

JANAYNA DE ALENCAR LUI

“EM NOME DE DEUS”

**UM ESTUDO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO
RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO PAULO.**

Orientadora: Prof. Dra. Maria Amélia Schmidt Dickie

Co-orientador: Prof. Dr. Flávio Braune Wiik

Florianópolis, março de 2006.

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

JANAYNA DE ALENCAR LUI

**“EM NOME DE DEUS”: UM ESTUDO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO
DO ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO
PAULO.**

Dissertação apresentada como requisito parcial
à obtenção do título de Mestre, Programa de Pós-
Graduação em Antropologia Social da Universidade
Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Amélia Schmidt Dickie

Co- Orientador: Prof. Dr. Flávio Braune Wiik

Florianópolis, março de 2006.

*À minha mãe **ALAIR**
pela cumplicidade e pelo afeto.*

AGRADECIMENTOS

É gratificante terminar um trabalho e ter muitas pessoas para agradecer. Todos, cada qual a seu modo, fizeram parte de mais uma etapa de aprendizado que, para mim, extrapolou os muros da Universidade. Conheci pessoas, acumulei experiências, respirei “novos ares”. É por isso que agradeço:

À minha mãe Alair, pelo exemplo de força e coragem.

À minha avó Romana (*in memoriam*), pela dedicação e cuidado sem limites.

Ao André, pelo amor e pela encantadora presença.

À Miriam Wolf, pela doce e sincera amizade.

À Bel, pela acolhida em Florianópolis, durante o período do processo seletivo.

Aos Veronezzi, pela disponibilidade gratuita.

Aos telefonemas e e-mails bem-humorados de meu irmão, Damon.

Aos colegas da turma de Mestrado 2004, pelas horas de diversão e desabafo.

Ao Núcleo de Antropologia das Religiões (NUR), sem o qual a execução de meus trabalhos não seria possível.

A todo corpo docente do PPGAS, pelos preciosos ensinamentos.

À Karla, à Camila e ao Mikon da Secretaria, pela ajuda nas questões burocráticas.

Aos funcionários da Biblioteca Universitária (BU), pela prontidão.

Ao Conselho de Ensino Religioso de Santa Catarina (CONER/SC), por autorizar minha participação em suas reuniões e assembléias.

Aos integrantes do Conselho de rantnteliNI001nt.

(ASPER/SP) e da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (CENP) e professores do Departamento de História da UNICAMP (Eliane Moura e Leandro Karnal), sem os quais a pesquisa não teria êxito. Um agradecimento especial à Sra.Yasko, pela forma carinhosa com que me apresentou ao CONER/SP e à Sylvia Maura pela permissão ao acesso de seu arquivo pessoal.

Aos integrantes da Casa da Reconciliação de São Paulo, pelo auxílio na localização de meus interlocutores de campo.

Ao professor Theóphilos Rifiotis, pela oportunidade do estágio docência.

Ao professor Alberto Groisman, pelas contribuições na defesa do projeto de pesquisa.

Ao professor Flávio Braune Wiik, pelas sugestões na qualificação do projeto e pela aceitação na co-orientação.

Ao professor Oscar Calavia Saez, pelas valiosas dicas na elaboração do projeto e por aceitar compor minha banca.

Aos professores Emerson Giumbelli (IFCS/UFRJ) e Sandra Sá Carneiro (UERJ) pelas contribuições trazidas a esta pesquisa pelo “Seminário Religião na Escola: pontos e contrapontos”, do qual tive a oportunidade de participar. Ao Pronex, que financiou minha viagem ao Rio de Janeiro.

Ao Emerson, agradeço também por ter aceitado participar de minha Banca.

Reservo um agradecimento especial à minha orientadora, Maria Amélia Schmidt Dickie, pelo empenho, dedicação e pelo exemplo de competência.

À CAPES e ao CNPq, pelo financiamento da pesquisa.

RESUMO

O presente estudo trata do processo de implementação do ensino religioso nas escolas públicas do Estado de São Paulo, tendo como foco as relações de instituições no interior do campo estudado, bem como a identificação das estratégias individuais dos atores envolvidos na ação. Através da participação de grupos como o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo (CONER/SP), a Associação dos Professores de Ensino Religioso de São Paulo (ASPER/SP) e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo é possível compreender como se deu este processo de inclusão do ensino religioso na rede pública de ensino.

Palavras-Chave: ensino religioso, religião e espaço público, mudanças no campo religioso brasileiro.

ABSTRACT

This is a study of the religious education's implementation in the public schools at the São Paulo State. The focus is the analysis of the power relations put in the study of the field as well as the identification of the individuals strategies of the actors involved in the action. Through the participation of groups like the Religious Education Council (CONER), Association of the Religious Education Theachers (ASPER), and the Secretary of Education of the State of the São Paulo it is possible to understand how a field of dispute developed with the incorporation of religious education in the public schools, and also to recognize and identify the changes that were brought up in the Brazilian religious field during this process.

Key words: religious education, religious and public space, changes in the Brazilian religious field.

SIGLAS E ABREVIATURAS

ASPER/SP – Associação dos Professores de Ensino Religioso de São Paulo

ASSINTEC – Associação Interconfessional de Educação de Curitiba

ATPS – Assistentes Técnico-pedagógicos

CEE – Conselho Estadual de Educação

CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas

CIER – Conselho de Igrejas para Educação Religiosa de Santa Catarina

CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso

CONER/SC – Conselho de Ensino Religioso do Estado de Santa Catarina

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

CONIC – Conselho Nacional de Igrejas Cristãs

CONPAZ – Conselho Parlamentar pela Cultura de Paz

ER – Ensino Religioso

FONAPER – Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso

GPER – Grupo de Pesquisa de Ensino Religioso

IEA – Igreja Episcopal Anglicana

ICAR – Igreja Católica Apostólica Romana

IM – Igreja Metodista

MOFIC – Movimento de Fraternidade das Igrejas Cristãs

PPGAS – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social

PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RCC – Renovação Carismática Católica

UMESP – Universidade Metodista de São Paulo

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - QUESTÕES DE MÉTODO E OPÇÕES TEÓRICAS	16
1. 1. O campo de pesquisa	18
- 1. 2. As entrevistas : concessões e evitação	21
- 1. 3. O enquadramento teórico: o caráter interpretativo	24
CAPÍTULO 2 - O ENSINO RELIGIOSO E A LEI	28
- 2. 1. O ensino religioso nas leis federais	28
- 2.2. A “nova” Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a reformulação de seu artigo 33 em 1997	32
- 2. 3. A interpretação da lei no Estado de São Paulo	34
CAPÍTULO 3 - O CONSELHO DE ENSINO RELIGIOSO DE SÃO PAULO (CONER/SP): ONTEM E HOJE	45
- 3. 1. O CONER e a implementação do ensino religioso em São Paulo	45
- 3. 2. O CONER internamente.....	53
- 3. 3. O CONER hoje.....	56

**CAPÍTULO 4 - OS DILEMAS ENVOLVENDO A IMPLEMENTAÇÃO DO ER
NO ESTADO DE SÃO PAULO 62**

- **4. 1. Outros atores e suas relações 62**
- **4.1.1 A Associação dos Professores de Ensino Religioso (ASPER/SP) 64**
- **4.1.2. A Unicamp e a capacitação docente 68**
- **4.1.3. A posição da Secretaria de Educação 73**
- **4.2. As disputas entre cristãos e não- cristãos..... 76**

CONSIDERAÇÕES FINAIS 81

REFEÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 85

ANEXO 1	92
ANEXO 2	94
ANEXO 3	96
ANEXO 4	101
ANEXO 5	103
ANEXO 6	105
ANEXO 7	115
ANEXO 8	117
ANEXO 9	119

INTRODUÇÃO

Analisar a implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas de São Paulo não foi uma escolha aleatória. Minha intenção sempre foi combinar os anos dedicados ao direito com a antropologia. Desde então, o tema para a dissertação agrega as duas áreas, no ímpeto de fazê-las interagir. Entenda-se que o enfoque é a análise da interpretação de uma lei federal (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96) pelo Estado de São Paulo e também percorre um viés que atravessa tanto o *campo político*, quanto o *campo religioso*, com a finalidade de descrever e interpretar o processo de implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas do Estado de São Paulo.

A partir da Constituição Federal de 1988, o Ensino Religioso¹ (ER) nas escolas públicas está garantido em seu artigo 210, parágrafo primeiro, e foi constituído como disciplina de fornecimento obrigatório, mas de matrícula facultativa. Através da reformulação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9394/96), em 1997 (Lei nº 9475/97) o ER permaneceu de matrícula facultativa para os alunos, vedadas quaisquer formas de confessionalidade e de proselitismo, ficando a cargo dos sistemas de ensino (federais, estaduais e municipais) a definição dos conteúdos e o estabelecimento das normas para habilitação e admissão dos professores, ouvindo-se “*entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas*”².

Tomando por base a disposição legal sobre esta “entidade civil” e sob o estímulo de uma sociedade civil de âmbito nacional intitulada Fórum Permanente para o Ensino Religioso (FONAPER)³, criou-se em alguns Estados da federação os chamados *Conselhos de Ensino Religioso (CONERs)*, que deveriam assessorar o Estado na escolha de conteúdos para o ER.

¹ A partir daqui somente ER.

² Expressão dada pelo parágrafo 2º do artigo 33 da Lei n.º 9475/97 (LDB).

³ Segundo seu Estatuto, o FONAPER constitui-se numa sociedade civil de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins lucrativos, sem prazo determinado de duração, que reúne pessoas jurídicas e pessoas físicas identificadas com o ensino religioso.

Também em São Paulo, fundou-se em 1997, um Conselho de Ensino Religioso (CONER/SP) sob a iniciativa de um bispo da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR). Referido Conselho com apoio da Associação dos Professores de Ensino Religioso de São Paulo (ASPER/SP) também criada em 1997, e na tentativa de se colocar frente ao Estado como a “entidade civil” de que fala a lei, vêm trabalhando por sua efetiva participação nas questões de escolha de conteúdos, admissão de professores e capacitação docente. Esses dois grupos buscam legitimar-se diante da Secretaria de Educação (SE) na tentativa de aplicar suas metas e estratégias direcionadas à implementação do ER. As linhas de ação desses dois atores estão voltadas para o reconhecimento dessa legitimidade (Weber: 1999).

Desde sua criação, o CONER/SP e a ASPER/SP vêm unindo forças em prol de um objetivo comum: garantir a implementação do ER nas escolas públicas de São Paulo e fiscalizar os conteúdos que serão ministrados, bem como, incentivar as escolas públicas – tanto estaduais quanto municipais – a incluir efetivamente em seu currículo o ER, já que o mesmo seria um direito do aluno previsto em lei e constante de sua formação básica⁴.

Há que se considerar, que no Estado de São Paulo, foi somente no governo de Geraldo Alckmin (PSDB) que o projeto da lei estadual referente ao ER nas escolas públicas foi aprovado, mantendo os termos da lei federal quanto à proibição da confessionalidade e do proselitismo, embora com algumas restrições⁵ quanto à formação e o perfil do professor (Lei nº 10.783/2001).

Importante ressaltar que anterior à aprovação da lei no Estado de São Paulo, houve em 1999 um projeto de lei sob o nº 1036 no qual constava que o CONER/SP deveria ser ouvido quanto à escolha dos conteúdos. Este termo não consta mais na lei de 2001, muito embora em 2002 o governador tenha decretado (Decreto nº 46.802/2002) que o CONER/SP deveria ser ouvido, mas não só ele, como também *outras entidades civis* representativas das diferentes denominações religiosas.

Criou-se, portanto, uma disputa religiosa e política desde a tramitação do projeto da lei paulista na Assembléia Legislativa em 1999 até capacitação dos professores da rede pública estadual, feita pelo Estado (Secretaria de Educação – SE, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP e Conselho Estadual de Educação - CEE) em parceria com o Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

⁴ Leia-se que o ER deve ser fornecido aos alunos de ensino fundamental (1ª à 8ª séries).

⁵ Reservo um item do capítulo 2 para tratar desta questão.

Formou-se a partir daí o que considero um *campo político* (Swartz:1966), onde diversos atores articulam suas ações e executam suas estratégias e metas. Identificar quais são esses atores e quais as estratégias e metas que cada um definiu e colocou em prática foi um dos objetivos desse trabalho.

É também a partir de uma descrição densa⁶ e do conceito semiótico de cultura (Geertz:1978) que me baseio para compreender esse *campo* que envolve todo o processo de implementação do ER no Estado de São Paulo, trazendo à tona questões que podem indicar novas configurações do “religioso” na modernidade.

O objetivo central, portanto, é o processo de implementação de uma disciplina que foi incluída no currículo pleno das escolas públicas e ainda, as relações entre os diversos atores que fizeram (e fazem) parte das controvérsias criadas em torno dessa implementação.

Não é de hoje que questões envolvendo religião e espaço público estão sendo alvo de pesquisas antropológicas, resultando trabalhos como os de Mafra (2003) sobre religião e espaço público no Rio de Janeiro, de Birman (2003) sobre os evangélicos e a mídia, de Oro e Steil (2003) a respeito do comércio e o consumo de artigos religiosos em Porto Alegre e também de Giumbelli (2002a) sobre os dilemas envolvendo questões religiosas no Brasil e na França.

Quanto ao ER, este vem sendo largamente debatido por estudiosos das Ciências da Religião e por educadores. Em antropologia, destaco trabalhos como os de Dickie (2003) sobre o CONER/SC e o ER em Santa Catarina, de Sandra Carneiro (2004), Giumbelli (2004) e também de Alexandria (2005) sobre o ER no Rio de Janeiro, bem como o de Fischmann (2004) sobre o ER em São Paulo.

Além de uma descrição do processo de implementação dessa disciplina em São Paulo, procurei identificar as metas e estratégias dos grupos que participaram (e participam) desse processo. Ao longo da dissertação defino as metas propostas e alcançadas ou não por cada um desses grupos.

No primeiro capítulo reservo atenção às questões teórico-metodológicas, descrevendo o campo em que se desenvolve o tema. Nele procuro localizar a pesquisa no campo da Antropologia e dentre os estudos de religião no espaço público. Também

⁶ Considero que o processo de implantação do ER nas escolas públicas de São Paulo deve necessariamente ser descrito de forma minuciosa assim como Geertz (1978) estabelece: considerando-o um evento microscópico, sem desconsiderar o todo ao qual pertence.

exponho o caminho percorrido para que esta etnografia pudesse ser realizada, bem como, os procedimentos utilizados neste percurso. Finalizo este primeiro capítulo traçando um breve perfil de meus interlocutores de campo, no intuito de preparar o leitor para os capítulos seguintes.

O segundo capítulo discorre sobre alguns aspectos históricos (contextuais), ou seja, a passagem do ER pelas leis federais até sua efetiva inclusão na Constituição Federal de 1988. Em seguida, discuto a efetiva inclusão do ER na “nova” Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) principalmente a reformulação de seu artigo 33 em 1997 (redação dada pela lei 9475/97).

Ficando a cargo dos Estados da Federação a implementação da disciplina, reservo atenção, ainda neste capítulo, à interpretação da lei (LDB) no Estado de São Paulo que resultou na promulgação da Lei Estadual nº 10.783 de 2001, e também na entrada e saída de diferentes atores, dando origem aos conflitos e disputas referentes à aplicabilidade da lei sobre o ER.

No terceiro capítulo exponho a formação, organização e atuação do Conselho de Ensino Religioso de São Paulo (CONER/SP), que juntamente com a Associação de Professores de ER de São Paulo (ASPER/SP), foi um dos atores mais expressivos do campo estudado. Descrevo sua origem, suas estratégias de articulação e sua pretensa posição de mediador frente ao Estado. A intenção deste capítulo é também mostrar a perspectiva desses atores religiosos acerca do processo de aprovação da lei em São Paulo, sua relação com o Estado laico e sua tentativa de participação na capacitação docente.

No quarto capítulo problematizo alguns aspectos importantes no processo de inserção de outros atores no campo estudado, apontando alguns dilemas e controvérsias resultantes do processo de implementação do ER em São Paulo. Descrevo a posição de grupos como a Associação de Professores de Ensino Religioso São Paulo (ASPER/SP), a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação (CENP/SE) e dos professores do Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) que elaboraram o material da capacitação docente realizada pelo Estado. Procuro analisar os argumentos e algumas estratégias colocadas em prática por esses grupos.

Ainda no quarto capítulo, através das entrevistas e participação em alguns eventos envolvendo o ER, reservo atenção para a disputa gerada no interior do *campo*, demonstrando o embate criado entre cristãos e não-cristãos em torno do ER nas escolas públicas de São Paulo, enfocando a luta de cada grupo por um lugar e legitimidade na ocupação do espaço público pela religião.

Em seguida trago a conclusão do trabalho sem que esta pretenda esgotar o tema, mas sim possibilitar a abertura de novos caminhos para uma contínua reflexão da representação do “religioso” no universo da escola pública dirigida por um estado laico, debate este que vem se intensificando nos dias atuais.

CAPÍTULO 1: QUESTÕES DE MÉTODO E OPÇÕES TEÓRICAS

Meu primeiro contato com o tema se deu através da leitura dos trabalhos de Dickie (2004) sobre a implementação do ER no Estado de Santa Catarina. Por meio de contatos e participações em reuniões do Conselho de Ensino Religioso de Santa Catarina (CONER/SC), fui me aproximando cada vez mais das questões envolvendo o ER no ensino público.

Minha participação nas reuniões do CONER de Santa Catarina ocorreu antes mesmo de concretizarmos o enfoque no processo de implementação do ER em São Paulo. Tive a oportunidade de acompanhar minha orientadora (Maria Amélia Dickie) em reuniões e atividades do CONER/SC; o que possibilitou buscarmos o recorte para a análise que impulsionou minha pesquisa em São Paulo.

O contato com o CONER/SC foi a maneira através da qual conheci o universo do ER em âmbito nacional. Resta ainda dizer que o FONAPER, Fórum Permanente para o Ensino Religioso, tem sua sede também em Santa Catarina (Blumenau), o que possibilitou um diálogo mais próximo com seus integrantes, que de certa forma, também participam do processo de implementação da disciplina em outros Estados.

Procurando atingir o necessário “distanciamento”, mesmo que minhas impressões sobre ER na escola sejam muito particulares, acredito como Silva (2001) que “o distanciamento nunca foi garantia de imparcialidade e neutralidade”.

Otávio Velho (1997) preconiza que esse distanciamento precisa ser problematizado como cultural e historicamente construído, uma vez que um inglês estudando um Nuer⁷, por exemplo, não é uma situação em que o distanciamento está garantido. A “categoria distância” para este autor é complexa e precisa ser discutida (Velho, 1997:126).

⁷ Velho se refere aqui ao estudo realizado por Evans-Pritchard, antropólogo inglês, sobre a sociedade Nuer, localizada na África.

Por outro lado para Peirano (1992), exigir que o antropólogo largue seu próprio universo no momento da pesquisa é esquecer que “a ciência é feita de atores sociais para os quais estão abertas possibilidades mais criativas e mais ricas que um único tipo de universalismo”. Para esta autora, o antropólogo não estará totalmente despido de sua cultura ao observar uma outra que não a sua e sim, levará em conta o “vivido” e o “experienciado”, sendo necessário problematizar e discutir os fatos. Na pós-modernidade, diz ela, o antropólogo se inclui na reflexão, é também objeto de análise, postura de conhecimento e de questionamento teórico.

Hoje, em que pese preservar as teorias construídas pelos primeiros etnógrafos, nos damos a oportunidade de buscar esse “outro” em nossa própria sociedade, logo ali: ao lado! Na medida em que nos inserimos no campo, passamos de observadores à observados.

A partir de minha inclusão no campo, passei a ser questionada sobre os motivos que me levaram a optar pela análise da implementação do ER justamente em São Paulo e em quais bases teóricas apoiaria meu trabalho. É importante dizer que a maioria dos atores envolvidos ou já lecionaram ER em instituições confessionais ou pesquisam a matéria (através de cursos de pós-graduação em Ciência da Religião ou Teologia), portanto, esse questionamento sobre as minhas opções temáticas e teóricas já era previsto. Essa relação foi norteadada por muita desconfiança dos atores e por isso precisou de negociação. Cada grupo via em mim uma adepta em potencial, seja pelo ER em São Paulo, seja pela religião de cada um.

Além disso, vale notar que a relação com os atores se deu em torno de muita negociação e expectativa. Deles percebia o anseio por uma pesquisa que pudesse “levantar a bandeira” do ER e ainda angariar mais uma “ovelha para o seu rebanho”. Da minha parte levava tão somente o interesse na observação, sem qualquer militância pelo ER e sem nenhuma filiação religiosa, o que deixei claro a todos que me questionavam sobre minha escolha pelo tema. Como se tratava de atores religiosos, eu era constantemente cobrada a fazer uma opção de fé. Isso demarcou os limites da minha relação com os grupos. Sem falar que a maioria dos trabalhos acadêmicos que encontrei em São Paulo era na área de Ciências da Religião e sobre ER em escolas confessionais; portanto os grupos não haviam tido contato anterior com um antropólogo.

Uma vez atingida a aproximação com CONER/SC, presenciei concepções bastante diferenciadas quanto à relação “entidade civil” e Estado, colocando-me algumas vezes entre as concepções de Santa Catarina e as de São Paulo. Com a minha participação nos eventos catarinenses não havia como não contrapor algumas questões com a situação paulista, tão diversa. Apesar de não ter como objetivo compará-las, o referencial catarinense serviu de base para aflorar em São Paulo algumas questões envolvendo a relação entre “pesquisador” e “pesquisado”.

1.1 O campo de pesquisa

“O que trazemos de um trabalho de campo depende muito do que se leva para ele”

Evans-Pritchard⁸

Logo no início do trabalho de campo me deparei com um terreno obscuro e desconexo. Aprender a lidar com o imponderável e com as dificuldades de relação com meus interlocutores foi meu primeiro desafio de “etnógrafa de primeira viagem”. Mas a verdadeira “magia do etnógrafo”⁹ (Malinowski: 1976) está exatamente em aprender a lidar com esses imponderáveis. Malinowski¹⁰, ao indagar-se sobre a natureza da etnografia, associou a relação entre “nativo” e etnógrafo à “magia”, se perguntando “Qual é, então, esta magia do etnógrafo, com a qual ele consegue evocar o verdadeiro espírito dos nativos numa visão autêntica da vida tribal?” (Malinowski: 1976).

Como diz Silva “os mágicos geralmente não ensinam todas as dimensões que envolvem a magia que praticam” e como etnógrafo “Malinowski¹¹, se dispôs a ensinar

⁸ Evans-Pritchard, E. E. 1978. **Bruxaria, Oráculos e Magia entre os Azande**. Rio de Janeiro: Zahar Editora.

⁹ A fórmula mágica de Malinowski pode ser entendida através da expressão *Imagine Yourself*, que “fazia do leitor um cúmplice do autor” (Peirano, 1995:11)

¹⁰ MALINOWISK, B. 1976. **Os Argonautas do Pacífico Ocidental**. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural.

¹¹ Malinowski, em Os Argonautas, descreve os passos que devem ser seguidos por um etnógrafo em campo: “passar longos períodos convivendo com o grupo estudado, acompanhar suas atividades diárias, desde as mais triviais até as mais solenes, aprender a língua nativa evitando intérpretes tendenciosos, enfim, absorver os

apenas alguns de seus truques” (Silva, 2000:25). O que deixa para cada aprendiz de antropólogo, a tarefa de construir sua própria trajetória de “mágico”.

Quando elaborei o projeto de pesquisa em 2004, acreditando ser possível analisar o ER em São Paulo somente através da perspectiva de um grupo ecumênico chamado Conselho de Ensino Religioso de São Paulo (CONER/SP), iniciei os primeiros contatos, notificando-os de meu interesse em participar de seus eventos, reuniões e assembléias, com a finalidade de pesquisar, analisar e, também, me fazer incluir¹².

Após este primeiro contato, através da observação participante comecei a freqüentar os eventos envolvendo o CONER/SP e também aqueles direcionados ao ER nas escolas públicas de São Paulo que aconteceram durante o período em que estive em São Paulo.

Em janeiro de 2005, ciente da programação do grupo, percebi que seria a partir das entrevistas com seus participantes¹³ (os interlocutores mais expressivos) que manteria todos os outros contatos. Foi a partir das primeiras entrevistas que minha pesquisa de campo ganhou um rumo e foi através dos representantes das igrejas que haviam se tornado os novos integrantes do CONER/SP que pude identificar os atores que estavam envolvidos na discussão sobre o ER em São Paulo e entender o histórico do grupo. Mesmo substituindo a perspectiva de análise inicial pelo processo de implementação do ER em São Paulo como um todo, ainda assim o Conselho foi a *ponte* que me levou à maioria das informações pertinentes. Assim comecei minha etnografia sobre a implementação do ER no Estado de São Paulo.

O acesso ao CONER/SP – mesmo que consentido – não foi tão fácil quanto imaginava, uma vez que por Santa Catarina possuir um CONER por eles considerado “modelo”¹⁴, o receio da comparação logo se instalou. Ao mesmo tempo em que

valores e sentimentos do grupo, observando cuidadosamente o que as pessoas fazem e dizem”. Esses são os truques aos quais Silva se refere.

¹² Esta inclusão não se trata de pertencimento, somente me refiro aqui ao acesso e participação nas atividades, já que o grupo nunca havia recebido pesquisador em suas reuniões.

¹³ É necessário em se tratando do CONER paulista esclarecer que nem todos os que dele participam são efetivamente membros filiados. Existe uma restrição quanto a admissão de novos membros, prevista no Estatuto. Tratarei minuciosamente deste aspecto no capítulo reservado a análise da formação do CONER/SP. Por isso, quando utilizo “participantes” são todos aqueles que de alguma forma estão envolvidos com o grupo e quando uso “membros” me refiro aos representantes das igrejas que pertencem a sua diretoria.

¹⁴ O Coner de Santa Catarina é considerado “modelo” pelo CONER de São Paulo, no sentido de ter conseguido junto a Secretaria de Educação do Estado o status de entidade civil que o Coner de SP talvez não tenha conseguido até hoje, mesmo porque o Coner/SC, além disso, conseguiu abarcar diferentes denominações religiosas (cristãos e não-cristãos).

demonstraram satisfação com meu interesse pelo grupo, também era como se por estar vinculada a uma universidade de Santa Catarina, eu fosse também filiada ao CONER catarinense, o que não era o caso. Um dos membros do Conselho de São Paulo logo advertiu “*Quem dera se f ssemos como voc s!*”. Fazê-los entender que eu não estava diretamente ligada ao CONER catarinense, levou tempo.

Por estarem numa fase definida como de “reestruturação”, na busca de novas estratégias para evitar a falência do grupo, foram poucas as reuniões durante o tempo em que estive em campo¹⁵. O importante na observação dessas reuniões foi a possibilidade de identificar os atores que circulavam por meu campo de análise, bem como, as relações estabelecidas entre eles, pois a partir daí é que pude delimitar o *campo*¹⁶, onde “o escopo territorial e social e as áreas de comportamento compreendidas mudariam de acordo com a entrada e saída de atores, ou com a mudanças nas atividades de interação”. *Campo* se definiria, dessa forma, “pelo interesse e envolvimento dos participantes do processo estudado”. Assim, os atores que identifico aqui estão em constante relação no interior deste *campo* e envolvidos com o processo de implementação do ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo (Swartz:1968).

As reuniões do CONER eram mensais, todas realizadas na sua sede em São Paulo, chamada de Casa da Reconciliação¹⁷, local onde se reúnem diversos grupos ecumênicos, situada na zona sul da cidade. Foram as reuniões que me aproximaram do grupo – ao qual fui apresentada em 15 de fevereiro de 2005 – e foi aí que presenciei algumas disputas interessantes.

Além dessas participações, utilizei como fonte os arquivos do CONER/SP documentação cujo acesso foi possível graças ao arquivo de sua Secretaria.

Previa a existência de um livro de ATAS das reuniões e Assembléias do CONER/SP, mas somente tive acesso a um documento intitulado “histórico de atividades”. Isso fez com que me apoiasse na fala dos entrevistados para tratar da análise das tomadas de decisões do CONER/SP. Foi assim que evidenciei a existência de alguns conflitos que, muitas vezes, o grupo prefere ocultar.

¹⁵ Totalizaram quatro meses de trabalho de campo em São Paulo (de maio à agosto de 2005).

¹⁶ Sempre que “*campo*” aparecer em itálico é ao conceito de Swartz que estarei me referindo.

¹⁷ Tratarei de descrever melhor o local escolhido como sede do CONER/SP no capítulo reservado a sua análise.

Outro participante ativo nas discussões sobre o ER em São Paulo, com o qual mantive contato, foi a Associação de Professores de Ensino Religioso (ASPER/SP), talvez o interlocutor mais expressivo na tentativa de negociação com o Estado. A ASPER/SP está envolvida com a questão da implementação do ER desde a promulgação da LDB.

O contato com os professores do departamento de história da Unicamp que elaboraram o material sobre ER e com a diretora da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), também foi imprescindível para o entendimento dos limites impostos pelo Estado aos grupos religiosos no processo de implementação.

Some-se a esses, os contatos com o presidente da Confederação Israelita Paulista e dois membros do Fórum Permanente para o Ensino Religioso (FONAPER).

A observação participante foi realizada somente com o CONER, único grupo que promovia atividades e eventos. Os demais contatos se deram através de entrevistas.

Ainda durante a escrita da dissertação, participei em Florianópolis/SC do III Congresso Nacional de Ensino Religioso (III CONERE), onde além de palestras e debates, foi possível preencher algumas lacunas que encontrei em campo, no que tange a aplicação da lei federal (LDB) pelos estados. Participar do III CONERE me proporcionou um reencontro com alguns integrantes do CONER de São Paulo e com membros do FONAPER que eram os organizadores do evento. Essa participação também abriu a possibilidade de conversas informais que enriqueceram as entrevistas que havia feito em São Paulo. Além disso, através do evento tive a oportunidade de observar como se dão as discussões internas (FONAPER e CONERs) sobre o andamento da implementação do ER nas escolas públicas, estar entre eles (como um dele) e principalmente verificar algumas questões de interpretação da lei na visão desses religiosos¹⁸.

1.2 As entrevistas: concessões e evitação

¹⁸ O evento foi realizado no Centro Sul em Florianópolis e teve a duração de três dias (3 a 5 de novembro), com palestras e exposição de trabalhos que foram publicados pela Editora Campagnat em comemoração aos dez anos do FONAPER. Aproximadamente 500 pessoas participaram do evento, maioria cristãos.

Em fevereiro de 2005, após minha formal apresentação ao CONER/SP, fiz um mapeamento dos sujeitos envolvidos na polêmica sobre a implantação do ER nas escolas públicas do Estado de São Paulo. Feito isso, iniciei o trabalho de campo. Foi necessário interrompê-lo em março e retornar à Florianópolis¹⁹. Com a preocupação de continuar meus contatos – e de que o afastamento do grupo não prejudicasse minha relação com eles – propus-me a continuar comparecendo às reuniões mensais; momento das principais articulações e discussões. Participar das reuniões foi de suma importância na identificação do conceito de “novo” para a atual formação do CONER/SP. A percepção de si que o grupo tem atualmente como “novo” se dá por estar abarcando mais integrantes²⁰, cristãos e não-cristãos, mas que não têm filiação, não pagam anuidade e por consequência não têm poder de voto e nem lugar na diretoria. Têm, no entanto, participação e voz nas reuniões do CONER.

Retornei à campo (São Paulo) em maio, dessa vez para iniciar as entrevistas e a coleta de dados, tendo lá permanecido até metade do mês de agosto de 2005. Considero que meu tempo de campo não possibilitou estreitar as relações com os atores, tendo sido necessário estabelecer uma rápida negociação. Ainda hoje, após alguns meses de contato com alguns grupos só é possível obter informação pessoalmente; qualquer outro meio é rejeitado por eles (como correio eletrônico, por exemplo).

Posso separar meus interlocutores primeiramente por denominação religiosa, para ilustrar melhor o perfil dos entrevistados. Do CONER/SP, entrevistei: a) representante da Igreja Metodista; b) representante da Igreja Episcopal Anglicana; c) representante da Igreja Católica Apostólica Romana, d) um padre que participou do Conselho Fiscal do CONER; e) representante da Casa de Tambor de Mina Jeje Nagô, de Diadema, f) o representante da Igreja Presbiteriana Independente; g) representante da Comunidade Zen Budista.

Além dos participantes do CONER, entrevistei a diretora da ASPER/SP; a diretora da CENP; os professores do Departamento de História da Unicamp. Some-se a essas, as entrevistas feitas com membros do FONAPER (2), com o representante da Comunidade

¹⁹ Importante esclarecer que apesar de manter contato e dar início ao campo em fevereiro de 2005, foi necessário interrompe-lo e retornar a Florianópolis em virtude de executar um estágio de docência que durou até final de abril (por isso que em nota anterior comentei somente os meses de maio a agosto). Nesse período somente ocorreu uma reunião, na qual não compareci, mas sobre a qual obtive informações através de uma entrevista realizada posteriormente com um dos integrantes do grupo.

²⁰ Esses integrantes foram trazidos por uma educadora católica e pertencem ao CONPAZ, grupo que reúne representantes de diversas religiões e que atua junto à Assembléia Legislativa de São Paulo.

Israelita paulista e com pesquisadores de ER (2). Estas duas últimas entrevistas foram feitas por correio eletrônico.

Após marcadas as entrevistas com os integrantes mais antigos do CONER, encontrei na origem do grupo duas versões (uma dada pelos cristãos membros-fundadores e outra pelos não-cristãos), o que tornou o campo ainda mais instigante.

Não foi possível até o final desta pesquisa, entrevistar o atual presidente do Conselho, um bispo católico²¹ envolvido com ER confessional, que está na presidência desde o falecimento do bispo (também católico) que ocupava o cargo anteriormente.

Também não foi possível entrevistar a representante da Igreja Católica (ICAR) responsável pela vinda dos novos integrantes ao CONER. A partir daí, considero que os representantes católicos não demonstraram muita simpatia em falar do assunto. Como não houve negativa expressa desses atores, penso que houve uma “evitação” por parte deles, o que significa algo.

Vagner Gonçalves da Silva, afirma que a pessoa que de alguma forma (seja ela expressa ou não) declarou não ser informante de antropólogo acabou com isso fornecendo muitas informações, mesmo que indiretamente. Foi através da impossibilidade em entrevistar o presidente do CONER que acabei obtendo dos outros participantes do grupo informações significativas sobre a opção em mantê-lo na presidência, bem como a posição da ICAR no processo de implementação do ER.

Após a identificação de alguns sujeitos deste *campo*, fui em busca daqueles que foram mencionados em suas falas. Totalizaram quinze entrevistas.

Gravei em K7 as entrevistas que procurava agendar de acordo com a preferência dos entrevistados, deixando que escolhessem o local e o horário. Optei pela entrevista semi-estruturada. Em algumas situações não foi possível utilizar esse recurso, optando assim pelas anotações que depois fizeram parte de meu diário de campo. As conversas informais também trouxeram dados interessantes para a pesquisa.

Como mencionei acima, resultou informações interessantes, minha participação no III Congresso Nacional de Ensino Religioso (III CONERE) realizado em novembro na cidade de Florianópolis/SC, tendo como marco os dez anos do Fórum Permanente para o

²¹ Quando da formação do Coner/SP também um bispo católico da arquidiocese de Santo André compunha a diretoria como presidente, mas após seu falecimento em 2003, este foi substituído por outro bispo (de São Miguel Paulista) ocupou a presidência.

Ensino Religioso (FONAPER), entidade que é parte constitutiva do ER em escolas públicas devido ao forte *lobby* que fez por ocasião da elaboração da LDB de 1996, bem como a reformulação de seu artigo 33 em 1997.

Para as entrevistas, tomei por base a formação do CONER e seu envolvimento com o Estado, a capacitação de professores de ER em São Paulo e o material feito para este fim por professores do Departamento de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e ainda, as estratégias utilizadas por cada grupo e a posição da Secretaria e do Conselho Estadual de Educação.

1.3 O enquadramento teórico: o caráter interpretativo

A partir do que Geertz (1978) denomina de “conceito semiótico de cultura”²² e considerando, como este autor, que a cultura deve ser lida e interpretada tal qual um crítico literário faz com um texto, parto para uma *leitura* do processo de implementação do ER na rede pública de ensino à luz da antropologia. Penso também como este antropólogo que os significados estão todos entrelaçados tal qual uma “teia” na qual “o indivíduo está inserido”.

É ainda em Geertz que encontramos uma definição do trabalho etnográfico como a prática do antropólogo:

em antropologia ou, de qualquer forma, em antropologia social, o que os praticantes fazem é etnografia. E é justamente ao compreender o que é etnografia, ou mais exatamente, o que é a prática da etnografia, e que se pode começar a entender o que representa a análise antropológica como forma de conhecimento. Devemos frisar, no entanto, que essa não é uma questão de métodos. Segundo a opinião dos livros-textos, praticar etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os processos

²² É nessa passagem de Geertz em que me baseio: “acreditando como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado” (Geertz, 1978:15)

determinados, que definem o empreendimento. O que define e o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma descrição densa, tomando emprestada uma noção de Gilbert Ryle” (Geertz, 1978:15).

Para Geertz, o trabalho etnográfico reúne dados que nada mais são do que ‘nossa própria construção das construções de outras pessoas, do que elas e seus compatriotas se propõe’.

Desse modo, Geertz apresenta três características da descrição etnográfica: “ela é interpretativa; o que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o dito num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis”. (Geertz: 1978). Ou seja, o antropólogo na medida de sua observação, apreende os sinais e os interpreta fazendo com que se tornem coerentes ao universo pesquisado. Segundo Geertz, a solução metodológica é “traduzir”, ou seja, transferir sentidos “das intimidades de um tipo de vida para as metáforas de outros (Geertz, 1998:75)”.

No tocante à “religião”, Geertz privilegia a dimensão cultural e a apresenta como “sistema”. Giumbelli, comentando essa passagem, esclarece que para Geertz²³ “a religião funciona em contextos sociais e possui implicações sociológicas cabendo ao antropólogo traçar as relações entre religião e sociedade” (Giumbelli, 2003:204).

Assim, a análise da “religião” em uma dada sociedade revela aspectos intrínsecos à própria sociedade. Geertz nunca deixa de relacionar a parte com o todo, levando em conta o contexto sócio-cultural. É assim, que da análise da implementação do ER e sua inclusão no currículo das escolas públicas pode surgir novas questões sobre o que vem ocorrendo com a religião na modernidade.

A utilização que Silva faz destas terminologias, e nas quais busco inspiração, aplicadas à etnografia mantém basicamente o mesmo sentido atribuído por Geertz, já que a etnografia funciona geralmente como a representação dos “modelos dos” padrões culturais observados, mas também pode servir como uma comunicação de padrão a ser seguido quando utilizado como “fonte de informação (Silva, 2000:166)”.

Ainda que, na perspectiva de Geertz, a idéia de sistema cultural seja recorrente, em especial quando trata de religião, no uso que faço deste autor, abduco da idéia de sistema

²³ Geertz, C. 1978. A religião como sistema cultural. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editora.

como um todo fechado e em equilíbrio. Penso sua dinâmica temporal, em que as relações entre os elementos se modifica e reconstrói. Assim, alio esta perspectiva interpretativa apreendida de Geertz à metodologia, já antes mencionada, desenvolvida por Swartz (1968), que com o conceito de *campo*, possibilita abandonar as suposições sobre a integração necessária e homogênea das partes e sua condição de equilíbrio num *campo*, implícitos no conceito de sistema. Integração e sistema deixam de ser o ponto de partida necessário para a pesquisa, não só porque não apresentam validade universal, mas porque não podem dar conta do processo, da dinâmica que a própria noção de política implica (Oliveira Filho:1988). Assim afirmam Swartz, Turner e Tuden (1966:30):

“O que nós chamamos de campo político não é necessariamente um sistema fechado, mas um contínuo espaço temporal com algumas características sistemáticas. As partes de uma tal unidade, em condições especificadas podem exibir vários graus e tipos de interdependência, tanto institucionalizada quanto contingente. Sob condições diferentes, contudo, as mesmas partes podem operar como se estivessem ‘fora do bolo’, independentemente de outras partes do continuum”.

Acrescenta João Pacheco de Oliveira Filho (1988:42) que:

“Se a unidade de análise não tem limites genericamente definidos, a questão de como circunscrever o campo de investigação passa a primeiro plano e se torna dependente da preocupação teórica que dirige a pesquisa. Swartz é bem explícito sobre isso, nos dois primeiros momentos em que define campo sublinhando que a seleção de participantes é envolvidos deriva dos processos estudados”.

De qualquer modo, é importante entender que a concepção de *campo* é antes metodológica e instrumental do que uma construção lógico-abstrata e teórica. Para Swartz, “a conceitualização aqui avançada não é uma teoria, mas somente uma maneira de chamar atenção para problemas e fatos que poderiam de outro modo ser omitidos” (Swartz, 1968:7/8). E se em Swartz o processo e sua análise se atém às dinâmicas da ação dos atores, aqui enveredo por um caminho diferente, agregando como parte importante dos processos a dimensão simbólica desta dinâmica. Os significados que circulam no processo são também negociados e componentes deles e dos desfechos, sabidamente temporários.

Quanto às mudanças que vêm ocorrendo no *campo religioso brasileiro* contemporâneo, o ER pode ser considerado um *plus* ao entendimento das relações entre Igreja e Estado, ou melhor entre religião e política. Sanchis (1997) para quem o *campo religioso brasileiro* está “acavalado entre momentos de diacronia e sincronia”, esclarece que esse campo se “complexifica em direção às desarticulações e ambigüidades pós-modernas”, onde entram questões como a disseminação da Igreja Universal do Reino de Deus, o sincretismo católico, a Nova Era, a institucionalização das religiões afro-brasileiras e muitas outras.

Em considerando que a relação entre Igreja e Estado envolve questões sociais mais amplas, empresto aqui a idéia de Giumbelli, de analisar as controvérsias²⁴ criadas em torno da implantação do ER nas escolas públicas de São Paulo, considerando-as como “um momento de expressão e redefinição de pontos e problemas, os quais permanecem importantes, às vezes até cruciais, na constituição de uma sociedade, mesmo quando não despertam interesse generalizado ou intenso”.

Para este autor, “se é apenas em determinadas ocasiões que se polemiza sobre “religião”, isso não quer dizer que essa noção não seja essencial para entender traços constitutivos da sociedade de que fazem parte as personagens da controvérsia. A controvérsia é uma espécie de drama social, que revela mas também reconfigura definições de realidade, explicitando o conflito que existe em torno dessas definições” (Giumbelli, 2002b:96).

²⁴ “Controvérsias”, no sentido que Giumbelli imprime ao termo, ou seja: “quando se observa uma polêmica, na qual, acerca de um dado assunto, intervém uma série de agentes sociais, pode-se trata-la apenas como uma convulsão efêmera, fadada a arrefecer tão logo outros assuntos ganhem o cento das atenções. De fato, é assim que se passa com a maioria das controvérsias. No entanto, sem negar sua ocorrência passageira, pode-se considerá-las como um momento de expressão e redefinição de pontos e problemas, os quais permanecem importantes, às vezes até cruciais, na constituição de uma sociedade, mesmo quando não despertam interesse generalizado ou intenso. Se é apenas em determinadas ocasiões que se polemiza sobre *religião*, isso não quer dizer que essa noção não seja essencial para entender traços constitutivos da sociedade de que fazem parte as personagens da controvérsia. A controvérsia é uma espécie de drama social, que revela mas também configura definições de realidade, explicitando o conflito que existe em torno dessas definições” (Giumbelli, 2002b:96).

CAPÍTULO 2 - O ENSINO RELIGIOSO E A LEI

2.1 O ensino religioso nas leis federais

O ensino público no Brasil foi definido como leigo pela primeira constituição republicana (1891), e o ensino religioso nos horários regulares das escolas se não era proibido, era desestimulado (Dickie: 2003). Além disso, desde 1891 há previsões em nossas Constituições acerca da inviolabilidade da liberdade de consciência e de crença, impedindo que as pessoas fossem privadas de seus direitos por motivo de crença religiosa, salvo se invocada para se eximirem de obrigação legal a todos imposta.

Segundo Figueiredo (1995) no período que vai de 1800 a 1900 o ER é atrelado ao sistema de protecionismo da metrópole, concretizado a partir do juramento do Imperador, de manter oficialmente a religião católica, na forma do artigo 103 da Constituição Política do Império do Brasil, outorgada em 1824. Havia dependência e subordinação da religião ao próprio Estado. Nas escolas eram usados os manuais de catecismo da doutrina cristã, difundidos em diferentes pontos do país, nos padrões do Concílio de Trento (Figueiredo, op. Cit.:40).

Desta forma, nossa Constituição de 1824, no artigo 5º, estabelecia que a religião Católica Apostólica Romana seria a religião do Império, mas todas as outras eram permitidas, desde que o exercício de culto fosse doméstico ou particular, em locais destinados para tal, sem forma exterior de templo (Figueiredo, Op. Cit. 10 ; Dickie: 1996)

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

manifestada pelos pais ou responsáveis. Interessante notar que de 1900 a 1934, o ER é tolerado, em meio a inúmeros questionamentos, em busca de definição em decorrência do parágrafo 6º, do artigo 72, da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 1891, que dizia: “*será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos*”. Tal dispositivo, segundo Figueiredo (1995), dá origem aos maiores debates da história do ensino religioso no Brasil. Fruto da Carta Magna, inspirada na Constituição dos Estados Unidos, que garante a liberdade religiosa, o conteúdo da matéria pretendia garantir tal liberdade, mas é interpretado à moda francesa, que proíbe qualquer tipo de ensino ou manifestação religiosa em estabelecimentos públicos, inclusive na escola (Figueiredo: 1995). Neste período a interpretação francesa no que tange a liberdade religiosa leva em conta a “neutralidade da escola”. A expressão “*será leigo*”, segundo Figueiredo, toma o sentido de *sem religião, ateu, laicista*, “sem a presença de elementos oriundos das crenças dos cidadãos que freqüentam as escolas mantidas pelo sistema estatal” (Figueiredo, op. cit.: 45).

Na concepção dos legisladores da época, que eram contrários ao ER na escola, tais elementos constituíam obstáculo à idéia de um regime onde Igreja e Estado são instituições independentes. O ER era compreendido por lei como elemento eclesial e de interesse da Igreja Católica, ou seja, era atribuição das instituições religiosas e não do Estado (Figueiredo, op. cit.: 46).

Na Constituição de 1934, o ER era admitido em caráter facultativo e de acordo com a confissão religiosa do aluno desde que manifestada a concordância dos pais ou responsáveis, sendo considerado matéria dos horários nas escolas primárias, secundárias, profissionais e normais (Figueiredo, 1995: 11)

Na Constituição de 1937, porém, perdeu-se a obrigatoriedade pelo que consta do artigo 133: ‘ *Não poderá, porem, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de freqüência compulsória por parte dos alunos*’.

Com a Constituição Federal de 1946, o ER é contemplado como dever do Estado para com a liberdade religiosa do cidadão. Porém, ao ser regulamentada a matéria constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de nº 4024/61, introduziu elementos novos, restringindo o espaço do ER, dando-lhe o tratamento de um

componente da educação, mas fora do sistema escolar. (Figueiredo:1995) e' *sem nus para os cofres públicos*". .

A Constituição de 1967 manteve o ER como de matrícula facultativa, ou seja, nos moldes da constituição anterior, nada trazendo de novo.

A atual Constituição de 1988 prevê que “*o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental*” (artigo 210, parágrafo 1º).

É importante frisar que o ensino religioso não estava, em nenhuma das constituições republicanas (1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1988) ou LDBs, dentre as disciplinas regulares do currículo escolar. Mesmo sendo garantido pela Constituição Federal, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) isentavam o Estado do pagamento dos professores.

Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) dizia que era necessário criar turmas de acordo com as confissões religiosas dos alunos, nada mais era de responsabilidade do Estado (Dickie 2003). Ou seja, a lei manteve o ER como “elemento eclesial” (Figueiredo, op. Cit.: 61).

Na década de 1970, com a inclusão do ensino religioso no Currículo Pleno, as Secretarias Estaduais de Educação, em vários Estados brasileiros, buscaram reestruturá-lo através de um diálogo com as entidades religiosas interessadas. A inter-confessionalidade cristã foi uma opção de muitos, o que segundo Dickie (2003: 08) "possibilitou suavizar o caráter de catequese do ensino religioso".

Através da Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996, o ensino religioso foi mantido como disciplina dos horários normais das escolas públicas e de matrícula facultativa. Ainda de caráter confessional, e cabendo às autoridades religiosas a definição de conteúdos e formação de professores. Tudo “sem ônus para o estado”.

Com isso surgiram algumas reações por todo Brasil de entidades religiosas em prol da modificação do artigo 33 da LDB, onde as questões da confessionalidade, da formação e pagamento dos professores eram tratadas, dando origem à três projetos de lei até a efetiva aprovação da modificação do artigo 33 pela Lei n.º 9.475 em 1997.

A responsabilidade do Estado, prevista por lei, conferiu aos Estados a obrigatoriedade de remuneração aos professores de ensino religioso, a regulamentação dos

procedimentos para definição dos conteúdos programáticos, estabelecimento de critérios de contratação de professores e, também, para a formação e habilitação dos mesmos. Tudo isso modificou a relação do Estado com o Ensino Religioso e também redefiniu movimentos no *campo religioso*, pois a lei dispõe que os sistemas estaduais de ensino devem "*ouvir entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para definição dos conteúdos do ensino religioso*" (grifo meu). Além disso, o que antes era sem ônus para os cofres públicos ficou sob a total responsabilidade dos Estados.

Importante notar que as mudanças ocorridas com a reformulação do artigo 33 da LDB de 1996 trouxeram a obrigatoriedade aos Estados no pagamento dos professores e capacitação dos mesmos. Era uma responsabilidade que não constava em legislações anteriores, que somente se referiam à matrícula facultativa e às normas de credenciamento das autoridades religiosas que manifestassem interesse em ministrar as aulas de ER em escolas públicas. A vedação ao proselitismo e à confessionalidade deu origem a outra questão: a formação do professor, que coube aos sistemas de ensino determinar.

Percebemos, assim, que esta discussão não é nova. Do contrário, ela se reatualiza na medida em que novas configurações se formam em torno deste debate, com a substituição da confessionalidade pela inter-religiosidade; e um ER como uma disciplina básica a ser oferecida obrigatoriamente pela escola pública e com a responsabilidade dos Estados na sua implementação.

Há que se considerar que a inclusão de uma disciplina como Ensino Religioso no currículo de escolas públicas gera uma complexidade de questões envolvidas no debate, seja quanto às relações com o Estado laico e a religião, ou quanto aos conflitos e disputas entre as diferentes religiões (Dickie: 2003).

Não é impróprio dizer que estas questões redefinem o *campo religioso brasileiro* (Sanchis: 1997), implicando nos diferentes Estados, em “novas relações e disputas entre as *religiões*”, cada uma visando obter as melhores posições no interior desta “nova instância relacionada ao Estado” (Carneiro: 2004).

2.2 A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a reformulação de seu artigo 33 em 1997

A antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi publicada em 1961 sob o nº 4024/61²⁵. Referida lei, além de manter a neutralidade a respeito do ER na escola, deu origem a outra questão. Tal questão é reestabelecida em dois pólos: a da Igreja Católica e a do grupo defensor da escola pública estadual, como única destinatária do subsídio financeiro do governo.

As dificuldades de entrosamento entre setores envolvidos no processo educacional até mesmo político eram latentes. Na verdade, no período de tramitação do anteprojeto da LDB de 1961, setores religiosos desempenharam papel de oposição a ele (Fischmann:1996). Essa oposição, seguindo o argumento de Fischmann, se deu em razão das disposições da LDB de 1961 ter determinado sobre a expansão quantitativa das escolas públicas, o que provocou reação dos estabelecimentos particulares. Não somente no período da vigência da Lei 4024/61, mas até pouco tempo nas escolas estatais de São Paulo, mesmo que a partir de 1971, tenha entrado em vigor a nova LDB sob o nº 5692, garantindo o ER no sistema escolar.

A segunda LDB (nº 5692/71) decorre da implantação do regime conseqüente do golpe de estado em 1964. O dispositivo sobre o ER é a transcrição do inciso IV, art. 168 da Constituição Federal e artigo 176, inciso V da Emenda Constitucional nº 1/69, frutos de uma outorga²⁶. Aqui o ER passa a fazer parte do sistema educacional brasileiro.

A ASSINTEC (Associação Interconfessional de Educação de Curitiba – PR), CIER (Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa de Santa Catarina) e o IRPAMAT (Instituto Regional de Pastoral do Mato Grosso – MS) mantiveram-se como grupos organizados para representar os coordenadores estaduais de ER de todo o país, e justificar e

²⁵ Art. 97 da LDB n.º 4024/61: “O ER constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, e de matrícula facultativa e será ministrado sem nus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. 1º parágrafo – a formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos. 2º parágrafo – o registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva”.

²⁶ Assim ficou o artigo 7º da LDB de 1971: ‘o ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus’.

apresentar a emenda²⁷ que visava a normatização da educação religiosa no texto constitucional encaminhada à Comissão de Sistematização da Assembléia Nacional Constituinte. Com isso criou-se um forte *lobby* das igrejas cristãs, em especial da liderança aberta ou não da Igreja Católica Apostólica Romana (Dickie: 2003).

Temerosa da ascensão evangélica, a Igreja Católica trabalhou para a manutenção do ER na lei e principalmente na escola pública. Conseguiu mantê-lo, através de um forte *lobby* (Dickie: 2003), mas seus projetos para o ER não tiveram aplicabilidade, pelo menos em São Paulo, onde o Estado procurou controlar a situação e transformar a disciplina em tradição histórico-cultural.

Este *lobby* conseguiu garantir a presença do ER na Constituição de 1988, em seu artigo 210, § 1. Mas ele se fez mais intenso e mais abrangente durante o período de elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, só promulgada em 1996. É durante este período que se constitui o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) uma organização voluntária, de âmbito nacional, composta por cristãos de diversas origens.

O ponto principal defendido por estas instituições não foi incorporado na LDB: que fosse explicitada a responsabilidade financeira do Estado no pagamento dos professores de ER. Por isto, o *lobby* continuou, depois da promulgação da LDB, para que o art.33 desta lei (onde cabia o tratamento destas questões) fosse modificado. Em 1997 foi sancionado o substitutivo do artigo 33, com o número 9475 (22.07.1997)²⁸, substitutivo de autoria do

²⁷ Emenda com o seguinte texto: “A Educação Religiosa será garantida pelo Estado no ensino de 1º e 2º graus, como elemento integrante da oferta curricular, respeitando a pluralidade cultural e a liberdade religiosa”. O mesmo grupo traz as razões dos termos empregados em referido dispositivo: ‘ Por entendermos a educação religiosa veiculada aos valores fundamentais da vida e das culturas formadoras do povo brasileiro. Ao propormos educação religiosa na pluralidade cultural e respeitando a liberdade religiosa , entendemos não o ensino de uma religião ou mais religiões. Entendemos uma educação religiosa em que a preocupação não é a doutrina moral ou princípios de qualquer que seja a religião , mas formação para os valores fundamentais de vida.(Figueiredo:1 15).

²⁸ Texto da Lei 9475, de 20 de julho de 1997:

“Art. 1º - O art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar 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.

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

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

Art. 2º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário”.

Padre Roque Zimmerman e que definiu o ER como disciplina normal do currículo das escolas públicas, sendo do Estado a responsabilidade pela contratação de professores. E ainda mantendo a matrícula facultativa e atribuindo aos estados da federação a definição dos critérios para contratação dos professores, vedadas quaisquer formas de proselitismo e que as Secretarias de Educação deveriam ouvir entidade civil, “constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos de Ensino Religioso”.

A discussão instaurada sobre o ER está associada à atribuição da responsabilidade do Estado no pagamento dos professores, o não proselitismo e a criação de uma entidade civil que atue como assessora do Estado na escolha dos conteúdos. A efetivação do ER vai depender, portanto, da interpretação da lei em cada Estado, atrelada a um jogo de poder entre *Estado* e *Religião* no qual se evidencia as formas particulares em que serão exercidas as regulações do *Estado* sobre a *Religião* (Dickie e Lui, 2005; Giumbelli 2002a).

2.3 A interpretação da lei no Estado de São Paulo

No âmbito da antropologia, o questionamento da universalidade pretendida pelo discurso jurídico é histórico, na medida em que as questões suscitadas pelos diversos colonialismos colocaram na pauta da disciplina a presença constante do(s) outros(s), em contextos políticos (Dickie e Lui: 2005).

No que tange a interpretação de uma lei, assim como preconiza Geertz (1999), o “direito também funciona à luz do saber local”. A lei, sendo uma forma de controle social é, ao mesmo tempo, uma construção social e algo que uma sociedade diz sobre si mesma. Como discurso socialmente produzido a lei (e o direito), considerada em suas formulações mais gerais, sofrem modificações ao serem atualizadas – ou “postas em prática” – de acordo com as condições locais destas atualizações (Dickie, 1996: 53).

Para Geertz (op.cit.:271), este localismo da atualização faz com que “a contextualização cultural seja um aspecto crítico da análise jurídica” e, podemos acrescentar da análise da interpretação do “texto jurídico”, da lei. A lei em questão é a Lei

de Diretrizes e Bases (nº 9394/96) e especialmente a reformulação dada ao artigo 33 em 1997.

Em São Paulo, na década de 1970, o ER havia sido regulamentado para ser de matrícula facultativa, preservando a confissão religiosa do aluno. Era ministrado pelas autoridades eclesiais credenciadas, que ficavam responsáveis pelo programa das atividades curriculares, envolvendo planejamento, execução e fiscalização do ensino religioso nas escolas²⁹. A Constituição Estadual manteve em seu artigo 244 a mesma redação do artigo 210 da Constituição Federal. Tudo isso sem ônus para o erário público. Assim se manteve até a reformulação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases, em 1997.

Em 1999, por orientação da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o deputado José Carlos Stangarlini (PSDB/SP) apresentou na Assembléia Legislativa paulista o projeto de lei nº 1036/99 que deu origem à lei 10783 aprovada em 09 de março de 2001, concluindo o processo iniciado no primeiro governo de Mário Covas, em 1994, pelos bispos da Representativa da CNBB Sul I. Desde então, eles vinham mantendo contato com o governador, visando o cumprimento desse dispositivo da Constituição Federal (art. 210, parágrafo 1º)³⁰.

Stangarlini³¹ é católico e integrante da Renovação Carismática (RCC), tal qual o atual Secretário de Educação de São Paulo, Gabriel Chalita. Este processo de decisão passou pela aprovação do Legislativo e pela sanção do governador (Geraldo Alckmin/PSDB) culminando com a resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE - deliberação 16) em 27 de julho de 2001. Com a deliberação do CEE instalou-se as disputas e controvérsias entre o CONER/SP, a Associação dos Professores de Ensino Religioso (ASPER/SP) e o próprio Estado³².

A deliberação do CEE prevê que as aulas de ER devem levar os alunos a refletir sobre valores éticos, aprender história das religiões e fundamentar-se nos princípios da

²⁹ Decreto n.º 12.323 de 25 de setembro de 1978.

³⁰ Art. 210. Parágrafo 1º. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”.

³¹ Stangarlini é também coordenador da Renovação Carismática Católica (RCC), Regional Episcopal Sé de São Paulo, presidente da Associação “Casa de Orações” e diretor da Associação Kyrios “encontro com Cristo” e membro do Núcleo de Fé e Política da RCC.

³² O Estado optou por ouvir o Conselho de Educação em relação ao conteúdo do ER e não o Coner/SP, já que a lei atual fala de “entidades civis”, dando a entender que não precisa necessariamente ser o CONER. Apesar de não explicitar o nome do CONER na lei estadual, continua fazendo referências à “entidade civil composta por diferentes denominações religiosas” e até onde se sabe o Conselho de Educação não reúne esses requisitos.

cidadania. Ainda determina que, somente estão habilitados para o magistério do ER nas quatro primeiras séries do ensino fundamental:

- a) portadores de diploma de magistério em normal médio;
- b) portadores de licenciatura em Pedagogia, com habilitação no magistério de 1ª à 4ª séries do ensino fundamental.

A lei neste aspecto retirou a necessidade de formação específica para o professor de ER no primeiro ciclo do ensino fundamental. Assim, os conteúdos serão ministrados pelos próprios professores responsáveis pela classe, ou seja, o ER passa de disciplina a “tema transversal³³”.

Introduzir o ER de forma transversal significa, para o CEE, trabalhar temas relativos “ao conhecimento religioso, o respeito ao outro e os valores éticos”, ou seja, o ER não seria tratado como disciplina nas séries iniciais (1ª à 4ª) mas sim incluído como “tema” nas disciplinas já existentes.

Dessa maneira, o ER na forma como que é descrito pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) estaria, segundo os grupos religiosos envolvidos, fugindo de sua caracterização como área de conhecimento, tal qual é definido pela resolução n. 02³⁴ da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB):

“a educação religiosa é uma das áreas de conhecimento, em conformidade com as demais áreas, se articulando com vários aspectos que integram a vida cidadã, tais como a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho, a ciência, a tecnologia, a cultura e a linguagem”.
(grifo meu)

No entanto, para Cunha (2005) este aspecto da lei paulista é bastante delicado, uma vez que, em se tratando de incluir o ER como “tema transversal” estaria o Estado impondo a disciplina, tornando-a obrigatória. No que diz respeito a esta passagem da lei, para Cunha “os setores laicos estão perdendo”, transformando a escola num terreno de “luta de deuses”.

³³ Tema transversal é definido pelo MEC como sendo temas “voltados para a compreensão e a construção da realidade social e dos direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva, e com a afirmação do princípio da participação política” (www.mec.gov.br).

³⁴ A resolução da CEB (Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação) nº 2 de 07 de abril de 1998.

De certa forma, Cunha tem razão quando destaca problemas na ausência de especialidade do professor de ER nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, dando a entender que isso estaria minando as fronteiras entre o laico e o religioso. Se por um lado, o Estado fez a opção por um conteúdo com base em “história das religiões” – visando atingir a dita “neutralidade” em respeito ao princípio da escola laica -, por outro lado transformou o ER em “tema” nas quatro primeiras séries, fazendo com que o mesmo possa ser incluído em outras disciplinas.

Por isso, a luta do FONAPER é por um ER que tenha o mesmo lugar no currículo das escolas públicas que as demais disciplinas ocupam, para que não seja transformado em tema. Ao caracterizá-lo como área de conhecimento deduz-se que tenha conteúdo próprio e que seja ensinado de forma gradativa, aí implicando a necessidade de implementação em todas as séries do ensino fundamental. Para atingir a esta caracterização, segundo o FONAPER, o ER deve seguir uma matriz teórica (tradições e culturas, teologias, textos orais e escritos sagrados, ritos e ethos), levando o aluno a uma reflexão que o remeta ao “transcendente³⁵”; muito embora os parâmetros do FONAPER não tenham sido aprovados pelo Ministério da Educação (MEC).

Ainda em relação à lei paulista, a implementação do ER foi obrigatória em no mínimo uma das séries finais do ensino fundamental. Ou seja, o Estado se eximiu de implementar o ER em todas as séries, o que intensificou o confronto dos grupos religiosos com a Secretaria, uma vez que para eles era um direito do cidadão que estava em jogo.

O ER confessional ficou previsto fora da grade, ainda de caráter facultativo para o aluno, dependendo da disponibilidade da escola e da autorização expressa do pai ou responsável legal do aluno. As atividades a serem desenvolvidas, neste caso, são de responsabilidade de representantes das diferentes instituições religiosas, na forma de trabalho voluntário.

No relatório da deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE) fica claro que o órgão se considera legítimo para o estabelecimento das normas para habilitação e admissão de professores de ER do sistema estadual.

Ainda no que se refere à formação dos professores, para as séries finais - 5ª à 8ª - do ensino fundamental, estão habilitados aqueles licenciados em História, Ciências Sociais ou

³⁵ **Oleiniki**, M. 2005. Qual o tratamento metodológico dado ao ensino religioso como área de conhecimento?. In. Junqueira, S. (editor) **Ensino Religioso em questão**. Ficha 19. Brasília/DF: Setor do ER da CNBB.

Filosofia. Esta foi uma questão alvo de debates entre o Estado e as entidades religiosas, uma vez que se o ER é uma área de conhecimento deveria, segundo os últimos, admitir profissional especializado. O fato da lei não ter incluído professores formados em Ciência da Religião ou Teologia também provocou reação dos setores religiosos que se ressentem pela forma com que o ER está sendo tratado pelo CEE em São Paulo.

É importante frisar que em São Paulo não houve contratação de novos profissionais para as aulas de ER, mas sim remanejamento dos professores (concursados) que estavam sem aulas.

A lei no estado de São Paulo também determina que para a definição dos conteúdos a entidade civil deverá ser ouvida, mas não diz que esta entidade tenha, necessariamente, que ser o CONER/SP. De fato, a Secretaria considerou as determinações do Conselho Estadual de Educação, que foi quem delimitou os conteúdos e estabeleceu o perfil dos professores, muito embora segundo a lei não seja dele tal atribuição.

Além disso, a definição dos conteúdos do ER pelo CEE está voltada para a reflexão sobre a cidadania no universo do cotidiano escolar. O ER, portanto, se justificaria a partir de uma perspectiva antropocêntrica, voltada para a relação entre os homens e não dos homens com Deus, funcionando como provedor e transmissor de valores morais e atuando como elemento formador, argumento este que associa “religião” à “moral” (Dickie: 2003, Giumbelli:2004).

A legislação de São Paulo dá a entender que o exercício pleno da cidadania estaria associado à valores ético-religiosos, uma vez que apresenta conceitos como igualdade, fraternidade, respeito ao diferente, e amor ao próximo; fazendo com que o aluno atinja o ideal de cidadania pretendido pelo Estado. Ainda, há que se levar em conta que a preocupação na implementação do ER está na promoção da cidadania através “*do compromisso com valores como honestidade, justiça, amor ao próximo, bondade e solidariedade*”.

Encontramos este argumento, no seguinte trecho do relatório da deliberação:

Estes valores ligados a uma ética que, específica para cada grupo social e religioso, apresenta elementos que podem ser vistos como universais, devem ser assumidos na organização dos temas”. E ainda “visto sob a perspectiva histórica, o ensino religioso pode promover o reconhecimento daquilo que diferencia grupos sociais e estilos de vida, sem quaisquer formas de discriminação ou hierarquização dos mesmos. Com o auxílio de outros campos de produção de

conhecimento - história, antropologia, geografia, sociologia, literatura e arte, entre outros, pode-se combater o estranhamento tão freqüente em relação às práticas culturais diferentes, uma vez que a promoção deste conhecimento é condição determinante para o combate à ignorância e aos preconceitos dela resultantes. Dito por outras palavras, o ensino religioso, entendido como um dado da cultura e da identidade, é capaz de contribuir para uma visão mais filosófica da existência, presente em todas as formas de crença”.

E ainda:

(...)tão fundamental quanto o papel da escola de desenvolver as competências de âmbito cognitivo, é o de trabalhar com seus alunos no sentido de explicitar que não há conhecimento, futuro e vida sem a competência de conviver com as diferenças (cultural, social, sexual, religiosa). As sociedades globalizadas, mas profundamente marcadas por desigualdades de condições de acesso a bens essenciais, encontram-se, em pleno século XXI, a mercê da violência urbana, dos conflitos étnicos e religiosos, do desemprego e da fome, da falência do núcleo familiar tradicional, da poluição que destrói o meio ambiente e a saúde. Somem-se a isso as juventudes desassistidas que buscam um projeto futuro e um sentido para a própria vida e de seus semelhantes, em meio a uma sociedade competitiva e consumista. Portanto, são bem-vindos todos os projetos educacionais (até 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”.

Com a delimitação do conteúdo pelo CEE em “história das religiões”, a Secretaria de Educação, através de uma tomada de preços³⁶, contratou o Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Dois professores, doutores em História, foram os responsáveis pela elaboração de cinco apostilas voltadas para a capacitação dos professores de ER do Estado de São Paulo, abordando a temática proposta em “história das religiões”. Referido conteúdo foi alvo de um embate entre o Estado e a Associação de Professores de Ensino Religioso de São Paulo (ASPER/SP), uma vez que para este grupo tal conteúdo não pode ser qualificado como ER.

Não tenho certo quais foram os critérios utilizados pela Secretaria para a escolha da Unicamp, pois várias foram as versões apresentadas pelos diferentes atores: a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) dizendo ter sido feita uma “tomada de preços”; e os capacitadores referindo-se ora a uma “parceria”, ora a uma “licitação”. Na mesma entrevista realizada com a diretora da CENP, recebi outro

³⁶ Informação obtida em entrevista com a diretora da Coordenadoria de Estudos e Normas pedagógicas da Secretaria de Educação de São Paulo em junho de 2005.

argumento para a escolha da Unicamp: a adequação do material à proposta pedagógica do Conselho Estadual de Educação. Mas, pelo que se sabe, o material só foi elaborado após os ditames da deliberação do CEE.

É válido notar que a maioria das capacitações que a Secretaria promoveu nos últimos anos é feita pela Unicamp. Em 2005, por exemplo, o mesmo professor do departamento de História da Unicamp que ministrou as capacitações de ER, estava realizando a capacitação para os professores de filosofia. É recorrente, portanto, a contratação da Unicamp para promover capacitações docentes.

No material para a capacitação, os autores definem a “religião” como parte da cultura, acrescentando que seu estudo deve ser “multidisciplinar” (Karnal & Silva, 2002, Apostila nº 4, pág. 12), mas na verdade, só a tratam do ponto de vista histórico.

Para o Conselho Estadual de Educação e Secretaria de Educação a escolha pelo tema “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. Como se o termo *História* servisse de avalista para o não proselitismo.

Sob o ponto de vista do Estado, o ER tratado a partir de suas perspectivas antropológica e histórica pode promover o respeito e a valorização da identidade cultural. Os eixos temáticos sugeridos pela CENP antes da elaboração do material docente, no comunicado de 26 de fevereiro de 2002, se dividiram em antropológico, sociológico e ético, assim definidos, para as séries iniciais:

“Antropológico: cujos projetos interdisciplinares centrados na vida familiar dos alunos e no desenrolar de sua vida social, deverão enfatizar aspectos voltados para a descoberta do eu no contexto do outro, o homem como pessoa, sua relação com o mundo, com os outros e com o transcendente;

Sociológico: em que as temáticas do mundo, da história e da sociedade como o contexto de construção do homem, seu passado, presente e futuro e a solidariedade como resposta aos desafios do mundo, da sociedade e da história, devam se construir na vertente definidora das atividades a serem desenvolvidas;

Ético: em que a programação prevista terá como vertente norteadora o desenvolvimento dos princípios que celebram a vida, tais como respeito, a solidariedade, a tolerância e a verdade. As atividades devem possibilitar aos alunos a vivência de atitudes promotoras de alegria, de amizade e de convívio prazeroso. É a oportunidade em que as atividades fundamentadas no cotidiano possam levar o aluno a reconhecer, também na dimensão religiosa, os modos pelos quais o homem procura dar respostas às suas interrogações existenciais”.

Já para as séries finais, a CENP propôs que o ER fosse igualmente tratado de forma interdisciplinar, com eixos temáticos definidos da seguinte forma:

“Histórico: em que os projetos deverão assegurar oportunidades de reflexão sobre valores e princípios éticos e conhecimento da história das grandes religiões, seus corpos doutrinários, os milenarismos e as religiões do Brasil;

Sociológico: em que os princípios da diversidade, da pluralidade, da ética, do direito à cidadania e da tolerância como expressão do respeito à pessoa humana, devam ser destacados ao se tratar de comunidade e sociedade; religião e instituições estabelecidas (igrejas e seitas), e das relações entre religião e política;

Antropológico: em que o eixo condutor das atividades programadas deverá focar a relação religião/subjetividade com ênfase no sentido antropológico – cultural da morte;

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

A partir daí e com o enquadramento pedagógico do CEE, a tentativa da Unicamp foi mostrar que “ensinar religião (e não uma religião) na escola não deve ser feito para defesa de uma delas, em detrimento de outras, mas discutindo-se princípios, valores, diferenças e tendo em vista a compreensão do outro”. Os autores acrescentam ainda que “ensino de religiões, exercício de alteridade: estes, sim, podem ser conteúdos trabalhados na escola pública” (Karnal & Silva, op. cit.: 08).

Relevante se torna destacar o que diz o relatório do CEE sobre os conteúdos a serem ministrados:

“Este é um aspecto fundamental quando se considera a história do Brasil e particularmente, do Estado de São Paulo, tão marcado por sincretismos religiosos e culturais. Aqui se encontram desde as concepções animísticas dos indígenas, passando pela tradição cristã católica romana trazida pelos primeiros colonizadores, até os cultos afro-brasileiros ligados à existência da escravidão, bem como os diversos ramos do catolicismo e os diversos ramos do protestantismo, o judaísmo, o islamismo, o budismo e outras religiões orientais, todos eles consequência de séculos de movimentos migratórios internos e externos. Somente a ênfase nos aspectos culturais dessas religiões, nos grupos étnicos aos quais elas se relacionam e no diálogo entre diferentes culturas poderá garantir que o ensino religioso, de fato, leve a um convívio respeitoso entre os divergentes. Deste modo, também, ele estará não apenas atendendo às diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, particularmente no tocante aos chamados

"temas transversais", mas principalmente indicando um modo possível - e adequado - para o tratamento destes temas³⁷.

É aceitável, portanto, que os grupos favoráveis à implantação do ER na escola pública (maioria cristãos) tenham se ressentido quanto à opção paulista pelo conteúdo da disciplina em “história das religiões”. Em considerando que a Igreja Católica mantinha o monopólio das aulas de ER no Estado, antes da LDB, não há como esperar posição diversa daquela que vêm afirmando: que o ER é necessário, mas não aos moldes da legislação estadual. De certa forma, o Estado com a implementação dessa configuração do ER retirou a legitimidade das autoridades religiosas de ministrar o ER, tendo esta que se submeter ao crivo do Estado e ao interesse da escola. E ainda, o ER utilizado pelo Estado como mecanismo de controle (Giumbelli: 2002a) tenta retirar o “religioso” da matéria, utilizando-se da História, com a justificativa do não-proselitismo.

De modo diverso, a controvérsia criada no Rio de Janeiro foi em torno do fato do ER, lá implantado, ser confessional - com as aulas separadas por credo. Houve concurso público para a contratação de novos professores para a rede pública de ensino, o que foi alvo de polêmicas, uma vez que o Estado neste caso estaria “patrocinando” a “religião” na escola pública. O marco da controvérsia carioca girou em torno da lei 3459, promulgada em 2000, no governo de Anthony Garotinho, que além de propor um ER confessional, reservou às autoridades religiosas a responsabilidade pelos conteúdos da matéria, sendo que neste caso o Conselho de Educação manteve-se alheio à discussão (Carneiro e Giumbelli: 2004).

Em Santa Catarina houve uma maior agilidade da “Religião” na consolidação de sua participação no processo de interpretação e implementação da nova lei (LDB). Já estava institucionalizado no Estado um Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso (CIER), formado por igrejas cristãs, numa perspectiva ecumênica, mas sob a hegemonia da Igreja Católica Apostólica Romana (Dickie, 2003), e em constante diálogo com o Estado. Fez-se uma parceria do CONER/SC com a Secretaria de Educação, visando a formação dos

³⁷ Cabe aqui uma crítica aos conceitos utilizados pelo CEE para classificar as diversas religiões. Em que pese uma intenção de tratamento igualitário, o CEE utilizou conceitos há muito criticados pela Antropologia como inadequados e etnocêntricos.

professores em Cursos Magister em Ciências da Religião³⁸, e com conteúdos programáticos guiados pelos parâmetros curriculares do FONAPER, que aliás, tem sua sede em Santa Catarina.

Voltando a pensar em São Paulo, se considerarmos que a implementação do ER teve suas bases em setores católicos (deputado que impulsionou o projeto de lei, governador, secretário de educação e CNBB) isso talvez esclareça a opção do CEE por “história das religiões”. Qualquer outra fonte – se não a elaborada pela Unicamp – traria a evidência do monopólio cristão e isso era exatamente o que a Secretaria queria evitar, ou até camuflar.

A partir do argumento utilizado pela Secretaria de que o ER integra um projeto educacional visando a restauração de valores humanos, compromisso moral e ético, percebemos uma contradição entre a proposta pedagógica do CEE e o material desenvolvido pelo Departamento de História da Unicamp. Do ponto de vista do Conselho de Educação, o ER seria uma espécie de “porto seguro” no combate à desigualdade, à violência e peça chave na manutenção da ordem. Valores estes, que estariam há muito esquecidos no cotidiano da escola pública e que viriam suprir o que o aluno não apreende no ambiente familiar.

Portanto, com a reformulação do artigo 33 da Lei de Diretrizes de Base da Educação em 1997, os debates em torno da religião na escola pública tornaram-se acalorados. Setores católicos, evangélicos, afro-brasileiros e muitos outros tomaram seus lugares na luta por visibilidade de seus preceitos e dogmas. Foi a vez do Estado delimitar o espaço que poderiam ocupar.

O Estado de São Paulo salvaguardado pela competência de legislar a respeito da implantação da disciplina, considerou “história das religiões” o conteúdo adequado ao ER, seguindo o parecer do Conselho Estadual de Educação que seria, segundo a Secretaria, o órgão competente para definir as normas referentes ao ER nas escolas públicas. Desta

³⁸ Em seu artigo sobre o ER em Santa Catarina, Dickie (2003) esclarece que a abertura de Cursos Magister em Ciência da Religião se deu através de um programa especial do Governo Federal, com a finalidade de habilitar os professores de ER que exerciam essa função anteriormente sem a devida formação. A lei catarinense (8391/91) determina que os professores de ER precisam ser formados em Ciências da Religião e em não havendo candidato com essa condição, passa-se aos formados por Cursos Magister em Ciências da Religião.

forma, o Estado não se compromete (ou seja, se posiciona como laico) e o governador garante sua filiação aos setores mais conservadores da Igreja Católica³⁹.

Ainda que a intenção do Estado de São Paulo tenha sido o respeito aos princípios da escola laica, dando ao ER uma visão antropocêntrica, no sentido de funcionar como provedor de valores que interfiram nas relações humanas, é interessante observar o que descreve o artigo 2º do decreto do Governador (sob o nº 46.802, de 05 de junho de 2002):

*' Art. 2º - O ensino religioso a ser ministrado no horário normal das escolas estaduais terá caráter supraconfessional, **devendo assegurar o respeito a Deus, a diversidade cultural e religiosa, e fundamentar-se em princípios de cidadania, ética, tolerância e em valores universais presentes em todas as religiões**' (grifo meu).*

Através deste decreto, o governador deixa transparecer a idéia de um deus único e universal. Esta visão teísta não só vai de encontro com as descrições do material docente e da deliberação do CEE, como também mina o próprio tom relativista pretendido. Nem todas as religiões são teístas. Se, para ele, o ER deve fundamentar-se “em valores universais presentes em todas as religiões” não há como ter assegurado o “respeito à Deus”, já que isso não seria aplicável a toda e qualquer religião.

³⁹ É constantemente divulgado pela imprensa que o governador Geraldo Alckmin pertence a uma facção conservadora da Igreja Católica, denominada *Opus Dei*.

CAPÍTULO 3: O CONSELHO DE ENSINO RELIGIOSO DE SÃO PAULO (CONER/SP): ONTEM E HOJE

3.1 O CONER/SP e a implementação do ensino religioso em São Paulo

Foi sob o estímulo do FONAPER⁴⁰, uma sociedade civil de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional ou sindical e sem fins lucrativos, que começou a se formar nos diferentes Estados da federação, Conselhos de Ensino Religioso (CONERs) a fim de assessorar o Estado na escolha de conteúdos para o ER.

O Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo foi criado, portanto, a partir de um chamado do FONAPER, em 1997, através da expedição de cartas e contatos telefônicos para todas as “denominações religiosas⁴¹” de São Paulo (igrejas, templos, centros espíritas, terreiros). Segundo seus fundadores, compareceram na primeira reunião do CONER/SP somente representantes de algumas igrejas cristãs, dentre elas as que se tornaram membros do grupo: Igreja Metodista, Igreja Armênia Apostólica, Igreja Presbiteriana Unida, Igreja Cristã Reformada do Brasil, Episcopal Anglicana do Brasil, Igreja Evangélica de Confissão Luterana e Igreja Católica Apostólica Romana. Destaco aqui que nesse período houve forte apoio do Setor de Ensino Religioso da CNBB

⁴⁰ Segundo Cândido (2005), em carta de princípios o FONAPER se define como “um espaço pedagógico, centrado no atendimento ao direito do educando de ter garantida a educação de sua busca do Transcendente” e como “espaço aberto para refletir e propor encaminhamentos pertinentes ao Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza” (FONAPER, 2002).

⁴¹ Denominações religiosas é o termo que consta na legislação e é abarcado pelo CONER/SP.

(Confederação Nacional dos Bispos do Brasil – Regional Sul I), não só na tomada de decisões mas também na manutenção do CONER através de contribuições financeiras.

Cabe ressaltar que o local escolhido para a primeira reunião já era a sede que tem o CONER/SP até hoje, ou seja, a Casa de Reconciliação de São Paulo, localizada no Bairro Paraíso, onde os encontros mensais são realizados.

A Casa de Reconciliação reúne grupos que estão diretamente envolvidos com trabalho ecumênico e com a promoção do que chamam “diálogo inter-religioso”, organizando encontros, seminários, retiros espirituais, palestras e eventos, cuja coordenação é feita por líderes religiosos, com predominância de representantes da Igreja Católica através de seus padres e bispos. Pertencem à Casa da Reconciliação os seguintes grupos: DCJ (Comissão Nacional de Diálogo Inter-Religioso), MOFIC (Movimento de Fraternidade de Igrejas Cristãs), CEDRA, (Comissão de Ecumenismo e Diálogo Inter-Religioso da Arquidiocese de São Paulo), DECADA (Década Ecumênica), CONAC (Comissão Nacional Anglo-Católica) e CELMU (Curso de Formação e Atualização Litúrgico-Musical) e, finalmente o CONER (Conselho de Ensino Religioso de São Paulo) entidade que será objeto deste capítulo.

O CONER paulista formou-se a partir de uma reunião de igrejas cristãs que também participam do MOFIC (Movimento de Fraternidade de Igrejas Cristãs). Ainda que tenha reunido somente igrejas cristãs, pretendiam configurar-se como a “entidade civil” assessora do Estado na escolha dos conteúdos referente ao ER.

Sendo assim, a partir de uma liderança católica e de um viés totalmente cristão, nasce o CONER/SP sob a presidência de um Bispo Católico, considerado da linha progressista e com forte influência sobre seus membros, tendo permanecido à frente do grupo até seu falecimento em 05 de fevereiro de 2003.

Ao inscrever seu Estatuto, o CONER/SP estabeleceu em seu artigo 4º, *caput*⁴² que para fazer parte do grupo, a denominação religiosa deve ser registrada como pessoa jurídica há pelo menos 05 anos. Isso restringiu a participação de algumas religiões que não

⁴² Artigo 4º Podem pertencer ao quadro social do CONER/SP as denominações religiosas que, constituídas as pessoa jurídica em qualquer comarca do território estadual do Estado de São Paulo, no mínimo há 05 (cinco) anos, e que tenham representatividade legal em municípios do Estado de São Paulo. Este foi o entendimento do CONER do termo “denominações religiosas”.

correspondiam a esta determinação. Com isso, o CONER/SP entendeu “denominação religiosa” de forma restrita, pois só considerou aquelas legalmente reconhecidas.

Com o CONER/SP formado, a presidência eleita (bispo da Igreja Católica Apostólica Romana), os cargos foram distribuídos dentre as denominações religiosas que compunham o grupo, sendo um cargo por denominação:

PRESIDÊNCIA ELEITA: Diretor Presidente (Igreja Católica Apostólica Romana), Diretor Vice-Presidente (Igreja Cristã Reformada no Brasil), Diretor Secretário (Igreja Metodista), Diretor Administrativo (Igreja Episcopal Anglicana).

CONSELHO FISCAL: Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, Igreja Presbiteriana Unida e Igreja Católica Apostólica Romana.

É também a partir da formação e da distribuição dos cargos da diretoria do CONER que se reafirma a hegemonia cristã, tendo como pano de fundo a justificativa do grupo de que não houve presença de “outras religiões” por falta de interesse das mesmas. Uma vez comparecendo somente cristãos, somente eles poderiam compor a diretoria e delimitar as estratégias de atuação do grupo perante a Secretaria.

O CONER/SP em documento próprio (www.casadareconciliacao.com.br)⁴³ e por sugestão do FONAPER e CNBB (Caron: 2005) define-se como uma instituição de direito privado brasileiro, de natureza associativa, apolítica, sem fins lucrativos e com número ilimitado⁴⁴ de associados. Têm como objetivos:

abarcando as denominações religiosas interessadas, com o objetivo específico de constituírem-se em entidade civil, para os fins previstos em lei⁴⁵, articular a ação conjunta de todas as denominações associadas, com o objetivo de somar forças na busca de meios e condições que assegurem a tutela do direito de liberdade de consciência e confissão religiosa e do direito ao ensino religioso como parte integrante, ao menos da formação básica do cidadão); colaborar com as competentes autoridades na regulamentação dos processos para a definição da

⁴³ Este é o site oficial do Coner/SP e referido documento trata-se da página de abertura que está desatualizada desde 1999, evidenciando assim a lentidão na organização e articulação do grupo.

⁴⁴ Acredito que o Estatuto dispõe exatamente o contrário: impondo registro pressupõe, mesmo que implicitamente, uma limitação.

⁴⁵ Referência à nova redação dada ao artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394/96 com a nova redação que lhe dá a Lei n.º 9475/97).

formação e execução dos conteúdos básicos urgindo o cumprimento das mesmas e apoiar a formação de profissionais para o ensino religioso)".⁴⁶

A auto-definição da função do CONER/SP parece dúbia: para alguns de seus integrantes o grupo tem caráter fiscalizador e para outros, trata-se de um mediador nas negociações com o Estado (negociações estas que não aconteceram). O CONER não tendo suas metas bem definidas internamente, não teve como adquirir credibilidade perante a Secretaria, ou qualquer outro órgão de debate. Esse desequilíbrio interno ultrapassa as fronteiras do grupo, que nunca foi visto pelo Estado como “auxiliar” na escolha dos conteúdos e sim como desarticulado e confessional, já que agregava só cristãos.

Se os participantes do CONER não conseguem estabelecer uma definição clara sobre a função do grupo, os demais atores parecem ter certo os limites do grupo:

' É muito importante saber qual é a função do Coner. Muitas pessoas não sabem, nem mesmo quem está lá em cima, dentro. Eu participei aqui do início do Coner, daquela eleição, da primeira, porque tudo foi muito difícil, muito desgastante, porque mudar a mentalidade é muito difícil, ainda mais para os Bispos (...) O CONER/SP é um mero fiscal". Diretora da Associação dos professores de ER de São Paulo (ASPER/SP).

Apesar da relação entre CONER e ASPER não ser mais tão amistosa como na época do primeiro presidente, já era claro para esta Associação que o CONER deve fiscalizar os conteúdos e nada mais.

' A função do CONER/SP é a de atuar junto a Secretaria de Educação para ajudar na questão do ER e avaliar as capacitações. É como uma OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) ou um Conselho de Medicina, não é simplesmente um fiscal. O CONER tem que fazer esse campo de negociação". Secretária do Coner/SP desde 1997.

Em sendo este ponto de vista da Secretária do CONER, nota-se um interesse em incluir o grupo na negociação com o Estado. Mas em outro momento da entrevista ela destacou que o CONER nunca chegou até a Secretaria de Educação, preferindo deixar que as determinações sobre a implementação do ER tivessem seu curso, sem interferência, para evitar o surgimento de possíveis atritos que viessem prejudicar sua relação com o Estado. Isso transparece um reconhecimento da ausência de sua legitimidade e da possibilidade de

⁴⁶ Documento do CONER/SP.

qualquer reivindicação. O CONER, tão somente, enviou um representante na capacitação para depois analisar os conteúdos e discutir a opção por “história das religiões” entre eles, ou seja, não houve fiscalização direta.

' Pode até ser que ele o (CONER) queria ser um fiscal, mas não tem condições de fiscalizar a capital o que dirá o Estado. Veja o tamanho da capital, o número de colégios, cada colégio um cem número de classes, vai fiscalizar como? Pode existir uma intenção válida mas isso é muito sonhador, é muito ficção".
Representante não-cristão, filiado ao Coner/SP.

Já nesta passagem, evidencia-se uma certa desconfiança em relação à capacidade fiscalizadora do CONER. Esta fala, significativa por ser do único representante não-cristão que pôde filiar-se ao CONER, traz a tona que o CONER não é capaz de se auto-definir.

Importante destacar, que o CONER é uma entidade civil cuja função legal não se restringe à fiscalização, tendo este grupo o reconhecimento legal para opinar em relação aos conteúdos do ER e ainda, mais especificamente, identificar se são ou não adequados à disciplina. Mas em São Paulo o CONER não tem esse reconhecimento enquanto “entidade civil” e muito menos enquanto “fiscalizadora” de conteúdos, ou seja, não conseguem atingir a legitimidade desejada.

A Secretaria não vê no CONER paulista a qualificação de “entidade civil” assessora do Estado para o ER. Isso pode ter duas versões: a do CONER que insiste na afirmação de descumprimento do dispositivo legal, uma vez que a Secretaria optou por ouvir somente o Conselho Estadual de Educação (CEE); e a da Secretaria que parece ver incoerências nas investidas do CONER, considerando-o confessional demais para atuar e escolher conteúdos para um ER ministrado na escola pública⁴⁷.

Outro aspecto a ser destacado é a posição do CONER/SP na tentativa de definir o ER e também o que o grupo esperava da Secretaria de Educação de São Paulo:

' Acreditamos que o ensino religioso não tendo um caráter doutrinário deve valorizar a pessoa na sua totalidade, aceitando e respeitando as suas diferenças e características, pois a busca de sentido para a própria vida é um direito de todo ser humano independente da religião e da fé que professa. Numa sociedade em que a superficialidade das relações se tornam tão fortes, é muito importante o desenvolvimento integral do indivíduo. Esperamos que o ensino religioso, uma das áreas do conhecimento, se apresente da forma mais agradável

⁴⁷ Para um dos professores da Unicamp que elaborou o material da capacitação docente, o “CONER e a ASPER não passam de instituições apologéticas”

possível, para que a religiosidade latente em cada um seja despertada e que possibilite uma estabilidade pessoal. Temos enfrentado muitas dificuldades para a implementação do ensino religioso nas nossas escolas, pois falta conhecimento por parte dos pais e vontade política para que esta disciplina seja realmente implantada de acordo com a lei. Portanto esperamos que cada grupo religioso participe deste momento muito importante, divulgando o texto da lei entre os seus membros, enviando-o as escolas próximas e aos grupos religiosos próximos que não fazem parte do Coner/SP, conscientizando os pais que este é um direito de todo aluno. Não podemos ter medo do novo, mas sim assumi-lo como um desafio e uma responsabilidade”⁴⁸.

Para a Secretaria, tratar do ER no sentido sugerido pelo CONER seria tratar a religião numa perspectiva fenomenológica⁴⁹ e ferir o princípio do estado laico, dando uma abertura ao “religioso” que não cabe à escola pública. O sentido de laicidade empregado pela Secretaria implica numa limitação ao “religioso” sem deixar de reconhecer o espaço que ele ocupa, uma vez que ela não nega que a disciplina pode ensinar *sobre* religião, sem fazer alusão a uma religião especificamente. Com essa visão do ER o Estado, de certa forma, o Estado assume ser o regulador do espaço específico do “religioso” na esfera pública (Giumbelli: 2002a).

Além disso, atualmente, há um esforço do CONER em atingir um censo comum tanto em relação à sua função quanto ao significado do ER no ensino público, buscando alternativas de aproximação com o Estado. É visível que o CONER se conscientizou que suas idéias eram pouco sólidas, por isso não se dispôs com a Secretaria. Do contrário, resolveu mudar de estratégia e abrir suas portas a outras denominações religiosas, respondendo assim, às acusações de confessionalidade.

Já que o CONER/SP foi formado somente por cristãos, passou a ser visto como confessional, tanto pelo Estado quanto pelas demais religiões que dele não participavam. Isso pode ter dificultado a negociação no período da delimitação do conteúdo programático, bem como sua participação na capacitação docente ocorrida em 2002, assunto que abordarei a seguir. A formação cristã pode ter impossibilitado qualquer tipo de negociação com a Secretaria.

O fato da hegemonia cristã, desde a formação, ter contribuído para distanciar o grupo da Secretaria, possibilitou ao CONER repensar suas metas e assim assumir sua falta

⁴⁸ Parte do documento intitulado “Histórico do CONER”, que substitui o livro de ATAS, onde não consta data.

⁴⁹ Informação obtida em entrevista com a diretora da CENP.

de legitimidade perante o Estado. Se antes a hegemonia cristã possibilitava mais estabilidade interna, por outro lado, prejudicava suas estratégias de articulação com o Estado. O estopim foi a capacitação promovida pela Secretaria em parceria com a Unicamp, resultando na insignificância da atuação do grupo no processo de implementação do ER. Ciente disto, o grupo buscou forças para uma atuação mais política, aliando-se a entidades religiosas que integram o Conpaz⁵⁰ (Conselho Parlamentar pela Cultura de Paz), mesmo que isso tenha provocado a divisão do CONER em dois blocos: os “contra” e os “a favor” do ER na escola pública.

Em busca de um consenso, o CONER organizou um GT⁵¹ para a realização de “seminários de capacitação interna” visando o esclarecimento de algumas questões envolvendo a legislação sobre o ER, a serem expostas aos novos participantes do grupo.

Tive a oportunidade de observar um desses seminários (ocorrido durante meu período em campo) cujo título era: “*Em busca de uma proposta de educação inter-religiosa pela cultura de paz – ouvir para compreender*”, para o qual foram convidados todos os integrantes do CONER, além de pais, alunos, professores de ER e demais interessados. As autoridades convidadas, ou seja, os representantes da Secretaria e Conselho de Educação, enviaram justificativa do não comparecimento.

Referido Seminário, além de discutir a estrutura de uma aula de ER e atualizar as discussões que envolvem a disciplina, mostrou as experiências de algumas cidades do interior do Estado. Naquela ocasião, como o seminário foi realizado numa escola pública da Vila Mariana, onde o ER já foi implantado, ouviu-se o depoimento de alunos e professores sobre os resultados trazidos pela disciplina. Foi a maneira pela qual o CONER parecia se convencer de que, apesar de polêmico, o ER traz resultados positivos, mesmo com uma implementação por eles considerada falha.

Esses Seminários serviram para que o CONER de origem assumisse a necessidade de agregar outras entidades; a eles também coube aprender a lidar com visões diferenciadas sobre a inclusão do ER na escola pública. Mais parece que o CONER, estrategicamente,

⁵⁰ O Conpaz, criado em 2002, tem sede na Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo é composto por membros de diversas entidades religiosas, representantes de organizações e de movimentos sociais e por deputados. Somente os representantes das entidades religiosas é que integram o CONER.

⁵¹ Este GT foi formado por igrejas cristãs (Igreja Católica, Igreja Metodista e Igreja Anglicana, Igreja Presbiteriana Independente). A única igreja que não participou da primeira formação do Coner foi a Presbiteriana Independente.

tenta ganhar força internamente para depois alcançar possíveis objetivos para além do próprio grupo. Os seminários serviram para que o grupo tentasse suavizar as divergências internas.

Com a inclusão de novos participantes, o grupo está em busca de um ideal comum, o que se torna impossível uma vez que as entidades que dele fazem parte não são unânimes quanto ao ER, nem mesmo quanto à definição de “religião”. Se para os cristãos é válido apoiar-se na idéia de um Deus único e em valores ético-religiosos, para os não-cristãos é justamente esta definição que evidencia a exclusão e o desrespeito ao “diferente” que os primeiros, enfaticamente, tentam evitar.

Para o CONER/SP se fez necessário unir forças com entidades religiosas que possibilitassem ao grupo maior visibilidade, que além de representarem instituições religiosas, fossem bons articuladores políticos. Por isso, os antigos membros do CONER decidiram agregar novos participantes mesmo que sua perspectiva do ER fosse diversa.

O CONER/SP não se posicionou diretamente sobre a questão do conteúdo determinado pelo CEE, sob a justificativa de que nesse período o grupo estava muito desarticulado. Hoje também se coloca contrário ao conteúdo sugerido pelo Estado, mas não chega até as portas da SE, por se encontrar pouco articulado e ter perdido, de certa forma, seu caráter mediador com a morte do antigo presidente que estabelecia um diálogo constante com o atual Secretário de Educação, Gabriel Chalita.

Os membros mais antigos do CONER apostam nessa afirmação de que não puderam intervir na escolha de conteúdos em razão do falecimento repentino do antigo presidente, que fazia possível o diálogo com a Secretaria. Ocorre que a presidência só foi substituída⁵² em 2003, o que torna inválida tal afirmação, pois nessa época a capacitação já havia sido realizada.

O fato do CONER/SP assistir calado à capacitação; encoberto pelo “manto” da desestruturação⁵³, fez com que a ASPER ocupasse a frente das negociações com a SE; chegando a requerer modificações na lei estadual, processo que vem ocorrendo até hoje. Por outro lado, a SE, na pessoa da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas

⁵² Segundo o artigo 13º do Estatuto do CONER, são os demais membros da diretoria que elegem um substituto no caso de vacância de cargo. Após a morte do antigo presidente, o cargo foi ocupado por outro bispo católico, mais conservador.

⁵³ Desestruturação aqui no sentido de mudança na presidência, com o falecimento do bispo considerado o articulador do grupo.

(CENP) redireciona o assunto ao Conselho de Educação (CE) que até o final de meu período em campo não havia se posicionado sobre as reivindicações das representantes da ASPER.

3.2 O CONER/SP internamente

Ainda não é clara a posição do Conselho de Ensino Religioso de São Paulo frente às atitudes da Secretaria de Educação. Ora se coloca desfavorável, ora compartilha com as determinações da implementação do ER.

Em documento expedido pelo antigo presidente, em 2002, este manifesta o apoio ao governo do Estado em legislar a respeito do ER. Para o CONER, naquele momento, qualquer atitude que agilizasse a inclusão efetiva do ER nas escolas públicas seria viável para que a “religião” garantisse seu espaço. Ou melhor, aquele era um momento de auto-afirmação da Igreja Católica na liderança do processo de constituição do CONER e buscando ser ele a “entidade civil”, o que significaria manter a ICAR na posição de liderança em uma possível parceria com o Estado, uma vez que dela partiam a maioria das decisões do CONER.

Este apoio, de certa forma, veio de encontro com a contratação da Unicamp, em 2002, para a elaboração do material docente. O CONER não mais foi considerado como “entidade civil assessora do Estado” uma vez que não opinou sobre os conteúdos a serem desenvolvidos na capacitação. Em que pese a escolha dos conteúdos já ter sido feita pelo Conselho Estadual de Educação em “história das religiões”; o CONER se ressentiu por não ter participado de tal escolha, uma vez que, a aproximação do antigo bispo presidente com o Secretário possibilitava ao grupo acreditar que o diálogo com o Estado estava garantido.

Por outro lado, o Secretário afirmou não ter investido a favor do CONER, pois não cabia a ele contrariar uma decisão do Conselho de Educação. A decisão do Conselho Estadual de Educação através da deliberação nº 16/2001 pode ser entendida como legítima

pelos setores do Estado, mas não o é para o CONER uma vez que a lei, neste tópico não foi cumprida.

Atualmente o grupo tenta reformular sua posição frente à Secretaria. Para eles a promulgação da lei foi um ponto importante, mesmo que apresentando aspectos controversos. O CONER optou em manter um diálogo amistoso com a Secretaria, evitando um confronto direto como fez a ASPER/SP, acreditando ser esta a melhor estratégia. Mas evitar o confronto não garantiu que o grupo tivesse algum sucesso.

A Secretária do CONER esclareceu que “a melhor posição, ainda é a negociação”. Ela acredita que para o ER qualquer atitude que vise a permanência e implementação da disciplina é válida, desde que não venha de encontro com a lei federal. Para ela a opção do legislador em São Paulo é falha, mas cabe ao intérprete (leia-se professor) saber utilizar o que tem em mãos. Fora isso, segundo ela, a lei estadual não impede que o professor recorra a outros materiais, além das apostilas elaboradas pela Unicamp. Do seu ponto de vista, vale o empenho e o carisma do professor em sala de aula e isso é o que pretendem demonstrar através de seus “Seminários de Capacitação Interna”.

Observamos aí, que ou se dá ao professor a responsabilidade em optar por um conteúdo próximo do que acreditam ser o ideal do ER (que vise um sentido fenomenológico da religião, “a busca do transcendente”, como delimita o FONAPER), ou se atribui à Secretaria a culpa na inclusão de mais uma disciplina que não supre a necessidade de aprendizado do aluno. Ou seja, para o CONER todo o esforço da SE na implementação do ER parece em vão.

Além disso, em São Paulo antes de oferecer o ER as escolas consultam os pais ou responsáveis legais do aluno. Se estes não concordarem com a oferta da disciplina, a escola não a implementa. Essa é a grande luta do CONER: fazer valer a oferta obrigatória. Na verdade, a distribuição do material docente às escolas não foi o suficiente para que elas se vissem obrigadas a implementar o ER, uma vez que sem a autorização expressa dos pais, não há demanda, portanto não há oferta da disciplina. A Secretaria – até o final desta pesquisa – ainda não havia feito um mapeamento em relação ao número de escolas que efetivamente oferecem o ER, talvez nem seja de seu interesse fazê-lo.

Em que pese o Coner ter se manifestado, através de ofícios, perante à Secretaria, antes mesmo da implementação, solicitando que as escolas verificassem no ato da matrícula

o interesse do aluno em assistir as aulas de ER, as respostas da CENP não foram favoráveis aos seus requerimentos:

' [...] e nosso parecer que qualquer que venha ser a referência sobre temas que integram a dimensão religiosa, o caráter laico de que se reveste o Estado deve ser integralmente preservado. Nesse sentido qualquer referência curricular específica no elenco de dados informatizados do documento de efetivação da matrícula dos alunos estaria, não só infringindo esse princípio de fundamentação constitucional, como acenando para a abertura de possibilidades de atendimento a pluralidade de credos, cuja implementação poderá vir a se revestir de considerável grau de imprevisibilidade e quicê até de impossíveis formas operacionais. É nosso entendimento que o respeito a equalização do direito constitucional de liberdade de crença ou convicção religiosa deva continuar a ser preservado mediante o dimensionamento a ser realizado a nível local, oportunidade em que a escola pública poderá estar usufruindo de sua autonomia com a inclusão da disciplina Ensino Religioso como mais um espaço para estudantes, facultativamente, se iniciem ou de aperfeiçoem em determinada religião⁵⁴ ".Grifo meu

Na verdade, o que pretendia o CONER era que fosse emitido aos pais dos alunos, no ato da matrícula, um esclarecimento sobre o conteúdo do ER que, vale lembrar, nesse período (2000) ainda não havia sido definido pelo Conselho de Educação, ou seja, a disciplina ainda não estava efetivamente implementada e o conteúdo ainda não havia sido delimitado em “história das religiões”. Mas já estava valendo, segundo a LDB, a oferta obrigatória e a matrícula facultativa.

Não deixa de ser interessante a forma como a CENP responde ao CONER, fundamentando-se, mais uma vez, na preservação do “caráter laico de que se reveste o Estado”. Para eles, qualquer tipo de referência curricular específica ou mais minuciosa prejudicaria a neutralidade do Estado em relação ao “religioso” dentro da escola pública. Associavam o discurso do CONER ao incentivo à religião, o que não condiz com a proposta da Secretaria.

O CONER, entretanto, vê no contato com a Secretaria uma possível abertura para o diálogo e tentam promover o que chamam de “inter-religiosidade”. Antes de realizada a capacitação docente, o grupo encaminhou uma proposta⁵⁵ à Secretaria, que não foi aceita por ir de encontro com as normas pedagógicas do Conselho de Educação. Até hoje promovem seminários de discussão, requerendo a participação de representantes da

⁵⁴ Ofício enviado pela CENP em 2000 em resposta a um requerimento do CONER/SP.

⁵⁵ Proposta esta baseada nos parâmetros curriculares do FONAPER.

Secretaria. O resultado desses seminários é inexpressivo, pois não extrapola as fronteiras do próprio grupo. Servem para convencer aos novos participantes da “validade” do ER, e para atingir um denominador comum, ou seja, nada mais é que uma forma de articulação frustrada.

Em outras palavras, as explicações sobre o ER são voltadas para o próprio CONER: os membros fundadores tentando convencer os novos participantes de que o grupo pode se articular e lutar pela continuidade e permanência do ER na escola pública. O que vai de encontro com isso é a discordância dessa “abertura” pelo bispo-presidente, fazendo com que de certa forma o grupo não saia do ponto de onde partiu.

3.3 O CONER/SP hoje

Atualmente, o CONER apoia-se em grupos religiosos com expressão política dentro do Estado. Após a entrada de integrantes do CONPAZ (Conselho Parlamentar pela Cultura de Paz) que atua na Assembléia Legislativa, o CONER hoje agrega⁵⁶ as seguintes denominações: Metodista, Católica Apostólica Romana, Islã, Igreja da Unificação, Hare Krishna, Presbiteriana Independente, Tradição Afro (Tambor de Mina Jejê Nagô), Igreja Ortodoxa Antioquina, Judaísmo, Bhrama Kumaris, Zen Budismo, Espiritulaismo, Candomblé, Antroposofia, Igreja Anglicana, Hama Krishna Ventana, Fé Baha’i, dentre outras. De todas estas denominações, as que estão efetivamente filiadas são: Metodista, Católica, Anglicana e a Tradição Afro/Tambor de Mina jejê nagô.

A Igreja Católica, a Metodista, a Episcopal Anglicana sempre enviam seus representantes e são eles que, na maioria das vezes, conduzem a reunião. Estas também são as igrejas que estão filiadas, fazem parte da diretoria desde a fundação do grupo e que

⁵⁶ Destaco que esta listagem foi fornecida pela Secretária do Coner, muito embora não tenha certo quais os critérios adotados pelo grupo para dizer se uma religião participa do grupo. Nas reuniões e eventos em que estive presente, não encontrei nem a metade delas.

contribuem financeiramente⁵⁷. Não encontrei o representante da Tradição Afro nas reuniões, mas pude perceber em outros eventos ele sempre se refere a sua filiação ao CONER.

As demais denominações somente participam do CONER, mas não são filiados, não efetuam contribuição e não têm poder de voto.

É importante deixar claro que os integrantes do CONPAZ foram levados ao CONER por uma educadora católica, a qual não foi possível entrevistar apesar das inúmeras tentativas (durante e após meu trabalho de campo).

Duas igrejas que participaram da criação do CONER se desligaram: Cristãos ie a

O presidente, segundo a Secretária, não concorda com esta postura, acreditando que com esta atitude o CONER/SP estaria fugindo dos seus verdadeiros fins, que ainda não são bem definidos nem mesmo pelo próprio grupo. Estaria intrínseco nesta postura, um certo receio de que os valores estabelecidos pelas entidades filiadas viessem a se perde.

Além disso, para se tornar filiado há necessidade do representante religioso ocupar um cargo em sua instituição religiosa que o legitime à representá-la no CONER. A maioria dos participantes do CONER atualmente, não preenchem essa condição, e participam sem formalização. Aqui é interessante destacar que para fugir a essa regra estabelecida pelo CONER, o participante se apresenta enquanto adepto de determinada religião, o que não significa que estará falando por ela.

Para o bispo presidente, incluir no CONER/SP entidades que se encontram fora do disposto no estatuto é tornar o grupo pouco coeso. Além disso, para ele – segundo informes da secretaria – de nada vale unir forças com entidades que são contrárias ao ER nas escolas, já que a ICAR lutou tanto pela permanência da disciplina no currículo.

O membros mais antigos do CONER continuam acreditando na força da presidência católica mesmo que o bispo seja uma figura apenas decorativa dentro do CONER (uma vez que quase não comparece às reuniões e aos eventos). A eles importa o que ele, efetivamente, representa: a Igreja Católica.

Em contrapartida, é justamente a nova formação - com menos rigor estatutário, mais

No I Seminário Interno promovido pelo CONER, realizado em São Paulo em 19 de março de 2005, no Centro Paroquial São José do Belém⁵⁸, estiveram presentes cerca de 20 (vinte) pessoas, entre filiados e participantes do CONER e convidados de outras localidades.

A discussão se deu através da apresentação de painéis pelas seguintes denominações: URI (Iniciativa das Religiões Unidas), FONAPER (representante do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso), Igreja Católica Apostólica Romana, Comunidade Bahá'i, Budismo, Cultura Afro (Tambor de Mina Jejê Nagô), Espiritualismo e Antroposofia. Cada qual apresentando sua posição sobre o ER nas escolas. As “religiões” que se colocaram contrárias são: o budismo, tambor de mina e a comunidade Bahá'i.

As religiões que são *favoráveis* aderem a uma visão comum do ER, onde a alusão a Deus e à valores cristãos – tais como fraternidade - aparecem como viáveis à escola pública.

As denominações que se colocam *contrárias* ao ER em qualquer molde (seja o da Secretaria ou do Fonaper), acreditam que o sentido de catequese ainda não foi esquecido. Para estes religiosos, a implantação do ER ainda é um meio de permanência e reafirmação da Igreja Católica. Essa afirmação vem dos participantes vinculados a entidades não-cristãs que se ressentem por não ocupar o lugar que consideram que lhes caiba dentro do CONER/SP. Para eles, de nada adianta participar do grupo se no final as decisões são tomadas pelos cristãos que o lideram. Há, nesse sentido, a constituição de hierarquias bem definidas e com a liderança da Igreja Católica.

No II Seminário Interno, realizado em São Paulo, realizado em 11 de junho de 2005, na Escola Lazar Segall, sob o tema *Conhecendo a realidade do Ensino Religioso na Escola Pública* houve, assim como no primeiro, a presença de aproximadamente vinte pessoas, mas desta vez incluindo professores de ER e dois alunos da escola onde o Seminário aconteceu. Neste momento fui recebida com um deles, participando das dinâmicas e sendo chamada a opinar. Na perspectiva do CONER, quanto maior o número de pessoas

⁵⁸ Acompanhei os preparativos para o I Seminário, na reunião de fevereiro. A escolha do lugar para a realização do Seminário se deu através do critério da neutralidade do espaço, ou seja, optaram por um encontro fora da sede do CONER e neste momento assumiram que realizar um encontro na Casa da Reconciliação (basicamente cristã) poderia frustrar a presença de denominações que vêm no CONER uma hegemonia cristã. Se antes este fato não os incomodava, hoje fazem questão de afirmar sua “aparente” pluralidade.

envolvidas na discussão sobre a implementação do ER maior as chances de mostrar validade da inclusão da disciplina, mesmo que as opiniões sejam conflitantes.

Uma aula de ER foi “encenada” pela Secretária do CONER (representante da igreja metodista), envolvendo dinâmica de grupo; muito semelhante a uma atividade pastoral, desenvolveu-se ao redor de conceitos basicamente cristãos: como por exemplo “somos irmãos perante Deus”, “exercício da compaixão”, “oração”. Cada participante era chamado para definir o “amor”, onde a maioria fez referência à Divindade, ao transcendente e outros conceitos associados à religião de cada um. Após essa dinâmica, iniciou-se os depoimentos dos professores de ER.

A Diretoria da ASPER também estava representada e colocou em discussão o caráter *facultativo* das aulas. Para ela, o termo facultativo dá margem para interpretações equivocadas como, por exemplo, a não obrigatoriedade de incluir a disciplina nas escolas. Ela queria deixar claro que o termo “facultativo” se refere à matrícula e não ao oferecimento da disciplina. Esta manifestação da ASPER/SP provocou indignação dos membros mais antigos do CONER após o Seminário, que não disseram nada diretamente à ASPER. Para o CONER, qualquer confronto com a Secretaria não seria viável, ainda mais no que diz respeito à mudança na lei.

A ASPER, na verdade é mal interpretada, pois a SE entende que estão pleiteando retirar o “facultativo” da lei, que é uma disposição constitucional. Pretendem, na verdade, um simples esclarecimento, mas ainda assim, a SE teme que qualquer tipo de esclarecimento sobre o ER possa ser interpretado como patrocínio da religião pelo Estado.

No final do seminário, dois alunos e dois professores de ER da escola Lasar Segall, fizeram um pequeno relato de como se dá o ER em sala de aula. Demonstraram resultados positivos na relação com os professores, mas houve também a indicação pelos alunos de que o professor de ER é, muitas vezes, desrespeitado em sala de aula. Uma das alunas disse que com as aulas de ER pode resgatar o diálogo com a família.

É importante esclarecer que, seguindo o depoimento da professora, a aula não é baseada no material didático elaborado pela Unicamp, que nem sequer foi por ela citado. Esses depoimentos escolhidos a dedo pelo CONER não representam o que acontece no ER em geral, em São Paulo. Mas no “seminário interno” tiveram a possibilidade de mostrar as possibilidades positivas do ER ministrado de acordo com a pauta do FONAPER.

Mesmo tendo formulado uma pauta de ação, as atitudes do grupo são esparsas e, por enquanto, pouco eficazes. Não há, até agora, qualquer resultado concreto para a aproximação com a Secretaria, pois suas estratégias são lentas demais para acompanhar a dinâmica que envolve o processo de implantação do ER. Se por um lado visam encontrar uma ponte para possíveis negociações com a Secretaria, por outro é justamente esta ausência de diálogo com o Estado que afeta o grupo internamente, fragilizando seu discurso.

O CONER não foi o único grupo envolvido na disputa pela implementação do ER nas escolas públicas. Outros atores, com suas estratégias de ação, também fizeram (e fazem) parte desse *campo* aqui delimitado. É através de suas falas que alguns rancores são evidenciados e que transparecem algumas estratégias mesmo que frágeis e contraditórias. A relação de disputa entre eles é tão tênue, que as vezes, na mesma resposta encontramos passagens de apoio e de conflito.

CAPÍTULO 4 - OS DILEMAS ENVOLVENDO A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO ESTADO DE SÃO PAULO

4.1 Outros atores e suas relações

Além da atuação do CONER, já delimitada no capítulo anterior, outros atores também estiveram presente no processo de negociação com a Secretaria na implementação do ER em São Paulo. Além disso, a própria Secretaria de Educação teve importante participação no controle pela disputa de poder que envolveu a implementação.

Swartz (1968) ao definir *campo político* sugere primeiramente analisar as metas utilizadas pelos atores na atividade política. Para este autor o conceito de “meta” é essencial nos estudos sobre política. E ainda, “política” envolve metas públicas em si, e também sua implementação, sua determinação e seus conflitos. As estratégias utilizadas pelo CONER e pela ASPER estão relacionadas à busca por legitimidade perante o Estado, e a meta principal se subdivide em garantir a implementação do ER e nela interferir.

A idéia de *campo* ajuda a de substancializar a análise social, libertando-a inclusive das imagens e metáforas que inconscientemente impunham a normatividade derivadas daqueles pressupostos expostos no capítulo 1 (estratégia de ação, metas); na medida em que atores adicionais entram nos processos, ou que os antigos participantes se retiram, acarretando novos tipos de atividade em sua interação ou abandonando velhos tipos (Swartz, 1968: 6).

O que pretendo mostrar neste capítulo é a configuração do *campo* do ER através da interação entre os atores. “Para Swartz, as partes de uma tal unidade, em condições especificadas, podem exibir vários graus e tipos de interdependência, tanto institucionalizada quanto contingente. Em condições diferentes, entretanto, as mesmas podem operar como se estivessem “fora do bolo”, independentemente de outras partes do contínuo espaço-temporal” (Oliveira Filho, 1988: 42).

Além disso, propõe Swartz (1968) que o universo de investigação deve ser ampliado pelo pesquisador para além da ação dos atores, agregando seu repertório de valores e significados, assim como seus relacionamentos internos. Isso se daria em níveis distintos, porém encompassados como as camadas de um movimento circular. A identificação do caráter político dessas esferas seria dada pela existência de eventos ligados diretamente à implementação de objetivos comuns (public goals), assim como a distribuição e uso do poder dentro do grupo (ou grupos) relacionados a esses objetivos.

Em que pese a barreira estabelecida pela Secretaria, as entidades religiosas continuaram trabalhando em prol da implementação do ER na escola pública. Foi assim com o CONER/SP, a ASPER/SP e demais entidades religiosas que se posicionaram em relação à matéria. Algumas querendo “reavivá-la” e outras, extirpá-la.

Desta maneira, essa disputa entre o Estado e as entidades religiosas está cercada de incoerências. O Estado, de certa forma, quer manter o controle no espaço da escola pública do que as “entidades civis” pretendem com a “religião”.

4.1.1 A Associação dos Professores de Ensino Religioso⁵⁹

' A ASPER, se o Estado quisesse, podia capacitar os professores de graça. [...] Mas o Estado gastou esse dinheirão para jogar perolas aos porcos". Diretora da ASPER..

A Associação dos Professores de Ensino Religioso do Estado de São Paulo (ASPER/SP) foi fundada em 1997, e desde então vem acompanhando o andamento da implementação do ER, que segundo eles é “uma disciplina pouco conhecida, mas muito polêmica”. Esta associação é composta de religiosos de diversas⁶⁰ denominações e atua principalmente junto às escolas confessionais paulistas que aderiram ao “novo” modelo de ER instaurado pela LDB de 1997.

Nota-se que a ASPER/SP assume a posição de “auxiliar do Estado” na capacitação dos professores, mesmo que não tenha tido muito espaço de decisão. Na verdade, este auxílio se caracterizou pela necessidade de incentivar as Diretorias de Ensino na implementação do ER já que a capacitação feita pela Secretaria em parceria com a Unicamp, foi dirigida somente aos ATps (Assistentes Técnicos Pedagógicos) através da distribuição de vídeos-conferências. Estes, por sua vez, ficaram responsáveis pela transmissão deste conteúdo às diretorias das escolas de seus municípios. Esse incentivo, portanto, é a maneira pela qual a Associação procura se legitimar.

Após concluída a capacitação promovida pela Secretaria, a ASPER/SP continua insistindo na necessidade da capacitação docente e na formação específica do profissional do ER, como se nada tivesse sido feito. Ignoram o trabalho do Estado por considerarem insuficiente e inadequado.

A ASPER trabalha para o esclarecimento de três tópicos da implementação: a) o reconhecimento do ER como “área de conhecimento” e não como “tema transversal”; b) a

⁵⁹ A partir daqui somente ASPER.

⁶⁰ É formada por religiões cristãs, hoje em dia, hegemonicamente católica. A maioria de seus membros, atualmente, são mulheres que ministravam (am) aulas de ensino religioso em instituições confessionais. Antes da deliberação do CEE a ASPER era formada também por professores de escolas públicas e particulares (confessionais) e tinha o apoio da COGSP (Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo).

formação específica do professor nas quatro primeiras séries e c) o fornecimento obrigatório da disciplina pelas escolas.

‘ Mesmo depois da gente ter falado muito, a Secretaria não seguiu a linha que a gente queria, mesmo porque já havia gasto um dinheiro violento nessa capacitação, que jogou no lixo! Eu nem sei se 10% (dez por cento) dos professores está com a disciplina. Então, receberam a capacitação, não pegaram aula, não tem o menor interesse. As Diretorias, a maioria não entendeu, não faz questão. Voc chega numa sala de aula e pergunta: quem quer ser aluno de ER? Não fazem uma preparação, não fazem nada. Ninguém quer.’ Diretora da ASPER/SP

A diretora da ASPER/SP deixa claro que a responsabilidade pela capacitação docente não é só do Estado, mas também da ASPER. Exclui o CONER dessa função, acreditando que a ele cabe tão somente fiscalizar os conteúdos:

‘ O Coner é um mero fiscal. Ele não tem que mexer com a capacitação. Ele não é para ir interferir na Secretaria da Educação. O que eles tem que fazer é ver se o conteúdo está adequado ao que foi idealizado e, isso é o que não acontece nem hoje, nem com a Unicamp. Aliás, foi um grande retrocesso para a disciplina ER, a capacitação da Unicamp’.

A ASPER não coaduna com as atuais investidas do CONER, acreditando que com a inclusão de novos participantes o grupo está fadado ao declínio. Se antes havia uma parceria entre CONER e ASPER na tomada de decisões visando efetivar a implementação do ER; hoje cada grupo procura individualizar suas estratégias. A meta principal da ASPER envolve a capacitação docente; e está embutido em seu discurso que a parceria que o Estado fez com a Unicamp não validou a implementação da disciplina nas escolas.

Para a ASPER, o Estado havia promovido uma capacitação coerente com sua proposta de ER antes da entrada do atual Secretário e sobre a qual puderam opinar. Naquela ocasião (março de 2002) foi realizado um encontro com um professor da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR) especializado em ER, visando a capacitação dos professores. Participaram desse encontro um supervisor de ensino e um assistente técnico-pedagógico (ATP) de História, representando cada uma das Diretorias de Ensino do Estado. Estes ficaram com a tarefa de repassar aos professores de ER as orientações recebidas. Isso tudo ocorreu antes que a capacitação coordenada pela Unicamp fosse realizada. Para a ASPER/SP o conteúdo “adequado” ao ER é aquele ditado pelo o Fórum

Nacional Permanente para o Ensino Religioso (FONAPER). Nos parâmetros do FONAPER lê-se que a finalidade do ER é:

*“subsidiar o conhecimento através do tratamento didático de eixos de conteúdos que incluem Culturas e tradições religiosas, Escrituras Sagradas e/ou tradições orais, Teologias, Ritos e Ethos, para ir sensibilizando para o mistério, capacitando para a leitura da linguagem mítico simbólica e diagnosticando a passagem do psico-social para a metafísica/Transcendente”*⁶¹

Estes elementos e esta perspectiva não só não foram consideradas na implantação do ER pela Secretaria como aparecem para ela como impróprios para a escola pública (Dickie e Lui: 2004). E ainda, acredita a ASPER que o Estado de São Paulo através da Unicamp reduziu a autonomia do ER colocando a disciplina como um anexo da História⁶².

Ao que tudo indica, a ASPER/SP entende a nova roupagem dada ao ER pela LDB: considerando seu não proselitismo e sua não confessionalidade; mas questiona a qualidade da capacitação promovida pelo Estado. Acreditam também que a maioria dos professores desconhece as características básicas dessa “nova disciplina”, que seriam àquelas estabelecidas nos parâmetros curriculares do FONAPER, já explicitado anteriormente.

Em que pese a iniciativa do Estado, a ASPER acredita que o material elaborado pela Unicamp não condiz com a disciplina ER:

“Esse trabalho da Unicamp, nessa capacitação, só trouxe prejuízo para a disciplina (ER). Não para nós (ASPER) que nós não ganhamos nada com isso”.

E adiante, acrescenta:

“O conteúdo da disciplina e a graduação (do professor) que só ficou na 4ª e na 8ª série, Mas porque? Senão não saia a lei, eles não tinham dinheiro para por em todas as séries (...).Então disciplina e isso? Não e. Porque simplesmente hoje, a maioria dos professores não sabe o que e a disciplina ER. Muita gente ate pensa que sabe, mas não sabe. Porque se uma disciplina como portugu s, matemática, história, geografia tem um programa,, não tem? Não tem um conteúdo que voc começa na primeira serie? Tem que ir seguindo aquilo, porque o que e o conhecimento? É o crescer” Diretora da ASPER/SP

⁶¹ Parâmetros, www.fonaper.com.br.

⁶² Para a ASPER tratar somente de *história das religiões* retira do aluno o direito de ter uma disciplina como ER e deste, retira também, a identificação como área de conhecimento. Para eles tratar somente de História das religiões não é tarefa para um professor de ER e sim para um professor de História.

A delimitação do conteúdo em “tradições históricas e culturais”, segundo a ASPER evidencia a falha na interpretação da lei. Em nenhum momento da entrevista, como ocorreu com outros atores envolvidos, a diretora da ASPER/SP se referiu à laicidade do Estado. Para ela, em que pese o ER ser ministrado na escola pública, os conceitos religiosos devem ser respeitados e não simplesmente uma alusão à valores relacionados à cidadania.

Por mais que a importância da participação de todas as “denominações religiosas” seja presença constante no discurso da ASPER/SP, quando o assunto é o material didático sua opção é por autores que trabalham conceitos cristãos, numa perspectiva basicamente teocêntrica⁶³.

Se pensarmos, como Cunha (2005), que o tratamento do ER como “tema transversal” nas quatro primeiras séries do ensino fundamental imprime – mesmo que intrinsecamente - a obrigatoriedade do ER ao aluno; para a ASPER é justamente isso que retira do ER seu caráter de disciplina de oferta obrigatória.

A ASPER, atualmente dialoga e negocia com o Conselho de Educação (CE), já que a CENP (Coordenadoria de Estudos e normas pedagógicas) normalmente remete o assunto a este órgão.

Percebendo que a CENP não podia responder a seus anseios, as integrantes da ASPER estavam requerendo do CE a revisão da lei estadual, no que se refere ao conteúdo, a formação do professor e ao caráter facultativo das aulas, mas até o final de meu campo, não haviam obtido resposta. Para a ASPER, as escolas não se vêem obrigadas a implementar o ER e têm dificuldade no entendimento da lei.

’ Então e lá (no Conselho de Educação) que a gente tem que ir conversar e mostrar por A+ B que esta deliberação tem que ser interpretada ou se não modificada, porque o que estão fazendo e história das religiões. É lamentável o que está acontecendo aqui no Estado de São Paulo. Por causa disso, dessa interpretação (da lei). Na verdade, acho que a Secretaria só optou por este conteúdo para ficar mais sem compromisso”

De certo modo, em que pese o empenho da ASPER/SP em trabalhar na implementação do ER, esta Associação não encontra respaldo da Secretaria (que a

⁶³ Durante a entrevista, a Diretora da APSE/SP mostrou os livros didáticos que costumam recomendar à Secretaria, onde pude perceber o que afirmo nesse parágrafo.

considera confessional), muito menos do Conselho de Educação, sempre procurando legitimar-se perante os mesmos.

A afirmação da ASPER/SP de que o Estado estaria contrariando um preceito legal não pesa no embate travado entre eles. Para o Estado, sua postura não está ferindo a legislação, mas seu conceito de laicidade se encontra fechado quando a ASPER sugere um ensino da religião que remeta ao “transcendente” considerando, portanto, a verdade da religião, algo retirado da proposta elaborada pela Unicamp. A Unicamp, por sua vez, ciente da intenção da ASPER em seguir os parâmetros do FONAPER para o ER, sempre respondeu as suas investidas com agressividade, esclarecendo que não aceitaria qualquer opinião ou interferência.

4.1.2 A UNICAMP e a capacitação docente

‘ O que fazemos não é Ensino Religioso, é história das religiões’. Prof. Eliane Moura, Departamento de História da Unicamp, autora das apostilas para a capacitação docente em São Paulo’.

As cinco apostilas, intituladas “Ensino Religioso na Escola Pública do Estado de São Paulo”, foram elaboradas a partir de agosto de 2002 quando se deu a contratação dos professores do departamento de História da Universidade Estadual de Campinas para este fim.

Em setembro do mesmo ano, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em parceria com a UNICAMP desenvolveu encontros com a finalidade de capacitar os professores de o ER e apresentar o material desenvolvido. O projeto contou com a coordenação acadêmica do Professor Paulo Miceli e a elaboração do material didático ficou a cargo de dois professores do Departamento de História, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Unicamp: Leandro Karnal e Eliane Moura da Silva.

No total, foram cinco apostilas voltadas, especificamente, para os professores da rede pública responsáveis por ministrar as aulas de ER para o último ano do Ciclo II do ensino fundamental (8ª série). Cada uma das cinco apostilas trata de um tema, em particular, contendo bibliografia referente ao assunto e mais um vídeo de aproximadamente 20 minutos.

A coordenação do programa de capacitação recomendou aos autores das apostilas que utilizassem uma linguagem simples e que os parágrafos fossem curtos e de fácil compreensão; aos moldes de um material didático. A Unicamp teve aproximadamente seis meses para concluir a elaboração das apostilas.

Na abertura da primeira apostila, os autores se apoiam na questão da tolerância e na diversidade cultural para tratar de religião⁶⁴. A intenção declarada de todo o material docente é buscar um ER baseado na tradição histórica e cultural das religiões sem que haja proselitismo ou confessionalidade nas aulas. Na verdade, a intenção primeira não é o ER e sim História das Religiões.

Ainda na primeira apostila, os autores propõem o estudo sobre religião através da análise histórico-cultural, associado-a a valores éticos (que não são definidos nas apostilas) e ao respeito à diversidade cultural. Associam o respeito à diversidade religiosa ao exercício da cidadania.

Na segunda apostila os autores definem alguns textos sagrados, como por exemplo: “*a Torá dos judeus, os Evangelhos dos cristão e o Corão dos muçulmanos*” (Karnal & Silva: 2002). Reservam um sub-item para cada texto sagrado, deles extraindo algumas passagens. Nesta apostila, especificamente, há mudança de tema entre os parágrafos sem que haja uma introdução, dificultando assim a compreensão do texto.⁶⁵

Na terceira apostila os autores abordam o “*pluralismo religioso cristão*”; tratam das origens do cristianismo numa perspectiva histórica, contrapondo-o com o judaísmo. Apontam as características da contra-reforma católica e falam sobre “diversidade cristã” através da reforma protestante (calvinismo, luteranismo, metodismo, puritanismo) e sua

⁶⁴ Estou me referindo a seguinte passagem da apostila da Unicamp: “Somos diversos. Esta verdade fundamental é sempre ameaçada por ações individuais e coletivas de intolerância. Somos diversos historicamente, etnicamente, linguisticamente e, da mesma forma, somos diversos religiosamente. (Karnal & Silva, 2003: 07)”

⁶⁵ Quando tratam das imagens, linguagens e comunicação na abertura da apostila, os autores se utilizam de exemplos variados, equiparando muitas vezes os significados que essas imagens ou linguagens representam para algumas religiões. Partem num mesmo item do budismo tibetano para o catolicismo.

expansão (pentecostalismo). Somente apontam a Renovação Carismática Católica (RCC) como um movimento cristão, mas não o definem.

A quarta apostila demarca um tema muito utilizado no discurso da CENP e do CEE: a questão da “tolerância ativa”. Definem tolerância religiosa como algo que se “*constitui em parte essencial da política de direitos humanos e da cidadania*” (Karnal & Silva, apostila 4, 2003:35) e afirmam ainda que esse conceito pode abrir a possibilidade de um diálogo entre um religioso e um ateu; e que as religiões devem ser consideradas a partir de seu contexto histórico e cultural.

Na quinta e última apostila os autores sugerem algumas atividades aplicáveis em sala de aula, como por exemplo, a exibição de filmes que discutam a convivência harmônica ou o não entre as religiões.

A apresentação desse material foi dividida em “dois grandes blocos de ações” (Leal, 2004:01). Primeiramente, os textos foram apresentados em vídeo em reuniões organizadas na cidade de São Paulo. Participaram do evento, nessa fase, os Assistentes Técnico-pedagógicos (Atp’s) e supervisores de ensino responsáveis pelo ER, representando cada uma das oitenta e nove Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo.

Os autores dos textos (professores doutores do Departamento de História da Unicamp), apresentaram os conceitos teóricos de estudos acadêmicos sobre religiões (Leal: 2004), suas propostas, o conteúdo do material didático; além de abrirem para debate e discussão. Foram quatro encontros de dois dias cada um, onde foi distribuído o material aos ATPs e supervisores para que estes dessem continuidade ao trabalho de capacitação em suas escolas de origem.

O segundo momento, foi o da chamada “capacitação descentralizada” (Leal, 2004:2) que consistiu em visitas a cada uma das cidades das 89 diretorias regionais de ensino do Estado de São Paulo, onde foram ministradas palestras a respeito do material elaborado pela Unicamp. Para desenvolver referida capacitação, um grupo de alunas que concluíram o Mestrado na Unicamp, no Departamento de História, ou que estavam com seu doutorado em curso, foram habilitadas pelos autores das apostilas para dar continuidade às palestras; com apresentação do conteúdo dos textos, discutindo os temas expostos no material didático e esclarecendo as dúvidas que surgiam no decorrer das explanações. Foi também

disponibilizado um site de perguntas e respostas (www.ensinoreligioso.com.br), através do qual as mesmas pós-graduandas esclareciam as dúvidas dos professores de ER.

O conceito de “religião” utilizado nas apostilas foi “*um sistema comum de crenças e práticas relativas a seres sobre-humanos dentro de universos históricos e culturais específicos*”, com a justificativa de ser a “*definição mais aceita pelos estudiosos*” (Karnal & Silva, 2004: 3).

Para Leandro Karnal professor do Departamento de História da Unicamp e capacitador dos professores de ER em São Paulo, o primeiro passo para entender o ER é deixar a catequese de lado, lembrando que a confessionalidade pode ter seu lugar na escola particular e não na escola pública:

*“Uma vez que existe o espaço, acreditamos que ele deve ser preenchido com uma reflexão cultural e histórica sobre o importante fato de que as religiões fazem parte do passado e do presente de todas as sociedades humanas conhecidas, logo, é um fato relevante. A luta foi cultural na História e não como uma feia ser pregada. As religiões não teriam força para um ensino confessional, mesmo assim queriam que fosse estabelecido **um princípio meio fenomenológico, de valores religiosos que eles achavam básicos, como a fraternidade**. No fundo, a maioria das entidades via nesta aparente fenomenologia uma maneira de fazer catequese e de ocupar um espaço institucional que é legalmente proibido ao ensino público desde o início da República. Ensino leigo, não confessional, não apologetico e não catequético – esta foi nossa busca. Defendemos um ensino totalmente desvinculado de grupos confessionais. Os grupos confessionais têm todo o direito de exaltar sua feios espaços confessionais. Um pai que matricula um filho num colégio católico, batista, muçulmano ou judaico tem todo o direito de garantir a seu filho o que considera certo. Porém, com dinheiro público, num espaço público e numa república sem nenhuma religião oficial, isso fica ambíguo e eticamente duvidoso. Essa foi uma vitória da revolução Francesa. A maioria das religiões tolera este fato como consumado, mas o relativismo convive mal com a ideia de um Deus único”.*⁶⁶ (grifo meu)

Karnal quando fala dos princípios fenomenológicos que as entidades religiosas buscavam incluir no conteúdo da capacitação, está se referindo à intervenção da ASPER quando da sugestão dos cadernos temáticos do FONAPER. Para Karnal, acatar o conteúdo do FONAPER seria o mesmo que continuar praticando catequese.

Eliane Moura, também autora dos textos sobre história das religiões, afirma que a intenção foi seguir uma linha mais conceitual para não dar margem para interpretações equivocadas. Um dos maiores problemas para a implementação do ER em São Paulo,

⁶⁶ Entrevista com o professor Leandro Karnal, concedida por correio eletrônico.

segundo Eliane é que “ninguém leu” o material, assim os professores alegam desconhecimento e dizem que não sabem aplicar. Aqui, resta claro, que a meta da Unicamp – juntamente com a Secretaria – é a implementação do ER aos moldes das disposições do CEE, ou seja, utilizando-se da *História* como mantenedora do princípio da laicidade.

Houve duas alas de resistência em São Paulo: a primeira, por parte dos professores de linha “marxista” que não concordam com o ER na escola pública e a segunda, daqueles professores com formação religiosa que esperavam a aplicabilidade da “ligação do aluno com o transcendente” através da disciplina. Ambos receberam, mas rejeitaram o material.

Para os autores das apostilas, o “*Estado não deve patrocinar o ensino de religião, já que esta é uma questão de foro íntimo*”, mas lembram em seguida que “*as religiões são parte da memória cultural e do desenvolvimento histórico de todas as sociedades*” e que seu estudo deve discutir princípios, valores, diferenças, tendo em vista a “*compreensão do outro*” (Karnal & Silva, 2002: 08). Para eles, “*o ensino de religiões, estudo de diversidades, exercício de alteridade*” *é que devem fazer parte dos conteúdos a serem ministrados na escola pública*” (Karnal & Silva, op. cit. :09).

Importa ressaltar, que os professores da Unicamp dizem ter elaborado o material sem qualquer interferência de grupos religiosos (como CONER e ASPER), e sem que houvesse qualquer tipo de fiscalização se o conteúdo era ou não adequado ao ER. O contato que a Unicamp teve com a ASPER, durante a capacitação, não foi nada amistoso. Pelo contrário, um dos capacitadores dizem ter respondido à ASPER de forma a fazê-la crer na impossibilidade de diálogo entre eles.⁶⁷

Assim, para os capacitadores o que importava era assumir uma postura condizente de um Estado laico, mas ao mesmo tempo consideram o ER como um “mecanismo de reconhecimento” de que existe religião (Giumbelli: 2002).

⁶⁷ Eliane Moura, em entrevista, disse ter falado à diretora da ASPER/SP que “uma galinha d’angola deveria ter o mesmo tratamento, na escola, que os santos católicos”, acreditando que com isso iria afastá-la de qualquer negociação; o que realmente acabou acontecendo, já que a diretora da ASPER é católica. Por outro lado, a Diretora da ASPER respondeu que os “doutores da Unicamp podem entender de História, mas de ER não sabem nada”.

4.1.3 A posição da Secretaria de Educação de São Paulo

' A Secretaria [...] está confiante no sucesso da implementação [...]. Acreditamos que essa medida será um divisor de águas na difusão de saberes cada vez mais necessários numa época repleta de desigualdade, de preconceito, de violência e de injustiça". Gabriel Chalita, Secretário da Educação do Estado de São Paulo.

Ao apresentar as cinco apostilas que compõe o material da capacitação docente, o Secretário de Educação, Gabriel Chalita expõe os motivos pelos quais acredita ser a implementação do ER nas escolas públicas de São Paulo indispensável:

*"[...] a inserção do ensino religioso no currículo da rede estadual tem uma importância indiscutível a medida que irá proporcionar aos alunos uma visão histórica e social muito mais ampla sobre o tema, capacitando-os a reflexão, a discussão e ao debate. **O ensino religioso tem de ser uma ponte que conduza os estudantes ao caminho do bem, aos valores humanistas construídos com as bases sólida do amor, da fraternidade, da bondade, da humildade e, principalmente, do respeito àqueles cujas opiniões divergem das nossa.** São conceitos, infelizmente, cada vez mais escassos num mundo onde prevalece a coisificação provocada pelo materialismo. É papel dos educadores lutar para reverter esse quadro, sob pena de comprometermos a qualidade do futuro de nossas gerações"* ⁶⁸ (grifo meu)

Há que se considerar que o Secretário, além de publicar livros de conteúdo pedagógico, evidencia em suas aparições públicas sua inclinação cristã e seu pertencimento à Renovação Carismática Católica (RCC), através de programas de rádio e TV que mantém numa emissora católica⁶⁹.

O Secretário advoga pela tese de que a educação é o meio pelo qual o individualismo pode se tornar mais ameno, através da inclusão do ER no currículo, possibilitando uma visão do "outro", respeitando o "diferente". Isso tudo, considerando que este ensino está voltado para as classes desfavorecidas.

⁶⁸ Chalita, Gabriel. 2002. Um novo horizonte. In **KARNAL**, Leandro e **SILVA**, Eliane Moura da. O ensino religioso nas escolas públicas do estado de São Paulo. Apostila 1. São Paulo: Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da secretaria de educação.

⁶⁹ Fonte: www.chalita.com.br

Carneiro (2004) em seu artigo sobre o ER no Rio de Janeiro, destaca que essa idéia de que a *religião* é mais necessária para os pobres tem se apresentado com frequência em discursos sobre a violência na sociedade carioca. Em São Paulo, o mesmo quadro se apresenta, e a posição de Chalita não deixa dúvidas de que a apreensão de “valores”, para ele está associada à idéia de “religião”. Poderíamos dizer que são valores ético-religiosos, de forte matriz cristã, que aposta numa humanidade original condizente com a fraternidade, o respeito e a harmonia nas relações pessoais.

O Secretário delegou poderes à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) e explica que a escolha e delimitação do conteúdo do ER foi feita pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) através da deliberação nº 16, em 2001. No CEE não foi possível agendar entrevista, devido ao excesso de formalidade e o tempo de espera para a marcação da mesma (tempo este que excederia o prazo de meu trabalho de campo).

Apesar de concluído o programa referente ao ER, a CENP diz ter recebido a ASPER sempre que requisitada. Estão abertos ao diálogo, mas acreditam que é a mentalidade das “entidades civis” que deve mudar:

’ Quanto a ASPER, eles estão se organizando, mas querem mudar o que é constitucional, querem mudar o facultativo da lei. Até se mobilizarem para tentar uma mudança na deliberação do CEE, tudo bem!’⁷⁰

A grande preocupação da Secretaria é que o ER não seja proselitista e muito menos confessional, mas também defendem a postura de que a SE não seja “discriminadora” de qualquer que seja a religião. Para a CENP “sendo o estado laico, toda e qualquer forma de ER que fuja da proposta pedagógica do CEE seria inadequado à escola pública”. Para este órgão, em São Paulo “não há catequese e há respeito a todas as religiões”. É importante ressaltar que a posição aqui exposta se refere aos órgãos que estiveram diretamente ligados à implementação do ER, ou seja, CEE e CENP; e que isso não se estende ao Governador e ao Secretário, uma vez que eles somente cancelaram.

⁷⁰ Entrevista realizada em junho de 2005, com a diretora da Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas da SE, assumidamente agnóstica.

Quanto às discussões sobre o perfil do professor de ER, a diretora da CENP responde que “um professor de ER não precisa necessariamente ter uma religião”. Aqui percebe-se a neutralização da questão da verdade da religião operada pela perspectiva adotada pelo CEE, posição contrária à do CONER e da ASPER, vai a um extremo. Em São Paulo, segundo as informações da diretora da CENP, é grande o número de professores da rede pública que coadunam com os ideais do marxismo, principalmente professores de história, por isso a CENP também alerta para a necessidade de que, se estes professores se interessarem pelas aulas de ER, que não façam do “marxismo uma religião”.

Apesar das alegações de afastamento da Secretaria com as entidades religiosas em questão, todo o material da capacitação foi impresso na gráfica do Instituto Teológico.

Há que se considerar um aparente paradoxo entre a perspectiva “não religiosa” do ER implementado em São Paulo e a forma como foi celebrada a divulgação da lei estadual pela imprensa em 2001. Estavam presentes à cerimônia, além da Secretária da Educação da época e do Governador do Estado (Geraldo Alckmin), dois bispos católicos, representando setores da CNBB. Isso, de certa forma, evidencia o apoio prestado pela Igreja Católica e ainda a intenção clara de divulgar esse apoio, através de manifestações vinculadas na imprensa, bem como, o papel privilegiado concedido à Igreja Católica pelo Estado enquanto representante da *Religião*.



Figura 01.: da esquerda para a direita: deputado José Carlos Stangarlini do PSDB (autor do projeto de lei sobre ER em São Paulo), Rose Neubauer (Secretária da Educação da época), Geraldo Alckmin (Governador do Estado de São Paulo) e os bispos católicos Dom Fernando

Antonio Figueiredo (Bispo da Diocese de Santo Amaro e presidente da Regional Sul I da CNBB) e Dom Cláudio Hummes (arcebispo de São Paulo)⁷¹.

Esse aspecto mostra a inserção da ICAR na política. Se por um lado, setores evangélicos administram partidos e fazem dos templos um espaço para divulgação de seus projetos políticos e candidaturas, por outro, a Igreja Católica também procura participar das empreitadas políticas sempre que possível e a implementação do ER foi uma das formas utilizadas. Com isso, a disputa se dá não só em relação à implementação do ER, mas também em torno do lugar das *Religiões* no espaço público.

4.2. As disputas entre cristãos e não-cristãos

O artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trouxe também repercussões entre as diversas denominações religiosas que integram o *campo religioso brasileiro*. Há aqueles que se colocam fortemente contra a inclusão de valores religiosos na escola pública, mas há também aqueles que apesar de contrários ao ER se apóiam no fato da inexperiência dos professores para a transmissão do ecumenismo:

' A escola pública é um ambiente inapropriado para a instrução religiosa. Para que o ensino religioso pudesse cumprir seus objetivos, seria necessário que os professores fossem dotados de altíssimo grau de sensibilidade, discernimento e equilíbrio, a fim de não imporem, nem mesmo subliminariamente, sua própria linha religiosa aos alunos⁷².'

Essa afirmação do Rabino Henry Sobel, conhecido por suas aparições na mídia, confirma sua postura contrária ao ER nas escolas. Em que pese tal assertiva, é importante

⁷¹ A reprodução de referida imagem só foi possível mediante a autorização do Deputado Stangarlino, o qual detinha os direitos sobre a foto (arquivo pessoal). Após contatos com sua assessoria, referida autorização foi enviada dias antes da entrega deste trabalho (13 de março de 2005) por meio de correio eletrônico. A foto ilustrava um artigo intitulado “Ensino Religioso também para São Paulo”, publicado pela Revista Mundo e Missão (Ano 2001, Mês 11, nº 39), que descrevia os termos da lei 10.783 em 2001, que implementou o ER nas escolas públicas de São Paulo.

⁷² Entrevista concedida por e-mail pelo Rabino Henry I. Sobel, presidente da Comunidade Israelita Paulista e coordenador da Comissão Nacional de Diálogo Religioso Católico-Judaico, órgão da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

destacar que na ocasião da entrevista, Sobel não sabia muito sobre a situação do ER em São Paulo. Estava ciente de que havia uma lei garantindo a presença do ER, mas não sabia em quais moldes. O CONER/SP, ao referir-se às alegações de Sobel, rebateu com a afirmação de que o Rabino seria contra o ER porque o número de judeus na escola pública é inexpressivo, por isso as aparições do Rabino em eventos que discutem o ER nas escolas públicas, para o CONER, é meramente política. Há, neste aspecto, um ponto de conflito entre a ala cristã do CONER e o Rabino Sobel, uma vez que dele não receberam apoio integral. Sobel é a favor do ecumenismo na escola, mas contrário ao ER por acreditar na impossibilidade de sua transmissão na escola pública.

Outra posição interessante diz respeito à Comunidade Zen Budista. Para eles, que são contrários ao ER, essa permanência da disciplina nada mais é do que uma tentativa de continuidade do monopólio católico:

' O que eu vejo é que em São Paulo a Igreja Católica vem perdendo adeptos para os evangélicos. Porque eles (os evangélicos) estão totalmente se organizando. A mídia, a televisão, o jornal. Até a ficha caiu para os católicos”.

E ainda, intensifica:

' O próprio mecanismo do momento cai para voc fazer o catecismo. Esse é o rebanho que eu tenho, pensa o professor. Enfim isso não serve para nada. De qualquer lugar que se v , o ensino religioso vai acabar. A base que ele foi implantada está podre. Uma para o lado do estado e outra para o lado dos religiosos”

Outra posição não-cristã que merece destaque é a do representante da tradição afro-brasileira (tambor de mina jejê nagô), trazida do Maranhão. Além de ser o único não cristão filiado ao CONER, está na coordenação do Instituto Nacional da Tradição Cultural Afro-brasileira do estado de São Paulo. Pai Francelino, como é chamado, também participa de eventos acadêmicos ligados à discussão da cultura afro, e ao direito de liberdade religiosa.

Em que pese sua posição contrária ao ER, participa do CONER por acreditar que é mais uma possibilidade de trazer às religiões afro-brasileiras a visibilidade que merecem e que estão ainda por conquistar. Mas não acredita que religião, qualquer que seja ela, deve ser ensinada na escola. Para ele, “o ER é uma nova catequese”.

' Sou contra o ER porque religião se aprende no lar. A religião tem que ser aprendida com os pais, os pais que sabem o que é bom para os seus filhos, precisa ter sua maioria. Em nenhum lugar me consta que a criança já nasce independente, senhora das suas atitudes. Então aquilo que é bom para o pai é bom para o filho. A religião dos pais tem que ser a religião dos filhos. Não adianta o Estado querer impor um ensino se a criança na sua casa tem uma outra vivência. A função do Estado que é uma função de educar torna-se uma função de deseducar, desinformar e até mesmo complicar e confundir a cabeça da criança. Segundo que o estado é laico, se o Estado não pode se meter nas coisas da religião, não tem porque patrocinar o ER. E muito mais, porque os professores não estão aptos, os professores precisam se capacitar nas suas matérias.

Pai Francelino vê no ER uma imposição do Estado e agrega a esta postura o preconceito que sofrem as religiões afro-brasileiras. Para ele, os conceitos que serão ensinados na escola pública são conceitos cristãos, por isso sua luta visa um espaço para sua religião que ele acredita ser um objetivo a conquistar. O fato do material da Unicamp ter reservado um sub-ítem para tratar do candomblé; provocou a revolta de Pai Francelino uma vez que para ele há muito mais o que se falar sobre as religiões afro-brasileiras⁷³.

Em suas aparições públicas, Pai Francelino mostra que entende o ER como uma disciplina obrigatória para os alunos e uma forma de alienação imposta pelo Estado.

' (...) os padres, o próprio atual Bispo, tem a inocência de imaginar que uma professora de confissão evangélica vai ter boa vontade em ensinar uma religião que não a sua. Acho que o Estado deveria parar, isso é uma maluquice, isso é uma nova catequese, esse é um novo proselitismo religioso, é uma imposição que o governo está fazendo”.

' (...) nós temos recebido de denúncias pelo Brasil todo sobre professoras que estão impondo a criança rezar o pai-nosso, a ave Maria, fazer o sinal da cruz, falar de Jesus. Isso não é história da religião”.

Ainda aqui, o representante do Tambor de Mina, emprega um conceito diverso daquele utilizado pela Secretaria de se ensinar “sobre” religião. Ele entende o ER como o “ensino de uma religião” específica, e através de suas falas subentende-se ser àquelas de origem cristã.

⁷³ Em entrevista, Pai Francelino mostrou não ter lido o material elaborado pela Unicamp e sim ter ciência do conteúdo através dos membros do CONER/SP.

Pai Francelino participa do CONER há aproximadamente seis anos, mas teve que abandoná-lo por algum tempo, por acreditar que o grupo estava “cristão demais”. Sua filiação evidencia, para ele, “um terreno conquistado”.

Quanto ao emprego do princípio de laicidade, é interessante notar sua posição:

‘ O próprio Estado diz que é laico mas ninguém faz nada no Congresso sem ouvir a CNBB, porque ouvir a CNBB e não ouvir as outras religiões? Isso é laico? Não é laicidade, não!’

Nesta perspectiva, entende-se que a participação de Pai Francelino no CONER é mais uma estratégia para legitimar a sua religião do que um apoio à entidade. Sendo o único não-cristão filiado ao CONER, Pai Francelino reconhece que sua filiação não consegue combater a dominância da ICAR tanto no grupo quanto no viés dado pelo estado ao ER. A meta de Pai Francelino, portanto, não é o ER mas sim a ampliação do espaço para sua religião.

As falas dos que se colocaram contrários ao ER, trouxe à tona questões como tolerância, laicidade e até mesmo pluralismo religioso. Alegam que os conceitos estão deturpados, como evidencia o trecho acima da entrevista com o representante afro-brasileiro.

Resta claro, que a Igreja Católica, em que pese sua desconfiança em relação ao conteúdo estipulado pelo Estado para o ER, foi a instituição que mais participou do processo de discussão da lei. As manifestações, através da imprensa, apontadas por Cândido (2004) em seu trabalho, mostram o seguinte posicionamento da Igreja Católica:

*"O importante é passar o valor **transcendente**, sair da visão de grupo. O ensino religioso é importante para dar a noção de Deus, a noção da responsabilidade social, da solidariedade, para que a nossa juventude já tenha um pouco de ética no seu comportamento⁷⁴". Grifo meu*

O representante católico utiliza o termo *transcendente* para incluir outras religiões numa perspectiva mais abrangente. Este termo segundo Candido (2004) “é includente

⁷⁴ Fala do Monsenhor Arnaldo Beltrani, porta-voz do arcebispo de São Paulo D. Cláudio Hummes. In **Valdejão**, Renata de Gaspari. Religião será facultativa para os alunos. *Folha de São Paulo*, 18.08.2001, p. 66, C 5.

porque capaz de conter em si todas as idéias referentes à experiência de algo que supere a finitude humana”. Mas se prosseguirmos na análise, observamos que a definição acima não abandona a idéia de “Deus”, e outros valores impregnados por uma visão cristã.

Além disso, as instituições religiosas sejam elas a favor ou contra, têm utilizado a questão da implementação do ER como “vitrine”. Momento que algumas entidades religiosas disputam um lugar no espaço público e outras intensificam sua permanência, se reafirmam ou até mesmo lutam por um lugar na escola pública. Enquanto as religiões disputam este espaço entre si, cabe ao Estado a função de assumir até onde elas podem ocupá-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha intenção, com esta etnografia foi mostrar como se articulam os diferentes atores que participaram da implementação do ER em São Paulo e como se posicionam no debate pela sua permanência ou exclusão. O espaço da escola pública aparece em disputa e esta abrange interesses próprios do Estado laico em contraposição aos interesses das instituições religiosas, na medida em que surgem novas configurações e que estratégias são colocadas em prática. Mas, nada é tão definitivo a ponto de encerrarmos esta discussão por aqui. A implementação do ER em São Paulo é mais uma forma de definição e regulação do espaço público pelo Estado (Giumbelli: 2002a) e permite pensar o lugar que tem a religião na modernidade.

Há quem acredite que “nem mesmo a modernidade é capaz de expulsar ou suprimir a religião”(Sanchis:1997), mas há, ainda, quem afirme seu “declínio” (Pierucci: 1997). Deixemos as divergências de lado neste momento, apostando que a religião ainda ocupa um lugar na modernidade, mesmo que “marginal” (Giumbelli: op. Cit.), mas conscientes de que ainda pode existir na escola pública aqueles não deixem de falar *em nome de Deus*.

Procurei compreender como cada um desses atores (religiosos) age estrategicamente para legitimar-se perante o Estado, configurando o que defini, cf. Swartz (1968), como *campo*. Tais atores, além de lutar para atingir suas metas, lutam também diante do Estado laico, ou até mesmo diante de suas entidades religiosas de origem, para a manutenção do “religioso” na escola. Sua meta principal é a implementação do ER nas escolas, tendo o CONER/SP e a ASPER/SP a meta específica de legitimar-se como interlocutores perante o Estado, pretendendo o primeiro o reconhecimento enquanto “entidade civil” definida por lei para assessorar o Estado relativamente ao ER.

Apesar de sustentado pela preponderância da Igreja Católica e seu privilégio junto ao Estado como representante da *Religião*, o CONER/SP não conseguiu ainda este

reconhecimento. Isto se deve, em parte, ao jogo político interno aos diferentes órgãos estatais que controlaram a implementação do ER em São Paulo, jogo no qual prevaleceu a visão de religião enquanto parte da história e do contexto social e não como verdade. Ainda assim, numa aparente contradição, nesta perspectiva, o valor da *Religião* para a construção da cidadania inclui uma consideração etnocêntrica dos valores morais que o ER poderia transmitir e solidificar nos alunos. Etnocêntrica porque está calcada sobre valores cristãos que projetou para a totalidade das religiões.

Por outro lado, a recusa do Estado em ouvir o CONER foi reforçada pelo fato dele, à época da implementação, ser totalmente cristão, o que foi compreendido pelos órgãos do Estado como “religioso demais”. Na sua função de regular o espaço da *Religião*, o Estado também recusou a perspectiva da ASPER/SP, que abraçou os preceitos do FONAPER, para quem a religião deveria aparecer no espaço da escola pública pelo seu valor de verdade. Definir ER como “área de conhecimento” é a pedra de toque das ações da ASPER/SP que, por outro lado, tem sua origem no ER confessional das escolas religiosas privadas.

No entanto, desde as primeiras entrevistas com os membros do CONER/SP e da ASPER/SP, notei que a inclusão do ER em São Paulo somente se deu em virtude de uma luta intensa das igrejas cristãs que se mantêm até hoje em posição de destaque. Neste processo, a Igreja Católica atuou nos bastidores para reafirmar sua posição, através das investidas da CNBB, Regional Sul.

Ao acompanharmos a tentativa de consolidação do CONER/SP enquanto “entidade civil assessora do Estado”, percebemos que as estratégias baseadas nas diretrizes cristãs foram ineficazes, porque marcaram a confessionalidade cristã do grupo e assim, afastando-o da negociação com o Estado. Esta marca provocou uma mudança de estratégia do CONER/SP que se abriu à participação de outras denominações religiosas – facilitando e relativizando as normas de participação. Foi, portanto, ao perceber que junto com o afastamento de “outras religiões” estava perdendo o espaço que considerava garantido, que resolveu se abrir para o “outro” e para o que considera “diferente”. Esta abertura, apesar de efetivada, não é consensual no CONER/SP e não trouxe, até agora o resultado esperado de solificar a imagem de um CONER multi-religioso. Se antes eram as igrejas cristãs que dispunham, nos diferentes estados, da educação religiosa; hoje são elas que temem perder

este espaço para “outras” religiões, optando por aliar-se a elas e assim controlar o espaço que pretendem continuar ocupando.

No entanto, na medida em que a pesquisa avançou, questões envolvendo um jogo de poder se tornaram cada vez mais claras nas relações internas ao grupo. Se o que fez o CONER aliar-se à outras religiões foi o fracasso de suas investidas perante a Secretaria, os não-cristãos, por sua vez, aceitaram o convite cientes de que sua participação era limitada e que a supremacia continuaria a ser cristã, mas acreditando na tentativa de legitimar-se enquanto *Religião* no espaço público.

Tudo isso, traz a tona um movimento que não é novo: as relações entre política e religião. Na verdade, este vínculo nunca se rompeu por estar historicamente construído (Burity:2001), apontando para uma configuração do religioso que introduz um deslocamento de fronteiras ou uma ressignificação de práticas (Burity, op. cit.). Para Burity, está havendo uma “publicização do religioso”; de certa forma uma reabertura do espaço público à religião. Isso não deixa de ser verdade se pensarmos numa escola pública preocupada em oferecer valores ético-religiosos e relacionando-os ao exercício pleno da cidadania. Não seria somente, neste caso, uma “abertura ao religioso” mas sim a ocupação de um espaço disponibilizado pela lei (pelo Estado, portanto) e pelo Estado regulado. Em São Paulo, a religião aparece como “rival” da escola laica (Dickie e Lui: 2005).

Este campo, portanto, assim configurado está em constante mutação, na medida em que novos atores aderem ao debate. A questão do ER nas escolas abriu espaço para questões já existentes, mas que estavam adormecidas na esfera pública, tais como o alcance da legitimidade do Estado laico na decisão sobre assuntos onde o “religioso” aparece. A religião, por sua vez, se viu intimidada.

Apesar da aliança explícita do atual Secretário de Educação e do Governador do Estado com a Igreja Católica (RCC e Opus Dei), percebe-se em São Paulo que a escolha do conteúdo para o ER em “história das religiões” pelo CEE, aconteceu independente de qualquer influência destas autoridades (seja ela laica ou religiosa). Isso não significou que ao dispensarem a responsabilidade pela escolha dos conteúdos, não se mantiveram fiéis aos movimentos religiosos aos quais se vinculam.

É importante mencionar o quanto essas questões influenciam no discurso do relatório do CEE para a definição do que seria ER numa escola pública. Evidenciam a

preferência por valores relacionados à moral e atrelam esta à religião. Valores que aparecem para o Governador, “temente à Deus”, como basilares ao exercício da cidadania; o que torna a “rivalidade” entre o Estado e a *Religião*, em São Paulo, paradoxal. É relevante notar, portanto, que o conceito de cidadania acionado pelo Estado, em São Paulo, não só justifica e limita o espaço do *Religioso* na escola pública como evidencia que ele está calcado sobre os valores cristãos da tolerância, amor ao próximo, respeito às diferenças. No entanto, o Estado não se reconhece como devedor do credo cristão e até arauto de algumas de suas verdades e; faz da regulamentação do ER e sua implementação um mecanismo de regulação da *Religião* na esfera pública e, principalmente, política.

Resta saber, se o que efetivamente é repassado aos alunos nas escolas públicas de São Paulo condiz com a “neutralidade” sugerida pelo Conselho Estadual de Educação e, também, como esses alunos- principais interessados – recebem esta “nova” disciplina. Dito de outra forma, se o controle do Estado conseguiu ser eficaz na regulação do espaço da *Religião* na escola.

Referências Bibliográficas

ALEXANDRIA, Nicolas. 2005. **É tudo macumba: representações sociais da umbanda na sala de aula da educação básica**. Mesa 2. Apresentação de trabalho no Seminário Religião na Escola: Pontos e Contrapontos, realizado no Auditório da UERJ, em 06 de dezembro de 2005. Apoio UFRJ, UFRJ e Pronex. Coordenação Emerson Giumbelli e Sandra Sá Carneiro.

BIRMAN, Patrícia. 2003. Imagens religiosas e projetos para o futuro. In **Religião e Espaço Público**. Birman, Patrícia (org). Coleção Movimentos Religiosos no mundo contemporâneo. São Paulo: Attar Editora.

BALANDIER, Georges. 1969. **Antropologia política**. São Paulo: Edusp.

BURITY, Joanildo. 2001. **Religião e Política na Fronteira: desinstitucionalização e deslocamento numa relação historicamente polêmica**. Revista Rever. São Paulo: PUC/SP. Ano 1. Número 4.

CAMILO, Janaína. 2004. Ensino Religioso na Escola Pública: uma mudança de paradigma. Revista Rever. N. 2. Ano 4. São Paulo: PUC/SP.

CANDIDO, Viviane Cristina. 2005. Confessionalidade e Ensino Religioso: de onde partir? In. Oliveira, Lílian Blanck e Junqueira, Sérgio Rogério Azevedo (orgs.). **Ensino Religioso: memória e perspectiva**. Edição comemorativa dos 10 anos do FONAPER. Curitiba/PR: Champagnat.

_____. 2004. **O ensino religioso em suas fontes: uma contribuição para a epistemologia do ensino religioso**. Dissertação de Mestrado, Centro Universitário Nove de Julho, São Paulo.

CARNEIRO, Sandra Maria de Sá. 2003. Caminho de Santiago de Compostela: percursos, trocas e linguagens. In **Religião e Espaço Público**. Birman, Patrícia (org.). São Paulo: Attar Editora.

_____. 2004. **Liberdade Religiosa, Proselitismo ou Ecumenismo: controvérsias acerca da (re)implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro**. Caxambu/MG: XXVIII Encontro Anual da ANPOCS.

_____ e **GIUMBELLI**, Emerson (orgs). 2004. **Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro: Registros e Controvérsias**. Comunicações do ISER. Número 60. Ano 23.

_____. 2005. Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro. Comunicações do ISER. Número 60 – Ano 23. Rio de Janeiro: ICCO.

CARON, Lurdes. 1997. Entre conquistas e concessões: uma experiência ecumênica em educação religiosa escolar. São Leopoldo: Sinodal.

CARVALHO, José Jorge de. 1994. O encontro de velhas e novas religiões. In Moreira, A e Zicman, R. **Misticismo e Novas Religiões**. Petrópolis/RJ: Vozes.

_____. 1994. Um espaço público encantado: pluralidade religiosa e modernidade no Brasil. In **Série Antropologia** 249. UNB.

CONER/SP. 1997. Estatuto do Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo.

CONER/SP. 1999. Conselho de Ensino Religioso. **Documento do Coner/SP**. Site oficial www.casadareconciliação.com.br.

CONER/SP. 1997. **Estatuto do Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo**.

CUNHA, Luiz Antonio. 2005. **Seminário Religião na Escola: Pontos e Contrapontos**. Debatedor - Mesa 1: Diversidade Religiosa como parte da cultura: um tema transversal nas escolas públicas do estado de São Paulo. Evento realizado na UERJ, em 06 de dezembro de 2005. Apoio UFRJ, UERJ e Pronex.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt. 1996. **Afetos e circunstâncias: um estudo sobre os Mucker e seu tempo**. Tese de Doutorado, PPGAS, FFLCH, Universidade de São Paulo.

_____ 2003. **Todos os caminhos levam a Deus - o CONER e o Ensino Religioso em Santa Catarina, Brasil**. Trabalho apresentado no GT Religião e Sociedade do 27º Encontro Anual da ANPOCS. Outubro de 2003.

_____ e LUI, Janayna de Alencar. 2005. **O ensino religioso e a interpretação da lei**. Trabalho apresentado no GT Religião, Poder e Política. XIII Jornadas sobre Alternativas Religiosas na América Latina. Setembro de 2005. Porto Alegre/RS.

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

_____.1994. **Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes.

FISCHMANN, Roseli. 2004. **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. Revista ComCiência. Ano 2004, n.º 07. Fonte: www.comciencia.com.br
São Paulo: FAPESP.

_____. 1996. **Ensino Religioso em Escolas Públicas: subsídios para o estudo da identidade nacional e o direito do outro.** In BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. (organizador). São Paulo: Editora da UNESP. Vol. 2.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso. Site oficial www.fonaper.com.br

GIUBELLI, Emerson. 2004. **Religião, Estado, Modernidade: notas a propósito de fatos provisórios.** São Paulo: Estudos Avançados 18 (52).

_____. 2003. Clifford Geertz: a religião e a cultura In. Teixeira, Faustino (org.). **Sociologia da Religião: enfoques teóricos.** Petrópolis/RJ:Vozes.

_____. 2002a. **O fim da religião: controvérsias acerca das "seitas" e da "liberdade religiosa" no Brasil e na França.** São Paulo: Attar Editorial.

_____. 2002b. **Para além do “trabalho de campo”: reflexões supostamente malinowskianas.** Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol 17, n.º 48.

GEERTZ, Clifford. 1997. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa.** Petrópolis: Vozes.

_____. 1978. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar.

GRUEN, W. 1984. **O ensino religioso na escola.** Petrópolis: Vozes.

KARNAL, Leandro e **SILVA**, Eliane Moura da. 2002. **O Ensino Religioso na Escola Pública do Estado de São Paulo**. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação. Apostilas 1 a 4.

LEAL, Daniela Viana. 2004. **A experiência da capacitação descentralizada**. Revista Rever. N. 2. Ano 4. São Paulo: PUC/SP

LUI, Janayna de Alencar. 2004. **Posição de Mediadores: para uma análise das relações travadas entre o CONER/SC e o Estado (Secretaria da Educação), através da teoria da mediação cultural**. Trabalho final da disciplina Mediação Cultural. Prof. Flávio Braune Wiik (PPGAS/UFSC). Florianópolis/SC.

MAFRA, Clara. 2003. A habitação do morro: impressões de moradores de duas favelas do Rio de Janeiro sobre religião e espaço público. In **Religião e Espaço Público**. Birman, Patrícia (org). Coleção Movimentos Religiosos no mundo contemporâneo. São Paulo: Attar Editora.

MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob. Ano. "A pertinência pedagógica da inclusão do ensino religioso no currículo escolar (conforme a nova legislação brasileira)". In. Guerreiro, Silas (org.)

PEIRANO, Mariza. 1992. O antropólogo como cidadão. **Uma antropologia no plural**. Brasília: Editora UNB.

PIERUCCI, Antonio Flávio. 1997. **Reencantamento e Dessecularização: a propósito do auto-engano em sociologia da religião**. Novos Estudos CEPBRAP, Vol. 49.

SILVA, Eliane Moura da. 2004. **Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a cidadania**. In. Revista Rever. N.2. Ano 4. São Paulo: Puc/SP

SILVA, Vagner Gonçalves da. 2000. **O antropólogo e sua magia: trabalho de campo e texto etnográfico nas pesquisas antropológicas sobre religiões afro-brasileiras**. São Paulo: editora da USP.

SANCHIS, Pierre. 1995. "O campo religioso será ainda o campo das religiões?" In. E. Hoornaert. **História da Igreja na América Latina e no Caribe**. Petrópolis. Vozes.

_____. 1997. "O campo religioso contemporâneo no Brasil". In. ORO, Ari Pedro e STEIL, Carlos Alberto (orgs.). **Globalização e Religião**. Vozes. Petrópolis.

SWARTZ, Marc; **TURNER**, Victor e **TUDEN**, A. 1966. **Political Anthropology**. Chicago: Aldine Publish Company.

SWARTZ, Marc. 1968. **Local Level Politics**. Chicago: aldine Publish Company.

VELHO, Otávio. 1994. "Religião e modernidade; roteiro para uma discussão". In. **Anuário Antropológico 92**. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro.

_____. 1997. "Globalização: antropologia e religião". **Mana**, 3/1: 133-154.

_____. 1998a. "O que a religião pode fazer pelas ciências sociais?". **Religião e Sociedade**, **19 (1)**: 9-17.

_____. 1998b. "A antropologia da religião em tempos de globalização". **Etnográfica**, **11 (2)**: 347-57.

WEBER, Max. 1999. Os tipos de dominação. In: **Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva. Parte 1.** São Paulo: Editora Unb.

Decreta:
Artigo 1

Artigo 2

Artigo 3

Parágrafo único

Artigo 4

Artigo 5

Artigo 6

Artigo 7

Artigo 8

Artigo 9

Parágrafo único –

ANEXO 2

RESOLUÇÃO SE Nº 9, DE 31 DE JANEIRO DE 1995

Dispõe sobre o ensino religioso nas escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas

A Secretária da Educação, considerando:

- a laicidade do ensino ministrado nas escolas públicas como princípio adotado pela legislação do ensino desde a Constituição de 1891;
- que o ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui-se em disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, conforme disposto no artigo 210 da Constituição Federal e no artigo 244 da Constituição Estadual;
- a necessidade de rever convênios, protocolos e acordos firmados entre o Governo Estadual e as entidades religiosas durante o ano de 1994, tendo em vista as novas demandas por parte de representantes dos diferentes credos religiosos;
- as interpretações divergentes e as inúmeras manifestações das autoridades responsáveis pela gestão do ensino, bem como de representantes das entidades representativas do magistério, geradas pelas diretrizes contidas nas Resoluções SE nº 161, de 24-8-94, e nº 222, de 29-11-94, sobre o processo de implementação do ensino religioso nas unidades escolares da rede estadual; e
- as restrições financeiras enfrentadas pela Administração, bem como as dificuldades de operacionalização do ensino religioso nos termos propostos pelas resoluções citadas;

Resolve:

Artigo 1º - O ensino religioso, disciplina obrigatória de matrícula facultativa nas escolas públicas de ensino fundamental, continuará sendo ministrado nas unidades escolares da rede estadual segundo o disposto no Decreto nº 12.323, de 25-9-78, no que não colidir com o preceito constitucional.

§ 1º - A implementação do ensino religioso é da competência da escola, que explicitará, em seu plano escolar, a operacionalização dessa disciplina.

§ 2º - O ensino religioso, a critério da escola e desde que sem prejuízo para as demais disciplinas, poderá ser ministrado no ensino médio.

§ 3º - Caberá ao Conselho de Escola deliberar sobre o disposto nos parágrafos anteriores, bem como aprovar e avaliar o plano do ensino religioso do estabelecimento.

Artigo 2º - A aplicação do disposto no caput do artigo anterior deverá ocorrer sem ônus para o erário público.

Artigo 3º - Ficam suspensos os efeitos das Resoluções SE nº 161, de 24-8-94 e nº 222, de 29-11-94, até que sejam concluídos os estudos que estão sendo realizados entre a Secretaria de Educação e as instituições religiosas interessadas.

Artigo 4º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

ANEXO 3

RESOLUÇÃO SE Nº 49, DE 3 DE MARÇO DE 1998

Dispõe sobre normas complementares referentes a organização escolar e dá providências correlatas

A SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO RESOLVE:

Artigo 1º - As autoridades escolares responsáveis pela gestão e supervisão das unidades escolares estaduais deverão observar as normas complementares contidas na instrução anexa que integra a presente resolução.

Artigo 2º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

INSTRUÇÃO ANEXA

A SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO considerando o grande número de consultas recebidas em nível central, solicita aos Dirigentes Regionais de Ensino, Supervisores de Ensino e Diretores de Escola especial atenção para o que segue:

1) Composição Curricular

Ensino Religioso

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui-se em disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas que ministram o ensino fundamental, conforme disposto nas Constituições Federal e Estadual, assim como na Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional. Por ser de matrícula facultativa, essas aulas deverão ser computadas além da carga horária mínima de 800 horas anuais previstas na LDB. Portanto, embora não tenha sido registrado nas normas e orientações expedidas nas Resoluções SE nºs 4 e 9/98, o Ensino Religioso deverá estar contemplado na proposta pedagógica da escola e sua carga horária será acrescida ao total da carga horária do curso. As escolas deverão manter registro da opção religiosa dos alunos, bem como a anuência dos pais ou responsável para que o aluno possa participar das aulas oferecidas pela escola. Cabe lembrar que a consulta aos pais deverá esclarecer a abordagem religiosa a ser oferecida.

Nesta direção, as "Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais", encaminhadas para apreciação do Conselho Estadual de Educação, em seu artigo 82, dispõe que: "o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas e será ministrado, no ensino fundamental, de acordo com as normas do sistema, assegurando-se o respeito à diversidade cultural religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

2) Efetivo Trabalho Escolar e Hora/Aula

Nas escolas reorganizadas, recomenda-se que o intervalo de 1 (uma) hora entre os diferentes turnos de funcionamento das classes seja utilizado para o Ensino Religioso, para o desenvolvimento de projetos de reforço e de recuperação da aprendizagem e de práticas desportivas. Os sábados também poderão ser utilizados para os mesmos fins, principalmente pelas escolas que funcionam com turnos de 4 horas.

Reitera-se a necessidade do cumprimento do contido na Instrução Conjunta CENP/COGSP/CEI., de 12.2.98, cujas orientações devem ser analisadas pelo Conselho de cada escola, a fim de que a mesma organize a jornada diária de aulas de forma mais adequada à sua realidade, contemplando, inclusive, uma proposta específica para o período noturno.

As atividades escolares, conforme manifestação do CEE na Indicação 9/97, são integradas por aulas e outras atividades que não se reduzem ao espaço específico da sala de aula. Portanto, o recreio e os intervalos pedagógicos entre aulas integram as atividades escolares

e a hora de trabalho do professor com os alunos. A carga horária diária de cada classe é, assim, composta de aulas (de 50 minutos) e demais atividades escolares integralizando 4 ou 5 horas diárias de efetivo trabalho escolar.

As escolas que oferecem cinco horas diárias de atividades escolares com 5 aulas de 50 minutos de duração reservarão, preferencialmente, conforme exemplo abaixo, 10 minutos na entrada de cada turno, destinados à organização das atividades para o início das aulas, 20 minutos para o recreio e 5 minutos de intervalo pedagógico entre aulas. Este intervalo não deve ser caracterizado como recreio, mas simples espaço de troca de salas por professores ou alunos (nas escolas com salas-ambiente).

Entrada	7h00min.	às	7h10min.
1ª aula:	7h10min.	às	8h00min.
2ª aula:	8h05min.	às	8h55min.
3ª aula:	9h00min.	às	9h50min.
Recreio:	9h50min.	às	10h10min.
4ª aula:	10h10min.	às	11h00min.
5ª aula:	11h05min.	às	11h55min.

No período noturno, as quatro horas diárias obrigatórias de atividades escolares, com 4 aulas de 50 minutos de duração, deverão, igualmente, destinar 5 minutos de intervalo pedagógico entre as aulas e 15 minutos de recreio (conforme Lei Complementar nº 836/97).

No noturno, a escola poderá optar por ministrar aulas duplas, de forma a redistribuir o tempo destinado ao intervalo entre as aulas, deduzindo-o do horário final ou inicial dos alunos. Neste caso, os professores estarão completando suas horas de trabalho com atividades de plantão de dúvidas ou orientação de estudos para os alunos com maiores dificuldades.

3) Avaliação do Rendimento Escolar

Conforme o artigo 86 das "Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais", em processo de apreciação pelo Conselho Estadual de Educação, "durante o ano letivo de 1998", os resultados da avaliação do rendimento escolar dos alunos serão traduzidos em sínteses bimestrais e finais, através das menções A,B,C, expressando rendimento satisfatório, e D e E, rendimento insatisfatório".

a) Avaliação do Rendimento Escolar no Regime de Progressão Continuada

A progressão continuada não altera a sistemática de avaliação contínua e registros bimestrais por parte das escolas. Ao contrário, ela se torna fundamental e deverá ser cada vez mais enfatizada, oferecendo informações substantivas a professores, direção e coordenação pedagógica para a tomada de decisão sobre a programação do reforço e recuperação paralela e contínua.

b) Ficha de Registro da Avaliação

Deverá ser a mais detalhada possível, contendo informações cuidadosas sobre conteúdos e habilidades nas quais os alunos encontram dificuldades, de modo a orientar o trabalho da recuperação.

A escola poderá optar pelo modelo de ficha adotado para as classes de aceleração, para a recuperação nas férias ou pela ficha sugerida na Deliberação CEE nº 11/96, ou, ainda, por modelo próprio.

4) Atividades de Reforço e Recuperação

As atividades de reforço e de recuperação da aprendizagem deverão ocorrer:

a) de forma contínua, como parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem, no desenvolvimento das aulas regulares;

b) de forma paralela, ao longo do ano letivo e em horário diverso às aulas regulares, sob a forma de projetos de reforço e recuperação da aprendizagem;

c) de forma intensiva, nas férias escolares de janeiro sempre que houver necessidade de atendimento a alunos com rendimento insatisfatório e, também, no recesso de julho para os cursos supletivos ou de organização semestral.

Os projetos de reforço e recuperação deverão transformar-se em procedimentos rotineiros, voltados para as necessidades dos alunos, conforme proposta pedagógica de cada escola. Estes projetos deverão ser intensificados a partir do mês de março, atendidas as normas já existentes, no que se refere à atribuição de aulas.

Alerta-se para o cumprimento do contido na Resolução SE nº 178/97, que dispõe sobre o calendário escolar e que não prevê períodos intensivos de recuperação bimestral e final.

Desta forma, o processo de recuperação paralela não exige interrupção ou ampliação de dias letivos e tampouco especificação no calendário escolar, pois dependerá da forma de organização de cada escola para o desenvolvimento de seus projetos de reforço e recuperação. A antiga recuperação final, prevista no Regimento Comum, deixa de existir.

A recuperação intensiva nas férias representa uma nova oportunidade para os alunos com desempenho aquém do esperado que, não obstante o trabalho de recuperação contínua e paralela realizado ao longo do ano, continuarem a apresentar dificuldades de aprendizagem ou não apresentarem condições para promoção, ao final do ciclo I ou II do ensino fundamental e no ensino médio.

ANEXO 4

Projeto de lei n 1036, de 1999

Dispõe sobre o ensino religioso no âmbito do Estado de São Paulo, em conformidade com disposto na Lei Federal 9475, de 22 de julho de 1997.

A Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo decreta:

Artigo 1º – O ensino religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas da rede pública estadual de ensino fundamental, ficando assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa, vedado o proselitismo ou o estabelecimento de qualquer primazia entre as diferentes doutrinas religiosas.

Artigo 2º – A matrícula nas aulas de ensino religioso é facultativa.

Artigo 3º – O Poder Público deverá tomar as medidas necessárias à capacitação profissional docente, observados os parâmetros estabelecidos na legislação pertinente.

Artigo 4º – Para o estabelecimento do conteúdo programático do ensino religioso deverá ser ouvido o CONER, Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo, entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas.

Artigo 5º – O Poder Executivo regulamentará esta lei no prazo de 90 dias contados de sua publicação.

Artigo 6º – Os recursos necessários à execução desta lei correrão à conta de dotação orçamentária própria, suplementadas se necessário.

Artigo 7º – Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Justificativa

A Constituição Federal, no parágrafo 1º de seu artigo 210 estabelece que o ensino religioso constitui disciplina nos horários normais de aula. Tal determinação está reiterada pela lei federal nº 9475, de 22 de julho de 1997.

Apesar de tais determinações afirmarem que a matrícula em tal disciplina é de caráter facultativo, isto não exime o Poder Público de tomar as medidas necessárias à ministração de tais aulas para aqueles que assim o desejarem, posto ser direito do aluno, de um lado, e dever do Estado de outro, face ao mandamento constitucional.

Entendemos que para a formação do cidadão o ensino religioso, desprovido de caráter privilegiador de qualquer uma das doutrinas religiosas existentes, é de fundamental importância.

Em todo o País há grandes esforços no sentido da renovação do conceito de ensino religioso, de sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar.

Expostas aqui as razões que nos orientam para a apresentação do presente projeto, contamos com o inestimável apoio de nossos pares para a sua aprovação.

Sala das sessões, em 9-12-99

a) José Carlos Stangarlini - PSDB

ANEXO 5

Lei Nº 10.783, de 9 de março de 2001

**(Projeto de lei nº 1036/99, do deputado José Carlos Stangarlino - PSDB)
09/03/2001**

Publicação: Diário Oficial v.111, n.170, 07/09/2001

Gestão: Geraldo Alckmin

Revogação:

Alteração:

Retificação:

Órgão:

Categoria: Educação

Termos Descritores:
CURRÍCULOS ESCOLARES;

Dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino fundamental

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo, nos termos do § 7º do artigo 28 da Constituição do Estado, os dispositivos seguintes, que passam a fazer parte integrante da Lei nº 10.783, de 9 de março de 2001:

.....
Artigo 4º - Para o estabelecimento do conteúdo programático do ensino religioso deverá ser ouvido o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo - CONER e outras entidades civis representativas das diferentes denominações religiosas.

.....
Artigo 6º - Os recursos necessários à execução desta lei correrão à conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

.....
Palácio dos Bandeirantes, 6 de setembro de 2001.

GERALDO ALCKMIN

Teresa Roserley Neubauer da Silva

Secretária da Educação

João Caraméz

Secretário-Chefe da Casa Civil

Antonio Angarita

Secretário do Governo e Gestão Estratégica
Publicada na Assessoria Técnico-Legislativa, aos 6 de setembro de 2001

ANEXO 6

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PRAÇA DA REPÚBLICA, 53 - CEP: 01045-903

FONE: 255-2044 - FAX: N° 231-1518

DELIBERAÇÃO CEE N° 16/2001

Regulamenta o Artº 33 da Lei 9394/96.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, com fundamento na Lei Estadual 10.403, de 06-7-71, e considerando as disposições do Artº 33 da Lei 9394/96, do Artº 242 da Constituição Estadual e da Indicação CEE nº 07/2001,

Delibera:

Artº 1º - O ensino religioso a ser ministrado no ensino fundamental das escolas públicas do sistema estadual de ensino obedecerá ao disposto na presente Deliberação e se fundamentará no contido na Indicação CEE nº 07/2001.

Artº 2º - Consideram-se habilitados para o exercício do magistério de ensino religioso, nas quatro primeiras séries do ensino fundamental:

- a) os portadores de diploma de magistério em normal médio;
- b) os portadores de licenciatura em Pedagogia, com habilitação no magistério de 1ª à 4ª séries do ensino fundamental.

Artº 3º - Consideram-se habilitados para o exercício do magistério de ensino religioso nas séries finais - 5ª à 8ª - do ensino fundamental, os licenciados em História, Ciências Sociais ou Filosofia.

Artº 4º - Nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas da rede estadual, os conteúdos de ensino religioso serão ministrados pelos próprios professores responsáveis pela classe.

Parágrafo único - Os conteúdos serão trabalhados transversalmente sob a responsabilidade e organização do professor.

Artº 5º - Na rede estadual de ensino, o ensino religioso deve ser ministrado no mínimo em uma das séries finais do ensino fundamental.

Parágrafo único - A inclusão do ensino religioso deverá estar prevista na proposta pedagógica da escola e sua carga horária será acrescida à carga mínima anual existente.

Artº 6º - Os conteúdos do ensino religioso obedecem aos definidos na Indicação CEE nº 07/2001, ouvindo-se as entidades civis, tal como prescrito no § 2º do Artº 33 da Lei 9394/96.

Parágrafo único - Para fins do disposto no caput, o Conselho Estadual de Educação organizará encontro anual no mês de setembro que proporá orientações a serem implementadas no ano letivo subsequente.

Artº 7º - A Secretaria de Estado da Educação desenvolverá projetos de capacitação de docentes, tendo em vista o trabalho com os conteúdos de ensino religioso, introduzidos pela Indicação CEE nº 07/2001.

Artº 8º - As escolas estaduais disponibilizarão, ainda, às instituições religiosas das mais diversas orientações, horário para oferta de ensino confessional, de caráter facultativo para os alunos.

§ 1º - As atividades a serem desenvolvidas ficarão a cargo de representantes das diferentes instituições, na forma de trabalho voluntário.

§ 2º - Autorização para o uso de espaço do prédio escolar para o ensino religioso de natureza confessional será feita sob responsabilidade da escola, a partir de programação elaborada pela instituição interessada e aprovada pelo Conselho da Escola.

§ 3º - A matrícula facultativa dos alunos em turmas de ensino religioso confessional somente será realizada mediante conhecimento dos pais sobre a natureza do conteúdo e autorização expressa dos mesmos.

Artº 9º - Esta deliberação entrará em vigor após a homologação pela Secretaria de Estado da Educação.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Deliberação.

Os Conselheiros Flávio Fava de Moraes, Vagner José Oliva e Bahij Amin Aur votaram com restrições.

Sala "Carlos Pasquale", em 25 de julho de 2.001.

ARTHUR **FONSECA** **FILHO**
Presidente

Homologada por Res. SE de 27/7/01, publ. no DOE em 28/7/01, pg.17.

INDICAÇÃO CEE Nº 07/2001 - CEF - Aprovada em 25-07-2001

PROCESSO CEE Nº: 408/2001
INTERESSADO : Conselho Estadual de Educação
ASSUNTO : Regulamenta o Artº 33 da Lei nº 9394/96

RELATOR : Conselheiro Francisco José Carbonari

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece no § 1º do Artº 210 a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas públicas:

"§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental".

Na mesma linha, a Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, que deu nova redação ao Artº 33 da Lei nº 9.394/96, prevê sua organização, atribuindo a regulamentação aos respectivos sistemas de ensino:

"Artº 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 a diversidade cultural, religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

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

§ 2º. os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para definição dos conteúdos do ensino religioso."

O ensino religioso como disciplina obrigatória nas escolas públicas brasileiras consta de nossa legislação educacional de longa data. Atendo-se às normas mais recentes, as Leis nº 4024/61 e 5692/71 já estabeleciam sua presença como obrigatória no horário das escolas oficiais brasileiras.

No Estado de São Paulo, há décadas ele consta do currículo das escolas estaduais, apresentando, no entanto, posições divergentes e desafios à sua efetiva implementação, que ainda estão a exigir uma normatização por parte dos órgãos do sistema.

A Lei nº 9394/96 estabelece como atribuição dos Conselhos Estaduais a regulamentação da matéria. O Conselho Nacional de Educação já havia se manifestado sobre o assunto no Parecer nº 97/99: "*(...) a matéria parece fugir a competência deste Conselho, pois a questão da fixação de conteúdos e habilitações e admissão de professores fica a cargo dos diferentes sistemas de ensino*".

Resta claro que a regulamentação dos conteúdos e o estabelecimento das normas para habilitação e admissão dos professores de ensino religioso nas escolas públicas do sistema estadual é atribuição do Conselho Estadual de Educação.

A presente Indicação, com o Projeto de Deliberação que a acompanha, pretende estabelecer as diretrizes gerais para a implementação do ensino religioso nas escolas estaduais de São Paulo.

I - Considerações Gerais sobre o ensino religioso e sua implementação

A Constituição Brasileira de 1988, reconhecendo os direitos sociais dos cidadãos, estabelece a promoção da cidadania e da dignidade como dever do Estado e da sociedade. Particularmente, no que diz respeito à função social da educação em geral - e da escola em particular -, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/96), reforça este princípio constitucional, ao definir estes mesmos objetivos como deveres da escola e da comunidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, também, enfatizam a necessidade de projetos pedagógicos capazes de introduzir a reflexão sobre a cidadania, bem como as práticas a ela pertinentes, no próprio cotidiano escolar.

Entende-se que o ensino religioso deve ser focado nessa perspectiva, considerando-se algumas especificidades da educação e da escola contemporâneas.

Em primeiro lugar, releve-se que o pensar contemporâneo sobre a educação tem insistido na descompartmentalização tradicional dos conhecimentos. O currículo marcado pela setorização dos conteúdos e pelo ensino fragmentado, tal como ocorria nas escolas no último século, vem cedendo lugar a uma concepção interdisciplinar de conhecimento. Resposta à demanda profissional, econômica e social contemporâneas pela competência de

estabelecer relações, conectar fatos, fenômenos e dados, a interdisciplinariedade tem se afirmado como princípio curricular e de avaliação. Dessa forma, é preciso evitar a introdução de disciplinas estanques; contrariamente, se deve cuidar da articulação entre os saberes, priorizar a rede entre os conhecimentos e a polivalência das informações.

Paralelamente a este princípio, outro sobressai na pedagogia atual: a necessidade de contextualização do conhecimento. O significado dos conteúdos emerge da relação essencial entre informação e realidade, entre conhecimento prévio e conhecimento novo, entre teoria e aplicabilidade. Portanto, o planejamento de qualquer conteúdo ou disciplina deve ser feito levando-se em consideração as características, expectativas, conhecimentos e necessidades dos alunos a quem se destina.

Finalmente, tão fundamental quanto o papel da escola de desenvolver as competências de âmbito cognitivo, é o de trabalhar com seus alunos no sentido de explicitar que não há conhecimento, futuro e vida sem a competência de conviver com as diferenças (cultural, social, sexual, religiosa). As sociedades globalizadas, mas profundamente marcadas por desigualdades de condições de acesso a bens essenciais, encontram-se, em pleno século XXI, a mercê da violência urbana, dos conflitos étnicos e religiosos, do desemprego e da fome, da falência do núcleo familiar tradicional, da poluição que destrói o meio ambiente e a saúde. Somem-se a isso as juventudes desassistidas que buscam um projeto futuro e um sentido para a própria vida e de seus semelhantes, em meio a uma sociedade competitiva e consumista. Portanto, são bem-vindos todos os projetos educacionais (aí se podendo incluir o ensino religioso) que visam, direta ou indiretamente, o trabalho comunitário, a conscientização da responsabilidade pessoal e social e que estimulem e restaurem os valores humanos, de compromisso moral e ético, auxiliando a compreensão do homem e o autoconhecimento.

"Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação, permitindo o acesso de

"(...) este direito universal à educação não será plenamente atendido se não for oferecido a cada um a educação que corresponda a sua vocação própria, a sua índole, a sua tradição e cultura, a sua participação na vida da sociedade..."

Dentro desta perspectiva, o ensino religioso pode vir a contribuir com os projetos pedagógicos das escolas e até rediscuti-los, à luz de uma concepção essencialmente formativa da educação.

II - O conteúdo

O ensino religioso nas escolas deve, antes de tudo, fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro. O conhecimento religioso não deve ser um aglomerado de conteúdos que visam evangelizar ou procurar seguidores de doutrinas, nem associado à imposição de dogmas, rituais ou orações, mas um caminho a mais para o saber sobre as sociedades humanas e sobre si mesmo. As religiões são corpos doutrinários de construção histórica, têm contextos vinculados à etnologia, história social, geografia, arte, política, economia etc... Conhecê-las e desvendá-las significa ampliar a rede de conhecimentos dos estudantes sobre o patrimônio cultural humano e, ao mesmo tempo, propiciar-lhes suporte emocional e social do ponto de vista do binômio: autoconhecimento / alteridade (aprender a ser / aprender a conviver).

Nesse sentido, as propostas de ensino religioso devem enfatizar o respeito pelo outro, o trabalho com aqueles que se encontram em situação de exclusão social, promovendo formas voluntárias e autônomas de participação e levando a um compromisso com as questões sociais e a uma possibilidade de intervenção: tais práticas são caminhos viáveis para a promoção da cidadania. Do mesmo modo, o compromisso com valores como honestidade, justiça, amor ao próximo, bondade e solidariedade devem ser incentivados. Estes valores ligados a uma ética que, específica para cada grupo social e religioso, apresenta elementos que podem ser vistos como universais, devem ser assumidos na organização dos temas.

Visto sob a perspectiva histórica, o ensino religioso pode promover o reconhecimento daquilo que diferencia grupos sociais e estilos de vida, sem quaisquer formas de discriminação ou hierarquização dos mesmos. Com o auxílio de outros campos de produção de conhecimento - história, antropologia, geografia, sociologia, literatura e arte, entre outros, pode-se combater o estranhamento tão freqüente em relação às práticas culturais

diferentes, uma vez que a promoção deste conhecimento é condição determinante para o combate à ignorância e aos preconceitos dela resultantes. Dito por outras palavras, o ensino religioso, entendido como um dado da cultura e da identidade, é capaz de contribuir para uma visão mais filosófica da existência, presente em todas as formas de crença.

Tratada a partir de suas perspectivas antropológicas e históricas, as religiões podem promover, pelo conhecimento, o respeito e a valorização da identidade cultural. Assim, podem ser uma porta de acesso para outros valores e práticas culturais, identificáveis na arte de seus templos, nos cantos e nos rituais, nos textos sagrados (no caso das sociedades letradas), nas concepções de tempo que as orientam, nas permissões e proibições estabelecidas, entre tantas outras possibilidades. Para isto, seu estudo deve ter como premissa fundamental a idéia da tolerância para com a diversidade, sem que isto signifique a negação da própria crença ou o direito de apregoá-la. Pelo contrário, a tolerância implica ver o outro como um igual, cujo pensamento religioso, do mesmo modo, é um esforço por dotar a vida de significados. Este é um aspecto fundamental quando se considera a história do Brasil e particularmente, do Estado de São Paulo, tão marcado por sincretismos religiosos e culturais. Aqui se encontram desde as concepções animísticas dos indígenas, passando pela tradição cristã católica romana trazida pelos primeiros colonizadores, até os cultos afro-brasileiros ligados à existência da escravidão, bem como os diversos ramos do catolicismo e os diversos ramos do protestantismo, o judaísmo, o islamismo, o budismo e outras religiões orientais, todos eles consequência de séculos de movimentos migratórios internos e externos. Somente a ênfase nos aspectos culturais dessas religiões, nos grupos étnicos aos quais elas se relacionam e no diálogo entre diferentes culturas poderá garantir que o ensino religioso, de fato, leve a um convívio respeitoso entre os divergentes. Deste modo, também, ele estará não apenas atendendo às diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, particularmente no tocante aos chamados "temas transversais", mas principalmente indicando um modo possível - e adequado - para o tratamento destes temas.

Isto posto, fica claro que o ensino religioso deve ser tratado como área de conhecimento em articulação com os demais aspectos da cidadania, como saúde, sexualidade, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, arte etc.

O ensino religioso, nesta concepção, articula-se substancialmente com os princípios legais vigentes, seja na proibição de qualquer tipo de proselitismo, seja na coerência com os princípios e fins da educação nacional que apregoa: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Nesse sentido, nunca é demais ressaltar a necessidade das escolas observarem, na formulação dos conteúdos e procedimentos didáticos, o respeito à pluralidade cultural e religiosa dos alunos, como já ressaltamos anteriormente, e da não discriminação de minorias religiosas, assim como dos que não professem nenhum credo. É preciso, na organização dos temas a serem tratados, dar conta de uma escolha que abranja vários credos, cristãos ou não cristãos. Para concretização desta proposta, recomendamos a organização de atividades supra-confessionais, com projetos interdisciplinares que façam sentido para todos os alunos. Recomendamos também o tratamento do ensino religioso como tema transversal, o que permitiria implementar a proposta de uma abordagem filosófica, com lugar para a reflexão sobre valores e princípios éticos e o conhecimento da história das religiões. Isso poderia trazer a possibilidade de um efetivo diálogo entre várias áreas do conhecimento, como língua portuguesa e literatura, história, geografia, artes etc, trazendo para a reflexão coletiva, de forma contextualizada, as religiões e suas práticas, percursos, crenças e experiências individuais.

A Secretaria de Estado da Educação deverá promover encontros e atividades que incentivem a discussão entre as várias instâncias das escolas estaduais, no sentido de implementar as diretrizes propostas nesta Indicação. Deve também promover a capacitação de seus professores e elaborar manuais com textos e orientações que os auxiliem no desenvolvimento dos temas a serem tratados.

III - Professores Habilitados

Com base nas diretrizes expostas no item anterior, que propõe os conteúdos a serem desenvolvidos e a forma de tratá-los, consideramos que a habilitação e os profissionais adequados para conduzir este projeto sejam:

- de 1ª à 4ª série do ensino fundamental, os próprios professores das respectivas classes, tradicionalmente polivalentes, com competência para introduzir transversalmente em seus

conteúdos os temas relativos ao conhecimento religioso, o respeito ao outro e os valores morais e éticos;

- de 5ª à 8ª séries, as aulas de ensino religioso poderão constar especificamente dos horários e ser atribuídas a professores que possuam habilitação em História, Filosofia e Ciências Sociais que, pela graduação que cursaram, devem ter formação para abordar os conteúdos da forma como foram propostos, ou seja, vinculados às demais áreas de conhecimento e em conformidade com o indicado no presente texto.

Recomenda-se a inclusão do ensino religioso de 5ª à 8ª em, pelo menos, em uma das séries com carga horária mínima de uma aula semanal, acrescida ao que atualmente vem sendo ministrado.

IV - Considerações finais

Respeitadas as diretrizes desta Indicação, caberá à Secretaria de Estado da Educação implementar as ações que concretizarão a presente proposta. Isto significa, entre outras atividades, orientar professores e equipe escolar na adequação do projeto pedagógico, quando for o caso, contemplando o ensino religioso; determinar a forma como constará o ensino religioso nos horários da 5ª à 8ª série do ensino fundamental, assim como sua respectiva carga horária no conjunto das séries; atribuir aula aos professores habilitados.

Nada impede que as escolas, se a comunidade escolar assim o desejar, disponibilizem seu espaço físico para o ensino religioso confessional, de caráter facultativo e fora do horário regular de aulas. As atividades a serem desenvolvidas nestes espaços ficarão a cargo de representantes das diversas instituições religiosas na forma de trabalho voluntário. Os horários das atividades bem como a programação deverão ser do conhecimento da Direção, aprovados pelo Conselho de Escola e contar com a autorização expressa dos pais para a participação de seus filhos.

Cabe ao Conselho Estadual de Educação, em atendimento ao § 2º do Artº 33 da Lei nº 9394/96 organizar, no mês de setembro de cada ano, encontro para propor orientações a serem implementadas no ano letivo subsequente.

2. CONCLUSÃO

Com base nestes pressupostos, propomos o anexo Projeto de Deliberação.

São Paulo, 24 de julho de 2001.

a) **Cons. Francisco José Carbonari**

Relator

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente
Indicação.

Sala "Carlos Pasquale", em 25 de julho de 2.001.

ARTHUR

FONSECA

FILHO

Presidente

Homologada por Res. SE de 27/7/01, publ. no DOE em 28/7/01, pg.17.

ANEXO 7

Resolução SE-21, de 29 de Janeiro de 2002

Dispõe sobre as aulas de ensino religioso na rede estadual de ensino e dá providências correlatas

A Secretária da Educação, com fundamento na legislação vigente, em especial na Lei 10.783, de 9 de março de 2001, na Indicação CEE nº 7 e Deliberação CEE nº 16, aprovadas em 25 de julho de 2001, e considerando: as recomendações do Conselho Estadual de Educação, publicadas em DOE de 8 de dezembro de 2002, a partir do relatório da I Audiência Pública do Ensino Religioso que foi encaminhado a esta Pasta em 11 de janeiro de 2002; a necessidade urgente de orientar os procedimentos relativos à atribuição de aulas da área de Ensino Religioso, resolve:

Artigo 1º- A matriz curricular do ensino fundamental regular deverá ter acrescida, na série final do Ciclo II, uma aula semanal de Ensino Religioso para desenvolvimento dos conteúdos relativos à História das Religiões.
Parágrafo Único- A aula prevista no caput deste artigo deverá constar do horário regular da classe.

Artigo 2º- São considerados habilitados para ministrar as aulas de que trata o artigo anterior, os docentes licenciados em História, Ciências Sociais e Filosofia.

Artigo 3º- As aulas de Ensino Religioso poderão ser atribuídas para constituição e ampliação de jornada de trabalho, carga suplementar de trabalho ou carga horária de servidor.

Artigo 4º- A atribuição das aulas a que se refere esta Resolução obedecerá ao disposto na Resolução SE nº 143/2001.

Artigo 5º- As orientações referentes ao processo de capacitação e orientação docente para

implementação gradativa das aulas de Ensino Religioso, nos termos do disposto na Deliberação CEE nº 16/2001 e Indicação CEE nº 7/2001, serão expedidas oportunamente.

Artigo 6º- Esta resolução entrará em vigência na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

ANEXO 8

DECRETO N.º 46.802, DE 5 DE JUNHO DE 2002

Dispõe sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas estaduais de ensino fundamental e dá providências correlatas

GERALDO ALCKMIN, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais,

Considerando o disposto nos artigos 210 da Constituição Federal e nos artigos 242 2 244 da Constituição Estadual, na Lei Federal n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e na Lei estadual n.º 10.783, de 9 de março de 2001; e

Considerando a Deliberação CEE n.º 16, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação e homologada por Resolução SE, de 27 de julho de 2001,

Decreta:

Artigo 1º - O Ensino Religioso, parte integrante da proposta pedagógica da escola pública de ensino fundamental será ministrado nas escolas estaduais de acordo com o disposto no presente decreto.

Artigo 2º - O Ensino Religioso a ser ministrado no horário normal das aulas das escolas estaduais terá caráter supraconfessional, devendo assegurar o respeito a Deus, à diversidade cultural e religiosa, e fundamentar-se em princípios de cidadania, ética, tolerância e em valores universais presentes em todas as religiões.

Parágrafo Único – Não será admitido nas escolas públicas, qualquer tipo de proselitismo religioso, preconceito ou manifestação em desacordo com o direito individual dos alunos e de suas famílias de professar um credo religioso ou mesmo o de não professar nenhum.

Artigo 3º - As diretrizes curriculares a serem observadas e os conteúdos a serem ministrados nas aulas de Ensino Religioso são os definidos pelo Conselho estadual de Educação.

Parágrafo único – Ao Conselho Estadual de Educação compete avaliar a implementação do Ensino Religioso nas escolas estaduais de ensino fundamental, ouvindo-se o Conselho de Ensino Religioso do Estado de São Paulo – CONER e outras entidades civis representativas das diferentes denominações religiosas, além de representantes da Secretaria da Educação e das entidades do magistério.

Artigo 4º - Fica a Secretaria da Educação autorizada a expedir as orientações necessárias para o processo de atribuição de aulas de Ensino Religioso para os professores pertencentes ao quadro do magistério da Secretaria da Educação.

Parágrafo único – As exigências relativas à habilitação do professor para ministrar as aulas devem estar em conformidade com a Deliberação n.º 16/2001, do Conselho Estadual de Educação, órgão normativo do sistema de ensino.

Artigo 5º - A Secretaria da Educação adotará as medidas necessárias para a implementação gradativa deste decreto.

Artigo 6º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário em especial o Decreto n.º 12.323, de 25 de setembro de 1978 e o Decreto n.º 38.570, de 27 de abril de 1994.

ANEXO 9

Resolução SE - 11, de 11-2-2005

Estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Fundamental nas escolas estaduais

O Secretário da Educação, considerando a necessidade de se estabelecerem diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental, nos períodos diurno e noturno, resolve:

Artigo 1º - O ensino fundamental será estruturado em oito séries anuais, em regime de progressão continuada, por meio de dois ciclos:

I - Ciclo I, correspondente ao ensino de 1ª a 4ª séries;

II - Ciclo II, correspondente ao ensino de 5ª a 8ª séries.

Parágrafo único - A carga horária estabelecida para cada série será desenvolvida em 200 dias de efetivo trabalho escolar, observada a correspondência sempre que adotada a organização semestral.

Artigo 2º - Na organização curricular do ensino fundamental, deverá ser assegurado o desenvolvimento da seguinte carga horária:

I - no ciclo I:

a) nas unidades escolares com até dois turnos diurnos: 25 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1000 aulas anuais;

b) nas unidades escolares com três turnos diurnos: 20 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 800 aulas anuais.

II - no ciclo II:

a) nas unidades escolares com até dois turnos diurnos: 27 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1080 aulas anuais;

b) nas unidades escolares com três turnos diurnos e no período noturno: 20 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1000 aulas anuais.

§ 1º - No ciclo I, caberá ao professor da classe a organização do tempo escolar, observada a

distribuição da carga horária constante na matriz curricular definida no Anexo 1 desta resolução.

§ 2º - Educação Física compõe a matriz curricular do ciclo II noturno, que será acrescida de 02 aulas semanais, a serem ministradas fora do horário regular das aulas, de modo a melhor atender às demandas e necessidades dos alunos.

§ 3º - A organização prevista no parágrafo anterior poderá ser adotada nas escolas que funcionam em três turnos diurnos.

§ 4º - Na série final do ciclo II, deverá ser acrescida à matriz curricular uma aula semanal de Ensino Religioso, que será ministrada no horário regular das aulas.

§ 5º - A distribuição da carga horária das disciplinas, que compõem a matriz curricular do ciclo II, consta dos Anexos 2 e 3 que integram a presente resolução.

Artigo 3º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as Resoluções SE nº 04/98 e 09/98.

ANEXO 1					
MATRIZ CURRICULAR BÁSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL					
CICLO I - 1ª a 4ª SÉRIE					
Disciplinas		Séries/aulas (%)			
		1ª	2ª	3ª	4ª
Base	L. Portuguesa	35%	35%	30%	30%
Nacional	História/Geogr.	10%	10%	10%	10%
Comum	Matemática	30%	30%	35%	35%
	Ciências Físicas e Biológicas	10%	10%	10%	10%
	Ed. Fís./Ed. Art.	15%	15%	15%	15%
Total Geral		100%	100%	100%	100%

ANEXO 2	
MATRIZ CURRICULAR BÁSICA - ENSINO FUNDAMENTAL	
CICLO II - 5ª a 8ª SÉRIE DIURNO e NOTURNO	
Disciplinas	Séries/aulas

		5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Base	L. Portuguesa	5	5	5	5
Nacional	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
Comum e	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física **	2	2	2	2
Parte	História	2	2	2	2
Diversificada	Geografia	2	2	2	2
	Matemática	5	5	5	5
	Ciências Físicas e Biológicas	2	2	2	2
	Ensino Religioso	-	-	-	1
Total Geral		22**	22**	22**	23**

* Para escolas que funcionam em três turnos diurnos.

** Educação Física, no período noturno, será ministrada fora do horário regular das aulas, podendo essa organização ser adotada nas escolas que funcionam em três turnos diurnos.

ANEXO 3					
MATRIZ CURRICULAR BÁSICA - ENSINO FUNDAMENTAL					
CICLO II - 5 ^a a 8 ^a SÉRIE DIURNO*					
Disciplinas		Séries/aulas			
		5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Base	L. Portuguesa	5	5	5	5
Nacional	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
Comum e	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física **	2	2	2	2
Parte	História	2	2	2	2
Diversificada	Geografia	2	2	2	2
	Matemática	5	5	5	5

Ciências Físicas e Biológicas	2	2	2	2
Ensino Religioso	-	-	-	1
Total Geral	27**	27**	27**	28**

* Acrescentar 5 aulas semanais, por série, a serem distribuídas entre as disciplinas constantes da matriz curricular, à exceção de Educação Física e Ensino Religioso

* Educação Física será ministrada dentro do horário regular de aulas.

Notas:

Revoga a Res. SE 04/98, à pág. 134 do vol. XLV;

Revoga a Res. SE 09/98.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)