ensino Religioso, nos termos da legislação vigente (BRASIL. Câmara dos Deputados, 2011, p. 9).

Outra supressão do substitutivo foi a participação das entidades civis, constituídas por representantes das diferentes tradições religiosas, tendo em vista que, para a definição da proposta pedagógica do Ensino Religioso, a parceria entre o MEC e as igrejas, ou entidades civis constituídas por diferentes denominações religiosas, constitui aliança entre o Estado e as religiões, o que afronta o princípio constitucional da laicidade do Estado. Quanto à habilitação dos professores, o substitutivo apresentou apenas os cursos de Licenciatura Plena em Ensino Religioso, descartando outras possibilidades como a Licenciatura em Ciências da Religião. Segundo o relator do documento,

[...] é evidente que os cursos de formação inicial para habilitação de professores para esta disciplina deve ocorrer em cursos de **Licenciatura em Ensino Religioso**, haja vista que a área do conhecimento em questão, na Educação Básica, não é

Ciências da Religião, Ciências Religiosas, Teologia, Filosofia ou outros afins, mas **Ensino Religioso** (BRASIL. Câmara dos Deputados, 2011, p. 8).

Contudo, o fato de o projeto ter sido retirado da pauta pelo relator levanta alguns questionamentos, entre eles: Até que ponto o MEC tem interesse em assumir a responsabilidade pela definição dos conteúdos, bem como pela habilitação dos professores de Ensino Religioso? Caso o MEC assuma essa responsabilidade, terá que definir com clareza “o que”, “como” e “para quem” ensinar os elementos do fenômeno religioso, se, para todos os alunos ou somente àqueles que optarem pela participação nas aulas de Ensino Religioso, e, ainda, “com qual objetivo” e “por quem” será ministrado esse ensino. Diante disso, torna-se evidente o jogo de forças entre o MEC e os segmentos religiosos, no que se refere à atribuição da responsabilidade pela oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira. Em que pese o fato de que a presença desse componente curricular, no interior da escola pública laica, ainda demanda argumentos que a justifique, torna-se incontestável que a viabilização da atual proposta do Ensino Religioso ainda é um grande desafio pedagógico. Desafio este que não tem encontrado quem se habilite a enfrentá-lo.

Até o momento, entre os argumentos que justificam a não interferência do Estado na definição de conteúdos e outras especificidades do componente curricular estão:

[...] a hipótese da anterioridade do fato religioso na sociedade brasileira: o fato religioso se diferencia de outros fenômenos sociais por ser uma narrativa sobre aspectos primordiais da existência humana, por isso as crenças religiosas ocupariam um espaço de excepcionalidade ao pacto político. Nesse raciocínio, exceto em situações extremas, as verdades religiosas não se subordinariam ao julgamento de mérito, um processo corriqueiro a todos os campos científicos. Outra hipótese é o postulado de que religião é tema para especialistas crentes e não para especialistas seculares, por isso, somente representantes das comunidades religiosas poderiam determinar conteúdos para o ensino das religiões (DINIZ; LIONÇO, 2010b, p. 16).

A questão se reveste de maior complexidade diante da pressão exercida pelos segmentos religiosos que, após garantirem a permanência do Ensino

Religioso na Constituição Federal de 1988, na atual LDB e demais legislações educacionais, lutam, agora, por um posicionamento do Estado brasileiro, quanto à viabilização do componente curricular. No final de 2011, essa luta se materializou por meio de uma Carta Aberta à Sociedade Brasileira, elaborada pela coordenação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Teologia e Ciências da Religião (ANPTECRE), com a parceria da Sociedade de Teologia e Ciências da Religião (SOTER) e do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). No documento, defende-se que:

- I - o Ministério da Educação (MEC) publique diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Religioso, a fim de orientar os sistemas de ensino na elaboração de suas propostas pedagógicas em consonância com os pressupostos legais e curriculares em vigor na atualidade;
- II – o Ministério da Educação (MEC), por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), emita diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial dos professores de Ensino Religioso, em curso de licenciatura, de graduação plena, nos termos do art. 62 da LDB nº 9.394/96;
- III – o Supremo Tribunal Federal (STF) aceite a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), proposta pela Procuradoria Geral da República (PGR), para assentar que o Ensino Religioso em escolas públicas só pode ser de natureza não-confessional, declarando a inconstitucionalidade do artigo 11, do Decreto nº 7.107/2010, que aprova o Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, o qual prevê que o Ensino Religioso seja “católico e de outras confissões religiosas”;
- IV - o Ministério da Educação (MEC), por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, fomente a oferta dos cursos de formação inicial para professores de Ensino Religioso no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/PARFOR;
- V - o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação/CONSED e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/UNDIME reconheçam o Ensino Religioso como área do conhecimento e promovam sua oferta em todas as escolas de ensino fundamental das redes públicas de ensino do Brasil, nos termos da Lei nº 9.475/1997;
- VI - o Congresso Nacional incorpore no novo Plano Nacional de Educação (PNE) estratégia que garanta a promoção do respeito à diversidade religiosa nas escolas, respeitando-se o princípio da laicidade do Estado, com a proibição de práticas de proselitismo religioso e de Ensino Religioso confessional (GPERNEWS, 2011b).

Com essa mobilização, os segmentos religiosos visam a garantia permanente e indiscutível da oferta do componente curricular na escola pública

brasileira. O fato de o MEC assumir toda a responsabilidade pela oferta do Ensino Religioso representará a vitória da Igreja Católica, principal articuladora dos esforços empreendidos pelos segmentos religiosos, em prol do reconhecimento do Ensino Religioso como componente curricular indispensável para a formação plena dos educandos. No entanto, ainda não há sinal de que o MEC assumirá essa responsabilidade, fato que implica na permanência das contradições em torno da oferta do Ensino Religioso nos diferentes Estados da Federação. Importa destacar que o FONAPER elaborou um projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências da Religião – Licenciatura em Ensino Religioso, encaminhando-o para a apreciação do Conselho Nacional de Educação (CNE), nos anos de 1998, 2004 e 2009 (CARON, 2011)<sup>23</sup>. Até o momento, o projeto não foi aceito pelo CNE, que não poupa críticas ao FONAPER, pela pretensão de querer assumir uma função que cabe ao Conselho Nacional de Educação e não a uma entidade civil representada por diferentes tradições religiosas.

Diante desse impasse, em todo o país, tem ocorrido uma multiplicidade de encaminhamentos para a implantação do Ensino Religioso. Em alguns Estados, acentua-se a continuidade do antigo modelo confessional, em outros, percebe-se o esforço para regulamentar o componente curricular de acordo com a LDB, no entanto, sem êxito. Ocorre também, em algumas escolas do sistema público de ensino, uma desconsideração da obrigatoriedade da oferta do Ensino Religioso.

Isso posto, importa apresentar a representação religiosa nos Estados do Paraná, Rio de Janeiro, Santa Catarina e São Paulo. Embora essas informações não sejam relevantes para o entendimento das especificidades, referentes à regulamentação do Ensino Religioso, elas fornecem indícios a respeito da forte influência da consciência cristã, católica ou evangélica, na aprovação de leis e implementação de políticas públicas que garantam a permanência do Ensino Religioso nesses Estados.

---

<sup>23</sup> A Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências da Religião - Licenciatura em Ensino Religioso – encontra-se disponível no sítio eletrônico do FONAPER: <[http://www.fonaper.com.br/documentos\\_propostas.php](http://www.fonaper.com.br/documentos_propostas.php)>. Acesso em: 07 jul. 2012.

**Quadro 2** – Representação populacional das diferentes tradições religiosas em quatro Estados brasileiros (em percentagem)

| <b>Estados</b><br><b>Religiões</b> | Paraná | Rio de Janeiro | Santa Catarina | São Paulo |
|------------------------------------|--------|----------------|----------------|-----------|
| Católica                           | 69,82  | 49,83          | 75,88          | 66,12     |
| Evangélica pentecostal             | 14,48  | 14,18          | 9,18           | 14,62     |
| Evangélica tradicional             | 8,93   | 10,66          | 8,75           | 7,13      |
| Sem religião                       | 3,56   | 15,95          | 3,41           | 5,99      |
| Espiritualista                     | 0,68   | 3,37           | 1,27           | 2,30      |
| Afro-brasileira                    | 0,11   | 1,61           | 0,08           | 0,42      |
| Orientais ou asiáticas             | 0,34   | 0,69           | 0,12           | 0,78      |
| Demais religiões                   | 2,05   | 3,62           | 1,26           | 2,63      |

Fonte: Novo Mapa das Religiões (NERI, 2011).

Dentre os Estados elencados no quadro 2, o Rio de Janeiro é o que mais se distancia dos demais com relação ao percentual de católicos e de pessoas que se declaram sem religião. Quanto ao número de evangélicos, Paraná, Rio de Janeiro e São Paulo mantém percentual aproximado, sendo que no Estado de Santa Catarina, os evangélicos são menos representados. O Rio de Janeiro se destaca também quanto ao percentual de adeptos de religiões espiritualistas, afro-brasileiras e demais credos.

Vejamos, então, algumas especificidades sobre a implantação do Ensino Religioso nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo, pelo fato de terem regulamentado a oferta do Ensino Religioso, respectivamente, no modelo confessional e na perspectiva da história das religiões, e em Santa Catarina, pelo destaque deste Estado no que se refere à habilitação de professores em cursos de licenciatura plena.

### 3.2 ALGUMAS ESPECIFICIDADES DO ENSINO RELIGIOSO NOS ESTADOS DO RIO DE JANEIRO, SÃO PAULO E SANTA CATARINA

As últimas décadas do século XX foram marcadas, por um lado, pelo processo de secularização do mundo e, por outro lado, por um reavivamento religioso. No Brasil, esse contraste se configurou com a formulação da Constituição de 1988, que representou “[...] um marco jurídico de afirmação dos direitos humanos, tendo como alguns de seus princípios fundamentais a cidadania e o pluralismo político” (GOMES; NATIVIDADE; MENEZES, 2009, p. 16-17). Com a reconquista do direito da participação política, após vinte anos de ditadura militar, ocorreu uma significativa atuação de instituições e sujeitos religiosos nas instâncias decisórias do país, acentuando-se as tensões entre valores religiosos e laicidade do Estado. Nesse cenário político, teve início “[...] a disputa por espaço, reconhecimento e legitimidade na esfera pública, pelas distintas instituições religiosas” (GOMES, E. C., 2009, p. 46).

Nas décadas de 1980 e 1990, a crescente representatividade de evangélicos pentecostais ou neopentecostais nas casas legislativas passou a influenciar a aprovação de leis, em defesa de valores religiosos. Se, em âmbito nacional, a participação de parlamentares e congressistas católicos foi fundamental para a alteração do artigo 33 da LDB, em alguns Estados brasileiros, a influência dos evangélicos se evidenciou pela forma de regulamentação do Ensino Religioso nas escolas públicas, como é o caso do Rio de Janeiro.

#### **3.2.1 Estado do Rio de Janeiro: modelo confessional de Ensino Religioso**

No Rio de Janeiro, a Lei Estadual n. 3.459, aprovada em 14 de setembro de 2000, deflagrou uma série de discussões acerca da constitucionalidade do Ensino Religioso. Isso porque ao mesmo tempo em que a referida lei assumiu a modalidade confessional de Ensino Religioso, assegurou o respeito à diversidade cultural e religiosa e, ainda, proibiu quaisquer formas de proselitismo. Além dessas disparidades, impôs aos professores de Ensino Religioso duas condições: ter registro no MEC e ser credenciado pelas

autoridades religiosas (RIO DE JANEIRO (Estado), 2000)<sup>24</sup>. A Lei foi sancionada pelo governador evangélico Anthony Garotinho, por meio de uma articulação entre expressões políticas evangélicas e católicas. Durante o mandato da governadora Rosângela Mateus, evangélica e esposa de seu antecessor, foi aprovado um Projeto de Lei para a alteração da Lei n. 3.459/2000, que suprimia o caráter confessional do componente curricular. O projeto foi vetado pela governadora, “[...] indo ao encontro dos interesses políticos e religiosos da cúpula da Igreja Católica no Estado do Rio de Janeiro. A Assembleia Legislativa [...] não conseguiu votos suficientes para anular o veto da governadora” (CUNHA, 2005, p. 10).

Como explicar esse posicionamento do Estado do Rio de Janeiro, quanto à regulamentação do Ensino Religioso, em contraposição ao estabelecido pela Lei n. 9.475/97? O cenário político fluminense, entre 1999 e 2004, contou com uma expressiva participação de evangélicos na gestão do Estado. Além dos governadores que se declaravam evangélicos, 37% dos parlamentares da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro assumiram publicamente essa identidade religiosa. O aumento da representação política dos evangélicos na esfera pública passou, então, a influenciar a definição de algumas votações, conforme a ética e os valores das instituições religiosas, que passaram a orientar os posicionamentos na atividade parlamentar (GOMES; NATIVIDADE; MENEZES, 2009; CUNHA, 2005). A aprovação da Lei Estadual n. 3.459/2000 se insere nesse contexto.

Contudo, a forte representação evangélica no quadro político do Rio de Janeiro não representou uma ruptura do governo do Estado com a cúpula da Igreja Católica. Pelo contrário, o que se viu foi uma aliança entre as duas tradições religiosas para a regulamentação do Ensino Religioso, nos moldes do confessionalismo, atendendo aos interesses dos grupos evangélicos e, especialmente, da Igreja Católica. Se, por um lado, não há como mensurar se

---

<sup>24</sup> A Lei Estadual n. 3.459/2000 foi fruto do Projeto de Lei n. 1.233, apresentado pelo deputado estadual Carlos Dias (PPS), em 1999. O deputado Carlos Minc (PT) apresentou cinco emendas ao projeto original, visando, entre outras alterações, a substituição da referência ao “ensino confessional”, determinando que deveria ser “assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismo”. Contudo, o Projeto de Lei foi aprovado praticamente inalterado, instituindo, em 14 de setembro de 2000, a Lei n. 3.459. A respeito do trâmite do Projeto de Lei apresentado pelo deputado Carlos Dias, cf. ALMEIDA, Fábio Portela Lopes de. **Liberalismo político, constitucionalismo e democracia: a questão do ensino religioso nas escolas públicas**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

essa aliança favoreceu ambas as partes na mesma proporção, por outro lado, isso não se torna relevante diante da vitória alcançada pela atuação da Igreja Católica e das Igrejas Evangélicas no âmbito político. Na análise de Luiz Antônio Cunha, no tocante à articulação política para manter o Ensino Religioso na escola pública brasileira,

O ator mais importante é, certamente, a Igreja Católica, que, tendo perdido a exclusividade no cenário político, vem reivindicando o ER nas escolas públicas, ainda que facultativamente para os alunos. Não menos importantes são as Igrejas Evangélicas, que, ao lado do grande crescimento que obtiveram no número de adeptos, especialmente nos últimos vinte anos, vêm mudando sua posição. Ao invés da defesa do ensino laico nas escolas públicas, que marcou sua atuação desde os anos 1930, algumas dessas Igrejas passaram a convergir com a posição da Igreja Católica (CUNHA, 2005, p. 13).

Fato é que, apesar de ter sido contestada juridicamente, por meio de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), proposta pela Procuradoria Geral da República (PGR), a Lei Estadual n. 3.459/2000 ainda está em vigência, servindo de parâmetro para a Lei Municipal n. 5.303, de 19 de outubro de 2011, que criou, no Quadro Permanente do Poder Executivo do Município do Rio de Janeiro, a categoria funcional de professor de Ensino Religioso, com previsão de seiscentas vagas para essa categoria (RIO DE JANEIRO (Município), 2011). Seguindo o mesmo preceito da Lei Estadual, nas escolas municipais do Rio de Janeiro, a contratação de professores para o Ensino Religioso ocorrerá, inicialmente, por meio de concurso público, para profissionais formados nas áreas de Português, História, Geografia, Sociologia e Filosofia. Numa segunda fase, os aprovados pelo concurso deverão também passar pela aprovação das autoridades religiosas.

Importa ressaltar aqui os dados apresentados no quadro 2, quanto à representação religiosa da população do Estado do Rio de Janeiro. Menos da metade da população (49,83%) se diz católica. O Estado apresenta o maior índice (15,95%) de sua população se declarando sem religião<sup>25</sup>. Quanto à

---

<sup>25</sup> Há controvérsias quanto ao posicionamento dos que se declaram “sem religião”, no sentido de que essa declaração pode indicar “um claro processo de desinstitucionalização, o que não deve ser confundido com ausência de religiosidade” (GOMES; NATIVIDADE; MENEZES, 2009, p. 18).

representatividade evangélica, 10,66% da população se declara evangélica tradicional, enquanto 14,18% se diz evangélica pentecostal. O Estado apresenta também a maior população em religiões espíritas (3,37%), bem como em religiões afro-brasileiras (1,61%). Na periferia fluminense, o Rio se destaca por apresentar a população menos católica de todas as metrópoles brasileiras (40,02%), bem como a menos religiosa (23,68%), não professando alguma fé (NERI, 2011).

A proporção de católicos e evangélicos no Estado do Rio de Janeiro se aproxima dos dados levantados pela Secretaria Municipal de Educação (SME), no início de 2011, por meio de uma pesquisa de amostragem com seis mil pais de alunos, para apontar a diversidade de religiões dos alunos da rede pública da cidade do Rio de Janeiro. De acordo com a pesquisa realizada pela SME, 42% dos alunos são católicos, 23% são evangélicos, 3% pertencem aos demais credos religiosos. Deste universo, 32% optaram pelo ensino de valores, sendo que não foi divulgado se todo esse percentual se declara “sem religião”, ou se, uma parcela não concorda com a oferta do componente curricular na escola pública.

Com a aprovação da Lei Municipal n. 5.303/2011, o Ensino Religioso passou a ser ofertado aos alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, a partir do ano letivo de 2012. Com base na pesquisa de amostragem, os alunos podem optar pelo ensino confessional: católico, evangélico/protestante, afro-brasileiro, espírita, oriental, judaico ou islâmico, ou ainda, pelo ensino de Educação para Valores, no caso daqueles que não optarem pelo Ensino Religioso. Inicialmente, as aulas de Ensino Religioso deverão ser oferecidas somente nas escolas de turno integral, que têm sido implantadas gradativamente no município, com previsão de abranger todas as escolas da rede municipal até o ano de 2020.

A ideia central da proposta de Ensino Religioso nas escolas municipais do Rio de Janeiro pode não ser a do proselitismo religioso, no sentido de ganhar adeptos para determinada religião, pelo fato de os alunos optarem pelas aulas na confissão religiosa que já estão inseridos pela família. Nesse caso, as aulas teriam o objetivo de reforçar os ensinamentos já iniciados pela família. No entanto, algumas questões merecem reflexão: cabe à escola pública essa função? Ou ainda, não há na sociedade brasileira instituições

religiosas suficientes para desenvolverem essa atividade nos espaços apropriados, nos quais há plena liberdade para isso? Se esses alunos já estão inseridos em suas religiões específicas, cabe ao Estado fomentar a sua permanência nas instituições religiosas? Essas questões são relevantes, pois, entre outras dificuldades, está a organização dos diferentes grupos religiosos para a oferta do componente curricular. Quanto aos grupos de católicos e evangélicos, as escolas não terão dificuldades para formar turmas. Mas, quanto aos grupos de alunos adeptos das religiões afro-brasileiras, espírita, orientais, judaica e islâmica? A SME do Rio de Janeiro admite que a organização de turmas para o Ensino Religioso das religiões minoritárias constitui-se num “desafio”. Uma possibilidade de organização seria agrupar os alunos em polos, ou seja, os alunos teriam que se deslocar da escola em que estão matriculados para outras escolas, formando turmas com número de alunos suficiente para a contratação dos professores das tradições religiosas minoritárias. Porém, isso tudo demanda recursos públicos. Estima-se que, a partir de 2013, o impacto nos cofres públicos com as aulas de religião nas escolas municipais do Rio de Janeiro será de treze milhões e setecentos mil reais<sup>26</sup>. Cabe ressaltar aqui algumas questões levantadas por Luiz Antônio Cunha:

[...] será que a educação pública está tão boa, os professores recebendo tão bem, as escolas tão bem equipadas, os alunos tendo uma educação de alta qualidade, a tal ponto que sobra dinheiro para outras atividades que não são propriamente do currículo da escola pública? (CUNHA, 2012).

Sabe-se que essa não é a realidade do ensino público no Brasil. Contudo, a justificativa de que a religião tem dado uma boa contribuição para a sociedade continua sendo um forte argumento para a manutenção do Ensino Religioso, no modelo confessional, nas escolas públicas do Rio de Janeiro, até mesmo pelo fato de ser este um Estado dirigido há décadas por uma Arquidiocese com forte tendência “conservadora”, diferentemente do Estado de São Paulo, cujo campo religioso se caracteriza pela Igreja Católica “progressista”. “Essa diferença é importante para a compreensão do apoio das

---

<sup>26</sup> Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ).

autoridades católicas a diferentes versões do ER nas escolas públicas” (CUNHA, 2005, p. 8), bem como para a análise de como esse apoio se concretiza na prática efetiva do Ensino Religioso nas salas de aula.

### **3.2.2 Estado de São Paulo: tentativa de superação do ensino confessional pela adoção do ensino da história das religiões**

Após a aprovação da Lei n. 9.475/97, o Estado de São Paulo apresentou uma trajetória evolutiva quanto à regulamentação do Ensino Religioso nas escolas públicas estaduais, no que se refere à superação do modelo confessional. Inicialmente, o Ensino Religioso foi normatizado pela Deliberação n. 16/2001, do Conselho Estadual de Educação (SÃO PAULO (Estado), 2001). De acordo com o Conselho Estadual de Educação (CEE/SP), nas séries/anos iniciais do ensino fundamental, o Ensino Religioso deve ser ministrado como tema transversal, sob a responsabilidade e organização do professor da classe. Nas séries/anos finais, ficou determinado que o componente curricular seria ministrado em uma das séries por docentes licenciados em História, Ciências Sociais ou Filosofia. Quanto aos conteúdos, o CEE/SP determinou a organização de encontros anuais com a participação de entidades civis, em conformidade com o artigo 33 da LDB de 1996. O ensino confessional, de caráter facultativo para os alunos, não foi descartado pelo CEE/SP, ao permitir que as escolas estaduais disponibilizassem horário para a oferta do ensino confessional, na forma de trabalho voluntário, às diferentes instituições religiosas.

Pouco tempo depois da aprovação da Deliberação n. 16/2001, do CEE/SP, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo aprovou a Resolução n. 21/2002 (SÃO PAULO (Estado), 2002), que passou a orientar os procedimentos relativos às aulas de Ensino Religioso, especificando a oferta do componente curricular, em caráter facultativo, para a série final do Ciclo II, que corresponde, atualmente, ao 9º ano do ensino fundamental. O desenvolvimento dos conteúdos passou a ser relativo à História das Religiões, sob a responsabilidade de docentes licenciados em História, Ciências Sociais ou Filosofia. Em decorrência dessa Resolução, o Estado de São Paulo tem sido

apontado como o único Estado a oferecer o Ensino Religioso na modalidade de ensino de história das religiões (DINIZ; CARRIÃO, 2010).

Esse diferencial se insere no contexto de uma forte influência dos setores progressistas da Igreja Católica no Estado de São Paulo que

[...] tendem a defender o ER inter ou supra-confessional, tendo, como conteúdo, uma base ética individual e social, bem como a devoção a um Deus pessoal, à feição da tradição judaico-cristã, supostamente presente em todas as religiões (CUNHA, 2005, p. 13).

Segundo João Palma Filho, secretário-adjunto da educação/SP, ao focar o currículo de Ensino Religioso na cultura e na história das religiões, pretende-se promover o respeito à diversidade, ressaltando os aspectos mais importantes de cada tradição religiosa (PALMA FILHO, 2012). Quanto ao estabelecimento dos conteúdos, foi constituído o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo (CONER/SP). No entanto, ainda não foi elaborada uma proposta de Ensino Religioso. Diante desse fato, a responsabilidade pela definição dos conteúdos ficou a cargo das escolas, mais especificamente, aos professores que ministram o componente curricular. Portanto, apesar da tentativa do Estado de São Paulo de estabelecer um Ensino Religioso sem proselitismo, não há garantia de que a operacionalização do componente curricular ocorra de acordo com a legislação. Na falta de uma proposta pedagógica que defina os conteúdos programáticos, torna-se difícil o acompanhamento e o controle da oferta do Ensino Religioso pelos órgãos competentes.

Outra questão que deve ser analisada é o tratamento do componente curricular na forma de temas transversais nos anos anteriores, por professores de outras áreas. Preocupa também a oferta do Ensino Religioso para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, pois é preciso levar em consideração que as crianças entre seis e sete anos de idade se encontram em processo de formação de consciência, fase propícia para a geração de conflitos, caso recebam na escola outro tipo de informação religiosa, diferentemente da orientação que recebem em casa por seus pais (FISCHMANN, 2012). Em contrapartida, Mário Sérgio Cortella defende que

[...] a transversalidade pressupõe que se deva ensinar às pessoas, de qualquer ano de ensino fundamental, que deve haver respeito à diversidade, que não se tenha sectarismo, que não se tenha doutrinação e nem a exclusão de pessoas [...] (CORTELLA, 2012).

Contudo, sabe-se que entre a prática discursiva e a prática efetiva existe uma lacuna, que se apresenta, entre outras questões, pelo fato do CONER/SP ainda não ter elaborado uma proposta de Ensino Religioso para as escolas públicas do Estado de São Paulo. Além disso, atribuir a responsabilidade pela definição dos conteúdos e organização das aulas às escolas e aos professores que ministram o Ensino Religioso pode não ser a melhor solução para a implementação do componente curricular, pois sempre haverá a possibilidade de doutrinação ou instrução religiosa, de acordo com a adesão religiosa predominante da equipe pedagógica, bem como dos docentes responsáveis pelo ensino desse componente curricular, nas diferentes escolas da rede pública paulista.

### **3.2.3 Santa Catarina: Estado pioneiro na graduação de professores de Ensino Religioso**

Santa Catarina é o Estado da região Sul que apresenta o maior percentual de pessoas que se declaram católicas (75,88%) e o menor percentual de população que se diz evangélica (17,93%) (NERI, 2011). A forte representatividade católica convergiu para a significativa participação do Estado catarinense na organização do FONAPER e, conseqüentemente, na elaboração dos PCNER. A instalação do Fórum foi proposta em Florianópolis/SC, no ano de 1995, por ocasião da 29ª Assembleia Ordinária do Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso (CIER), que comemorava 25 anos de experiência ecumênica. Desde então, Santa Catarina tem se destacado na proposição de cursos para a formação de professores, por meio do Curso de Ciências da Religião/Licenciatura Plena/Habilitação em Ensino Religioso (CCR/LP/ER).

A formação de professores de Ensino Religioso no Brasil ganhou impulso a partir de 1974, quando a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) passou a promover Encontros Nacionais para Coordenadores e

Professores de Ensino Religioso (ENER). Por meio da Associação de Educação Católica (AEC) foram promovidos seminários e cursos de especialização, para formação de professores de Ensino Religioso. Até 1995, algumas experiências na formação de professores para o Ensino Religioso ocorreram no Estado do Pará, com o curso Superior de Ensino Religioso Escolar da Arquidiocese; no Estado do Paraná, com o curso Pedagogia Religiosa; em Santa Catarina com o Aprofundamento para Professores de Educação Religiosa Escolar. A experiência de Santa Catarina ocorreu em parceria com o Conselho de Igrejas para Educação Religiosa de Santa Catarina (CIER), a Secretaria de Estado da Educação (SEE) e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (CARON, 2011).

A primeira experiência de formação de professores para o Ensino Religioso, em cursos de licenciatura plena, ocorreu nos anos de 1995-1996, com a implantação do Programa Magister, desenvolvido pelo governo estadual de Santa Catarina, em parceria com Instituições de Ensino Superior, objetivando a formação continuada de professores não habilitados nas diferentes áreas de ensino, entre elas, Ciências da Religião. A partir de 1996, foram elaborados e aprovados projetos para a criação de cursos de licenciatura plena em Ensino Religioso. Participaram desse movimento, a Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), a Universidade da Região de Joinville (Univille), a Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul).

Assim, no final de 1996, no estado de Santa Catarina, tem início o Curso de Ciências da Religião – Licenciatura Plena – Habilitação de Professores para o Ensino Religioso. [...] Entre a Unisul, a Univille e a FURB, de 1996-2006, são oito turmas de acadêmicos formados com Licenciatura Plena em ER. Pelo Programa Magister, são 318 acadêmicos com Licenciatura Plena em Ensino Religioso. [...] A partir de 2008, no estado de Santa Catarina, o Curso de Ciências da Religião – Licenciatura Plena – Habilitação em Ensino Religioso, com características específicas de acordo com a política interna e autonomia de cada IES, passa a ser viabilizado na Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó) e no Centro Universitário Municipal de São José (USJ), em São José (CARON, 2011, p. 196-197).

Importa ressaltar que, no Estado catarinense, o Curso de Ciências da Religião – Habilitação em Ensino Religioso é reconhecido pelo Conselho

Estadual de Educação (CEE). A opção pelo título do Curso de Ciências da Religião, para a habilitação de professores de Ensino Religioso, no Estado de Santa Catarina, deu-se “[...] em função das demais áreas de ensino da grade curricular codificadas como ciências. Exemplo: Ciências Naturais e Matemática, Ciências Físicas, Ciências Sociais [...] Ciências da Religião” (CARON, 2011, p. 200). Sabe-se, no entanto, que a nomenclatura ligando a religião à ciência constitui também uma forma de atribuir um caráter científico ao Ensino Religioso.

Nos anos de 2009 e 2010 foram oferecidas turmas para o CCR/LP/ER, em algumas cidades do Estado de Santa Catarina, por meio do Plano de Formação de Professores da Educação Básica, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), na Plataforma Paulo Freire (PARFOR).

Importa destacar que a normatização do Ensino Religioso em Santa Catarina estabelece a habilitação de professores em nível de graduação de Licenciatura Plena em Ensino Religioso, diferentemente de outros Estados que determinam cursos de graduação na área de Ciências Humanas, com curso de especialização em Ensino Religioso, ou, na falta deste, somente a graduação. O Decreto n. 3.882, de 28 de dezembro de 2005, regulamenta o Ensino Religioso nas escolas de Ensino Fundamental, determinando os procedimentos para a habilitação dos professores, de forma bastante clara:

[...] Art. 2º - Compete à Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia estabelecer normas para a habilitação e a admissão dos professores. Art. 3º - A habilitação dos professores de Ensino Religioso será obtida mediante curso de graduação de Licenciatura Plena em Ensino Religioso oferecido pelas universidades. Art. 4º - Os professores de Ensino Religioso integram o corpo docente para todos os fins e efeitos, tendo em vista a eficiência no cumprimento dos objetivos do Ensino Religioso estabelecidos nos Parâmetros Nacionais do Ensino Religioso e na Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina. Art. 5º - Compete à Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia a qualificação, atualização, aperfeiçoamento didático-pedagógico e formação continuada dos professores de Ensino Religioso [...]. Art. 10 - Enquanto não houver todos os professores graduados em Cursos de Licenciatura Plena em Ensino Religioso, a admissão em caráter temporário dar-se-á na forma do art. 5º da Lei nº 8391, de 13 de novembro de 1991 [...]. (SANTA CATARINA, 2005).

Contudo, o fato de o Estado catarinense ter sido um dos primeiros a oferecer cursos de licenciatura plena para docentes de Ensino Religioso não significa que a implementação do componente curricular tenha ocorrido sem contradições. Ao analisarem a proposta curricular desse Estado, Débora Diniz e Vanessa Carrião afirmam que a vinculação de práticas religiosas a “mistérios”, como enfoque do Ensino Religioso, indica confessionalidade, na medida em que “[...] o mistério é uma categoria confessional, metafísica e restrita a algumas confissões religiosas, o que ameaça a garantia constitucional de respeito à diversidade religiosa” (DINIZ; CARRIÃO, 2010, p. 50). Contradições, aparentemente insignificantes, como essa encontrada na proposta curricular do Estado de Santa Catarina, apontam para a complexidade na qual se insere a viabilização da oferta do Ensino Religioso nas escolas públicas em todo o país.

Face ao exposto, importa analisar como o Ensino Religioso tem sido implantado no Estado do Paraná, considerado modelo nacional da atual proposta pedagógica do componente curricular.

## **4 A REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO ESTADO DO PARANÁ**

É importante ressaltar que o atual modelo nacional deste componente curricular foi gerado no Paraná, ao ponto que o então Presidente da República, ao assinar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mencionou este Estado como referência nacional. Assim como, especialistas de Universidades Japonesas e da Comunidade Européia procuraram os pesquisadores no Paraná para exporem os avanços na estruturação do Ensino Religioso (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006, p. 7).

Ao ler a citação extraída do Parecer n. 01/2006, do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o leitor poderá pensar que a implantação do Ensino Religioso nas escolas públicas paranaenses tem ocorrido de forma diferenciada dos demais Estados mencionados até aqui. É comum que uma experiência que tenha alcançado bons resultados seja apontada como referência para experiências similares, que pretendem, igualmente, alcançar bons resultados. Mas, será esse o caso da implantação do Ensino Religioso no Estado do Paraná? Em que aspectos o Paraná avançou, diferenciando-se dos demais, com relação à definição de conteúdos e à habilitação de professores para o Ensino Religioso? Enfim, que ações foram desenvolvidas para evitar o proselitismo religioso e garantir o respeito à diversidade cultural religiosa na escola pública paranaense? Pretende-se elucidar estas questões no decorrer deste capítulo.

### **4.1 O ENSINO RELIGIOSO NO PARANÁ**

O Estado do Paraná, como os demais Estados da Federação, apresenta uma diversidade religiosa com proporções bastante diferenciadas. Ou seja, há uma expressiva concentração do cristianismo, predominantemente católico, seguido dos segmentos evangélicos. Atualmente, a população católica (69,82%) é quase duas vezes maior que a população evangélica (23,41%), sendo que a parcela da população dos demais credos, ou que não confessam alguma religião, não chega a 7% da população (NERI, 2011). Portanto, o

desafio que se impõe, atualmente, ao Ensino Religioso no Estado do Paraná é a garantia do direito à igualdade de representação das tradições religiosas minoritárias. Em tempos passados, já existia a preocupação com a crescente presença de alunos evangélicos nas escolas públicas, o que demandava certos cuidados com relação à oferta do Ensino Religioso nos moldes católicos. Porém, as tradições religiosas não cristãs não eram contempladas nos programas referentes ao Ensino Religioso. Estas passaram a ter visibilidade na escola pública brasileira, bem como na escola paranaense, a partir da LDB de 1996. Contudo, a experiência da oferta do Ensino Religioso em caráter ecumênico, já na década de 1970, levou o Estado do Paraná a se destacar como precursor de um modelo que, paulatinamente, foi assumindo o diálogo inter-religioso.

No ano de 1972, o Ensino Religioso nas escolas públicas de Curitiba passou a ser desenvolvido numa perspectiva interconfessional. Isso ocorreu por meio da implantação de um programa radiofônico, criado pela Associação Inter-Religiosa de Educação (ASSINTEC), na época, denominada Associação Interconfessional de Curitiba, e aprovado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE/PR). Essa iniciativa de cunho ecumênico resultou na formalização de um convênio, no ano de 1973, entre a ASSINTEC e a Secretaria de Estado da Educação (SEED). A parceria deu tão certo que, no ano de 1985, a ASSINTEC foi designada como intermediária entre a SEED e os Núcleos Regionais de Educação (NREs). Posteriormente, em cada NRE foi instituído o Serviço de Ensino Religioso (SER), “[...] ao mesmo tempo em que professores, credenciados pelas igrejas, foram liberados para a coordenação dos trabalhos em nível municipal” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002a, p. 10).

No ano de 1992, a aplicação de recursos para a “Habilitação de Professores de Pedagogia Religiosa” foi criticada pelo CEE/PR, por meio do Parecer n. 004/92. Com uma solicitação da ASSINTEC para que a questão fosse revista, abriu-se um debate para reconsideração pelo CEE/PR, que resultou no Parecer n. 264/92, no qual foi mantido o corte dos recursos, com a justificativa da precariedade financeira do Estado do Paraná (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002a). Sobre essa questão, merece destaque a participação dos conselheiros David Carneiro Junior e Ubaldo Martini Puppi. No Parecer elaborado pelo positivista David Carneiro Junior, foi

mantido o voto de redução de gastos públicos, com o corte dos recursos aplicados na habilitação de professores de educação religiosa, porém, com possibilidade de revisão, “[...] caso se assumisse ‘uma proposta mais aberta, com visão ampla, que incluía, por exemplo, as correntes não-teológicas, mesmos ateístas e as humanistas, que hoje sofrem imensas discriminações’” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002a, p. 9). Em contrapartida, o conselheiro Ubaldo Martini Puppi, cristão convicto, elaborou Parecer favorável à ASSINTEC, preconizando “[...] a importância de um ensino religioso crítico sob três aspectos: o formativo, o da prevenção e correção dos desvios da atitude religiosa e do diálogo com o ateísmo e o agnosticismo” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002a, p. 9). Estavam lançadas as bases para a construção da atual proposta pedagógica do Ensino Religioso, que seria compilada nos PCNER, cinco anos depois.

Com a promulgação da LDB de 1996 e a publicação dos PCNER em 1997, o modelo interconfessional, de caráter ecumênico cristão, foi substituído pelo inter-religioso, abrangendo as tradições religiosas não cristãs. Daí, a necessidade de alteração na denominação da ASSINTEC de “Associação Interconfessional de Curitiba” para “Associação Inter-Religiosa de Educação”<sup>27</sup>.

Importa destacar que o Currículo Básico do Ensino Religioso para a Escola Pública do Paraná, com data de 1990, orientou a formação dos professores promovida pela ASSINTEC e foi base de orientação para as aulas de Ensino Religioso até a aprovação da LDB n. 9.394/96. Nesse documento, a religiosidade já era considerada “[...] parte mesmo da estrutura antropológica, psíquica e espiritual do homem e que por isso não pode ser ignorada ou excluída da educação formal” (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2003, p. 189). Defendia-se também a condicionalidade da realização integral da pessoa humana à religiosidade, por meio da qual o homem se encontra com o sagrado.

---

<sup>27</sup> A ASSINTEC surgiu como entidade ecumênica, a fim de superar o modelo catequético do Ensino Religioso e, a partir da década de 1990, passou a enfatizar o trabalho pedagógico focado em valores humanos. Atualmente é uma associação inter-religiosa, com foco no trabalho sobre o conhecimento religioso acumulado e produzido historicamente pela humanidade. Informação disponível em:

<[http://www.assintec.org.br/index.php?system=news&news\\_id=61&action=read](http://www.assintec.org.br/index.php?system=news&news_id=61&action=read)>. Acesso em: 02 jul. 2012.

O Currículo Básico reconhecia a pluralidade cultural e religiosa do povo brasileiro, abrindo espaço para o diálogo inter-religioso, no mesmo espírito de renovação da Igreja Católica, que a partir do Concílio Vaticano II (1962-1965) passou a propagar uma “[...] renovação interior, de abertura aos homens e mulheres, acima de raças, gênero, culturas e tradições religiosas, em atitude de escuta, acolhida, compreensão, diálogo e serviço” (RUEDELL, 2005, p.138).

Esse surto de renovação foi fundamental também para a elaboração dos PCNER pelo FONAPER, que ampliou a abordagem da religiosidade para além das fronteiras do cristianismo. O grande diferencial entre a proposta do Currículo Básico e os PCNER pode ser definido, basicamente, pelo fato de que no documento elaborado pelo FONAPER, “[...] o Ensino Religioso deve ter um caráter gnosiológico e não teológico, e não exige do educando e nem do educador a fé em qualquer religião que seja” (FRISANCO, 2000, p. 64). Já no Currículo Básico, prevalecia o caráter teológico, no qual a fé ocupava lugar de destaque.

#### 4.2 NORMATIZAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO PARANÁ, A PARTIR DA LDB DE 1996

Após a aprovação da Lei n. 9.475/97, que alterou o artigo 33 da LDB de 1996, cada Estado passou a regulamentar a oferta do Ensino Religioso, de maneira bastante distinta, por meio de Decretos, Leis, Indicações, Pareceres, Deliberações e Instruções. No Estado do Paraná, o Ensino Religioso foi regulamentado, inicialmente, pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), pela Indicação n. 02/02 e Deliberação n. 03/02 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002a). Três meses depois foi aprovada a Indicação n. 08/02 e Deliberação n. 07/02 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002b), especificando os procedimentos para a organização dos conteúdos de Ensino Religioso. A Secretaria de Estado da Educação (SEED) expediu a Instrução n. 01/02 (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2002), definindo critérios para a implantação do componente curricular para o ano letivo de 2003, tendo em vista que, nas Deliberações e Indicações aprovadas pelo CEE, algumas normas ainda demandavam maiores esclarecimentos. Nos anos subsequentes, outros questionamentos surgiram, gerando Pareceres do CEE e Instruções

Conjuntas expedidas pela SEED, Superintendência de Educação (SUED) e Departamento de Ensino Fundamental (DEF). Em 2006, o CEE aprovou a Deliberação 01/2006, em vigor, que propôs “[...] uma atualização das Deliberações n. 03/02 e n. 07/02, [...] para melhor responder ao cotidiano do processo de ensino-aprendizagem nas escolas do sistema” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006, p. 13).

Os quadros a seguir apresentam a trajetória da legislação referente ao Ensino Religioso no Estado do Paraná, a partir da seleção das prescrições que geraram questionamentos e, conseqüentemente, elucidações e novos posicionamentos dos órgãos competentes.

**Quadro 3** – A oferta do Ensino Religioso nas séries/anos iniciais do ensino fundamental, como Tema Transversal

| <b>Legislação/ano</b>                                                                               | <b>Prescrições</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deliberação n. 03/02 – CEE                                                                          | Art. 3º - Nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 4º), ou organização correspondente, os conteúdos de ensino religioso serão trabalhados sob a forma de temas transversais.                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Instrução n. 001/02 – DEF/SEED                                                                      | Os conteúdos de Ensino Religioso para as séries iniciais (1ª a 4ª série) serão trabalhados pelo professor da turma sob a forma de temas transversais.                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Parecer n. 464/03 – CEE<br>(Elucidação à consulta da ASSINTEC sobre o art. 3º da Deliberação 03/02) | O sentido do art. 3º da Deliberação 3/02 é incentivar que o ensino religioso, como as demais áreas de conhecimento, no âmbito das séries iniciais se integre num paradigma curricular articulado e articulador da formação básica do aluno-cidadão, superando a fragmentação que caracteriza um tratamento tradicional das áreas de conhecimento como “disciplinas isoladas”, sem que os alunos possam perceber, na teoria e vida, a relação entre elas. |
| Deliberação n.01/06 – CEE                                                                           | Art. 3º Os conteúdos de ensino religioso serão trabalhados de acordo ao artigo 33 da Lei n. 9.394/96:<br>I - nos anos iniciais, como os demais componentes curriculares, [...]                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Instrução n. 013/2006<br>SUED/SEED                                                                  | Nos anos iniciais será ministrada pelo professor regente da classe, conforme encaminhamentos pedagógicos específicos para esta fase de escolarização.                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

Fonte: autora

Inicialmente, a regulamentação do Ensino Religioso nos anos iniciais do ensino fundamental foi feita sob a forma de temas transversais, de acordo com o Art. 3º da Deliberação n. 03/02 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002). Essa determinação foi objeto de consulta realizada pela ASSINTEC, no ano de 2003, que resultou no Parecer 464/2003 (PARANÁ. Conselho Estadual

de Educação, 2003). A questão colocada pela ASSINTEC ao CEE se referia à suposta incoerência de uma área de conhecimento ser trabalhada como tema transversal, considerando-se que,

Os Temas Transversais foram escolhidos a partir dos seguintes critérios: urgências sociais, abrangência nacional, possibilidades de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental, o favorecimento da compreensão da realidade e participação social. Já as Áreas do Conhecimento são marcos estruturados de leitura e interpretação da realidade, essenciais para garantir a possibilidade da formação do cidadão na sociedade de forma autônoma. Afirmar que o Ensino Religioso, ou outra área do conhecimento, será tratado como Tema Transversal, significa, na realidade, alterar o seu perfil dentro do currículo (JUNQUEIRA, 2003, p. 98).

Na elucidação do CEE, o Ensino Religioso foi reconhecido como uma das áreas de conhecimento, que “[...] junto com temas da *vida cidadã*, devem integrar-se em um paradigma curricular no qual os conceitos específicos de cada área de conhecimento, articulam-se entre si pela interdisciplinaridade e transdisciplinaridade” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2003, p. 1).

A partir de consulta feita pela ASSINTEC, questionando essa normatização, tendo em vista que o Ensino Religioso é “disciplina dos horários normais das escolas fundamentais” e “deve ser focado como área de conhecimento” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2003, p. 1), o tratamento do componente curricular como tema transversal foi suprimido nos documentos.

**Quadro 4 – A oferta do Ensino Religioso nos anos finais do ensino fundamental**

| <b>Legislação/ano</b>                                                          | <b>Prescrições</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deliberação n. 03/02 – CEE                                                     | Art. 4º - [...] o ensino religioso deverá ser ministrado em um desses anos e previsto na proposta pedagógica da escola.                                                                                                                                                                                                                       |
| Instrução n. 001/02 – DEF/SEED                                                 | [...] Será ofertado na 5ª série, como componente curricular da Base Nacional Comum, devendo constar na matriz curricular, com carga horária de 1 (uma) hora-aula semanal;                                                                                                                                                                     |
| Parecer n. 464/03 – CEE<br>(Elucidação à consulta da ASSINTEC sobre o art. 4º) | Efetivamente, a legislação estadual trata apenas do mínimo para configurar o cumprimento da legislação, nada impedindo que as mantenedoras públicas (Estado ou municípios), caso julguem adequado, incluam o ensino religioso como disciplina nas demais séries, conquanto obedecidos os pressupostos e determinações contidos na legislação. |

|                                 |                                                                                                                                                                                                                               |
|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| da Deliberação 03/02)           |                                                                                                                                                                                                                               |
| Deliberação n.01/06 – CEE       | Art. 3º Os conteúdos de ensino religioso serão trabalhados de acordo ao artigo 33 da Lei n. 9.394/96:<br>[...]II – nos anos finais, conforme a composição da matriz curricular e o previsto na proposta pedagógica da escola. |
| Instrução n. 013/2006 SUED/SEED | Nos anos finais será ofertada nas 5ª e 6ª séries, como componente curricular da Base Nacional Comum, devendo constar na Matriz Curricular, com carga horária de 1 (uma) hora-aula semanal em casa uma das respectivas séries. |

Fonte: autora

Quanto à oferta do Ensino Religioso nos anos finais do ensino fundamental, a Deliberação n. 03/02 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002a) não definiu em qual série/ano o componente curricular deveria ser ministrado. A Instrução n. 001/02 (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2002) especificou a oferta do Ensino Religioso para a 5ª série. Isso fez com que a ASSINTEC questionasse o CEE se estaria o Ensino Religioso “[...] restrito a apenas um dos anos das 5ª a 8ª séries...” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2003, p. 2). No Parecer n. 464/2003 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2003), o CEE admitiu a oferta do componente curricular nas demais séries, desde que fossem cumpridas as determinações legais. Na Deliberação n. 01/2006 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006), também não foi especificada a oferta do Ensino Religioso nos anos finais. Novamente, a SEED, por meio da Instrução n. 013/2006 (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2006), definiu a oferta do Ensino Religioso para as 5ª e 6ª séries.

**Quadro 5 – A responsabilidade pela definição dos conteúdos de Ensino Religioso**

| <b>Legislação/ano</b>      | <b>Prescrições</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deliberação n. 03/02 – CEE | Art. 10 - Os conteúdos do ensino religioso serão definidos na proposta pedagógica dos estabelecimentos, obedecido o preceituado pelo § 2º do artigo 33 da Lei n.º 9394/96.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Deliberação n. 07/02 – CEE | Art. 1º - [...] caberá ao Conselho Estadual de Educação organizar, no decorrer do último trimestre de cada ano, audiência pública, coordenada por Comissão Especial designada anualmente, com a finalidade de discutir e avaliar os conteúdos de ensino religioso ministrados nas escolas públicas.<br>Art. 2º - O convite para a audiência pública mencionada no artigo anterior será formalizado por portaria da Presidência, publicada no Diário Oficial do Estado, e direcionado a todas as instituições, confessionais ou não, com interesse direto ou indireto na discussão e análise dos conteúdos de ensino religioso na escola pública. |

|                                               |                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Instrução n. 001/02 – DEF/SEED                | [...] caberá à Associação Interconfessional de Educação (ASSINTEC), a definição dos conteúdos, de acordo com os princípios contidos na Deliberação 03/02, do Conselho Estadual de Educação; |
| Instrução conjunta n. 005/04 - SEED/SUED /DEF | [...] o DEF ouvirá, quando necessário, as entidades civis organizadas que representam as diferentes tradições religiosas.                                                                   |
| Instrução n. 013/2006 SUEDE/SEED              | O Departamento de Ensino Fundamental ouvirá, quando necessário, as entidades civis organizadas que representam as diferentes tradições religiosas.                                          |

Fonte: autora

Outra polêmica se instaurou quanto à responsabilidade pela definição dos conteúdos de Ensino Religioso. O artigo 33 estabelece, no parágrafo 2º, que “Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso” (BRASIL. Presidência da República, 1997). Essa determinação levantou a seguinte questão: a quem caberia a responsabilidade pela definição dos conteúdos, aos sistemas de ensino ou às entidades religiosas? A Deliberação n. 03/02 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002a) não elucidou a questão, permanecendo o impasse. Na Deliberação 07/02 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002b), o CEE se comprometeu em organizar audiência pública para formação de uma Comissão Especial, com a participação das entidades confessionais ou não, a fim de discutir e avaliar os conteúdos ministrados nas escolas públicas. No mesmo ano, a SEED atribuiu à ASSINTEC a responsabilidade pela definição dos conteúdos de Ensino Religioso. A partir do ano de 2004, essa responsabilidade foi assumida pelo DEF, que instituiu a audiência com as entidades civis organizadas, no caso, a ASSINTEC, somente quando necessário.

**Quadro 6** – A questão sobre a disponibilização dos espaços nas escolas públicas para o ensino confessional

| Legislação/ano                 | Prescrições                                                                                                                                                                                              |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deliberação n. 03/02 – CEE     | <b>Art. 6º</b> - Os estabelecimentos públicos <b>poderão</b> disponibilizar, às instituições religiosas que o requererem, horário para oferta de ensino confessional, de caráter facultativo aos alunos. |
| Instrução n. 001/02 – DEF/SEED | [...] Os estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, de acordo com a Constituição Federal e Estadual, <b>não poderão</b> disponibilizar as instalações para instituições religiosas.            |
| Instrução                      | Os estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, de acordo                                                                                                                                        |

|                                     |                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| conjunta n. 005/04 - SEED/SUED /DEF | com a Constituição Federal e Estadual, <b>não poderão</b> disponibilizar as instalações para instituições religiosas.                                                                     |
| Instrução n. 013/2006 SUEDE/SEED    | Os estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, de acordo com as Constituições Federal e Estadual, <b>não poderão</b> disponibilizar as instalações para instituições religiosas. |

Fonte: autora

O CEE e a SEED, inicialmente, se posicionaram de maneira distinta sobre a disponibilização dos espaços nas escolas públicas para o ensino confessional, desenvolvido pelas instituições religiosas. Essa prática já era admitida nos tempos de Rui Barbosa, redator principal da Carta Magna republicana, pelo fato de não onerar o Estado (RUEDELL, 2007). Mesmo com a aprovação da Lei n. 9.475/97 e a publicação dos PCNER, que atribuíram novo caráter ao Ensino Religioso, a disponibilização dos espaços escolares para o ensino confessional, fora dos horários normais e, ainda, sob a responsabilidade financeira das instituições religiosas, foi permitida pelo CEE, sendo proibida, posteriormente, pela SEED.

#### Quadro 7 – A organização de atividades pedagógicas para os alunos não optantes

| Legislação/ano                                | Prescrições                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deliberação n. 03/02 – CEE                    | Art. 5º - [...] § 3º - Aos alunos que não optarem pela participação às aulas de ensino religioso, <b>deverá</b> o estabelecimento providenciar atividades pedagógicas adequadas, sob a orientação de professores habilitados (grifo nosso). |
| Instrução n. 001/02 - DEF/SEED                | As equipes pedagógicas <b>poderão</b> organizar atividades pedagógicas alternativas para os alunos não optantes (grifo nosso);                                                                                                              |
| Instrução conjunta n. 005/04 - SEED/SUED /DEF | As equipes pedagógicas <b>poderão</b> organizar atividades pedagógicas alternativas para os alunos não optantes (grifo nosso).                                                                                                              |
| Deliberação n. 01/06 – CEE                    | Art. 5º - O estabelecimento <b>deverá</b> providenciar atividades pedagógicas adequadas, sob a orientação de professores habilitados, aos alunos que não optarem pela participação às aulas de ensino religioso (grifo nosso).              |
| Instrução n. 013/2006 SUEDE/SEED              | As equipes pedagógicas <b>deverão</b> organizar atividades pedagógicas alternativas para os alunos não optantes.                                                                                                                            |

Fonte: autora

A obrigatoriedade da oferta do Ensino Religioso, pelas escolas, e o caráter facultativo quanto à participação dos alunos nas aulas do componente curricular também geraram diferentes posicionamentos do CEE e da SEED. Ocorre que os documentos aprovados pelo CEE e pela SEED preveem a organização de atividades pedagógicas providenciadas pelos estabelecimentos de ensino, para os alunos que não optarem pela participação nas aulas de Ensino Religioso. De acordo com o CEE, trata-se de um “dever” das escolas a oferta dessas atividades, que não poderão ser desenvolvidas por qualquer funcionário do estabelecimento de ensino, mas por professores habilitados. Essa determinação do CEE, na prática, constitui-se em mais uma demanda, entre tantas outras, que as escolas públicas não conseguem suprir. Pela dificuldade na organização dessas atividades pedagógicas, bem como pela falta de profissionais disponíveis para acompanharem os alunos não optantes ao Ensino Religioso, a SEED, nas Instruções n. 01/02 (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2002) e n. 005/04 (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2004), procurou amenizar a situação, estabelecendo a organização das atividades pedagógicas como uma possibilidade e não uma obrigação, somente passando a corroborar com o CEE a partir da Instrução n. 013/06 (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2006).

Entre outras dificuldades, a obrigatoriedade de organização de atividades pedagógicas para os alunos não optantes tem feito com que algumas escolas ofereçam o Ensino Religioso na última aula. Dessa forma, uma vez por semana, os alunos não optantes são dispensados mais cedo, enquanto os demais permanecem na escola para as aulas do componente curricular. Há escolas que não têm ofertado o Ensino Religioso, sob a justificativa de que não houve, por parte dos alunos, interesse pelo componente curricular. Esses posicionamentos podem ser compreendidos como algumas das alternativas encontradas pelos estabelecimentos de ensino para equacionar a problemática que permeia a oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira.

**Quadro 8 – A avaliação do Ensino Religioso**

| <b>Legislação/ano</b>           | <b>Prescrições</b>                                                                                                                      |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deliberação n. 03/02 – CEE      | Art. 5º - [...] § 4º - Não se exigirá, dos alunos inscritos no ensino religioso, nota ou conceito para aprovação.                       |
| Instrução n. 001/02 - DEF/SEED  | [...] não constituirá objeto de reprovação e não terá registro de nota ou conceito nos documentos escolares.                            |
| Instrução n. 013/2006 SUED/SEED | A disciplina de Ensino Religioso não constituirá objeto de reprovação e não terá registro de nota ou conceito nos documentos escolares. |

Fonte: autora

Quanto à avaliação dos alunos que optam pela matrícula no Ensino Religioso, desde o início do processo de regulamentação do componente curricular, ficou estabelecido que não haveria registro de notas ou conceitos para aprovação. Recentemente, as orientações apontam para que sejam desenvolvidas “[...] atividades autoavaliativas, nas quais o aluno se posicionará em relação aos objetivos desta etapa de aprendizagem, desenvolvendo autoconsciência sobre seu processo” (SCHLÖGL, 2010, p. 95).

**Quadro 9 – A oferta do Ensino Religioso com relação à carga horária**

| <b>Legislação/ano</b>              | <b>Prescrições</b>                                                                                                                                                          |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deliberação n. 03/02 – CEE         | Art. 4º - [...] Parágrafo único. A carga horária dedicada ao ensino religioso deverá ser acrescida à carga horária anual mínima de 800 (oitocentas) horas.                  |
| Instrução n. 001/02 - DEF/SEED     | [...] será ministrado no horário normal de aulas, acrescida ao mínimo de 800 horas anuais previstas em lei, prevendo a organização do tempo e sistematização dos conteúdos; |
| Instrução n. 013/2006 SUED/SEED    | Esta disciplina será ministrada no horário normal de aulas, acrescida ao mínimo das 800 horas anuais em lei, sendo de matrícula facultativa para os alunos.                 |
| Instrução n. 04 /08 – SEED/DAE/CDE | [...] a carga horária da disciplina, que deverá exceder às 800 horas mínimas exigidas por lei.                                                                              |

Fonte: autora

Por ser componente curricular de matrícula facultativa, o Ensino Religioso não poderá ser incluído na carga horária de oitocentas horas. Esse tem sido o posicionamento do CEE e da SEED, nos documentos que orientam a oferta do componente curricular.

Com relação ao acompanhamento dos NREs, quanto à implementação do Ensino Religioso, tanto na rede pública como na rede privada de ensino, a Instrução 013/06 estabelece:

**Caberá ao NRE**

12.1. No que se refere à rede pública:

- Assessorar os estabelecimentos de ensino e professores da rede pública quanto à oferta da disciplina de Ensino Religioso;
- Analisar a proposta curricular da disciplina, tendo como referência a legislação vigente e o atendimento ao proposto pelas Diretrizes Curriculares de Ensino Religioso.

12.2. No que se refere à rede privada:

- Atender às orientações do Parecer n.º 120/06 do Conselho Estadual de Educação;
- Respeitar o direito da rede privada em optar ou não pela oferta do Ensino Religioso;
- Orientar as mantenedoras das escolas que ofertam a disciplina, conforme os princípios da Deliberação n.º 01/06 do Conselho Estadual de Educação;
- Analisar a Proposta Curricular de Ensino Religioso, verificando o cumprimento da legislação vigente (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2006).

Entre os documentos expedidos pela SEED, destacam-se também as Instruções n. 05/07 (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2007) e n. 04 /08 (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2008), que normatizam os procedimentos para registro do componente curricular, especificando os procedimentos para o preenchimento da Ficha Individual, no Relatório Final, no Histórico Escolar, no Livro Registro de Classe dos alunos que optaram, bem como pelos que não optaram pelo Ensino Religioso.

Como vimos, o processo de regulamentação do Ensino Religioso no Estado do Paraná tem demandado muitos esforços, especialmente da Secretaria da Educação, para que o artigo 33 da LDB seja obedecido em sua totalidade. No entanto, há ainda muitas dificuldades a serem superadas para que o Ensino Religioso seja reconhecido como área de conhecimento, que tenha o mesmo *status* dos demais componentes curriculares da base nacional comum.

Nos quadros acima, apontamos algumas prescrições das legislações referentes à normatização do Ensino Religioso no Paraná, sem, contudo, esgotarmos o assunto. A complexidade que envolve a oferta do Ensino Religioso na escola pública demanda constante avaliação. A formação dos

professores de Ensino Religioso, por exemplo, é um tema que requer uma análise mais detalhada. É o que veremos a seguir.

#### 4.2.1 A formação do professor de Ensino Religioso no Paraná

Desde o início do convênio firmado com a SEED, em 1985, até 1994, a ASSINTEC promoveu cursos de capacitação de docentes, custeados pelo Estado. Entre eles, o curso de Especialização em Pedagogia Religiosa, para professores de 5ª a 8ª séries, com duração de dois anos, e cursos de 14, 16, 20 e 32 horas, para professores de 1ª a 4ª séries. Em 1992, a ASSINTEC perdeu o apoio financeiro do Estado, encerrando os trabalhos com a Secretaria da Educação, em 1994 (FRISANCO, 2000).

No ano de 1995, foi aprovado pelo CEE o Parecer n. 361/95, referente à solicitação de implantação de um curso supletivo de 2º grau de Ciências Religiosas. No entanto, ao mesmo tempo em que os conselheiros ressaltavam a obrigação constitucional da oferta do Ensino Religioso, alertavam para a incoerência dessa oferta nas escolas oficiais de um Estado laico, “[...] indagando como conciliar essa oferta sem deixar de privilegiar determinado(s) grupo(s) religioso(s)” (JUNQUEIRA, 2003, p. 102).

De acordo com o parágrafo 1º da Lei n. 9.475/97, “Os sistemas de ensino [...] estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores” (BRASIL. Presidência da República, 1997). Como no Estado do Paraná ainda não há cursos de Licenciatura para o Ensino Religioso, a capacitação dos docentes tem ocorrido nos cursos de especialização e, em grande parte, em programas de formação continuada, desenvolvidos pela SEED, em parceria com os NREs. Contudo, a capacitação dos professores de Ensino Religioso tem sido objeto de constantes debates, demandando esclarecimentos dos órgãos competentes, conforme apresentado no quadro a seguir.

**Quadro 10** – A responsabilidade pela capacitação dos docentes de Ensino Religioso

| <b>Legislação/ano</b>      | <b>Prescrições</b>                                                                                                                                                                |
|----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deliberação n. 03/02 – CEE | Art. 9º - A Secretaria de Estado da Educação desenvolverá programas de capacitação de docentes para o ensino religioso, de acordo com os pressupostos da Indicação CEE n.º 02/02. |

|                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Instrução n. 001/02 – DEF/SEED                                                                  | A SEED promoverá a capacitação dos professores que ministrarão aulas de Ensino Religioso, com a participação da ASSINTEC.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Instrução conjunta n. 005/04 - SEED/SUED /DEF                                                   | [...] a SEED promoverá a capacitação dos professores que ministrarão aulas de Ensino Religioso;<br>[...] o DEF é o responsável pelo planejamento e execução do Programa de Formação Continuada para os professores que ministram aulas de Ensino Religioso;                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Deliberação n.01/06 – CEE                                                                       | Art. 7º As mantenedoras desenvolverão programas de formação de docentes para o ensino religioso, de acordo com os pressupostos do Parecer da Câmara de Legislação e Normas CEE n.º 01/06.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Instrução n. 013/2006 SUE/SEED                                                                  | A SEED promoverá formação continuada aos professores que ministram aulas de Ensino Religioso na rede pública estadual. A SEED é responsável pelo planejamento e execução do Programa de Formação Continuada para os professores que ministram aulas de Ensino Religioso.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Parecer n. 31/07 – CEE/PR<br>(Esclarecimentos sobre o art. 7º da Deliberação n. 01/06 - CEE/PR) | Indagação do FONAPER: “Desejaríamos ser informados sobre a carga horária mínima destes programas de formação de docentes para o Ensino Religioso e outros aspectos práticos para esta educação continuada. Pois, sem esta definição toda a proposta de formação pode ser inócua”.<br>Parecer da Câmara de Legislação e Normas, com aprovação do CEE: “[...] indicamos que estes programas deverão ser organizados a cada ano com uma carga horária de no mínimo de 32 horas/aula, conforme indicação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. No último mês de cada ano letivo as instituições escolares que assumirem o Ensino Religioso em sua matriz curricular deverão entregar aos respectivos Núcleos Regionais da Secretaria de Educação do Estado do Paraná os programas de formação de seus professores, informando: Justificativa, Objetivos, Ementário da respectiva proposta, a serem iniciados no ano de 2007. Estes programas de formação deverão assumir os critérios de orientação para o Ensino Religioso e poderão ser organizados individualmente por instituição ou em grupos”. |

Fonte: autora

Entre os anos de 2002 e 2004, a SEED promoveu a capacitação dos professores com a participação da ASSINTEC. Após esse período, nos documentos expedidos pelo CEE e pela SEED, não consta a participação da ASSINTEC nos programas de capacitação promovidos pela SEED, o que pode sugerir uma tentativa de autonomização por parte da SEED com relação à ASSINTEC, ou outras entidades civis organizadas, quanto à implementação do componente curricular nas escolas públicas paranaenses. Contudo, a participação dos grupos interessados na manutenção do Ensino Religioso na escola pública brasileira é uma constante, seja pela participação direta, junto às Secretarias de Educação, na capacitação docente e definição dos conteúdos,

ou pelos questionamentos encaminhados ao CEE, que têm como objetivo garantir a continuidade e o aprimoramento das políticas de formação continuada para os professores que ministram o componente curricular. Um exemplo desse acompanhamento direto dos grupos religiosos junto aos órgãos competentes, com vistas à manutenção do componente curricular na escola pública, pode ser encontrado no Parecer n. 31/07 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2007), em resposta à indagação do FONAPER sobre a carga horária mínima para os programas de formação docente para o Ensino Religioso.

Se, antes da aprovação do artigo 33 da LDB, a formação de professores para o Ensino Religioso já se constituía um problema para o Estado laico, após a alteração do artigo pela Lei n. 9.475/97, a situação se agravou. O Artigo 62 da LDB de 1996 estabelece:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL. Presidência da República, 1996).

De acordo com a LDB, nos anos iniciais do ensino fundamental, o Ensino Religioso deverá ser ministrado por docentes com formação em curso de licenciatura ou em nível médio, na modalidade Normal. Assim sendo, no Estado do Paraná, a formação docente exigida para o exercício do magistério do Ensino Religioso nos anos iniciais, teoricamente, não se constitui um obstáculo para a implementação do componente curricular. Em contrapartida, nos anos finais do ensino fundamental, a questão se torna mais complexa. O quadro a seguir apresenta a legislação referente à habilitação dos professores de Ensino Religioso nas escolas públicas paranaenses.

**Quadro 11** – A habilitação dos docentes de Ensino Religioso

| <b>Legislação/ano</b>            | <b>Prescrições</b>                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deliberação<br>n. 03/02 –<br>CEE | Art. 7º - Considera-se apto para o exercício do magistério do ensino religioso nas quatro primeiras séries do ensino fundamental:<br>I - o portador de diploma obtido em Curso de nível médio - modalidade Normal, ou equivalente; |

|                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                               | <p>II - o graduado em Curso de Pedagogia, com habilitação para o magistério dos anos iniciais;</p> <p>III - o graduado em Curso Normal Superior.</p> <p>Art. 8º - Considera-se apto para o exercício do magistério do ensino religioso nas séries finais - 5ª a 8ª - do ensino fundamental, os portadores de diploma de graduação nos cursos de Licenciatura em Filosofia, História, Ciências Sociais ou Pedagogia.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Instrução n. 001/02 – DEF/SEED                | <p>Poderá ser ministrado por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- professores QPM, nomeados em Ensino Religioso;</li> <li>- professores especialistas em Pedagogia do Ensino Religioso (360 horas);</li> <li>- professores licenciados em Filosofia, História, Ciências Sociais ou Pedagogia.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Instrução conjunta n. 005/04 - SEED/SUED /DEF | <p>Poderá ser ministrado por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- professores QPM, nomeados em Ensino Religioso;</li> <li>- professores QPM, nomeados em Filosofia e Sociologia;</li> <li>- professores especialistas em Pedagogia do Ensino Religioso (360 horas);</li> <li>- professores licenciados em Filosofia, História, Sociologia ou Pedagogia;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Deliberação n.01/06 – CEE                     | <p>Art. 6º Para o exercício da docência no ensino religioso, exigir-se-á, em ordem de prioridade:</p> <p>I - nos anos iniciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a - graduação em Curso de Pedagogia, com habilitação para o magistério dos anos iniciais;</li> <li>b - graduação em Curso Normal Superior;</li> <li>c - habilitação em Curso de nível médio - modalidade Normal, ou equivalente.</li> </ul> <p>II - nos anos finais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a - formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia, com especialização em Ensino Religioso;</li> <li>b - formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia;</li> </ul> |
| Instrução n. 013/2006 SUED/SEED               | <p>nos anos iniciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Graduação em Curso de Pedagogia, com habilitação para o magistério dos anos iniciais;</li> <li>- Graduação em Curso Normal Superior;</li> <li>- Habilitação em curso de nível médio – modalidade Normal, ou equivalente.</li> </ul> <p>nos anos finais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- QPM, nomeados em Ensino Religioso, para a rede pública estadual de ensino;</li> <li>- Formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia, com especialização em Ensino Religioso;</li> <li>- Formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia.</li> </ul>                                    |

Fonte: autora

Nos anos iniciais, não há menção de formação específica para o Ensino Religioso. Quanto aos anos finais, na Deliberação n. 03/02 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2002a), considerava-se que os professores licenciados em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia estavam aptos para a docência do componente curricular. A indicação de especialização em Ensino Religioso começou a constar nos documentos a partir da Instrução n. 01/02 (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2002). Contudo, apesar do esforço da SEED para estabelecer as licenciaturas em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia, bem como a especialização em Ensino Religioso como formações mínimas necessárias para o exercício da docência no componente curricular, a Deliberação n. 01/06 (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006) determinou uma escala de prioridades, passando a constar o termo “preferencialmente” antes das licenciaturas em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia. Isso sugere que, na falta de profissionais formados nessas áreas, outras formações serão aceitas para a docência de Ensino Religioso, com ou sem especialização. Se, por um lado, essa flexibilidade amplia o atendimento à demanda de professores para atuarem no Ensino Religioso, por outro lado, aumenta a possibilidade do não cumprimento das determinações legais, quanto ao respeito à diversidade cultural religiosa e à proibição de proselitismo.

Importa destacar que nos currículos dos cursos de licenciatura em Pedagogia, oferecidos pelas universidades públicas, no Estado do Paraná, ainda não consta a disciplina “Metodologia do Ensino Religioso”, ou similar, para a formação inicial dos docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental<sup>28</sup>. Essa questão tem sido uma das reivindicações dos que

---

<sup>28</sup> Em consulta realizada em cinco universidades públicas no Estado do Paraná, constatou-se que não há referência à preparação dos acadêmicos quanto ao tratamento metodológico para o Ensino Religioso. No curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR, no 4º período consta a disciplina “Cultura Religiosa”, constando também no 7º e no 8º períodos a disciplina “Educação e Diversidade Cultural”. Os currículos das universidades consultadas estão disponíveis nos sítios eletrônicos abaixo:

ESTRUTURA Curricular. **Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR**. Pedagogia – Câmpus Curitiba. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/graduacao/pedagogia/estrutura.php5>>. Acesso em: 26 Ago. 2011.

GRADE Curricular e Ementas. Curso de Pedagogia. **Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus Cascavel**. Disponível em: <[http://www.cascavel.unioeste.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=495&Itemid=1026](http://www.cascavel.unioeste.br/index.php?option=com_content&view=article&id=495&Itemid=1026)>. Acesso em: 26 Ago. 2011.

defendem a oferta do Ensino Religioso na escola pública brasileira, no sentido de que as IES repensem o currículo dos cursos de Pedagogia para que esse componente curricular se consolide como área de conhecimento. Conforme afirma Lurdes Caron: “[...] Uma exigência é repensar o ensino da didática nos cursos pedagógicos, para que inclua o Ensino Religioso em sua programação” (CARON, 2011, p. 190-191). Nesse sentido, torna-se relevante uma questão: tanto pela forma de temas transversais como pela interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, o tratamento do Ensino Religioso, nos anos iniciais do ensino fundamental, deixa de ser opcional e passa a ser obrigatório para os alunos.

Quanto aos anos finais do ensino fundamental, os componentes curriculares devem ser trabalhados por professores habilitados para cada área específica. Nesse sentido, os professores de Ensino Religioso deveriam ter habilitação específica para esse ensino. No entanto, em todo o país, a oferta de cursos de licenciatura para formação de professores para o Ensino Religioso é reduzida. Além do Estado de Santa Catarina, o Curso de Graduação em Ciências da Religião – Licenciatura em Ensino Religioso foi implantado, no decorrer dos anos, por Pará, Maranhão, Paraíba, Minas Gerais e Rio Grande do Norte (JUNQUEIRA, 2010). Contraditoriamente, no Estado do Paraná, considerado modelo da atual proposta de Ensino Religioso, os cursos de licenciatura para essa área de conhecimento não foram criados. Nesse quesito, o Paraná se encontra na mesma situação que os demais Estados da Federação, nos quais são “[...] encontrados cursos livres, de extensão ou de especialização para complementar a formação de professores (as) de outras áreas no campo do Ensino Religioso” (KLEIN; JUNQUEIRA, 2008, p. 224).

A Deliberação 01/2006, em seu artigo 7º, limitou-se a estabelecer que “[...] As mantenedoras desenvolverão programas de formação de docentes

---

CURRÍCULO do curso de Pedagogia. Setor de Educação. **Universidade Federal do Paraná**. Disponível em: <<http://www.educacao.ufpr.br/?q=node/146>>. Acesso em: 26 Ago. 2011.  
CURSO de licenciatura em Pedagogia. **Universidade Estadual de Ponta Grossa**. Disponível em: <<http://www.uepg.br/catalogo/setor5/pedagogo.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2012.  
PEDAGOGIA. **Universidade Estadual de Maringá**. Disponível em: <http://www.pen.uem.br/html/pen/graduacao/cursos/ped.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2012.  
LICENCIATURA Plena em Pedagogia. **Universidade Estadual de Londrina**. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/PPP%20-%202010.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2012.

para o ensino religioso, de acordo com os pressupostos do Parecer da Câmara de Legislação e Normas CEE n.º 01/06” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006, p. 2), que são os seguintes:

- a) da concepção interdisciplinar do conhecimento, sendo a interdisciplinaridade um dos princípios de estruturação curricular e da avaliação;
- b) da necessária contextualização do conhecimento, que leve em consideração a relação essencial entre informação e realidade;
- c) da convivência solidária, do respeito às diferenças e do compromisso moral e ético;
- d) do reconhecimento de que o fenômeno religioso é um dado da cultura e da identidade de um grupo social, cujo conhecimento deve promover o sentido da tolerância e do convívio respeitoso com o diferente;
- e) de que o ensino religioso deve ser focado como área do conhecimento em articulação com os demais aspectos da cidadania (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006, p. 6).

Com vistas à operacionalização desses pressupostos e em decorrência da falta de cursos específicos para a habilitação em Ensino Religioso, no artigo 6º da Deliberação 01/2006, ficou determinado para o exercício da docência, nos anos finais do ensino fundamental, em ordem de prioridade, a formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006). Dessa forma, o Paraná se apresenta ao lado dos Estados do Mato Grosso do Sul, São Paulo e Maranhão que definiram as áreas de Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia como habilitações específicas para a docência do Ensino Religioso, propondo, preferencialmente, especialização em Ensino Religioso (KLEIN; JUNQUEIRA, 2008).

No Paraná, a oferta de cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* tem suprido, em parte, a carência de cursos de licenciatura em Ensino Religioso. Alguns cursos de especialização em Ensino Religioso, com carga horária mínima de 360 h/a, podem ser encontrados em Instituições de Ensino Superior, na grande maioria, de caráter privado.

A iniciativa privada está investindo fortemente no segmento de educação continuada, o que sugere que há demanda e que pode ser um bom segmento de atuação no mercado. Resta verificar se a regulamentação e o acompanhamento destas instituições, por parte dos órgãos reguladores do Estado, são

efetivas para garantir a qualidade do ensino (AMARAL, 2010, p. 93).

Por esse e outros motivos, grupos favoráveis à permanência do Ensino Religioso na escola pública brasileira têm se mobilizado para que as universidades públicas instituam cursos de licenciatura em Ensino Religioso, argumentando que “[...] é a graduação que habilita o docente para atuar na educação básica. As demais modalidades apenas complementam em situação de ausência do profissional habilitado” (JUNQUEIRA et al., 2007, p. 129)<sup>29</sup>.

De acordo com os dados disponibilizados no sítio eletrônico do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER), no Estado do Paraná foram identificadas 23 instituições que oferecem cursos de especialização em Ensino Religioso, nas modalidades Presencial, Semipresencial e Educação a Distância. Contudo, há uma indicação de que é possível que alguns não estejam de acordo com a atual proposta pedagógica para o Ensino Religioso. Há também uma orientação para que os interessados atentem para a validade destes cursos, antes de efetuarem a matrícula.

**Quadro 12** – Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*, na área de Ensino Religioso, no Estado do Paraná.

| Instituições                                                  | Nome do Curso                                                   | Modalidade     | Carga horária   |
|---------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------|-----------------|
| Universidade Estadual de Maringá (UEM) - Maringá              | História das Religiões: fundamentos para a pesquisa e o ensino. | Presencial     | 370 horas/ aula |
| Faculdade Teológica Batista do Paraná - Curitiba              | Docência do Ensino Religioso                                    | Presencial     | 400 horas/ aula |
| Faculdade ITECNE - Curitiba                                   | Metodologia do Ensino Religioso                                 | Presencial     | Não informada   |
| OPET - Curitiba                                               | Docência em Ensino Religioso                                    | Presencial     | 400 horas/aula  |
| Faculdade Bagozzi/AECPR - Curitiba                            | Metodologia do Ensino Religioso                                 | Presencial     | Não informada   |
| Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) - Curitiba | Formação do Professor para o ensino Religioso Escolar           | Semipresencial | 360 horas/ aula |
| Grupo Uninter/                                                | Metodologia do Ensino                                           | Educação a     | 420 horas/      |

<sup>29</sup> Como parte das mobilizações para a criação de cursos de licenciatura em Ensino Religioso, no ano de 2012, na cidade de Florianópolis/SC, ocorreu o **I Seminário das licenciaturas em Ensino Religioso**.

|                                                                   |                                                        |                      |                |
|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|----------------------|----------------|
| Facinter - Curitiba                                               | Religioso                                              | Distância            | aula           |
| Faculdade das Igrejas Assembleia de Deus (FACEC) - Curitiba       | Docência do Ensino Religioso                           | Educação a Distância | 360 horas/aula |
| Faculdade Missionária do Paraná - Cascavel                        | Ensino Religioso                                       | Presencial           | Não informada  |
| PUCPR/AECPR - Curitiba                                            | Ensino Religioso                                       | Presencial           | Não informada  |
| Instituto Dimensão - Instituto Dom Bosco Barbosa Ferraz           | Ensino Religioso                                       | Não informada        | Não informada  |
| Universidade Estadual do Paraná (FAFIPA) - Campus de Paranavaí    | Ensino Religioso                                       | Não informada        | 360 horas/aula |
| Faculdade de Ciência de Wenceslau Braz (FACIBRA) - Wenceslau Braz | Filosofia, Sociologia e Ensino Religioso               | Não informada        | 360 horas/aula |
| EADCON – Curitiba                                                 | Metodologia do Ensino Religioso                        | EAD                  | 432 horas/aula |
| Faculdade Bagozzi - Curitiba                                      | Ensino Religioso Escolar e Pastoral da Educação        | Presencial           | Não informada  |
| Faculdade Sant'Ana - Ponta Grossa                                 | Metodologia do Ensino Religioso                        | Não informada        | 380 horas/aula |
| Universidade Tuiuti do Paraná - Curitiba                          | Metodologias do Ensino Religioso no Ensino Fundamental | Presencial           | Não informada  |
| Faculdade Dimensão - Maringá                                      | Sociologia, Filosofia e Ensino Religioso               | Presencial           | Não informada  |
| Centro Universitário de Maringá (CESUMAR) - Maringá               | Ensino Religioso                                       | Não informada        | 360 horas/aula |
| Grupo Alfa - Umuarama                                             | Ensino Religioso Escolar                               | Não informada        | 360 horas/aula |
| Universidade Paranaense (UNIPAR) - Umuarama                       | Ensino Religioso Escolar                               | Presencial           | 360 horas/aula |
| Instituto de Psicologia e Religião (ICHTHYS) - Curitiba           | Ciências da Religião                                   | Não informada        | 375 horas/aula |
| União Educacional do Médio Oeste Paranaense - Umuarama            | Religião e religiosidade: fundamentos                  | Presencial           | Não informada  |

Fonte: GPER – Grupo de Pesquisa Educação e Religião<sup>30</sup>

<sup>30</sup> Informações retiradas do banco de dados do GPER – Grupo de Pesquisa Educação e Religião. Formação de professor. Cursos de especialização. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/index.php?sec=biber&secaold=7&categoriaId=3>>. Acesso em: 08 jul. 2012.

Considerando-se a proporção das escolas públicas paranaenses, nas quais professores com especialização em Ensino Religioso deveriam atuar no componente curricular, o número de cursos oferecidos no Estado do Paraná não é suficiente para suprir a demanda. Outras alternativas para a formação mínima necessária para os professores que atuam no componente curricular são os cursos de Extensão, como o curso presencial “Ensino Religioso: capacitação para um novo milênio”, oferecido pela Universidade São Francisco, com duração de 180 horas/aula, na modalidade semipresencial, e cursos com duração menor, como o “Ensino Religioso: Fundamentos e Metodologia”, oferecido pelo Centro Universitário Franciscano, com 20 horas de duração, na modalidade presencial, ambos em Curitiba/PR (JUNQUEIRA, 2010).

Para suprir a carência de cursos no interior do Estado do Paraná, tendo em vista que a maioria dos cursos se concentra na cidade de Curitiba, a capacitação dos professores de Ensino Religioso tem sido promovida pelos Núcleos Regionais de Educação (NREs). No ano de 2011, ocorreram duas edições do Curso “Metodologia do Ensino Religioso”, com duração de 20 horas/aula, oferecido pela Universidade Estadual de Maringá, atendendo a solicitações do NRE de Maringá. Para que a operacionalização do componente curricular aconteça de acordo com os PCNER, a equipe do NRE/Maringá, responsável pela coordenação do Ensino Religioso, continua assessorando os professores, que participaram do curso, enviando, por e-mails, notícias e materiais pedagógicos sobre o Ensino Religioso.

A escassez de cursos de formação continuada, bem como a falta de cursos de licenciatura em Ensino Religioso no Paraná, tem demandado esforços da SEED, no sentido de fornecer subsídios para os professores que ministram o componente curricular. No entanto, não é tarefa fácil promover o estudo da diversidade cultural religiosa no Brasil, tomando o devido cuidado para que as religiões cristãs não ocupem espaço preponderante na representação das tradições religiosas. A título de exemplo, podemos citar a pesquisa realizada por Débora Diniz e Tatiana Lionço, no ano de 2009, sobre a representatividade das tradições religiosas nos livros didáticos de Ensino Religioso, em circulação no mercado editorial brasileiro. As autoras constataram a preponderância de representação das religiões cristãs,

sobretudo do catolicismo, nos 25 livros didáticos analisados (DINIZ; LIONÇO, 2010a).

Com base na experiência das pesquisadoras sobre o conteúdo de Ensino Religioso apresentado nos livros didáticos, foi feito um mapeamento dos materiais disponibilizados pela SEED, para subsidiar o trabalho dos professores que ministram o componente curricular no Estado do Paraná. Encontram-se disponíveis no sítio eletrônico da SEED, diversos materiais, entre eles, vídeos e séries de reportagens, trechos de filmes, textos sagrados, sugestões de leitura, simuladores e animações, imagens e áudios que retratam a diversidade cultural religiosa no Brasil e no mundo.

O quadro a seguir apresenta a representatividade das diferentes tradições religiosas e místico-filosóficas, bem como dados para a análise sobre o direito à igualdade de representação das tradições minoritárias.

**Quadro 13** – Temas relacionados às tradições religiosas e místico-filosóficas nos materiais disponibilizados pela SEED, em números absolutos

| Tipologia do material<br>Temas/<br>Tradições | Vídeos e<br>Séries<br>de<br>Reportagens | Trechos<br>de<br>Filmes | Textos<br>Sagrados | Sugestões<br>de leitura | Simuladores<br>e Animações | Imagens<br>e Áudios | Total |
|----------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------|--------------------|-------------------------|----------------------------|---------------------|-------|
| Cristianismo                                 | 92                                      | 8                       | 1                  | 4                       | 10                         | 395                 | 510   |
| Espiritismo                                  | 20                                      | 1                       | -                  | 9                       | -                          | 225                 | 255   |
| Xamanismo                                    | -                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 160                 | 160   |
| Mitologias                                   | -                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 145                 | 145   |
| Bestiário<br>Medieval                        | -                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 100                 | 100   |
| Islamismo                                    | 46                                      | -                       | 2                  | 1                       | 4                          | 21                  | 74    |
| Esoterismo                                   | 2                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 56                  | 58    |
| Misticismo                                   | -                                       | 4                       | -                  | -                       | -                          | 52                  | 56    |
| Budismo                                      | 33                                      | 1                       | 1                  | 3                       | 1                          | 14                  | 53    |
| Afro                                         | 37                                      | 2                       | -                  | 2                       | -                          | 6                   | 47    |
| Judaísmo                                     | 29                                      | 1                       | 1                  | 1                       | 1                          | 9                   | 42    |
| Hinduísmo                                    | 6                                       | -                       | 1                  | 4                       | -                          | 11                  | 22    |
| Xintoísmo                                    | -                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 15                  | 15    |
| Maçonaria                                    | 3                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 1                   | 4     |
| Confucionismo                                | 2                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 1                   | 3     |
| Satanismo                                    | 3                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | -                   | 3     |
| Ateísmo                                      | -                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 1                   | 1     |
| Ceticismo                                    | -                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 1                   | 1     |
| Mórmon                                       | -                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | 1                   | 1     |
| Sikhismo                                     | 1                                       | -                       | -                  | -                       | -                          | -                   | 1     |

Fonte: Portal Dia a Dia Educação (2012)

Apesar de os materiais disponibilizados pela SEED contemplarem as quatro matrizes religiosas, em alguma tipologia, a proporção de representação das tradições minoritárias está bem abaixo da confissão dominante, o cristianismo. A soma das seis colunas que especificam o tipo de material disponibilizado pela SEED sobre o cristianismo, representa o dobro da soma dos materiais que tratam sobre o espiritismo, segunda tradição religiosa mais representada no quadro 13. Esse levantamento torna-se relevante na medida em que o Paraná também tem sido apontado como referência nacional do atual modelo de Ensino Religioso, pelo fato de a SEED disponibilizar esses materiais sobre a diversidade religiosa. Além da desigualdade de representação das tradições religiosas, outra questão pode ser levantada: até que ponto a simples disponibilização desses materiais no sítio eletrônico da SEED é capaz de subsidiar os professores de Ensino Religioso no Paraná? De acordo com os PCNER, um dos requisitos essenciais necessários aos profissionais que atuam no componente curricular é “[...] a busca constante do conhecimento das manifestações religiosas” (FONAPER, 1997, p. 28). Resta saber se os professores que têm ministrado o Ensino Religioso nas escolas públicas paranaenses têm esse perfil de pesquisadores.

#### 4.3 A MODALIDADE DE ENSINO RELIGIOSO NO PARANÁ E A LEITURA DO “SAGRADO”

A modalidade de Ensino Religioso adotada no Estado do Paraná também tem sido objeto de controvérsias no conjunto das discussões que permeiam o componente curricular. Nos documentos que orientam a implantação do Ensino Religioso no Estado, não há uma definição clara quanto ao modelo adotado, se interconfessional, como apontam as pesquisadoras Débora Diniz e Vanessa Carrião (2010), ou outra nomenclatura, entre tantas que existem. Contudo, a modalidade adotada pode ser identificada mediante a definição do conteúdo a ser trabalhado. Quanto a isso, o Parecer n. 01/06 reiterou as diferentes manifestações do sagrado como objeto de estudo do Ensino Religioso no Estado do Paraná. O texto reafirmou a importância de “[...] focalizar o sagrado que concretiza o fenômeno religioso na sociedade, favorecendo a análise, a avaliação e a classificação das

diferentes manifestações religiosas” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006, p. 8). Para possibilitar o diálogo sobre as diferentes leituras do sagrado, o CEE determinou que as entidades civis organizadas – caso exista mais de uma –, subsidiarão as equipes do Sistema de Ensino na definição dos conteúdos de Ensino Religioso, e deverão ser compostas por denominações das matrizes africana, indígena, ocidental e oriental. Contudo, apenas a ASSINTEC tem efetiva participação junto à SEED na implementação do Ensino Religioso.

A entidade mantém uma página na rede mundial de computadores com informações sobre as atividades desenvolvidas em todo o Estado, no apoio pedagógico aos professores de Ensino Religioso. De acordo com as informações disponibilizadas no sítio eletrônico, a ASSINTEC congrega tradições religiosas, de matriz indígena, afro-brasileira, oriental e ocidental, fazendo parte desta associação, como membros: Budismo Tibetano, Centro Ramakrishna Vedanta de Curitiba, Fé Bahá'í, Federação Espírita do Paraná, Judaísmo, Islamismo, Iskcon - Hare Krishna de Curitiba, Igreja Católica Apostólica Romana, Igreja Ecumênica da Religião de Deus, Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, Igreja Episcopal Anglicana, Igreja Messiânica Mundial do Brasil, Igreja Ortodoxa Ucraniana, Igreja Presbiteriana do Brasil, Religiões Afro-Brasileiras Candomblé e Umbanda e Seicho-No-Iê do Brasil; como associados frateros: Brahma Kumaris e Iniciativa das Religiões Unidas; como colaboradores: Antiga Mística Ordem Rosacruz e a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba.

A ASSINTEC se apresenta como uma entidade que representa a diversidade religiosa presente no Estado do Paraná, conforme preconiza o artigo 33 da LDB. Importa destacar que, apesar da participação de representantes das diferentes tradições religiosas, na equipe pedagógica: Emerli Schlogl, da Igreja Evangélica de Confissão Luterana, e na vice-presidência a partir de 2008: Sylvio Fausto Gil Filho, do Conselho Bahá'í do sul do Brasil, há anos, a entidade é presidida pelo Padre Carlos Alberto Chiquim<sup>31</sup>. Isso demonstra que, no Estado do Paraná, a direção da entidade civil,

---

<sup>31</sup> Além de exercer a função de presidente da ASSINTEC, o padre Carlos Alberto Chiquim ocupou o cargo de Secretário Executivo da CNBB – Regional Sul II, no ano de 2006, e, atualmente, é coordenador Nacional da Pastoral do Turismo.

organizada para subsidiar a definição dos conteúdos de Ensino Religioso, também se concentra nas tradições religiosas cristãs, com forte representatividade católica, como nos demais Estados brasileiros.

A ASSINTEC tem oferecido assessoria, por meio de cursos e oficinas na área do Ensino Religioso, para professores que atuam no interior do Estado. Além disso, a equipe pedagógica da ASSINTEC é responsável pela elaboração de um periódico semestral, no qual é divulgado o posicionamento das 16 tradições religiosas e místico-filosóficas, agregadas pela entidade, sobre temas diversificados. A partir de 2006, esses periódicos passaram a ser disponibilizados, como subsídio aos professores que atuam no componente curricular. Dos 14 números publicados, 06 tratam sobre o “sagrado”.

**Quadro 14** – Informativos da ASSINTEC

| <b>Número dos Periódicos</b>                               | <b>Título/Temas trabalhados</b>                                                |
|------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| Informativo da ASSINTEC nº 19<br>Maio/junho de 2006        | A relação com o sagrado nas tradições religiosas e místico-filosóficas         |
| Informativo da ASSINTEC nº 20<br>Novembro/dezembro de 2006 | O sagrado na cultura da paz                                                    |
| Informativo da ASSINTEC nº 21<br>Abril/maio/junho de 2007  | A valorização da vida no ensino                                                |
| Informativo da ASSINTEC nº 22<br>Agosto/setembro de 2007   | O sagrado<br>Na arquitetura religiosa                                          |
| Informativo da ASSINTEC nº 23<br>Abril/Maio/Junho de 2008  | Origem da vida                                                                 |
| Informativo da ASSINTEC nº 24<br>Agosto/Setembro de 2008   | Qual é o propósito da vida para os Seres humanos?                              |
| Informativo da ASSINTEC nº 25<br>Novembro/Dezembro de 2008 | Símbolos da vida                                                               |
| Informativo da ASSINTEC nº 26<br>1º Semestre de 2009       | Justiça – alicerce<br>Necessário ao mundo                                      |
| Informativo da ASSINTEC nº 27<br>2º Semestre de 2009       | O sagrado feminino                                                             |
| Informativo da ASSINTEC nº 28<br>1º Semestre de 2010       | Rituais nas tradições religiosas                                               |
| Informativo da ASSINTEC nº 29<br>2º Semestre de 2010       | Lugares sagrados de peregrinação                                               |
| Informativo da ASSINTEC nº 30<br>1º Semestre de 2011       | Biocivilização – a terra da boa esperança                                      |
| Informativo da ASSINTEC nº 31<br>2º Semestre de 2011       | Temporalidade sagrada: 2012 o fim do mundo, ou a Possibilidade de novo começo! |
| Informativo da ASSINTEC nº 32<br>1º Semestre de 2012       | Mitos de origem                                                                |

Fonte: Informativos da ASSINTEC

Os Informativos apresentam textos introdutórios, elaborados pela equipe pedagógica da ASSINTEC. Na sequência, são apresentadas as concepções das tradições religiosas e místico-filosóficas, vinculadas à ASSINTEC, sobre o tema em questão. A orientação é que esses dados sejam utilizados em sala de aula pelos professores, como fontes de pesquisa, pois são consideradas fontes primárias e “fidedignas”. Há também sugestões de textos e atividades para serem trabalhados nas diferentes etapas do ensino fundamental, bem como divulgação de cursos, oficinas e eventos referentes ao Ensino Religioso em todo o Estado.

Ocasionalmente, o presidente da entidade utiliza o espaço para prestar esclarecimentos sobre notícias veiculadas pela mídia, que depõem contra o Ensino Religioso no Estado do Paraná. A série de reportagens sobre o Ensino Religioso escolar, transmitida por uma rede de televisão brasileira, no mês de fevereiro de 2012, foi duramente criticada por ter informado que o Ensino Religioso nas escolas públicas paranaenses segue o modelo interconfessional<sup>32</sup>. Ao afirmar que, desde 1997, a ASSINTEC passou a abordar a diversidade religiosa, o presidente da entidade explica:

A ASSINTEC a partir do seu surgimento até os dias atuais passou por três fases. A primeira fase do Ensino Religioso proposto pela ASSINTEC, em nosso Estado, era cristã. A entidade civil se preocupava em tornar as pessoas mais religiosas. Esta fase compreendeu o período de 1973 até aproximadamente 1990. Nesta época, esta proposta interconfessional era considerada de vanguarda, pois avançava de um modelo de Ensino Religioso Católico, vigente no território nacional, para um Ensino Religioso que abarcava todas as confissões cristãs. A segunda fase do Ensino Religioso, pautado em valores éticos, se ocupava com a transformação do sujeito/aluno a fim de que este se tornasse uma pessoa comprometida com a construção de um mundo mais humano, fraterno, justo e solidário. Este período abrangeu uma boa parte da década de noventa, precisamente de 1990 até 1997. A terceira fase é a de um Ensino Inter-Religioso, cujo foco é o fenômeno religioso, fenômeno este que abrange as diferentes manifestações do sagrado. Este modelo se debruça sobre o conhecimento construído historicamente pelas diferentes culturas religiosas do mundo (CHIQUEIM, 2012, p. 2).

---

<sup>32</sup> A série “Fé na Educação” foi transmitida pela televisão por assinatura Globo News, no programa Jornal das Dez.

Com esse depoimento, o presidente da ASSINTEC define o modelo de Ensino Religioso adotado, atualmente, no Estado do Paraná, como Inter-Religioso, tendo como objeto de estudo o sagrado. Importa destacar que a escolha do sagrado como foco de estudo do fenômeno religioso já fazia parte dos pressupostos teóricos do Currículo Básico, no início da década de 1990, antes mesmo da aprovação do artigo 33 da LDB e da publicação dos PCNER. De acordo com o Currículo Básico,

A relação com o Sagrado representa antes de tudo o resgate do valor SAGRADO maior que é a VIDA e a Pessoa Humana. 'A negação do direito à vida, da dignidade, da educação, impede a irradiação do sagrado interior de cada um. E o não cultivo do sagrado interior, leva a violar o sagrado exterior, as pessoas, a natureza, etc. Assim a sistemática violência do sagrado das pessoas, danifica o caminho para a interioridade humana' (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2003, p. 194).

Desde então, a ideia de que existe uma intrínseca relação entre o sagrado e a transcendência, esta, como algo inerente ao ser humano, tem sido defendida nos documentos que orientam a implantação do componente curricular no Estado. Defende-se também que o fato de uma pessoa não se declarar membro de uma comunidade de fé não indica, necessariamente, falta de religiosidade, que pode ser entendida como uma abertura, institucionalizada ou não, ao transcendente. Assim sendo, todo ser humano pode ser considerado um ser religioso em potencial, fato que impõe à educação a formação integral do educando. Nesse sentido, cabe à escola a tarefa de contemplar também a dimensão religiosa (PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, 2003).

No entanto, importa salientar que a concepção de sagrado não é unilateral, mas apresenta diferentes matizes a partir das diversas tradições religiosas. Esse fato precisa ser considerado no contexto de um Ensino Inter-Religioso. Ao analisar a concepção de sagrado presente nos PCNER, Simone Fusinato Rezende constatou que,

[...] o elemento 'sagrado' é timidamente citado, tem poucas ocorrências em todo o texto e não é discutida toda sua dimensão, complexidade e profundidade epistemológica. [...] a ideia de Transcendente apresentada no texto, parte de uma

ótica ocidental, ‘cristianizada’ e aristotélica, em que a ideia de sagrado é vista como algo separado do ser humano – o homem aqui e o Transcendente lá. Enquanto numa visão oriental, o sagrado está no ser humano, como a dimensão humana (REZENDE, 2004, p. 72).

Segundo a autora, a concepção de sagrado nos PCNER está relacionada diretamente ao transcendente, ao desconhecido e ao mistério. Essa perspectiva ocidental também esteve presente em alguns documentos que orientaram o componente curricular no Paraná. No Parecer n. 464/03, defendia-se que o Ensino Religioso deveria “[...] inserir-se num contexto amplo de busca do transcendente e do sagrado enquanto elementos do humano” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2003, p. 2). Nesse sentido, o sagrado estaria “fora” do homem e deveria ser buscado por ele.

Foi a partir do Parecer 01/2006, que explicitou a contemplação das “[...] quatro matrizes (africana, indígena, ocidental e oriental) para possibilitar o diálogo sobre as diferentes leituras do sagrado na sociedade” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006, p. 8), que o sagrado passou a ser considerado também na perspectiva do imanente:

O Ensino Religioso, ao resgatar o sagrado, busca explicitar a experiência que perpassa as diferentes culturas expressas tanto nas religiões organizadas, como em outras manifestações, revelando as tramas históricas concretizadas em espaços onde os seres humanos articulam o seu cotidiano. O sagrado ajuda a compreender as expressões que não obedecem às leis da natureza, sendo atribuídas a um transcendente **ou imanente** que intervém no andamento natural das coisas, indicado como algo sagrado. O inexplicável encontra resposta, ou pelo menos uma justificativa (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação, 2006, p. 8, grifo nosso).

O sagrado pode ser definido como “[...] uma qualidade de poder misterioso e temeroso, distinto do homem e todavia relacionado com ele, que se acredita residir em certos objetos da experiência” (BERGER, 1985, p. 38). Se, por um lado, “[...] o sagrado é apreendido como algo que ‘salta para fora’ das rotinas normais do dia a dia” (BERGER, 1985, p. 39), por outro lado, o que não “salta para fora” é o oposto do sagrado, ou seja, é profano. Considerando-se que a religião é uma construção humana, as manifestações históricas do

sagrado diferem de uma tradição religiosa para outra, de acordo com a cultura e a experiência religiosa do homem.

Contudo, a questão que perpassa a identificação do sagrado não deve ser analisada somente com base nas diferenças epistemológicas, advindas das diferentes matrizes religiosas, mas, sobretudo, a partir das transformações sociais e econômicas, iniciadas na modernidade, e que deflagraram o processo de secularização. Peter Berger define a secularização como “[...] o processo pelo qual setores da sociedade e da cultura são subtraídos à dominação das instituições e símbolos religiosos” (BERGER, 1985, p. 119). O autor analisa a relação entre a atividade religiosa e a construção do mundo numa perspectiva dialética, na qual, se, por um lado, as transformações sociais e econômicas contribuíram para significativas mudanças quanto à influência da religião na vida dos homens, por outro lado, a forma como os homens passaram a se relacionar com as instituições religiosas provocaram, igualmente, profundas mudanças sociais. Nesse sentido, “[...] a história de toda trajetória humana em relação às questões religiosas é pano de fundo para o entendimento do ‘sagrado contemporâneo’” (REZENDE, 2004, p. 39).

A ideia de que a Reforma Protestante desempenhou um importante papel na ordenação do mundo moderno, bem como nas relações do homem com relação ao sagrado contemporâneo, merece algumas considerações. Para Peter Berger, a concepção de sagrado numa perspectiva católica difere em muitos aspectos da perspectiva protestante.

[...] o protestantismo poderá ser descrito como uma imensa redução do âmbito do sagrado na realidade, comparado com seu adversário católico. [...] pode-se dizer que, o protestantismo despiu-se tanto quanto possível dos três antigos e poderosos elementos concomitantes do sagrado: o mistério, o milagre e a magia. Esse processo foi agudamente captado na expressão “desencantamento do mundo”. O crente protestante já não vive em um mundo continuamente penetrado por seres e forças sagradas. O católico vive em um mundo no qual o sagrado é mediado por uma série de canais – os sacramentos da Igreja, a intercessão dos santos, a erupção recorrente do “sobrenatural” em milagres – uma vasta continuidade de ser entre o que se vê e o que não se vê (BERGER, 1985, p. 124).

O autor salienta que, ao abolir a maior parte das mediações sagradas do catolicismo, “[...] o protestantismo funcionou como um prelúdio historicamente

decisivo para a secularização [...]” (BERGER, 1985, p. 125). Para este autor, reduzida a abrangência do sagrado, alargaram-se as possibilidades da mediação do homem moderno com a ciência e a tecnologia, inaugurando uma nova forma de relacionamento do homem com a religião. No entanto, Gianni Vattimo afirma que não é fácil demonstrar em que medida a mensagem cristã contribuiu para promover o desenvolvimento da ciência moderna, pelo fato de que podemos “[...] evocar à maneira weberiana a importância do monoteísmo para o desenvolvimento de uma visão científica do mundo, mas também de ideias como aquela da tarefa, que segundo a Escritura Deus confiou ao homem de dominar a terra” (VATTIMO, 2004, p. 85). Se, por um lado, a secularização do cristianismo foi a aplicação da visão de mundo judaico-cristã na construção do capitalismo, por outro lado, o cristianismo perdeu o seu caráter unificador e pacificador.

[...] o cristianismo não nos aparece como a revelação da verdade que ilumina as trevas das culturas ‘outras’, libertando-as de seus erros ou de suas parcialidades: é uma religião e uma cultura que se confronta com culturas e tradições diversas, e, portanto, é um dos fatores em jogo no conflito entre culturas e não, pelo menos não tão obviamente, a sua solução. [...] O liberalismo significou a redução da religião à esfera do privado, no máximo, ao âmbito da sociedade civil. Excluídas da área das lutas pelo poder político e pela distribuição dos recursos econômicos, a escolha e a pertinência religiosas não aparecem mais como formas de ameaça para a paz social. No momento, porém, em que o conflito cultural vê envolvidos novos sujeitos religiosos, isto é, as culturas outras que neste meio-tempo se estabeleceram entre nós, esta solução liberal do problema ainda funciona? Podemos assumi-la como modelo para o tratamento dos conflitos interculturais? (VATTIMO, 2004, p. 118).

É nesse contexto que deve ser inserida a análise sobre o Ensino Religioso na escola pública brasileira. A competitividade entre os grupos religiosos na esfera privada é uma questão que não pode ser desconsiderada, sob o risco de desencadear um retrocesso quanto à emancipação da educação do poder eclesiástico, iniciada pelo processo de secularização, no início da modernidade. A forte representatividade de católicos na composição das entidades civis organizadas, que participam da definição dos conteúdos de Ensino Religioso, pressupõe a possibilidade da garantia de disseminação da

concepção de mundo da Igreja Católica, no que se refere à transcendência, ao mistério e ao sagrado.

Disso decorre o fato de que, no Paraná, bem como em outros Estados da Federação, as ações governamentais voltadas para a efetiva implantação do Ensino Religioso ocorram de forma paliativa. Ao mesmo tempo em que os condicionamentos políticos garantiram a inclusão do Ensino Religioso no currículo nacional, não possibilitaram sua concretização no cotidiano da escola pública brasileira. Por ter sido considerado Estado de referência para a implantação do atual modelo nacional de Ensino Religioso, o Paraná deveria ter avançado, por exemplo, na criação e expansão de habilitações para a formação de professores para o componente curricular, fato que não ocorreu. Diante disso, não seria sem propósito afirmar que o reconhecimento do Ensino Religioso, como área de conhecimento da base nacional comum já nasceu fadado a morrer, até mesmo no Paraná.

## 5 CONCLUSÃO

Há muito tempo, a responsabilidade pela solução dos conflitos sociais, sejam eles de ordem política, econômica ou cultural, tem sido atribuída à educação. A história da educação no Brasil revela que a Igreja Católica, muitas vezes, atuou decisivamente na escola pública, para a manutenção da ordem social, mesmo após o período Republicano, que instituiu a separação entre o Estado e a Igreja, adotando o princípio de laicidade. Esta pesquisa possibilitou uma análise das contradições que perpassam a manutenção do Ensino Religioso na escola pública brasileira, apesar das determinações da Lei n. 9.475/97, que alterou o artigo 33 da LDB de 1996. A análise ocorreu por meio da crítica, apontando a militância da Igreja Católica para manter o Ensino Religioso na escola pública brasileira, bem como para garantir seu pagamento pelos cofres públicos.

A luta da Igreja Católica, com o apoio de alguns segmentos evangélicos, em favor da manutenção do Ensino Religioso, pode ser justificada pelo fato de quase 90% da população brasileira se denominar cristã. Em uma sociedade democrática, a luta pela hegemonia é legítima. Torna-se compreensível a atuação de forças políticas para garantir um espaço no ordenamento curricular da educação básica brasileira, pois o currículo é um campo de poder e de disputas. No entanto, mesmo considerando essa luta como parte de um movimento dialético, a pesquisa buscou evidenciar os interesses dos grupos que defendem a permanência do Ensino Religioso na escola pública, e como esses interesses são administrados pelo Estado.

A neutralidade do Estado democrático nos assuntos religiosos é um tema que tem ocupado espaço na esfera pública da sociedade contemporânea, na medida em que os Estados constitucionais dependem da solidariedade social de seus cidadãos para garantir a convivência pacífica, apesar das diferentes visões de mundo dos grupos religiosos e seculares. Diante do pluralismo cultural e religioso, o Estado necessita, no âmbito de uma cultura política liberal, manter a neutralidade, garantindo, de modo autossuficiente, os direitos de seus cidadãos.

A presença do Ensino Religioso na escola pública brasileira tem sido defendida por alguns educadores como um instrumento fundamental para a promoção da tolerância e para o convívio respeitoso com o diferente, portanto, eficaz no combate à violência. No entanto, algumas questões devem ser consideradas: em que medida o Estado continua dependendo das tradições religiosas para garantir o convívio pacífico entre seus cidadãos? Até que ponto as convicções religiosas devem participar da fundamentação ético-política do Estado? E ainda, como o Ensino Religioso pode contribuir nos conflitos sociais, tendo em vista a complexidade que envolve esses conflitos, muitas vezes gerados pela desigualdade econômica? Essas questões demandam uma análise mais aprofundada.

Fato é que o Estado, ainda que seja laico, é administrado por pessoas que adotam uma determinada concepção religiosa e ao exercerem suas funções não conseguem se despir de suas concepções e práticas religiosas. Isso pode ser constatado nas legislações que regulamentaram o Ensino Religioso numa perspectiva confessional, como o Estado do Rio de Janeiro. Até mesmo nos Estados nos quais a regulamentação ocorreu de acordo com a Lei n. 9.475/97, que proíbe o proselitismo, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa brasileira, foi possível constatar o descumprimento das determinações legais.

Esse fato coloca em dúvida a própria identidade do Ensino Religioso quanto à mudança do paradigma teológico para o científico, ou seja, essa mudança é possível? Até que ponto a confessionalidade pode ser descartada? Como garantir que os professores, ao entrarem nas salas de aula, deixem de fora suas convicções religiosas e ministrem o Ensino Religioso numa perspectiva científica, gnosiológica e histórica? É incontestável o fato de que o respeito à diversidade cultural religiosa só será garantido mediante o rompimento definitivo com o caráter confessional. Isso requer neutralidade dos professores, sejam eles, ateus ou crentes. Romper com a confessionalidade e avançar na concretização de um Ensino Religioso, que tenha por base o conhecimento científico como garantia do respeito à diversidade cultural religiosa, é ainda um grande desafio. Contudo, as dificuldades para a implantação da atual configuração do Ensino Religioso não se limitam à formação dos professores.

A matrícula facultativa para o aluno e a obrigatoriedade da oferta do Ensino Religioso pela escola também têm sido um desafio para as escolas. Essa questão deve ser reavaliada, pois, se o componente curricular é parte integrante da formação básica do cidadão, deve ser ministrado para todos os alunos, evitando, assim, que uma parcela da população brasileira receba uma formação incompleta. Se o conteúdo é científico, o que justifica a não participação dos alunos? Certamente, o estabelecimento de obrigatoriedade da matrícula demanda um Ensino Religioso realmente científico, totalmente isento de proselitismo, fato que ainda não se concretizou na prática. Preocupa também o fato de que a matrícula facultativa impõe às escolas a difícil tarefa de providenciar atividades pedagógicas com conteúdos de formação geral, para os alunos que optarem pela não participação no Ensino Religioso. Diante dessa dificuldade, evidenciam-se as denúncias sobre a falta de cumprimento deste dispositivo legal nas escolas públicas. Algumas escolas acabam convencendo os pais ou responsáveis a autorizarem a participação dos alunos nas aulas, com a justificativa de que não haverá doutrinação religiosa. Assim, de forma velada, o Ensino Religioso acaba sendo obrigatório.

Dentre todas as contradições que foram apontadas na pesquisa, o posicionamento do MEC com relação aos PCNER é uma das questões mais polêmicas. Afinal, os PCNER foram assumidos pelo MEC como documento oficial? Os PCNs para as áreas de conhecimento que compõem a base nacional comum da educação brasileira foram elaborados pelo MEC, exceto os PCNs do Ensino Religioso, que foram elaborados pelo FONAPER. Oficialmente, o MEC somente se refere aos temas do Ensino Religioso como temas transversais. Vimos a resistência dos especialistas do MEC quanto à análise e validação do documento apresentado pelo FONAPER. Contudo, a publicação dos PCNER no mesmo ano em que foi alterado o artigo 33 pressupôs que o documento serviria de base para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso, de acordo com o § 2º da Lei n. 9.475/97, que aponta a participação da entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas para a definição dos conteúdos. No entanto, em nenhum momento o documento foi indicado pelo MEC. Além disso, com o reconhecimento do Ensino Religioso como área de conhecimento, no ano de 1998, pelo princípio de isonomia previsto em lei, o MEC se obrigaria à definição dos Parâmetros

Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso, bem como ao estabelecimento de diretrizes para a formação dos professores, o que não ocorreu. Com base no § 1º do artigo 33 da LDB, o MEC continuou se eximindo dessas responsabilidades, delegando-as aos sistemas de ensino e aos representantes das religiões. Diante desses fatos, podemos inferir que, apesar da divulgação do documento pelo FONAPER nos cursos de capacitação de professores, realizados em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação, os PCNER não podem ser considerados documento oficial do MEC para orientar a implementação do Ensino Religioso em todo o país. Isso mantém o Ensino Religioso na condição de apêndice da conjuntura escolar, mesmo diante da luta dos educadores religiosos para torná-lo igual aos demais componentes curriculares.

Sem dúvidas, a elaboração dos PCNER pelo FONAPER foi um marco na história do Ensino Religioso no Brasil. O documento apresentou uma nova identidade para o componente curricular, buscando romper com o proselitismo, por meio de um tratamento pedagógico diferenciado do antigo modelo da catequese. No entanto, ao estabelecer o Transcendente como objeto de estudo do Ensino Religioso, manteve a concepção monoteísta judaico-cristã. Esse fato torna-se compreensível se considerarmos que as pessoas que compõem o FONAPER são, em sua maioria, representantes das denominações religiosas cristãs. Contudo, isso não elimina a crítica ao documento, por ter sido propagado como uma proposta pedagógica multicultural, portanto, não se justifica o vínculo filosófico com uma visão de mundo específica.

Analisando a legislação que regulamenta o Ensino Religioso em alguns Estados brasileiros, como São Paulo, Rio de Janeiro e Santa Catarina, constatamos a heterogeneidade de interpretações decorrentes da falta de uma regulamentação nacional. No Paraná, considerado modelo nacional da atual proposta de Ensino Religioso, evidenciamos as mesmas dificuldades apresentadas nos demais Estados. A análise documental, complementada pelas fontes bibliográficas, revelou um grande distanciamento entre a teoria e a prática, no que se refere à garantia de respeito à diversidade cultural religiosa. Isso demanda um posicionamento do MEC, no que se refere à elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a definição dos conteúdos, bem como para a formação dos professores. Caso o MEC assuma essa responsabilidade,

o artigo 33 da LDB deverá sofrer uma nova alteração. Espera-se que os objetivos do Ensino Religioso sejam redefinidos, equacionando também o problema da identidade deste componente curricular que continua à margem dos demais da base nacional comum, pois não tem diretrizes nacionais para definição dos conteúdos e para a formação dos professores, só pode ser incluído na carga horária mínima caso os alunos não optantes tenham atividades pedagógicas simultaneamente, não pode ser avaliado com registro de notas, deve ser ofertado pela escola, mas, em tese, pode ser recusado pelo aluno.

Diante dessas constatações, concluímos a pesquisa sem a pretensão de torná-la definitiva. Ao contrário, a problemática acerca do Ensino Religioso na escola pública brasileira requer muitos estudos. Portanto, não apenas as contradições apontadas neste texto, mas, outras que surgirão no movimento da história, poderão deflagrar futuras investigações, também impulsionadas pelo antagonismo histórico entre os grupos que defendem a permanência do Ensino Religioso e os que se opõem a ele, em defesa da laicidade do ensino público.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fábio Portela Lopes de. **Liberalismo político, constitucionalismo e democracia: a questão do ensino religioso nas escolas públicas**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande, UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001.

AMARAL, Vera Lúcia do. **Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu de Ensino Religioso no cenário brasileiro**. 127 p. Dissertação (Mestrado em Educação)– Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <[http://www.gper.com.br/documentos/pos\\_graduacao/dissertacao\\_vera.pdf](http://www.gper.com.br/documentos/pos_graduacao/dissertacao_vera.pdf)>. Acesso em: 06 jul. 2012.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

\_\_\_\_\_. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

\_\_\_\_\_. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 59-87.

ARNAUT DE TOLEDO, César de Alencar. A questão da educação na obra de Martinho Lutero. **Acta Scientiarum**, Maringá, v.21, n. 1, p. 129-135, 1999. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/4199/2863>>. Acesso em: 17 ago. 2012.

ARNAUT DE TOLEDO, César de Alencar; FRISANCO, Fátima Aparecida. O ensino religioso na escola pública brasileira. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 22, n. 1, p. 113-118, 2000. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/4119/2824>> Acesso em: 08 mar. 2009.

ARNAUT DE TOLEDO, César Alencar; IGLESIAS DO AMARAL, Tania Conceição. Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas escolas públicas. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n.14, Jun. 2004. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/menurev14.html>>. Acesso em: 06 mar. 2009.

AZEVEDO, Fernando de et al. Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932). In:\_\_\_\_\_. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e Manifesto dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010. p. 33-66. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf> >. Acesso em: 16 set. 2011.

BERGER, Peter. **O dossel sagrado**: elementos para uma teoria sociológica da religião. 3. ed. São Paulo: Paulus, 1985.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão de Educação e Cultura. **Substitutivo ao Projeto de Lei nº 309, de 2011**. Altera o Art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=491602>>. Acesso em: 02 jun. 2012.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm)> Acesso em: 14 fev. 2010.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de Julho de 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2010.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 10 de novembro de 1937. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2010.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2010.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**, de 15 de março de 1967. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm)>. Acesso em: 05 set. 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988\\_30.06.2004/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988_30.06.2004/CON1988.pdf)>. Acesso em: 07 mar. 2009.

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. **Decreto nº 119-a**, de 07 de janeiro de 1890. Proíbe a intervenção da autoridade federal e dos Estados federados em matéria religiosa, consagra a plena liberdade de cultos, extingue o padroado e estabelece outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2010.

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. **Decreto n. 19.941**, de 30 de abril de 1931. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/5\\_Gov\\_Vargas/decreto%2019.941-1931sobre%20o%20ensino%20religioso.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.941-1931sobre%20o%20ensino%20religioso.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução 02/98**, de 07 de abril de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf)>. Acesso em: 08 mar. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer 097/99**, de 06 de abril de 1999. Dispõe sobre a formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de Ensino Fundamental. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PNCP097.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer 135/2009 MEC/SEB/DCOCEB/CEF**, de 02 de junho de 2009. Sobre acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/index.php?sec=biber&secaold=6&categoriaId=29>>. Acesso em: 12 maio 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução 04/10**, de 13 de julho de 2010. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12992:diretrizespara-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizespara-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados)>. Acesso em: 07 set. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria Executiva Adjunta. **Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE)**. Brasília, 2010b. Disponível em: <[http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento\\_final\\_sl.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf)>. Acesso em: 07 set. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Indicação CNE/CP 2/2010**, de 9 de novembro de 2010. Propõe a constituição de uma Comissão Bicameral com o objetivo de estudar a oferta e a normatização do Ensino Religioso nas escolas públicas. Brasília, 2010c. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/noticias/fd8687954590d5520da1d9d48420d1c0.pdf>>. Acesso em: 06 maio 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1**, de 30 de maio de 2012, Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <[http://arquivo.campanhaeducacao.org.br/semana/2012/Resolucao1\\_30maio2012\\_DiretrizesEducacaoDH.pdf](http://arquivo.campanhaeducacao.org.br/semana/2012/Resolucao1_30maio2012_DiretrizesEducacaoDH.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2012.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Nota n. 637 de 13 de novembro de 2008. **Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé, relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil**. Disponível em: <[http://www.pibcuritiba.org.br/site08/images/stories/mobilizacao/ato\\_assinado\\_ocasiao\\_da\\_audiencia\\_pr.pdf](http://www.pibcuritiba.org.br/site08/images/stories/mobilizacao/ato_assinado_ocasiao_da_audiencia_pr.pdf)>. Acesso em: 24 fev. 2009.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em: 21 jul. 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <[http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692\\_71.htm](http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm)>. Acesso em: 05 set. 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 07 mar. 2009.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 9.475**, de 22 de julho 1997. Dá nova redação ao artigo 33 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://www.edutec.net/Leis/Educacionais/edl9475.htm>>. Acesso em: 07 mar. 2009.

BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espindula. **Ensino Religioso na Escola: o papel das ciências das religiões**. 2010. 230 p. Tese (Doutorado)-Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2010. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_actio n=&co\\_obra=181425](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_actio n=&co_obra=181425)>. Acesso em: 10 ago. 2011.

CARON, Lurdes. Cursos de Ciências da Religião – Licenciatura Plena – e a formação de professores de Ensino Religioso. In: OLIVEIRA, Pedro A. Ribeiro de; DE MORI, Geraldo (Org.). **Religião e educação para a cidadania**. São Paulo: Paulinas; Belo Horizonte: Soter, 2011. p. 189-228.

CASTANHA, André Paulo. O uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do marxismo. In: **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, número especial, p. 309-331, abr/2011. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41e/art22\\_41e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41e/art22_41e.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2012.

CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. Currículo e Diversidade Cultural: uma abordagem a partir do Ensino Religioso nas escolas públicas. **Fundamento – Revista de Pesquisa em Filosofia**, v. 1, n. 3, maio/ago, 2011. Disponível <em: <http://www.revistafundamento.ufop.br/pdf/vol1n3-9.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2012.

CHIQUIM, Carlos Alberto. O Ensino Religioso no Estado do Paraná. **Informativo da ASSINTEC**, n. 32,1. Sem., 2012. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/noticias/ca6d8f3c146897dd692de28ec5e710e9.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2012.

CIFUENTES, Rafael Llano. **Relações entre a Igreja e o Estado**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

CONDORCET, Jean-Antonie. **Cinco memórias sobre a instrução pública**. Tradução e apresentação Maria das Graças de Souza. São Paulo: UNESP, 2008.

CORRÊA, Barbara Raquel do Prado Gimenez. **Concepções dos professores sobre o sagrado**: implicações para a formação docente. 2006. 140 p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2006. Disponível em:< [http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde\\_arquivos/3/TDE-2007-05-28T080107Z-579/Publico/BARBARA%20RAQUEL%20.pdf](http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_arquivos/3/TDE-2007-05-28T080107Z-579/Publico/BARBARA%20RAQUEL%20.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2010.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Segunda Reportagem da série Fé na Educação**: Sistema de ensino público de São Paulo aborda religião pelo lado histórico. Rio de Janeiro, 14 fev. 2012. Entrevista concedida à Globo News – Jornal das Dez. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=6yycSZliVxw>>. Acesso em: 24 nov. 2012.

CUNHA, Luiz Antonio. **Autonomização do Campo Educacional**: efeitos do e no ensino religioso. In: COLÓQUIO EDUCAÇÃO, RELIGION, LAICITÉ, Sèvres, França, 2005. Disponível em: <[http://www.gper.com.br/documentos/automizacao\\_campo\\_educacional.pdf](http://www.gper.com.br/documentos/automizacao_campo_educacional.pdf)>. Acesso em: 04 set. 2009.

\_\_\_\_\_. A luta pela ética no ensino fundamental: religiosa ou laica? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 401-419, maio/ago. 2009. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a05.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. **Terceira Reportagem da Série Fé na Educação**: Aulas de religião em escolas públicas causam polêmica no Rio. Rio de Janeiro, 15 fev. 2012. Entrevista concedida à Globo News – Jornal das Dez. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=saYuZp6Vmyw>>. Acesso em: 24 nov. 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

DINIZ, Debora; CARRIÃO, Vanessa. Ensino Religioso nas escolas públicas. In: DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. **Laicidade e Ensino Religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO; Letras Livres; UnB, 2010. p. 37-61.

DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana. Diversidade cultural nos livros de ensino religioso. In: DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. **Laicidade e Ensino Religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO; Letras Livres; UnB, 2010a. p. 63-96.

DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana. Educação e Laicidade. In: DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. **Laicidade e Ensino Religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO; Letras Livres; UnB, 2010b. p. 11-36.

FISCHMANN, Roseli. Escolas públicas e ensino religioso subsídios para a reflexão sobre o Estado laico, a escola pública e a proteção do direito à liberdade de crença e de culto. **COMCIÊNCIA – Revista Eletrônica de Jornalismo Científico**, jul.2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/200407/reportagens/09.shtml>, 2004a>. Acesso em: 21 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. Ainda o ensino religioso em escolas públicas: subsídios para a elaboração de memória sobre o tema. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 1, n. 2, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n2/numero2-rfischmann.pdf>. Acesso em: 07 Abr. 2012.

\_\_\_\_\_. ONU critica imposição de ensino religioso em escolas públicas. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 28 maio 2011. Entrevista concedida a Jamil Chade. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,onu-critica-imposicao-de-ensino-religioso-em-escolas-publicas,724971,0.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. **Segunda Reportagem da série Fé na Educação**: Sistema de ensino público de São Paulo aborda religião pelo lado histórico. Rio de Janeiro, 14 fev. 2012. Entrevista concedida à Globo News – Jornal das Dez. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=6yycSZliVxw> >. Acesso em: 24 nov. 2012.

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

FRIGOTTO, Galdêncio. Escola pública brasileira na atualidade: lições da história. **Diálogos Pedagógicos**, v. 3, p. 11-34, 2007. Disponível em: <<http://www.classiserra.com.br/cid/51arq.doc>>. Acesso em: 18 jun. 2009.

FRISANCO, Fátima Aparecida. **Ensino Religioso na Escola Pública**: uma questão política. 2000. 107 p. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2000.

GARCIA, Rogerio. **A implantação do ensino religioso nas escolas públicas: guerra de posição e hegemonia do grupo católico**. 2004. 119 p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

GIUMBELLI, Emerson. Religião, Estado, modernidade: notas a propósito de fatos provisórios. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 52, p. 47-62, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n52/a05v1852.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2011.

GOMES, Edlaine; NATIVIDADE, Marcelo; MENEZES, Rachel Aisengart. Proposições de leis e valores religiosos: controvérsias no espaço público. In: DUARTE, Luiz Fernando Dias et al. (Org.). **Valores religiosos e legislação no Brasil: a tramitação de projetos de lei sobre temas morais controversos**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009. p. 15-44.

GOMES, Edlaine de Campos. A religião em discurso: a retórica parlamentar sobre o aborto. In: DUARTE, Luiz Fernando Dias et al. (Org.). **Valores religiosos e legislação no Brasil: a tramitação de projetos de lei sobre temas morais controversos**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009. p. 45-69.

GOMES, Jarbas Mauricio. **Religião, educação e hegemonia nos Quaderni del Carcere de Antonio Gramsci**. 2012. 216f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

GPERNEWS – Grupo de Pesquisa Educação e Religião. Formação docente e educação religiosa. **Newsletter** n. 304, 30 maio 2011a. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/newsletter.php?id=214>>. Acesso em: 14 maio 2012.

GPERNEWS – Grupo de Pesquisa Educação e Religião. Formação docente e educação religiosa. **Newsletter** n. 334, 22 nov. 2011b. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/?sec=informacoes&id=2397>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

GUALBERTO, Márcio Alexandre M. **Mapa da Intolerância Religiosa: violação ao Direito de Culto no Brasil**. Multiplike – Tecnologia, Informação, Comunicação, 2011. Disponível em: <<http://www.institutobuzios.org.br/documentos/Mapa%20da%20Intolerancia%20Religiosa.PDF>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

IGLESIAS DO AMARAL, Tania Conceição. **Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras**. 2003. 117 p. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2003.

INSTITUTO DE ESTUDOS DA RELIGIÃO (ISER). **Projeto Mapeamento do ensino religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos curriculares**. Portal Dia a dia Educação, 2009. Disponível em: <<http://www.ensinoreligioso.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=144>>. Acesso em: 15 ago. 2012.

INCONTRI, Dora; BIGHETO, Alessandro Cesar. Ensino religioso, sem proselitismo. É possível? **Videtur**, Salamanca, v. 13, 2002. Disponível em: <<http://www.espirito.org.br/portal/artigos/diversos/religiao/ensino-religioso.html>>. Acesso em: 19 abr. 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo et al. Desafios do contexto histórico-legislativo da formação do professor de ensino religioso no Brasil. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 30, n. 16, p. 127-141, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.revistaeduquestao.educ.ufrn.br/pdfs/v30n16.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **O Processo de Escolarização do Ensino Religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Formação do Professor de Ensino Religioso: um Processo em Construção no Contexto Brasileiro. **Revista de Estudos da Religião – REVER**, São Paulo, v.10, jun. 2010. Disponível em: <[http://www.pucsp.br/rever/rv2\\_2010/index.html](http://www.pucsp.br/rever/rv2_2010/index.html)>. Acesso em: 04 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. A construção histórica entre o Ensino Religioso e as Ciências da Religião no cenário brasileiro. In: OLIVEIRA, Pedro A. Ribeiro de; DE MORI, Geraldo (Org.). **Religião e Educação para a cidadania**. São Paulo: Paulinas; Belo Horizonte: Soter, 2011. p. 169-188.

\_\_\_\_\_. O Ensino Religioso no Paraná: a partir da Deliberação 03/2002 do Conselho Estadual de Educação. **Revista Educação em Movimento**, Curitiba, v.2, n.5, p. 97-106, (Supl.), maio/ago. 2003. Disponível em: <[www.gper.com.br/biblioteca\\_download.php?arquivold=663](http://www.gper.com.br/biblioteca_download.php?arquivold=663)>. Acesso em: 01 jul. 2012.

KLEIN, Remí. Ensino Religioso: expectativas e perspectivas discentes em formação docente. **Revista Pistis & Práxis: Teologia e Pastoral**. Curitiba, v. 2, n. 2, p. 253-267, jul./dez. 2010. Disponível em: <[www2.pucpr.br/reol/index.php/PISTIS?dd1=3654&dd99=pdf](http://www2.pucpr.br/reol/index.php/PISTIS?dd1=3654&dd99=pdf)>. Acesso em: 07 jul. 2012.

KLEIN, Remí; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Aspectos referentes à Formação de professores de Ensino religioso. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 221-243, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd1=1838&dd99=view>>. Acesso em: 04 jul. 2012.

LEONEL, Zélia. **Contribuição à história da escola pública.** (Elementos para a crítica da teoria liberal de Educação). 1994. Tese (Doutorado)-Universidade Estadual de Campinas, 1994.

LOPES, Eliane Marta SantosTeixeira. **Origens da Educação Pública: a instrução na revolução burguesa do século XVIII.** São Paulo: Loyola, 1981.

MARCOS, Wilian Ramos. **Modelos de ensino religioso:** contribuições das ciências da religião para a superação da confessionalidade. 2010. 150 f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

MARX, Karl. **Sobre a questão judaica.** São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

NERI, Marcelo Côrtes (Coord.). **Novo Mapa das Religiões.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Centro de Políticas Sociais, 2011. Disponível em: <[http://www.fgv.br/cps/bd/rel3/REN\\_texto\\_FGV\\_CPS\\_Neri.pdf](http://www.fgv.br/cps/bd/rel3/REN_texto_FGV_CPS_Neri.pdf)>. Acesso em: 05 jan. 2012.

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

PALMA FILHO, João. **Segunda Reportagem da série Fé na Educação:** Sistema de ensino público de São Paulo aborda religião pelo lado histórico. Rio de Janeiro, 14 fev. 2012. Entrevista concedida à Globo News – Jornal das Dez. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=6yycSZliVxw>>. Acesso em: 24 nov. 2012.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. **Indicação n. 02/02 e Deliberação n. 03/02**, de 09 de agosto de 2002. Regulamenta o Ensino Religioso nas escolas da rede pública. Curitiba, 2002a. Disponível em: <[http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/d37cca3ae7ac904f03256c3800674987/\\$FILE/\\_p8himoqb2clp631u6dsg30cpd68o30cg\\_.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/d37cca3ae7ac904f03256c3800674987/$FILE/_p8himoqb2clp631u6dsg30cpd68o30cg_.pdf)>. Acesso em: 08 mar. 2009.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. **Deliberação n.07/02**, de 06 de novembro de 2002. Define os conteúdos de Ensino Religioso na escola pública. Curitiba, 2002b. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.com.br/portals/portal/institucional/def/def\\_areas\\_ensrel.php](http://www.diaadiaeducacao.com.br/portals/portal/institucional/def/def_areas_ensrel.php)>. Acesso em: 07 fev. 2008.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. **Parecer n. 464/03**, de 06 de maio de 2003. Consulta acerca da Deliberação nº 3/02 – Ensino Religioso na escola pública. Curitiba, 2003. Disponível em: <<http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/pareceres.nsf/fef9bc43c12d0fe8032566c100>>

6ce9e5/13fcffc2f20f293703256d8e004c7aa5/\$FILE/PA%20464-03%20Pr%20254-03.doc>. Acesso em: 09 mar. 2009.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. **Deliberação n. 01/2006 e Parecer n. 01/2006**, de 10 de fevereiro de 2006. Estabelece normas para o Ensino Religioso no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba, 2006. Disponível em: <[http://www.diaadia.pr.gov.br/deb/arquivos/File/legislacao/deliberacao\\_01\\_06\\_ens\\_rel.pdf](http://www.diaadia.pr.gov.br/deb/arquivos/File/legislacao/deliberacao_01_06_ens_rel.pdf)>. Acesso em: 09 mar. 2009.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. **Parecer n. 31/2007**, de 09 de fevereiro de 2007. Esclarecimentos sobre o art. 7º da Deliberação n.º 01/06-CEE/PR que estabelece as normas para o Ensino Religioso no Sistema de Ensino do Paraná. Curitiba, 2007. Disponível em: <[http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/parana\\_arecer\\_\\_31\\_07.pdf](http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/parana_arecer__31_07.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino fundamental. **Instrução n. 001/02**, de 12 de novembro de 2002. Orienta a implantação do Ensino Religioso nas escolas de Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual de educação básica. Curitiba, 2002. Disponível em: <<http://www.gper.com.br>>. Acesso em: 09 mar. 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino fundamental. Ensino Religioso. In: **Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná**. Versão eletrônica. Curitiba, 2003. p. 187-209. Disponível em: <http://www.grugratulino Freitas.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/21/970/26/arquivos/File/materialdidatico/diversos/Ensino-Curriculo-Basico-para-a-Escola-Publica-do-Estado-do-Parana.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino fundamental. **Instrução Conjunta n. 005/04**, de 20 de agosto de 2004. Orienta a implantação do Ensino Religioso nas escolas de Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual de Educação Básica. Curitiba, 20 de agosto de 2004. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.com.br/portals/portal/institucional/def/def\\_areas\\_ensrel.php](http://www.diaadiaeducacao.com.br/portals/portal/institucional/def/def_areas_ensrel.php)>. Acesso em: 08 mar. 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Instrução n. 013/2006**, de 07 de novembro de 2006. Orienta a oferta do Ensino Religioso na rede Estadual de ensino do Paraná. Curitiba, 2006. Disponível em: <[www.gper.com.br/biblioteca\\_download.php?arquivold=28](http://www.gper.com.br/biblioteca_download.php?arquivold=28)>. Acesso em: 20 jul. 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Gestão Educacional. Diretoria de Administração Escolar. Coordenação de Documentação Escolar. **Instrução n. 05/07**, de 21 de agosto de 2007. Normatiza os procedimentos para registro da disciplina Ensino Religioso na rede estadual de ensino. Curitiba, 2007. Disponível em:

<<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao052007dae.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Desenvolvimento Educacional. Diretoria de Administração Escolar. Coordenação de Documentação Escolar. **Instrução n. 04 /08**, de 17 de abril de 2008. Normatiza os procedimentos para registro da disciplina Ensino Religioso na rede pública de ensino. Curitiba, 2008. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao042008.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

PORTAL Dia a Dia Educação. Disponível em: <<http://www.ensinoreligioso.seed.pr.gov.br/>>. Acesso em: 29 jul. 2012.

REZENDE, Simone Fusinato. **A Concepção de Sagrado no contexto do Ensino Religioso**. 2004. 84 p. Dissertação (Mestrado)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau. Blumenau, 2004.

RIO DE JANEIRO. (Estado). **Lei n. 3459**, de 14 de setembro de 2000. Dispõe sobre Ensino Religioso Confessional nas escolas da Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <<http://www.gper.com.br>>. Acesso em 11 set. 2008.

RIO DE JANEIRO. (Município). **Lei n. 5.303**, de 19 de outubro 2011. Cria no Quadro Permanente do Poder Executivo do Município do Rio de Janeiro a categoria funcional de Professor de Ensino Religioso e dá outras providências. Disponível em: <<http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/b24a2da5a077847c032564f4005d4bf2/e23e957096b94f918325792f0068141e?OpenDocument>>. Acesso em: 12 jun. 2012.

RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. **Presença jesuítica na Vila de Paranaguá: o processo de estabelecimento do Colégio Jesuítico (1708-1759)**. Maringá: EDUEM, 2011.

RUEDELL, Pedro. **Trajetória do ensino religioso no Brasil e no Rio Grande do Sul: legislação e prática**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

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

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; GILBERT, Rob (Org.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 82-113.

SÃO PAULO. (Estado). Secretaria da Educação. **Resolução n. 21/2002**. Dispõe sobre as aulas de ensino religioso na rede estadual de ensino e dá

providências correlatas. São Paulo, 2002. Disponível em:  
<<http://deguarulhossul.edunet.sp.gov.br/erel.htm>>. Acesso em: 27 maio 2012.

SÃO PAULO. (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n. 16/2001**. Regulamenta o Artigo 33 da Lei 9394/1996. Disponível em:  
<<http://deguarulhossul.edunet.sp.gov.br/erel.htm>>. Acesso em: 27 maio 2012.

SHAHEED, Farida. ONU critica imposição de ensino religioso em escolas públicas. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 28 maio 2011. Entrevista concedida a Jamil Chade. Disponível em:  
<<http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,onu-critica-imposicao-de-ensino-religioso-em-escolas-publicas,724971,0.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

SCHLÖGL, Emerli. Ensino Religioso. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas** para os anos iniciais. Curitiba, 2010.

SANTA CATARINA. Decreto n. 3.882, de 28 de dezembro de 2005. Regulamenta o Ensino Religioso nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública estadual. Disponível em:  
<<http://www.gper.com.br/index.php?sec=biber&secaold=6&categoriaId=22>>. Acesso em: 04 jul. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

STIGAR, Robson . A história do Ensino Religioso no Brasil. **Artigonal – Diretório de Artigos Gratuitos**. 04 jan. 2009. Disponível em:  
<<http://www.artigonal.com/religiao-artigos/a-historia-do-ensino-religioso-no-brasil-709656.html>>. Acesso em: 15 maio 2012.

VATTIMO, Gianni. **Depois da cristandade**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

XIMENES, Salomão Barros. O Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras: do Direito à Liberdade de Crença e Culto à Prestação Estatal Positiva. In: RANIERI, Nina Beatriz Stocco (Coord.); RIGHETTI, Sabine (Org.). **Direito à Educação: aspectos Constitucionais**. São Paulo: EDUSP, 2009. p. 89-109.