



Orientações legais para o ensino religioso em três estados brasileiros: convergências e divergências demarcadas em normativas

Aline Pereira Lima^{1*} e Maria Suzana de Stefano Menin²

¹Universidade Estadual do Paraná, Av. Comendador Norberto Marcondes, 733, Campo Mourão, Paraná, Brasil. ²Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: limaliartt@hotmail.com

RESUMO. O artigo oferece um panorama do que tem sido, do ponto de vista normativo, o Ensino Religioso em três estados brasileiros que regulamentaram sua oferta de maneira distinta. Numa perspectiva qualitativa de pesquisa, promove-se uma análise cuja atenção voltou-se à estrutura e às regras formais da disciplina e a observou a partir das conexões e orientações formais-legais. De modo a considerar as elaborações apresentadas, evidencia-se que, embora haja um aparente distanciamento de modelos de ensino, suas justificativas se assemelham, fazendo com que, independentemente do modelo adotado, o ER seja um espaço em que o objetivo maior seja o que se considera, genericamente, como a formação integral do sujeito. Vista dessa forma, postula-se que a disciplina pode acabar tensionando os limites da laicidade e desfavorecer indivíduos que não professam nenhuma religião. .

Palavras-chave: Ensino Religioso, laicidade, currículos.

Legal guidelines for religious education in three states of Brazil: convergences and divergences demarcated in regulations

ABSTRACT. His article provides an overview of Religious Education, from the normative point of view, in three Brazilian states that regulated its offer differently. In a qualitative perspective, it was promoted an analysis whose attention was drawn to the structure and formal rules of the subject from the connections and formal-legal guidelines. In order to consider the presented elaboration, it is evident that although there is an apparent distancing of teaching models, the justifications are similar and regardless of the adopted model, the RE is a space, in which the ultimate goal is the integral formation of the subject. In this way, it is postulated that the subject may tighten the limits of secularism and disfavor individuals who profess no religion.

Keywords: Religious Education, secularism, school curriculum.

Orientaciones legales para la enseñanza religiosa en tres estados brasileños: convergencias y divergencias delimitadas en normativas

RESUMEN. El artículo aporta una visión de lo que ha sido, del punto de vista normativo, la Enseñanza Religiosa (ER) en tres estados brasileños que reglamentaron su oferta de manera distinta. En una perspectiva cualitativa de investigación, se promueve un análisis cuya atención se dirigió a la estructura y las reglas formales de la asignatura y la observó a partir de las conexiones y orientaciones formales-legales. Para considerar las elaboraciones presentadas, se pone de manifiesto que, aunque haya un aparente distanciamento de modelos de enseñanza, sus justificativas se asemejan, haciendo con que, independentemente del modelo adoptado, la ER sea un espacio en que el objetivo mayor sea el que se considera, genéricamente, como la formación integral del sujeto. Vista de esta forma, se postula que la asignatura puede acabar tensionando los límites de la laicidad y desfavorecer individuos que no profesan ninguna religión.

Palabras clave: Enseñanza Religiosa, laicidad, currículos.

Introdução

De uma forma ou de outra, religião sempre foi tema recorrente no panorama educacional brasileiro. Atualmente, sob a teórica superação de catequização, o Ensino Religioso (ER) é disciplina dos horários

normais das escolas públicas de ensino fundamental, conforme prevê a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (art. 210, §1º) (Brasil, 1990) e regulamenta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (art. 33, cuja nova

redação é dada pela Lei nº 9.475, de 22/7/1997) (Brasil, 1997).

Apesar de afirmar a matrícula facultativa, assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil e vedar quaisquer formas de proselitismo¹, a LDB não trouxe grandes detalhes sobre o que seria a disciplina, deixando para os sistemas de ensino a organização dos procedimentos para a definição de conteúdos e o estabelecimento de normas para a habilitação e admissão dos professores. Com isso, o cenário de regulamentações da disciplina é bastante heterogêneo, variando “[...] desde a proposta majoritária de garantia da pluriconfessionalidade, seguida da proposição da confessionalidade católica no ensino, até a proposta da história das religiões como parâmetro curricular para o ensino religioso” (Diniz & Lionço, 2010, p. 100).

Sob uma diversidade de interpretações do artigo da LDB que versa sobre o ER, as regulamentações estaduais são variadas quanto ao tipo (Decretos, Leis, Indicações, Pareceres, Deliberações ou Instruções) com preponderância de documentos de autoria dos conselhos estaduais de educação, pouco claros quanto à modalidade de ensino adotada, diversos nos critérios de habilitação e admissão de professores, no delineamento de conteúdos e na delegação de responsabilidades às instituições religiosas (Diniz & Carrião, 2010).

Em um mapeamento sobre as definições normativas e os conteúdos curriculares do ER em vinte e um estados brasileiros, Giumbelli (2008) mostrou que, entre os estados investigados, há o predomínio da singularidade, ou seja, “[...] não se construíram, a partir deste ou daquele estado, modelos que fossem seguidos ou adaptados por outros. Apenas em estados do Norte e Nordeste é que se nota algumas formulações semelhantes, evidenciando alguma inspiração comum” (Giumbelli, 2008, p. 13), o que demonstra a heterogeneidade da disciplina em nosso país.

Diante de tal cenário, investigamos, em uma pesquisa em nível de doutorado, as lógicas que se fazem presentes no interior de escolas que adotam diferentes bases normativas. Buscamos compreender como se organiza o ER em escolas públicas situadas em estados que possuem bases normativas bem distintas, verificando se, mesmo diante de diferentes regulamentações, existem lógicas de ação coincidentes.

Neste artigo, apresentamos parte do estudo que estamos realizando, focalizando a base normativa de três estados que regulamentaram a oferta do ER de maneira distinta: Rio de Janeiro- confessional; São Paulo- história das religiões e Paraná- interconfessional. Sob o viés qualitativo, promovemos uma ‘focalização normativa’, ou seja, uma análise cuja atenção voltou-se à estrutura e às regras formais do fenômeno, que o observou a partir das conexões e orientações formais-legais (Lima, 1998).

Portanto, apegando-nos ao contexto normativo, temos como objetivo explorar os contornos dados à disciplina em cada um deles, apresentando numa sequenciação que não é propriamente linear: as concepções de ER, o consequente modelo de ensino adotado e os conteúdos selecionados em cada um dos três estados; as justificativas utilizadas para a disciplina; os objetivos e valores anunciados; a forma como é prevista e/ou realizada a formação dos professores; e os recursos didáticos disponibilizados. Durante essa caracterização, buscamos também evidenciar, ainda que discretamente, o processo conflituoso e negociado que houve durante a implementação da disciplina e os entraves gerados com ela. Posteriormente, de modo a considerar as elaborações apresentadas, evidenciamos que, embora haja um aparente distanciamento de modelos, as justificativas que os sustentam se assemelham, fazendo com que, independentemente do modelo adotado, o ER seja um espaço em que o objetivo maior seja a formação integral do sujeito. Vista dessa forma, a disciplina pode acabar tensionando os limites da laicidade, desfavorecer a diversidade e igualdade entre os grupos religiosos e inviabilizar a realidade social de indivíduos que não professam nenhuma religião.

O Ensino confessional nas escolas públicas do Rio de Janeiro: um caso paradigmático

Como nos mostram Diniz e Carrião (2010), a legislação do Rio de Janeiro pode ser considerada um marco inicial no processo de regulamentação da disciplina pós-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Por meio da Lei Estadual nº 3.459, de 14 de setembro de 2000 (Rio de Janeiro, 2000), instituiu-se o ER como disciplina de oferta obrigatória e matrícula facultativa nas escolas públicas de Educação Básica, na forma confessional, de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis ou pelos próprios alunos a partir de 16 anos.

A referida Lei delega ainda o credenciamento de professores, a seleção dos conteúdos e a elaboração do material didático às autoridades religiosas. Dela

¹Proselitismo pode ser entendido como o empenho em converter alguém a uma determinada ideia, causa, crença ou religião; uma sobreposição da educação religiosa sobre o ensino; um movimento confessional inadmissível em escolas públicas por violar o direito à igualdade, à diversidade social, e a liberdade de consciência.

decorrem dois Decretos do Poder Executivo estadual: Decretos 29.228, de 20 de setembro de 2001 (Rio de Janeiro, 2001), e 31.086, de 27 de março de 2002 (Rio de Janeiro, 2002).

O primeiro cria a Comissão de Planejamento do Ensino Religioso Confessional que, composta por dois representantes da Secretaria de Estado de Educação, dois do Gabinete Civil e outros dois da Secretaria de Estado de Governo, tem por competência apresentar proposta para regulamentação da Lei nº 3.459 (Rio de Janeiro, 2000); realizar estudo quanto às opções religiosas das famílias; avaliar e definir, junto a representantes das diversas crenças, o conteúdo do ensino a ser ministrado nas aulas; definir a forma de organização e divisão das turmas; definir os critérios de recrutamento dos professores.

Já o segundo decreto direciona o levantamento das necessidades de novos professores, assegura a permanência dos antigos e atribui ao Conselho Estadual de Educação o conhecimento sobre os conteúdos programáticos elaborados pelas autoridades religiosas e a definição da carga horária mínima da disciplina de Ensino Religioso.

Isso coloca o Rio de Janeiro como um caso paradigmático (Diniz & Carrião, 2010), pois além de ceder a regulamentação do ensino às autoridades religiosas, determinando que o conteúdo da disciplina é de atribuição específica delas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo integralmente, acaba, mesmo que indiretamente, financiando comunidades religiosas para a promoção de suas crenças no espaço das escolas públicas.

Como evidencia Mendonça (2012), mesmo estando previsto pela Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000), o ER não foi incluído na grade horária das modalidades de Ensino Técnico e Normal e aparece na educação infantil em raras situações, sendo a prioridade da Secretaria Estadual de Educação garantir a oferta da disciplina nas séries do Ensino Fundamental e no Ensino Médio regular.

A normatização da disciplina nesses moldes envolveu debates acirrados no estado. Desde a apresentação de Projetos de Lei para a disciplina, percebe-se confronto de ideias sobre o que é religião, o que se entende por proselitismo, a noção de liberdade religiosa e laicidade, dentre outros, trazendo à tona muitos aspectos que,

[...] de diferentes formas, remetem para uma ampla discussão, que emerge desde a instauração da República, a respeito dos distintos sentidos atribuídos à noção da laicidade do Estado (especificamente, o estatuto da religião na escola), bem como sobre o direito garantido pela constituição brasileira da liberdade religiosa (Giumbelli & Carneiro, 2004, p. 11).

Segundo Mendonça (2012, p. 55), os inúmeros debates suscitados com a Lei “[...] propiciaram a formação de um acirrado campo de disputa em torno da defesa de princípios e valores distintos, envolvendo lideranças de diferentes denominações religiosas e políticas, a comunidade acadêmica e os sistemas de ensino”.

Vale destacar que, no processo intenso de disputas e negociações, o Conselho Estadual de Educação, a nosso ver, uma importante instância mediadora da política educacional, não teve expressiva participação na normatização e implantação da disciplina. Como nos mostra Mendonça (2012), coube às entidades religiosas o desempenho de tarefas cruciais, como o credenciamento dos professores e a definição dos conteúdos de ensino.

Normatizado então na forma confessional e imerso em polêmicas infundáveis, o ER no Rio de Janeiro possui professores e conteúdos próprios à confissão religiosa, declarada pelo aluno no ato da matrícula, tendo como objetivo promover ensinamentos adequados a cada credo.

Os professores devem possuir formação universitária, com título de licenciatura plena e credenciamento pela respectiva autoridade religiosa. Sem o documento que o credencie, o professor, mesmo que aprovado em concurso, não pode assumir o cargo. Caso o professor, no decorrer de sua atividade docente, perca sua fé, torne-se agnóstico ou ateu, ou perca o seu credenciamento, não pode ser mantido como professor de ER. A remuneração desses profissionais obedece aos mesmos padrões remuneratórios do pessoal do quadro do Magistério Público Estadual; no entanto, é de direito da autoridade religiosa cancelar a qualquer tempo o credenciamento concedido aos professores concursados.

No que tange à organização da disciplina por credos, não há uma distribuição quantitativa igualitária de professores, tampouco condições objetivas para atender a todos os credos que possivelmente possam ser declarados.

Sendo objetivamente impossível a escola atender a todas as confissões religiosas dos alunos, gerou-se, no ensino confessional do Rio de Janeiro, o atendimento a apenas alguns grupos e de maneira proporcionalmente desigual. Um dos concursos realizados para professores no estado (2004) evidencia isso: das quinhentas vagas ofertadas, 342 foram para os católicos, 132 para os evangélicos e 26 para os demais, das quais não temos clareza de que credos são.

Podemos constatar, com isso, uma discrepância no espaço de representação de cada religião e um

reducionismo da diversidade religiosa brasileira. Conforme afirmam Diniz e Lionço (2010, p. 25), “[...] o direito de não adotar religião alguma ou de seguir religiões minoritárias é desigualmente distribuído”. A liberdade de crença, direito fundamental do cidadão brasileiro, para se efetivar, requer também o compromisso político com a igualdade religiosa entre os grupos, que não haja privilégios injustos por razões históricas, demográficas ou culturais.

Outro fato importante para se pensar é o constrangimento que pais e alunos que praticam religiões minoritárias e com uma história de discriminação em nosso país podem enfrentar ao optar pela turma de ER que irá frequentar. No trabalho de Mendonça (2012), encontramos a fala de um coordenador vinculado à Secretaria de Educação que expressa que o fato existe. Um pai de aluno procurou a Secretaria de Educação, recusando-se a assinar o documento exigido no ato da matrícula dos menores de 16 anos com a escolha/indicação por ter ou não aula de ER e qual credo iria frequentar, pois seu filho estava preocupado em ser discriminado por ser da religião umbanda. O pai foi orientado pela Secretaria, na figura do coordenador, a não assinar o documento e assim evitar qualquer constrangimento.

É possível supor ainda outros constrangimentos gerados após a matrícula em uma aula confessional, principalmente se pensarmos que inúmeras proposições religiosas conflitam com o conhecimento científico. Como seria, por exemplo, em uma aula onde surge a questão da origem do universo, ou do aborto de anencéfalos, ou tantas outras que divergem do ponto de vista científico ou ideológico? Como ficam aqueles que se posicionam cientificamente dentro da leitura do fenômeno em uma sala de maioria católica ou evangélica? Poderiam tranquilamente se posicionar diferentemente da leitura proposta na disciplina confessional? Sentir-se-iam confortáveis ao manifestar-se diferentemente do que institui o credo religioso como verdade?

Com isso, estamos certos de que, além de criar vínculos entre o Estado e credos religiosos dominantes (o que a Constituição Federal veda expressamente), a confessionalidade “[...] não promove o pluralismo razoável, mas as crenças de comunidades específicas” (Diniz & Lionço, 2010, p. 63), “[...] ameaça a justiça religiosa, não promove a diversidade, não garante igualdade entre os grupos religiosos e inviabiliza a realidade social de indivíduos que não professam nenhuma religião ou mesmo que são agnósticos”.

Entendendo que a confessionalidade é “[...] expressão autêntica de um ato de fé, garantida pelo princípio constitucional da liberdade de pensamento [...]”, são os templos, os terreiros, ou as igrejas alguns dos espaços próprios para sua demonstração (Diniz & Lionço, 2010, p. 91-92). Em um estado laico, as escolas públicas são espaços de promoção do bem público, e não de interesses ou crenças particulares.

Feitas tais ponderações, convém ainda destacar as justificativas que sustentam a disciplina e valores que nelas se colocam, como tem sido pensada a formação específica dos professores e os materiais de apoio que estão sendo disponibilizados para esses profissionais.

Segundo palavras do bispo da igreja católica Filippo Santoro proferidas em um seminário denominado *O Ensino Religioso: uma questão de liberdade para todos*, organizado pela Secretaria Estadual de Educação, e registradas no trabalho de Mendonça (2012):

O problema religioso responde às grandes perguntas fundamentais que existem no coração do homem. São perguntas de qualquer pessoa, também de quem se declara ateu. Por isso o ensino religioso deve fazer parte da estrutura institucional da nossa escola de um horário obrigatório, com matrícula facultativa, no sentido de que a pessoa pode utilizá-lo ou não. A lei aprovada no Rio de Janeiro favorece uma manifestação livre de visões diferentes da vida. É a possibilidade de desenvolver uma convivência democrática que respeite a autoridade, que respeite a outra visão da vida, mas que tenha todo o direito de desenvolver a sua própria visão da vida, uma alternativa ao estatismo que nega as identidades (Mendonça, 2012, p. 55).

Como se observa ainda no trabalho de Mendonça (2012), essa posição também foi defendida pelos demais representantes católicos que estavam lá; sendo a formação integral da pessoa humana constantemente associada à educação religiosa.

É preciso destacar, também, a fala de Carlos Dias, na época deputado estadual e autor da Lei em vigência no estado, que afirmou que o modelo de ER adotado resgata o direito da família de decidir sobre a educação dos seus filhos, algo que o discurso do Estado laico e totalmente responsável pela educação acabou retirando das famílias.

Com relação à formação dos professores, registra-se, além do já referido seminário (*O Ensino Religioso: uma questão de liberdade para todos*) realizado em dezembro de 2000, a fim de dirimir as principais polêmicas em torno da disciplina, outros eventos periódicos que visaram a promover uma troca de experiência entre os professores da disciplina e a

avaliação das medidas adotadas vêm sendo realizados. Destacamos um deles sobre a temática da Campanha da Fraternidade, cuja relação é direta ao material que vinha sendo utilizado nas escolas: *Fórum Ensino Religioso: Entrelaçando Saberes e Vidas – Fraternidade e a Vida no Planeta*, promovido pela Coordenação de ER da Secretaria de Educação, em março de 2011.

Em 2004, a campanha da fraternidade já havia sido objeto de propositura para a disciplina de ER. Por meio de um plano de ação publicado pela Coordenação de Educação Religiosa, direcionou-se aos professores do ER, articuladores e agentes de turma, uma proposta de trabalho, enquanto suporte técnico ao Projeto Pedagógico das Unidades Escolares, que pretendia se dar de forma integrada às outras disciplinas.

Encontramos ainda disponível na Internet o material intitulado *Orientações básicas para o Ensino Religioso nas escolas estaduais* (Rio de Janeiro, 2014), cuja organização é dos seguintes órgãos: Subsecretaria de Gestão da Rede e de Ensino, superintendência pedagógica e coordenação de Ensino Religioso. Nele, encontramos orientações legais e pedagógicas para a disciplina.

Nas orientações pedagógicas, são listadas: A) as responsabilidades do diretor da unidade escolar; B) a metodologia de trabalho do professor; C) os conteúdos; D) a avaliação e; E) a responsabilidade da regional pedagógica quanto ao Ensino Religioso.

São responsabilidades do diretor da unidade escolar aspectos mais técnicos, como respeitar a matrícula facultativa e o caráter da confessionalidade religiosa na constituição das turmas; realizar, no ato da matrícula, o levantamento das opções religiosas dos alunos, para a formação das turmas; constituir as turmas independente do número de alunos (Rio de Janeiro, 2014).

A metodologia de trabalho do professor deve atentar-se para questões básicas da vida pessoal com experiência da transcendência (o eu, a família, os amigos, os grupos etc.) e da vida como um projeto de vida - um caminho para a realização pessoal.

Com relação aos conteúdos, diz-se que cabem às autoridades religiosas, devidamente credenciadas, a elaboração do conteúdo programático, bem como a escolha de livros, textos e do material didático a ser utilizado nas aulas do respectivo credo. Orienta-se que o conteúdo programático de cada credo

[...] deve levar em consideração todas as etapas evolutivas do educando e partirá sempre da vida pessoal como experiência da transcendência, havendo uma referência constante à centralidade da pessoa em crescimento, além de valorizar o contexto sociocultural do aluno e o núcleo temático de cada credo (Rio de Janeiro, 2014, p. 5).

A avaliação é proposta para a disciplina como em qualquer outra disciplina, e tendo em vista que 'o Ensino Religioso deve favorecer o desenvolvimento integral do aluno', não deve ter o caráter de terminalidade, mas sim acompanhar esse desenvolvimento.

Por fim, ao descrever a responsabilidade da regional pedagógica com relação ao ER, coloca-se que, em cada Regional Pedagógica, haverá um Articulador Técnico-Pedagógico (o elo entre a coordenação do Ensino Religioso e os professores) e um Articulador Religioso (o elo entre as Autoridades Religiosas, as Regionais Pedagógicas e a coordenação de Ensino Religioso), cujas competências também são descritas, sendo uma das funções mais importantes a de garantir que o modelo confessional ocorra de fato.

O estado de São Paulo e o ensino de história das religiões

O estado de São Paulo, em 2001, implantou, nos moldes da nova LDB, o ER nas escolas públicas por meio da Lei 10.783/2001 (São Paulo, 2001c). Somase à Lei 10.783/2001, como medidas normativas importantes para conhecermos os contornos da disciplina, a Deliberação 16/2001 (São Paulo, 2001b), a Indicação 07/2001 (São Paulo, 2001a) do Conselho Estadual de Educação, que pretende estabelecer as diretrizes gerais para a implementação do ER nas escolas estaduais de São Paulo, os cadernos explicativos que têm por título *O Ensino Religioso na escola pública do Estado de São Paulo* (São Paulo, 2002).

Descrito como uma área de conhecimento de concepção formativa e cultural, com conteúdo dito de caráter universal, sem privilegiar nem discriminar nenhuma religião, o ER assumiria, em seus documentos, caráter supraconfessional.

A supraconfessionalidade, por definição, pretende romper com o ensino confessional (catequético) e interconfessional (teológico), passando a encarar o ensino da religião como uma área autônoma do conhecimento humano (ciências da religião) e demonstrando independência ante as confissões religiosas. No entanto, interlocutores que lutam pela implementação da disciplina discordam que esta, em São Paulo, seja reconhecida como área de conhecimento principalmente pelo direcionamento ao estudo da história das religiões, como visto na indicação do Conselho Estadual de Educação². Os interlocutores que propõem a crítica

² Embora estivesse previsto que o CONER fosse ouvido para o estabelecimento de conteúdos, isso não aconteceu. Conforme descreve Lui (2006), foi o Conselho estadual de educação, por meio da indicação 07/2001, quem determinou os conteúdos para a disciplina.

acreditam que “[...] o estado de São Paulo, na sua interpretação da lei, retirou do Ensino Religioso sua substância: sua autonomia como disciplina e seu propósito, desqualificando-a como história das religiões” (Dickie & Lui, 2007, p. 245); estaria, portanto, fugindo de sua caracterização como área de conhecimento.

A Associação de Professores do Ensino Religioso do Estado (Asper-SP), por exemplo, considera que abordar a história das religiões deve fazer parte da disciplina de História e não do ER. Para eles, “[...] o conteúdo do ensino religioso é aquele descrito pelo Fórum Permanente para o Ensino Religioso (Fonaper)” (Dickie & Lui, 2007, p. 241), incluindo culturas e tradições religiosas, Escrituras Sagradas, Ritos e Ethos, de modo a capacitar para a leitura da linguagem mítico-simbólica e diagnosticar a passagem do psicossocial para a metafísica/transcendente (Fonaper, 1997).

Para o Conselho Estadual de Educação e a Secretaria de Educação, a escolha por história das religiões “[...] cumpre perfeitamente o papel de ensinar sobre religião sem que nenhuma religião fique de fora e principalmente sem que haja qualquer tipo de proselitismo nas aulas” (Dickie & Lui, 2007, p. 241). Do ponto de vista do estado,

[...] há na sua opção pela História das Religiões não só uma resistência do estado laico em ceder espaço para o ‘religioso’, como a clara intenção de que, respeitadas as escolhas individuais dos cidadãos, compete ao Estado a regulamentação do espaço público e, portanto, de direito, definir os limites, nele, da ‘Religião’ (Dickie & Lui, 2007, p. 245, grifo do autor).

Além de conteúdo próprio, o reconhecimento do ER enquanto área de conhecimento exigiria, para aqueles que criticam a forma como o estado implementou a disciplina, que ela estivesse presente em todas as séries do Ensino Fundamental, de forma gradativa, como acontece com todas as outras disciplinas do currículo e a contratação de profissional especializado, o que não ocorreu.

Nas séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), o ER foi considerado pela Lei tema transversal, sendo os próprios professores das classes os responsáveis em ministrar as aulas de forma integrada às outras disciplinas; nas séries finais do ensino fundamental, o ER foi instituído em (no mínimo) uma das séries como disciplina do horário normal de aulas, atribuindo aos professores de História, Filosofia e Ciências Sociais, que devem ter formação para abordar os conteúdos da forma como foram propostos, vinculados às demais áreas de conhecimento e em conformidade com o apontado

na indicação 07/2001 (e não no PCNER³) (São Paulo, 2001a).

Talvez estejamos diante de uma confusão conceitual ou assemelhação entre área de conhecimento e tema transversal, já que as normativas estaduais referem-se ao ER de ambas as maneiras. Ao mesmo tempo em que lemos, por exemplo, na indicação 07/2001: “[...] fica claro que o ensino religioso deve ser tratado como área de conhecimento [...]” (São Paulo, 2001a) (embora sugira que deva se articular com os demais aspectos da cidadania, como saúde, sexualidade, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, arte etc.), lemos, também, que a recomendação na mesma indicação é o tratamento do Ensino Religioso como tema transversal.

Buscando diferenciar os dois termos, utilizamos, primeiramente, a definição de área de conhecimento adotada por agências públicas de fomento e consagrada na comunidade científica: conjunto de conhecimentos inter-relacionados, coletivamente construído, reunido segundo a natureza do objeto de investigação com finalidades de ensino, pesquisa e aplicações práticas. Tendo finalidade eminentemente prática, a expressão objetiva proporcionar às Instituições de ensino, pesquisa e inovação uma forma de sistematizar e prestar informações concernentes a projetos de pesquisa e recursos humanos aos órgãos gestores da área de ciência e tecnologia.

Temas transversais, de acordo com o MEC, são questões sociais urgentes que não têm sido diretamente contempladas pelas áreas convencionais classicamente ministradas pela escola. Por tratarem de questões sociais, esses temas têm natureza diferente das áreas convencionais e carregam uma complexidade que faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, a problemática dos Temas Transversais deve atravessar os diferentes campos do conhecimento.

Os parâmetros curriculares nacionais ditam como temas transversais: ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde e orientação sexual; estes são definidos em razão da urgência social, da abrangência nacional, da possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e favorecimento da compreensão da realidade e da participação social. Como se sabe, não mencionam qualquer leitura religiosa no tratamento temático ou didático dos mesmos.

³ Chamamos de PCNER o documento elaborado e publicado pelo Fórum Permanente de Ensino Religioso em 1998, que pretendeu se constituir como Parâmetros Curriculares para o ER. Em suas páginas, explicita o objeto de estudo da disciplina, seus fundamentos históricos, epistemológicos e didáticos, seus objetivos, seus eixos organizadores e a forma como deve ser tratado didaticamente esse componente curricular.

Vista na perspectiva transversal, a religião certamente comprometeria os princípios legais que facultam ao aluno a presença nesse tipo de ensino, já que sob as características de transversalidade passaria todas as áreas de conhecimento.

Portanto, são notórias as contradições na própria caracterização da disciplina e na definição do modelo que adota. Diante do dissenso quanto à caracterização do ER como área de conhecimento e as divergentes tipificações utilizadas na literatura da área, utilizamos, para o definir, a mesma tipificação adotada por Diniz e Carrião (2010), que o caracterizam no mapa nacional das modalidades do ER nos estados brasileiros como 'Ensino de História das Religiões'. Nele, o objetivo "[...] é instruir sobre 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).

Para além das divergências na caracterização do modelo de ER no estado, igualmente é preciso destacar que seu processo de implementação também não ocorreu isento de polêmicas.

Lui (2006), ao analisar pelo viés antropológico a implementação do ER no estado de São Paulo e as relações entre diversos atores que fizeram parte das controvérsias criadas em torno desse processo, mostra a série de conflitos na implementação desse ensino em São Paulo, evidenciando que cada um dos atores religiosos, envolvendo um jogo de poder, agiu estrategicamente para legitimar-se perante o Estado. Como afirma a autora, o espaço público escolar esteve em disputa nesse processo, abrangendo interesses próprios do Estado laico em contraposição aos interesses das instituições religiosas.

Observadas as constantes disputas no campo da implementação da disciplina, passemos a examinar os valores e os objetivos expressos em sua regulamentação, de modo a perceber as justificativas que a sustentam, a oferta formativa aos professores e os materiais disponibilizados a eles.

No estado de São Paulo, o conhecimento das religiões é visto como *corpus* doutrinal de construção histórica, capaz de ampliar "[...] a rede de conhecimentos dos estudantes sobre o patrimônio cultural humano e, ao mesmo tempo, propiciar-lhes suporte emocional e social do ponto de vista do binômio; autoconhecimento/alteridade" (São Paulo, 2001c).

Não podemos deixar de destacar os princípios assumidos nas normativas, que são enfáticos na afirmação de alguns valores. Desse modo, a disciplina assume como fundamento os princípios da cidadania e do entendimento do outro, devendo enfatizar

[...] o respeito pelo outro, o trabalho com aqueles que se encontram em situação de exclusão social, promovendo formas voluntárias e autônomas de participação e levando a um compromisso com as questões sociais e a uma possibilidade de intervenção: tais práticas são caminhos viáveis para a promoção da cidadania. Do mesmo modo, o compromisso com valores como honestidade, justiça, amor ao próximo, bondade e solidariedade devem ser incentivados (São Paulo, 2001c).

Os conteúdos, por sua vez, devem promover o entendimento e a vivência dos valores universais, éticos, morais, religiosos e de cidadania, para além das crenças professadas, tais como: respeito ao outro, amor ao próximo, tolerância, honestidade, justiça, bondade, solidariedade [...] (São Paulo, 2002, p. 3).

O Ensino religioso

[...] tem de ser uma ponte que conduza os estudantes ao caminho do bem, aos valores humanistas construídos com bases sólidas do amor, da fraternidade, da bondade, da honestidade, da humildade e, principalmente, do respeito àqueles cujas opiniões divergem das nossas (São Paulo, 2002, p. 5-6).

Interessante notar, também, a presença da ideia de tolerância para com a diversidade, acreditando que esse tipo de ensino pode promover "[...] o reconhecimento daquilo que diferencia os grupos sociais e estilos de vida, sem quaisquer formas de discriminação ou hierarquização [...] pode-se combater o estranhamento tão frequente em relação às práticas culturais diferentes" (São Paulo, 2001b).

As justificativas para o trabalho direcionado à cidadania, à alteridade, à diversidade apegam-se às desigualdades produzidas pela sociedade globalizada, à violência urbana, aos conflitos étnicos e religiosos, ao desemprego, à falência do núcleo familiar tradicional, à poluição que destrói o meio ambiente e a saúde. Somando a isso,

[...] as juventudes desassistidas que buscam um projeto futuro e um sentido para própria vida e seus semelhantes, em meio a uma sociedade competitiva e consumista portanto, são bem vindos todos os projetos educacionais (aí se podendo incluir o ensino religioso) que visam, direta ou indiretamente, o trabalho comunitário, a conscientização da responsabilidade pessoal e social e que estimulem e restaurem os valores humanos, de compromisso moral e ético, auxiliando a compreensão do homem e o autoconhecimento (São Paulo, 2001c).

Essas justificativas nos remetem a uma discussão que já realizamos em outra pesquisa (Lima, 2008) sobre a suposta crise moral que estaríamos vivendo. Para muitos professores entrevistados na ocasião, ficou evidente a ideia de 'crise de valores', estando os

valores morais 'doentes', correndo perigo de extinção. "Daí a necessidade, reivindicada por muitos, de retomar a discussão do 'contrato social' entre os indivíduos, discutir valores e princípios e incluí-los claramente nos projetos educacionais" (La Taille, 1998, p. 7, grifo do autor). Logo, a religião passa a ser vista como solução plausível.

Com relação à formação específica dos professores, registra-se uma parceria feita entre Secretaria de Educação e Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas-Unicamp, que também ficou responsável pela elaboração de material didático.

Em um caderno mais geral, *O Ensino Religioso na escola pública de São Paulo*, depois de uma breve apresentação, explana-se sobre *O Ensino Religioso e a educação: fundamentos epistemológicos do Ensino Religioso; Ensino Religioso na história do Brasil, Ensino Religioso: um novo paradigma; O Ensino Religioso como parte integrante da proposta pedagógica*. Ao final de cada explanação, há questões de aprofundamento que visam a fomentar o debate em torno das questões tratadas.

Em cadernos mais específicos, que levam a estampa da Unicamp, da Secretaria de Estado da Educação e do Governo do Estado de São Paulo, encontramos uma apresentação intitulada *Um novo horizonte*, em que se justifica o ER na rede pública de São Paulo e um conjunto de textos breves sobre as questões que visam a oferecer informações que auxiliem os professores a compreenderem a proposta desse ensino e suas possibilidades em sala de aula. Dentre os temas, estão: Religião e diversidade, história e religiosidade; Textos sagrados; Pluralismo religioso; Diferença; Tolerância; Imagens, simbolismos e iconografia etc.

Posteriormente, a Secretaria de Estado da Educação iniciou um processo de reestruturações que incluíram desde aspectos físicos e funcionais a curriculares. Com relação ao currículo escolar, vigora hoje um conjunto de práticas a partir da denominada pedagogia das competências, cujo intuito é qualificar o perfil da rede e os indicadores da educação paulista.

O material direcionado ao professor apresenta

[...] situações de aprendizagem para orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos [...] orientações para a gestão da sala de aula, para a avaliação e a recuperação, bem como de sugestões de métodos e estratégias de trabalho nas aulas [...] (São Paulo, 2008, p. 9).

Dividido por áreas (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e códigos e Matemática), o

material não apresentou nem fez qualquer menção ao ER. Em sua versão mais atual, de 2013, com a publicação de uma nova edição, também permanece o silenciamento para a disciplina de ER.

Com isso, embora instituído em uma parte de uma regulamentação estadual, é silenciado em outra.

O Estado do Paraná e a proposta interconfessional de Ensino Religioso

No Estado do Paraná, o ER teve, pós-LDB, regulamentações dirigidas pelo Conselho Estadual de Educação (CEE - Indicação n. 02/02 (Paraná, 2002c) e Deliberação n. 03/02 (Paraná, 2002a); Indicação n. 08/02 e Deliberação n. 07/02 (Paraná, 2002b)) e pela Secretaria de Estado da Educação (SEED - Instrução n. 01/02 (Paraná, 2002d)). Nesse conjunto normativo, foram especificados procedimentos para a organização dos conteúdos e definidos critérios para a implantação do componente curricular. Subsequentemente, como nos mostram Toledo e Malvezzi (2013), devido à necessidade de maiores esclarecimentos, foram gerados outros Pareceres do CEE e Instruções Conjuntas expedidas pela SEED, Superintendência de Educação (SUED) e Departamento de Ensino Fundamental (DEF). Em 2006, foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação a Deliberação 01/2006 (Paraná, 2006), que, em vigor, atualiza as deliberações anteriores. O estado conta ainda com as *Diretrizes curriculares da educação básica para o Ensino Religioso*, publicadas pela SEED em 2008 com o intuito de oferecer discussões teóricas e metodológicas a respeito da implementação da disciplina no contexto educacional e evidenciar a extensão pedagógica da proposta de Ensino Cultural e Religioso no Estado do Paraná (Paraná, 2008) e um espaço na página da Secretaria de Educação onde são publicadas informações e materiais sobre o ER.

Vale destacar que entidades religiosas, como a Associação Inter-religiosa de Educação (Assintec), formada por um grupo de caráter ecumênico, participaram ativamente de todo o processo de implementação da disciplina, envolvendo-se sempre na elaboração de material pedagógico e cursos de formação continuada oferecidos aos professores.

Embora os documentos que orientam a implantação do ER no estado não definam clara e explicitamente o modelo adotado, Diniz e Carrião (2010) classificam o ER no Paraná como sendo interconfessional. Nesse tipo de ensino, o objetivo "[...] 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).

É importante destacar que o modelo nacional de ER expresso nos PCNER tem inspirações nas proposições deste estado. 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” (Toledo & Malvezi, 2013, p. 29206).

Os modelos de ensino adotados nacionalmente (PCNER) e neste estado guardam estreitas semelhanças; isso porque têm, em suas elaborações, influências dos mesmos atores, tais como o Fonaper.

Apresentados esses destaques, expressemos, assim como fizemos nos dois outros estados, o que é a disciplina no conjunto de documentos que a normatizam, suas justificativas, seu conjunto de valores, objetivos e conteúdos, os aspectos quanto à formação de professores e os materiais disponibilizados.

Colocada legalmente no mesmo patamar que as demais disciplinas escolares, a disciplina é entendida como campo do conhecimento que pode ser identificada por seus respectivos conteúdos estruturantes e quadros teóricos conceituais. Pretende, ao socializar o conhecimento religioso, “[...] promover a oportunidade aos educandos de se tornarem capazes de entender os movimentos específicos das diversas culturas e para que o elemento religioso colabore na constituição do sujeito” (Paraná, 2008, p. 57). Nas diretrizes curriculares,

Religião e conhecimento religioso são patrimônios da humanidade, pois, constituíram-se historicamente na inter-relação dos aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos. Em virtude disso, a disciplina de Ensino Religioso deve orientar-se para a apropriação dos saberes sobre as expressões e organizações religiosas das diversas culturas na sua relação com outros campos do conhecimento (Paraná, 2008, p. 45).

Sendo assim, qualquer religião deve ser tratada como conteúdo escolar, “[...] uma vez que o Sagrado compõe o universo cultural humano e faz parte do modelo de organização de diferentes sociedades” (Paraná, 2008, p. 47). A disciplina de Ensino Religioso deve

[...] propiciar a compreensão, comparação e análise das diferentes manifestações do Sagrado, com vistas à interpretação dos seus múltiplos significados. Ainda, subsidiará os educandos na compreensão de conceitos básicos no campo religioso e na forma como as sociedades são influenciadas pelas tradições

religiosas, tanto na afirmação quanto na negação do Sagrado (Paraná, 2008, p. 47).

Acredita-se que, oferecendo subsídios para que os estudantes entendam como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o Sagrado, será possível que o estudante estabeleça relações entre as culturas e os espaços por elas produzidos, em suas marcas de religiosidade. Assim, o ER “[...] contribuirá para superar desigualdades étnico-religiosas, para garantir o direito Constitucional de liberdade de crença e de expressão e, por consequência, o direito à liberdade individual e política” (Paraná, 2008, p. 46).

Dessa forma, o ER é justificado como uma disciplina que “[...] contribui para o desenvolvimento humano, além de possibilitar o respeito e a compreensão de que a nossa sociedade é formada por diversas manifestações culturais e religiosas” (Paraná, 2008, p. 57), sendo um de seus grandes desafios “[...] efetivar uma prática de ensino voltada para a superação do preconceito religioso” (Paraná, 2008, p. 45).

Para tanto, o estado do Paraná propõe (assim como nos PCNER) o sagrado como objeto de estudo do ER e o tratamento da religião como objeto de estudo, e não de fé.

O Sagrado, enquanto categoria de análise, “[...] passa a ser uma premissa de base, uma categoria de avaliação e classificação que nos permita reconhecer a objetividade do fenômeno religioso. Assim, o Sagrado é um conjunto de formas do sujeito, do homem religioso, e não do objeto” (Paraná, 2008, p. 48).

O objeto de estudo da disciplina (o sagrado) inclui um conjunto de conteúdos a serem desenvolvidos no currículo: Paisagem Religiosa, Universo Simbólico Religioso, Texto Sagrado.

Tudo isso, vale dizer, é conteúdo para as séries finais do Ensino Fundamental (ou segundo ciclo do EF), mais especificamente 6º e 7º anos, pois as Diretrizes não mencionam as séries iniciais (ou primeiro ciclo do EF), embora na deliberação 01/06, artigo 3º, seja explicitado que:

Os conteúdos de ensino religioso serão trabalhados de acordo ao artigo 33 da Lei n. 9.394/96:

I - nos anos iniciais, como os demais componentes curriculares,

II – nos anos finais, conforme a composição da matriz curricular e o previsto na proposta pedagógica da escola (Paraná, 2006).

Para ministrar as aulas de ER nos anos finais, exige-se, em ordem de prioridade:

[...] a - formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em

Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia, com especialização em Ensino Religioso; b - formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia; (Paraná, 2006, art. 6º).

Para além dos cursos de especialização, que podem ser buscados pelos professores, a formação complementar dos professores tem se dado, em grande parte, em programas e cursos desenvolvidos pela SEED, em parceria com os Núcleos Regionais de Educação. Contudo, como mostram Toledo e Malvezi (2013),

[...] 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 (Toledo & Malvezi, 2013, p. 29215).

Os professores que ministram aulas de ER têm à sua disposição, além das Diretrizes Curriculares para o ER, um conjunto de materiais em um portal da Secretaria de Educação.

As Diretrizes apresentam, depois de uma sequência textual comum a todas as outras disciplinas, aspectos relacionados à dimensão histórica da disciplina no estado no PR, seus fundamentos teórico-metodológicos, conteúdos estruturantes e básicos, encaminhamentos metodológicos, avaliação e referências.

Com relação aos materiais disponíveis no sítio da secretaria, já pela sua interface, fica evidente uma ampla disponibilidade de recursos pedagógicos aos professores da disciplina, tais como vídeos de apoio, textos, imagens etc.

Com isso, encerramos a caracterização normativa do ER nos estados estudados, passando a evidenciar, nas considerações que seguem, as percepções que temos quanto a aproximações e distanciamentos entre as normativas estaduais apresentadas.

Considerações finais

Embora os três estados tomados para este estudo normativo que realizamos apresentem configurações diferentes, é possível notar semelhanças entre eles.

A diferença aparentemente mais perceptível é quanto ao modelo adotado. O Rio de Janeiro, talvez o mais polêmico e paradigmático, assume explicitamente o ensino confessional. Já em São Paulo e Paraná, as definições de modelo por parte da

Lei tornam-se menos perceptíveis. No primeiro (SP), há certa indefinição no uso dos termos pluriconfessional e história das religiões; então o definimos a partir do referencial adotado como história das religiões. No segundo (PR), mencionasse, nas entrelinhas de suas Diretrizes, que é assumido um modelo laico e pluralista; embora a literatura adotada o considere como interconfessional.

No entanto, independentemente do modelo adotado e da intensidade do clericalismo em cada categoria, todos estão sujeitos ao proselitismo. Como afirmam Diniz e Carrião (2010, p. 46), “[...] 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”.

Enquanto o modelo adotado nos três estados, pelo menos em tese, os distancia, o que mais os aproxima e os assemelha são suas justificativas. Todos utilizam a formação integral do sujeito e a diversidade religiosa para argumentar em favor do ER e, conseqüentemente, da forma como fora adotado.

Embora as ideias correntes de tolerância religiosa, superação do preconceito, diversidade, diferença, presentes nas justificativas dos três estados merecessem ser igualmente discutidas e problematizadas, dedicamo-nos, nesse momento, apenas à ideia de ‘formação integral’ e de Ensino Religioso como parte dela; a nosso ver, um tanto perigosa e capaz de tensionar os limites da laicidade na escola pública e inviabilizar a realidade social de indivíduos que não professam nenhuma religião.

Diante da justificativa de formação integral, poderíamos indagar: o que seria, de fato, a formação integral do sujeito? A religião faz parte da educação integral? A quem cabe essa educação? Seria a escola a única responsável por essa formação?

Desde os gregos, a ideia de formação integral do homem é tomada como referência ao ápice do processo educacional. Vista como a formação mais abrangente do ser que o capacita nos vários aspectos de sua existência (intelectual, moral, afetivo, social), essa formação é reconhecida, inclusive, constitucionalmente. No entanto, a nosso ver, considerar o ER como parte dela, principalmente na escola pública, pode ser um tanto controverso e problemático. Primeiramente e essencialmente, por vivermos em um Estado laico.

A laicidade do Estado, um dispositivo jurídico presente em nosso ordenamento constitucional que garante que não haja religião oficial no país, tampouco que o Estado estabeleça vínculo com

grupos religiosos brasileiros, a nosso ver, tem seus limites provocados com a presença do ER na escola pública.

Sendo um tema que se distancia de consensos, a laicidade pode ser entendida como um dispositivo político que organiza as instituições básicas do Estado, regulando o funcionamento destas quanto à separação entre ordem secular e religiosa. No entanto, a laicidade assume em nosso país não um sentido de neutralidade confessional, mas sim de pluriconfessionalidade (Diniz & Lionço, 2010).

Isso garante uma peculiaridade à secularidade da sociedade brasileira, fazendo com que nela o esforço político seja o de garantir mecanismos de acomodação da pluralidade religiosa no espaço público, e não de extinguir sua presença. “O resultado é que se concede um caráter primordial ao fato religioso, a despeito da condição laica da democracia brasileira” (Diniz & Lionço, 2010, p. 24). Nesse contexto, segundo Diniz e Lionço (2010, p. 25), “[...] o desafio passa a ser o de garantir a justiça entre as religiões para o igual direito à representação cultural”.

Para além da laicidade, temos que considerar também que, se, por um lado, a educação, em seu sentido amplo, é capaz de promover uma formação integral, a escola não é a única organização educativa. Ela se responsabiliza pela educação formal, pela escolarização e certamente potencializa a formação integral, mas inegavelmente não a faz sozinha. Família, comunidade, amigos, enfim, todos aqueles que desempenham tarefas socialmente úteis à formação também educam. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, em seu artigo primeiro, assim admite: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996, p. 1). Sendo assim, atribuir somente à escola a responsabilidade de uma educação integral nos parece eximir todos os outros espaços dessa função que também lhe cabe.

Temos que considerar ainda que a escola dos dias atuais apresenta inúmeras dificuldades no desempenho de suas atividades educativas e vê-la como panaceia para todos os males pode ser muito mais um discurso ideológico do que propriamente sua realidade (Lombardi, 2006).

Além disso, mesmo que admitíssemos que a escola promovesse a formação integral do sujeito, e que parte desta fosse realizada pelo ER, como ficaria o sujeito ‘sem religião’, ou aquele que opta por não frequentar a disciplina? Ele ficaria prejudicado em sua formação integral?

Ou, ainda, como Cunha (2011, p. 3) questiona, sendo o ER uma disciplina facultativa

[...] como os alunos ou seus pais poderão pedir dispensa de uma disciplina que é parte integrante da formação básica? Como os professores vão explicar aos alunos e a seus pais que eles podem optar por uma educação incompleta ou defeituosa?

Acreditamos que, embora a elocução para a formação integral nada mais seja do que uma estratégia discursiva, de modo a tornar a presença do ER mais aceita, ou seja, para suavizar e dar credibilidade à disciplina junto à literatura e às discussões educacionais, sua utilização pode tensionar os limites da laicidade e prejudicar aqueles que optam por não frequentar a disciplina, que é de matrícula facultativa.

Referencias

- Brasil. (1990). *Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988* (4a ed., Juarez de Oliveira, org., Série Legislação Brasileira). São Paulo, SP: Saraiva.
- Brasil. Presidência da República. (1996, 23 de dezembro). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.
- Brasil. Presidência da República. (1997, 23 de julho). Lei nº 9.475, de 22 de julho 1997. Dá nova redação ao artigo 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. Recuperado de <http://www.edutec.net/Leis/Educacionais/ed19475.htm>
- Cunha, L. A. (2011). *Protagonistas da luta pela laicidade do estado: a ótica educacional*. Recuperado de <http://www.nepp-dh.ufjf.br/ole/>
- Dickie M. A. S., & Lui, J. A. (2007). O Ensino Religioso e a interpretação da lei. *Horizontes Antropológicos*, 13(27), 237-252.
- Diniz, D., & Carrião, V. (2010). Ensino Religioso nas escolas públicas. In D. Diniz, T. Lionço, & V. Carrião. *Laicidade e Ensino Religioso no Brasil* (p. 37-63). Brasília, DF: Letras Livres.
- Diniz, D., & Lionço, T. (2010). Educação e laicidade. In D. Diniz, T. Lionço, & V. Carrião. *Laicidade e Ensino Religioso no Brasil* (p. 11-37). Brasília, DF: Letras Livres.
- Fonaper-Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Religioso (PCNER)*. São Paulo, SP: Ave Maria.
- Giumbelli, E. (2008). O Ensino Religioso em escolas públicas do Brasil: notas de pesquisa. *Debates do NER*, 9(14), 1-16.
- Giumbelli, E., & Carneiro, S. S. (2004). Ensino Religioso no estado do Rio de Janeiro: registros e controvérsias. *Comunicações do Iser*, 23(60), 1-156.

- La Taille, Y. (1998). *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo, SP: Ática.
- Lima, A. P. (2008). *O uso da religião como estratégia de educação moral em escolas públicas e privadas de Presidente Prudente* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.
- Lima, L. C. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar: um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1998)*. Braga, PT: Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Lombardi, J. C. (2006). O velho discurso que rege a história da educação. *Jornal da Unicamp*. Recuperado de http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/jornal/PDF/ju334/pag04.pdf
- Lui, J. A. (2006). *'Em nome de Deus' um estudo sobre a implementação do ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Mendonça, A. A. (2012). *Religião na escola: registros e polêmicas na rede estadual do Rio de Janeiro* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Paraná. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. (2006). *Deliberação nº 01, 10 de fevereiro de 2006*. Curitiba, PR.
- Paraná. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. (2002a). *Deliberação nº 03, 09 de agosto de 2002*. Curitiba, PR.
- Paraná. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. (2002b). *Deliberação nº 07, 06 de novembro de 2002*. Curitiba, PR.
- Paraná. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. (2002b). *Indicação nº 08, 06 de novembro de 2002*. Curitiba, PR.
- Paraná. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. (2002c). *Indicação nº 02, 09 de agosto de 2002*. Curitiba, PR.
- Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. (2002d). *Instrução nº 001, 12 de novembro de 2002*. Curitiba, PR.
- Paraná. Secretaria de Estado da Educação. (2008). *Diretrizes curriculares da educação básica Ensino Religioso*. Curitiba, PR.
- Rio de Janeiro. (2000). *Lei nº 3.459, 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, RJ: Governo do Estado do Rio de Janeiro.
- Rio de Janeiro. (2001). *Decreto nº 29.228, de 20 de setembro de 2001*. Cria a comissão de planejamento do ensino religioso confessional e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ: Governo do Estado do Rio de Janeiro.
- Rio de Janeiro. (2002). *Decreto nº 31.086, 27 de março de 2002*. Regulamenta o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ: Governo do Estado do Rio de Janeiro.
- Rio de Janeiro. (2014). *Orientações básicas para o ensino religioso nas escolas estaduais*. Rio de Janeiro, RJ: Governo do Estado do Rio de Janeiro. Secretaria de Estado de Educação. Recuperado de: <http://www.edulaica.net.br/uploads/arquivo/orientacoes%20rj.pdf>
- São Paulo. (2008). *Proposta curricular do Estado de São Paulo*. São Paulo, SP: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.
- São Paulo. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. (2001a). *Indicação CEE nº 07, 25 de julho de 2001*.
- São Paulo. Conselho Estadual de Educação. Câmara de Legislação e Normas. (2001b). *Deliberação CEE nº 16, 25 de julho de 2001*. Regulamenta o art. 33 da Lei 9.394/96.
- São Paulo. (2001c). *Lei nº 10.783, 9 de março de 2001*. Dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino fundamental.
- São Paulo. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas. (2002). *O ensino religioso na escola pública do Estado de São Paulo*. São Paulo, SP: Universidade Estadual de Campinas.
- Toledo, C. A. A., & Malvezzi, M. C. F. (2013). O processo de regulamentação do ensino religioso no estado do Paraná. In *Anais do XI Congresso Nacional de Educação-EDUCERE* (p. 29204-29222). Curitiba, PR: Champagnat.

Received on January 26, 2015.

Accepted on March 29, 2016.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.