



Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS: O QUE PENSAM PROFESSORES(AS) E COORDENADORES(AS)?

Ivana Gonçalves de Oliveira

Professora-orientadora Dra. Edileusa Fernandes UNB/SEEDF
Professora monitora-orientadora Mestre Rivane Neumann Simão COEDH/SEEDF

Brasília (DF), Junho de 2014

Ivana Gonçalves de Oliveira

**ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS: O QUE PENSAM
PROFESSORES(AS) E COORDENADORES(AS)?**

Monografia apresentada para a banca examinadora como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação da Professora Dra Edileusa Fernandes e da Professora monitora-orientadora Mestre Rivane Neumann Simão.

TERMO DE APROVAÇÃO

Ivana Gonçalves de Oliveira

ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS: O QUE PENSAM PROFESSORES(AS) E COORDENADORES(AS)?

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar pela seguinte banca examinadora:

Dra. Edileusa Fernandes (UNB/SEEDF)

(professora – orientadora)

Mestre Rivane Neumann Simão
COEDH/SEEDF

(monitora – orientadora)

Prof. Mauro Gleisson COEHDF/SEEDF

Brasília, 18 de abril de 2013

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família por sempre ter apoiado minha trajetória de estudos. Às amigas Juliane, Cinthia e Jaqueline por sempre me incentivarem a continuar. A professora Edileusa e a tutora Rivane pelo apoio para o desenvolvimento do trabalho.

EPÍGRAFE

“(...) a religião ou as convicções, para quem as profere, constituem um dos elementos fundamentais em sua concepção de vida”

(ONU, 1981)

RESUMO

O Estado Laico é aquele em que são livres e iguais todos os cultos e profissões de ideias, sendo essa uma característica fundamental do regime republicano. Considerando a importância da laicidade do Estado e a perspectiva dos direitos humanos, realizou-se esta pesquisa com o objetivo de compreender as concepções e práticas dos professores, coordenadores e gestores sobre o ensino religioso. A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de questionários com profissionais de duas escolas públicas de uma região periférica de Brasília. Participaram da pesquisa professoras, coordenadoras e uma gestora. Os resultados obtidos na pesquisa demonstram que as escolas públicas realizam práticas proselitistas que violam o princípio da laicidade e o direito à liberdade religiosa e a não escolha de religião. As práticas cristãs são privilegiadas, ao passo que outras manifestações religiosas e a possibilidade de não escolha, são invisibilizadas. O estudo aponta para a necessidade de formação dos profissionais da escola sobre o tema da laicidade e do direito à liberdade religiosa, bem como a necessidade de fortalecimento da perspectiva dos direitos humanos nas escolas.

Palavras chave: Laicidade. Ensino religioso. Direitos humanos.

SUMÁRIO

MEMORIAL	8
INTRODUÇÃO	10
1) REFERENCIAL TEÓRICO	12
1.1-) Breve histórico das relações entre educação e religião no Brasil	12
1.2-) Laicidade e Direitos Humanos	19
1.3-) Laicidade e Gestão Democrática.	22
2) MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	24
2.1) Caracterização das participantes da pesquisa.	25
3) RESULTADOS E DISCUSSÃO	27
3.1) Análise e discussão das respostas dos professores(as)	27
Ética, Moral e Valores	27
Práticas Cristãs	29
Conflitos e Divergências	30
Laicidade e Diversidade	32
Ensino religioso currículo	33
3.2 Análise das respostas das coordenadoras e da gestora	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39
APÊNDICES	42
Apêndice A: Questionário aplicado aos professores(as)	42
Apêndice B: Questionário aplicado aos coordenadores(as) e gestores(as)	43

MEMORIAL

Durante todo o período de realização do curso de Especialização em Gestão Escolar, pude aprofundar e discutir sobre diversos temas fundamentais na construção de uma escola pública justa, democrática e de qualidade. No momento de decidir a área em que realizaria meu trabalho de conclusão de curso, não tive nenhuma dúvida de que me debruçaria sobre a área de Fundamentos do Direito à Educação. No momento de construção do problema de pesquisa, optei por discutir um tema que, apesar de relevante, acredito ser pouco discutido: o ensino religioso e a perspectiva da laicidade do Estado nas escolas públicas.

A motivação para a escolha do tema se deu pelas observações advindas da minha atuação como professora em duas escolas públicas do Distrito Federal. A pesquisa foi realizada com profissionais das duas escolas que serão denominadas nesse trabalho como escola A e escola B¹. Ambas as escolas estão localizadas em uma região periférica de Brasília e atendem turmas da educação infantil (2º período) ao quinto ano do ensino fundamental

Na escola A, onde atuei primeiramente, me chamou a atenção o fato de que diversos momentos institucionais entre os profissionais eram iniciados com a realização da oração do “Pai Nosso”. Trata-se de uma prática muito naturalizada na escola, e em nenhum momento os professores novos foram perguntados sobre se queriam ou não participar. No ano em que estive nessa unidade não se realizava oração com as crianças no pátio, mas isso aconteceu em momentos específicos, como a comemoração de aniversário da escola. Alguns professores, no entanto, faziam oração diariamente em sala de aula com seus alunos.

Era muito comum na escola que datas comemorativas religiosas fossem abordadas a partir da perspectiva cristã, ou seja, não se contextualizava a data como a comemoração de um grupo religioso específico, mas como algo geral, correspondente a todas as pessoas. Entre as atividades coletivas impressas para a série em que eu atuava, todas as que tinham algum fundamento religioso estavam ligadas às concepções cristãs.

Na Páscoa, por exemplo, trabalhou-se a ressurreição de Cristo, a Santa-ceia, símbolos da Páscoa, mas não havia nenhum material que fizesse referência à Páscoa

¹ Optei por utilizar termos no feminino sempre que estiver me referindo especificamente as participantes da pesquisa, em respeito ao fato de todas as participantes serem mulheres. Quando estiver me referindo aos profissionais de modo geral, optei pela utilização do masculino genérico.

judaica, por exemplo. Também foi realizada uma palestra sobre a data para os professores, ministrada por uma pastora convidada pela diretora da escola. A aula foi suspensa no dia para a realização da atividade. No Natal as avaliações de final de bimestre foram baseadas em textos bíblicos sobre o nascimento de Jesus.

Entre os alunos da turma em que atuava, era muito comum acontecer manifestações de preconceitos em relação às religiões de matriz africana. As crianças usavam expressões como: “credo, parece macumba”, ou “isso é coisa de macumbeiro”. Os alunos não levavam a sério minhas intervenções sobre a necessidade de se respeitar todas as religiões e aparentemente não consideravam as religiões de matriz africana como religião.

Na escola B, além de alguns momentos institucionais entre os profissionais que são iniciados com oração, também é realizada diariamente, em cada turno, a oração do “Pai Nosso” no início da aula. Essa prática foi questionada por alguns professores, mas permanece, pois é apoiada pela gestão e pela maioria dos profissionais.

Nessa escola, em momentos como a entrada e antes do recreio, músicas cristãs são tocadas. Além das músicas religiosas, também são tocadas outras músicas infantis populares, mas quando se trata de músicas religiosas, trata-se sempre de músicas cristãs. No ano anterior a minha entrada na escola, as religiões de matriz africana foram abordadas no projeto de uma professora sobre cultura africana e afro-brasileira, mas o projeto, apesar de proposto pela coordenação a todas as turmas do 5º ano, foi realizado em apenas uma das salas.

Nas duas escolas, enquanto nelas estive atuando, não houve momentos em que o ensino religioso ou a laicidade do Estado fossem discutidos. Essas observações me levaram a perceber a importância de pesquisar o que professores e coordenadores pensam sobre a presença do ensino religioso e como este conteúdo se faz presente em suas práticas, sendo essa a discussão que busco realizar nesse trabalho.

INTRODUÇÃO

O ensino religioso está previsto no artigo 210 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) na determinação de que este constitui disciplina nos horários normal das escolas de ensino fundamental, com matrícula facultativa para o aluno. Esse componente também é regulamentado pela Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que define a disciplina como parte integrante da formação básica do cidadão, que deve valorizar a diversidade cultural, sendo vedada qualquer forma de proselitismo.

De acordo com Cury (2004), o ensino religioso é uma questão bastante complexa devido ao caráter laico do Estado brasileiro e da configuração multicultural do país. O autor retoma alguns dispositivos legais que auxiliam na compreensão dessa temática. O primeiro deles é o artigo 19 da Constituição Federal de 1988 (CF/88) que determina:

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

Dessa forma, o Estado se configura de forma laica, ou seja, se mantém independente de qualquer orientação religiosa, tendo em contrapartida, a obrigação de respeitar e não interferir na liberdade de crença e no exercício de qualquer forma de culto. Esse aspecto é importante, pois o Estado só pode respeitar igualmente a todas as religiões, se não fizer a opção por nenhuma delas, o que faz com que a presença religiosa nos espaços públicos se configure como uma questão complexa.

Diante disso, foram formuladas questões como: O que pensam os professores sobre o ensino religioso? O que esses profissionais dizem sobre a abordagem do ensino religioso em sua prática? Em que medida os gestores conhecem o trabalho que é desenvolvido? A abordagem do ensino religioso estaria se dando de forma conflituosa com a perspectiva da laicidade?

As hipóteses iniciais eram de que algumas ações dos professores violariam o princípio da laicidade e que os gestores estariam alheios às práticas desenvolvidas. Para verificar essas hipóteses foi realizado este estudo que teve como **objetivo geral**: Identificar os desafios para efetivação do princípio da laicidade nas escolas públicas e como **objetivos específicos**: 1-) Compreender concepções de professores e gestores

sobre o ensino religioso nas escolas públicas. 2-) Identificar possíveis conflitos entre a efetivação do ensino religioso e a perspectiva do direito à educação e da laicidade.

O trabalho se mostra relevante, na medida em que verifica o modo como o ensino religioso se relaciona com o princípio da laicidade que é uma ferramenta fundamental na garantia do direito à liberdade religiosa, direito reconhecido pela Constituição Federal e por Declarações dos Direitos Humanos das quais o Brasil é signatário.

A metodologia utilizada na pesquisa foi de cunho qualitativo. A pesquisa foi realizada com vinte profissionais de duas escolas públicas de uma região periférica do Distrito Federal. Foram aplicados questionários com perguntas fechadas e abertas para esses profissionais. As respostas foram analisadas tendo como norte metodológico a análise de conteúdos proposta por Bardin (1997).

O trabalho inicia-se com o referencial teórico. Primeiramente é traçado um breve histórico das relações entre educação e religião no Brasil, com ênfase na regulamentação do ensino religioso. Em seguida, estabelece-se uma relação entre o princípio da laicidade e os direitos humanos para finalizar com a discussão sobre laicidade e gestão democrática.

Na segunda parte do trabalho, a metodologia, são detalhados os métodos e técnicas da pesquisa, explica-se a escolha pela abordagem qualitativa e a utilização da análise de conteúdo como procedimento de análise. Também nessa parte é feita a caracterização dos participantes.

Na terceira parte são apresentados os resultados do campo e a discussão sobre os dados obtidos. Os dados são apresentados a partir das categorias que emergiram da análise das respostas dadas aos questionários.

Por fim, nas considerações finais do trabalho discute-se, a partir dos dados obtidos alguns aspectos importantes que contribuem com o debate educacional sobre ensino religioso, laicidade e direitos humanos.

1) REFERENCIAL TEÓRICO

1.1-) Breve histórico das relações entre educação e religião no Brasil

Compreender as relações entre educação e as religiões no Brasil implica em retomar, ainda que brevemente, a importante presença da Igreja católica no sistema educacional brasileiro desde os tempos coloniais e as relações estabelecidas entre a Igreja Católica e o Estado brasileiro, bem como as discussões em torno da regulamentação do ensino religioso no Brasil.

Durante o período colonial, a ação educativa no território brasileiro era realizada pelos jesuítas da Companhia de Jesus. De acordo com Piletti (1996) a Companhia de Jesus foi fundada em 1534, no contexto de reação à reforma protestante por parte da Igreja Católica. O objetivo da companhia, fundada por Inácio de Loiola, seria conter o avanço protestante utilizando como estratégia a educação das novas gerações, com intuito de converter os povos das regiões que estavam sendo colonizadas por meio da ação missionária.

Os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil em 1549, chefiados pelo padre Manuel da Nóbrega. Ribeiro (2003) aponta que no plano educacional elaborado por Manuel da Nóbrega percebia-se uma intenção de catequizar e instruir os índios e filhos de colonos.

O plano incluía o aprendizado de português, da doutrina cristã, a escola de ler e escrever, a opção entre canto orfeônico e música instrumental, depois se dividia: de um lado o aprendizado profissional agrícola e de outro a gramática latina. Ribeiro (2003) afirma que após a morte do padre, em 1570, há uma mudança de concepção, de modo que o plano educacional da Companhia de Jesus "*ratio*", que vigorou entre 1570 e 1759, excluiu as etapas iniciais dos estudos, o ensino de canto, música instrumental e o aprendizado profissional e agrícola. Isso fez com que o objetivo ficasse em instruir somente os descendentes dos colonos, sendo os indígenas apenas catequizados.

Outros autores, no entanto, colocam a ação dos jesuítas juntos aos indígenas como uma educação elementar. Romanelli (1986), por exemplo, afirma:

Assim, os padres acabaram ministrando em principio, educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo as mulheres), educação média para os homens da classe dominante, parte da qual continuou nos colégios preparando-se para o ingresso na classe sacerdotal, e educação superior e religiosa só para esta última. A parte da população escolar que não seguia a carreira eclesiástica encaminhava-se para a Europa, a fim de completar os estudos, principalmente na Universidade de Coimbra, de onde deviam voltar os letrados. (p. 35)

Pontuar esse processo inicial da educação no Brasil é relevante na medida em que nos ajuda a perceber que a escolarização em nosso país se inicia com uma proposta fundamentada na religião. No período monárquico a relação entre o Estado e a religião é muito estreita, como afirmam Bittencourt & Wohnrath (2013). Essa ligação, no entanto, pode ser abalada em momentos em que não há convergência entre os interesses da monarquia e os da Igreja, como ocorre no período das Reformas Pombalinas.

De acordo com Piletti (1996) Marquês de Pombal foi ministro de Portugal de 1750 a 1777 e implementou diversas reformas com objetivo de centralizar a administração do Brasil colônia para que fosse possível administrá-lo de maneira mais eficiente. Entrou em conflito com os jesuítas e atribuiu a esse grupo a intenção de opor-se ao controle do governo português. O objetivo da reforma pombalina nos estudos menores foi:

(...) criar a escola útil aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizarem uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa. (CARVALHO, 1978 apud PILETTI, 1996 p. 36).

Ribeiro (2003) afirma que as reformas tiveram influências do Movimento Iluminista. A autora também aponta como motivo para as reformas pombalinas o fato da Companhia de Jesus ser detentora de um poder econômico que deveria ser devolvido ao governo. Afirma também que a expulsão dos jesuítas, em 1759, resultou no surgimento “de um sistema público propriamente dito. Não mais aquele financiado pelo Estado, mas que formava o indivíduo para a Igreja, e sim o financiado pelo e para o Estado” (p. 33). A autora não deixa de comentar as dificuldades enfrentadas após a expulsão dos jesuítas, uma vez que faltavam recursos e também pessoas preparadas, de modo que muitos professores com formação jesuítica continuaram atuando no novo período.

Uma análise diferente é a de que implementação das “aulas régias” por Marques de Pombal significou a substituição do sistema educativo da Companhia de Jesus por nenhum outro (CHAGAS, 1980, apud PILETTI, 1996). Isso porque não havia um currículo integrado, as aulas régias se configuravam como uma unidade de ensino isolada e os professores eram mal pagos e mal preparados em contraste com o magistério jesuítico. Sendo assim, o autor afirma que a exclusão do sistema jesuítico, sem a substituição por um outro sistema, foi um dos fatores que fizeram com que no início do século XIX o ensino brasileiro fosse ainda tão pouco expressivo.

Maciel e Neto (2006) parecem concordar com a análise de Piletti (1996) uma vez que definem como desastrosas as reformas pombalinas para o sistema educacional brasileiro. Apesar disso, é importante demonstrar que é neste momento que chega ao Brasil um ideário educacional não mais pautado no pensamento religioso. De acordo com os autores na reforma pombalina, ainda que apenas formalmente “a metodologia eclesiástica dos jesuítas é substituída pelo pensamento pedagógico da escola pública e laica” (p. 470). E esse é um aspecto muito importante, pois essas ideias:

(...) se não chegam a determinar a ruptura de unidade de pensamento, abrem o campo aos primeiros choques entre as ideias antigas, corporificadas no ensino jesuítico, e a nova corrente de pensamento pedagógico, influenciada pelas ideias dos enciclopedistas franceses (AZEVEDO, 1976, apud MACIEL & NETO, ANO p. 470).

Com a vinda da família real para o Brasil temos, de acordo com Romanelli (1986), algumas alterações no quadro das instituições, e segundo a autora a principal delas foi a criação dos primeiros cursos superiores não teológicos.

No período do Império brasileiro destaca-se como mudança o fato de que na Constituição Política do Império do Brasil de 1824, mesmo a religião católica sendo definida como a religião oficial do Império, há algumas menções sobre o direito a se professar outras religiões. Isso se expressa no artigo 5º que define que “A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do Templo” (BRASIL, 1824). No item V do 8º título que trata das Disposições Gerais, Garantias dos Direitos Civis e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, fica definido que “Ninguém pode ser perseguido por motivo de Religião, uma vez que respeite a do Estado, e não ofenda a Moral Pública” (BRASIL, 1824)

É com o advento da república que ocorrerá uma mudança estrutural na relação entre o Estado e a Igreja. O Regime republicano, que conforme Matteucci (1998) pode ser definido como aquele em que “o chefe do Estado (...) é eleito pelo povo, quer direta, quer indiretamente” (p. 1.007), tem como fundamento a igualdade e a liberdade entre os cidadãos, valores incompatíveis com os regimes teocráticos segundo Bittencourt & Wohnrath (2013). É por isso que a relação entre o Estado e as religiões será pautada, nesse regime, pela perspectiva da laicidade.

O Estado Laico, que de acordo com Verucci (1998) é aquele “perante o qual sejam absolutamente livres e iguais todos os cultos e todas as profissões de ideias (sic)” (p. 33),

é uma característica fundamental do regime republicano. Importante ressaltar que a laicidade resulta de um processo histórico de autonomização do Estado em relação às religiões (BAUBÉROT, 2012, apud BITTENCOURT & WOHNATH, 2013).

Para Albuquerque (2004), as relações entre o Estado republicano e as religiões são permeadas por disputas em torno da transmissão de uma visão de mundo. Para o autor existem diversas formas de analisar essas relações. Uma delas, particularmente importante para esse trabalho, é pensar a disputa em torno da presença e regulamentação do ensino religioso nas escolas públicas.

A Constituição Federal de 1891 estabelece o caráter laico do Estado Brasileiro, definindo no parágrafo 2º de seu artigo 11 que “é vedado aos Estados, como à União: (...) 2º) estabelecer, subvencionar ou embaraçar o exercício de cultos religiosos”(BRASIL, 1891).

Como afirma Albuquerque (2004), há uma grande diferença no que diz respeito à liberdade religiosa na Constituição Republicana em relação à Constituição do Império: apesar de fazer menção a liberdade religiosa, na Constituição do Império, a religião católica era considerada oficial e as demais eram impedidas de realizar publicamente seus cultos. A Constituição Federal de 1891 também impediu a destinação de verbas públicas para igrejas ou cultos e definiu a educação pública como laica, não fazendo nenhuma menção ao ensino religioso.

Para Oliveira (2008) houve uma controvérsia sobre o entendimento da questão do ensino religioso o que indica, certamente, uma disputa em torno do sentido atribuído a laicidade do ensino público e, conseqüentemente, do Estado brasileiro. O autor afirma que, de um lado, alguns juristas entenderam que a legislação não impedia que o ensino religioso fosse ministrado nas escolas públicas fora do horário normal de aulas, posicionamento que Oliveira (2008) aproxima da laicidade americana, ao passo que, de outro lado, teríamos aqueles contra qualquer presença religiosa no espaço público, posicionamento que o autor aproxima da laicidade francesa.

De acordo com Albuquerque (2004) no período que se sucede à proclamação da república a igreja católica se reorganiza internamente, visando o repensar de sua forma de atuação no espaço público. Essa atuação, ao lado de alguns outros fatores, como a necessidade de apoio eclesiástico para a Revolução de 30, resultou na reinserção do ensino religioso nesse período.

Oliveira (2008) aponta que neste período o ensino religioso nas escolas públicas foi restabelecido em nível nacional, por meio do Decreto 19.941 de 1930. Para o autor, os aspectos que aparecem nesse decreto podem ser vistos como um conjunto de questões que pautam os debates em torno dessa disciplina, a saber: “a abrangência; o formato da facultatividade; os critérios para a instalação de classes e a relação com as autoridades do respectivo culto” (p.116). A discussão, neste momento, gira em torno da abrangência e se refere a quem será destinado o ensino religioso. De acordo com o autor, geralmente os estudantes do ensino fundamental são o principal público para o qual é destinada essa disciplina, e nesse período existe a preocupação em inserir o ensino religioso nos cursos normais de formação de professores.

O formato da facultatividade implica pensar de que maneira será realizada a matrícula dos estudantes nessa disciplina. É interessante perceber, por exemplo, que no Decreto 19.941 de 1931 todos os estudantes estariam automaticamente matriculados e as famílias que não quisessem que seus filhos frequentassem a disciplina teriam que pedir dispensa dela. Essa formulação é muito diferente de um modelo facultativo em que a família tivesse que fazer a solicitação de matrícula, já que, conforme Oliveira (2008), “joga com um componente inercial no comportamento de pais e responsáveis” (p.117).

Sobre os critérios para composição das turmas, no caso do Decreto 19.941 de 1931, a definição era de que as turmas deveriam ter pelo menos 20 alunos. Essa composição acaba por privilegiar as religiões com número mais expressivo de fiéis, como a católica, pois, de acordo com Oliveira (2008), uma vez que não se coloca a questão de o que poderia ser feito com os alunos dispensados ou das minorias religiosas que não contam com alunos suficientes para formar turma, a opção que restaria a estes alunos seria ficar na aula ou sair para atividade nenhuma, o que dificulta sobremaneira, uma possível escolha das famílias pela não frequência.

Por fim, temos a questão da relação do Estado com as autoridades religiosas que se manifesta, principalmente, pela definição de quem vai determinar os conteúdos e quem vai ministrar a disciplina. No Decreto 19.941 de 1931, os dois aspectos foram colocados a cargo das autoridades religiosas. Uma questão importante a respeito do ensino religioso, não mencionada no decreto citado, é se haveria remuneração ou não, por parte do poder público, dos professores que ministrassem a disciplina. Esses aspectos se constituem, então, como elementos importantes a respeito da implementação dessa disciplina, que

quando não são definidos nas formulações feitas nas Constituições, precisam ser respondidas nas regulamentações nas redes estaduais e municipais.

Na Constituição da República de 1934 fica estabelecido que:

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

Trata-se de uma formulação sintética, que enfatiza que a disciplina se constitui em matéria do horário normal das escolas, em todos os níveis de ensino, afirmando como facultativa a frequência e não a matrícula. Para Albuquerque (2004) a liberdade e a pluralidade religiosa são reconhecidas nesse texto constitucional. Há, entretanto, uma mudança na constituição de 1937, que define que:

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

Nessa definição o ensino religioso aparece então, como uma possibilidade e não como componente de oferta obrigatória. Na Constituição Federal de 1946, a redação fica muito próxima ao que havia sido definido na Constituição de 1934: “o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável”.

No período militar a Constituição de 1967 e sua emenda nº 1 de 1969, de acordo com Albuquerque (2004), não apresentam mudanças na definição do ensino religioso, aparecendo algumas inovações apenas em alguns documentos de normatização do ensino que definem “o ensino como um direito de todos, baseado em princípios como a unidade nacional, ideais de liberdade e solidariedade humana” (p. 6). Para o autor a questão da unidade nacional faz referência à doutrina militar, o ideal de liberdade ao liberalismo e o princípio da solidariedade à doutrina da Igreja Católica.

Na Constituição Federal de 1988 o ensino religioso está previsto no artigo 210, que determina que este constitui disciplina nos horários normais nas escolas de ensino fundamental, sendo a matrícula facultativa para o aluno (BRASIL, 1988), definição não muito diferente da realizada nos períodos anteriores.

O tema volta a ser tratado na Lei 9394/96 (BRASIL, 1996), incitando alguns debates importantes. A prescrição original da lei determinava em seu artigo 33 que a

disciplina poderia ter duas modalidades: confessional ou interconfessional e seria oferecida sem ônus para o Estado. De acordo com Cury (2004), essa definição desagradou setores religiosos, principalmente católicos, porque implicava no impedimento do Estado efetuar a remuneração de professores para essa disciplina. A insatisfação com a prescrição original da lei resultou na alteração do artigo 33 pela lei 9475 /97, que omite a questão do ônus da disciplina para os cofres públicos, determinando que os sistemas de ensino regulamentem a admissão dos professores.

A lei 9475/97 também retirou a menção às possíveis modalidades (confessional e interconfessional), acrescentou que a disciplina integra a formação básica do cidadão, portanto deve respeitar a diversidade cultural vedando qualquer forma de proselitismo, e que os conteúdos seriam determinados pelos sistemas de ensino, a partir da oitiva de uma entidade civil composta por denominações religiosas diversas.

Os sistemas de ensino deram diferentes respostas para a regulamentação da disciplina. Estudos em relação ao estado do Rio de Janeiro e de São Paulo demonstram a complexidade da questão.

De acordo com Cavaliere (2007), no caso do Rio de Janeiro, o estado foi além do que determina a CF/88 e LDB, estabelecendo a disciplina como componente curricular de toda a educação básica. O caráter do ensino é confessional uma vez que seria ministrado por professores credenciados pelas religiões. O estado criou 500 vagas para professores de ensino religioso em concurso público, distribuídas por credo a partir de estudo estatístico, de modo que o maior número de vagas seria para católicos (342 vagas), seguidas dos evangélicos (132 vagas) e um pequeno número para outras religiões (26 vagas). De acordo com a autora, fica evidente o empenho do estado em implementar o ensino religioso, já que mesmo com o problema da falta de professores na rede para outras disciplinas, os de ensino religioso foram convocados antes.

Entre os principais problemas citados por Cavaliere (2007) nesse estudo, está o caráter compulsório que a disciplina adquire no cotidiano das escolas, uma vez que as unidades escolares não tem condição de promover outro tipo de atividade, caso os pais ou alunos maiores de 16 anos optem pela não frequência às aulas de ensino religioso, fazendo com que professores e gestores evitem informar sobre o caráter facultativo da disciplina. Outro problema apontado por ela é que a presença do ensino religioso na escola, pode não estar contribuindo com uma compreensão que favoreça a tolerância

religiosa, como afirmam alguns de seus defensores, e sim com o acirramento das disputas religiosas.

No modelo adotado por São Paulo, o que mais chama a atenção, a partir da análise feita por Fischmann (2008), é o estabelecimento na Deliberação nº 16/2001 do Conselho Estadual de Educação, de que os conteúdos do ensino religioso, nos primeiros anos do ensino fundamental, devem ser trabalhados pelos próprios professores/as da classe de forma transversal. De acordo com a autora, essa determinação fere o caráter facultativo da disciplina, uma vez que o componente sequer seria trabalhado num momento específico do tempo escolar, dificultando ainda mais a possibilidade das famílias optarem pela não frequência.

O pequeno panorama histórico sobre a relação entre Estado e religião, mais especificamente, sobre as relações da educação pública com as religiões, com ênfase nas regulamentações em torno do ensino religioso, demonstram que o princípio da laicidade, enquanto princípio fundamental de um projeto republicano, deve se fazer presente nas escolas públicas, sendo necessário investigar de que maneira a efetivação do ensino religioso se relaciona com esse princípio.

1.2-) Laicidade e Direitos Humanos

Como mencionado, a laicidade, ou seja, a separação entre a esfera religiosa e a do Estado, surge com o advento da república e é uma característica muito importante dessa configuração estatal. Discutiremos, nesse texto, a relação entre o direito à liberdade religiosa e a laicidade do Estado.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo XVIII, define que:

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e **religião**; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular (ONU, 1948, grifo da pesquisadora).

O direito à liberdade religiosa é considerado, na perspectiva dos Direitos Humanos, como uma das liberdades fundamentais do indivíduo. Trata-se de uma definição muito importante levando em conta os inúmeros conflitos sociais causados ou relacionados a motivos religiosos. Uma consideração importante é a que faz Pinheiro (2014) de que a luta por liberdade religiosa, realizada pelo movimento da reforma protestante, foi o berço

de uma primeira luta por direitos. Uma vez que nesse trabalho essa perspectiva será usada para a compreensão das problemáticas abordadas, torna-se necessário retomar o que são, como se constituem e algumas das principais discussões em torno dos Direitos Humanos.

O ponto de partida é a afirmação de Bobbio (2004) de que todos os direitos são históricos e “emergem gradualmente das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem” (p. 20). Desse modo, compreendemos que os direitos, mesmo aqueles sobre os quais haja maior consenso, não são naturais, mas sim noções construídas historicamente. O autor afirma, também, a impossibilidade de um fundamento absoluto para os direitos humanos, utilizando a ideia de fundamentos do direito, no plural.

A historicidade, a impossibilidade de uma definição precisa e de um fundamento absoluto não reduz a importância dos direitos humanos. Segundo Bobbio (2004), A Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948, representa um fato novo na história da humanidade, pois se trata de “um sistema de princípios fundamentais da conduta humana que foi livre e expressamente aceito, através de seus respectivos governos, pela maioria dos homens que vive na Terra” (p. 18).

Os direitos humanos se constituíram, de acordo com Bobbio (2004) em pelo menos três fases. A primeira corresponde à formulação filosófica da noção de direitos que ocorre com o jusnaturalismo moderno, representado por teóricos como John Locke, enquanto teorias filosóficas, essas primeiras afirmações de direitos dos homens, concebem o homem de forma universal, mas são limitadas, na medida em que são apenas expressões do pensamento desses teóricos.

A segunda fase corresponde ao momento em que essas teorias foram acolhidas por legislações, como a Declaração de Direitos dos Estados Norte-americanos e da Revolução Francesa. Nesse momento, segundo o autor, os direitos são reconhecidos, mas não são considerados universais, na medida em que se destinam apenas aos cidadãos de um determinado Estado.

A terceira fase ocorre com a proclamação da Declaração dos Direitos Humanos, em 1948, em que os direitos são universais e positivos, pois não se destinam a um cidadão de um determinado Estado e sua proteção pode ser exigida inclusive contra o próprio Estado que o violar.

Desde a Declaração de 1948 a compreensão dos direitos humanos passou por transformações, por isso, seu reconhecimento se divide em gerações. De acordo com Sarmiento (2011), a teoria das gerações “preconiza que o processo de criação de direitos humanos é contínuo e inesgotável” (p. 2).

A primeira geração dos direitos humanos corresponde ao estabelecimento dos direitos individuais e dos direitos políticos. A liberdade religiosa faz parte dos direitos individuais que se referem, então, a liberdades fundamentais que devem ser protegidas da intervenção do Estado e de terceiros. “As liberdades públicas foram positivadas nos textos constitucionais com a missão precípua de proteger o homem do despotismo estatal. Na contemporaneidade, porém, assumem uma nova função: a proteção contra terceiros” (SARMENTO, 2011 p. 4).

Sendo assim, com relação ao direito à liberdade religiosa ou a livre consciência de crença e culto, podemos perceber que, se no momento de seu estabelecimento, o principal desafio era protegê-lo de uma possível violação por parte dos Estados, é necessário pensar também em como proteger esse direito de outras formas de violação, seja de meios de comunicação, instituições religiosas, pessoas físicas entre outros.

A segunda geração dos direitos humanos se refere aos direitos sociais, econômicos e culturais - DESC. São direitos que, diferentemente dos da geração anterior, que implicam uma não intervenção, ou seja, numa ação negativa do Estado, essa categoria pressupõe a intervenção Estatal, ou seja, numa ação positiva do Estado para sua realização. Nessa categoria está incluído o direito humano à educação, muito importante para este trabalho, pois preconiza o direito de todos à educação sem qualquer forma de discriminação e também os direitos ligados a proteção e valorização da diversidade cultural, que nos é igualmente importante, na medida em que a religiosidade é um elemento muito importante na cultura de todos os grupos sociais.

A terceira geração são os direitos de solidariedade, entre os quais se pode citar: o direito à paz, ao desenvolvimento, à autodeterminação dos povos e a um meio ambiente sadio e equilibrado².

2 Sarmiento (2011), cujo pensamento utilizei como base para a apresentação das gerações de Direitos Humanos, cita também uma possível 4ª geração de direitos, ligados à tecnologia e a bioética. Uma vez que, como afirma o autor, ainda existem controvérsias em torno dessa definição, optei por não apresentá-la, compreendendo que essa omissão, por se tratar de uma discussão muito específica, não nos causa nenhum prejuízo ao desenvolvimento do presente trabalho.

De acordo com Sarmiento (2011) a primeira geração de direitos está relacionada ao princípio da liberdade humana, os direitos da segunda geração se relacionam ao princípio da igualdade e os da terceira geração ao princípio da solidariedade. Uma democracia deve buscar equilíbrio entre essas três esferas.

Compreender a liberdade de crença e culto como uma das liberdades fundamentais, que assim como outros direitos buscam garantir e promover a dignidade humana permite abordar o princípio da laicidade como um mecanismo fundamental para a garantia desse direito. Do mesmo modo, compreender a educação como direito humano, pertencente a todas as pessoas sem qualquer forma de discriminação, traz à tona a importância da laicidade como princípio que deve se fazer presente nas instituições educacionais públicas.

1.3-) Laicidade e Gestão Democrática.

Após o histórico sobre as relações entre educação e religião no Brasil e a discussão sobre o princípio da laicidade e a perspectiva dos direitos humanos é importante abordar porque a gestão ocupa um papel fundamental na garantia da laicidade.

No Distrito Federal, a lei nº 4.751 de 2012, define entre os princípios a serem observados na gestão democrática:

II – respeito à pluralidade, à diversidade, ao **caráter laico** da escola pública e aos direitos humanos em todas as instâncias da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. (Brasília, 2012, grifo da pesquisadora).

A lei reconhece, portanto, o respeito ao caráter laico da escola pública como uma característica da gestão democrática. Esse reconhecimento demonstra que a concepção de gestão democrática que embasa a lei, não se resume ao acesso dos diretores ao cargo, que com a lei passa a ser por meio de eleição, nem ao estabelecimento de instâncias colegiadas, mas contempla, também, um modo de gestão que respeita e valoriza a pluralidade e a diversidade cultural.

A gestão democrática nas escolas pode ser definida como:

(...) processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. (SOUZA, 2009 p. 125)

O autor afirma que uma gestão que seja de fato democrática não pode se dar somente no plano formal, baseando-se, por exemplo, apenas em decisões da maioria. Se os processos decisórios estiverem sempre baseados na maioria “corre sério risco de padronizar suas tomadas de decisão em procedimentos que podem ser mais expressão da violência do que da democracia” (SOUZA, 2009 p. 125). Neste sentido, o autor aponta a importância de a gestão democrática estar pautada no diálogo e na alteridade.

A noção de alteridade, ou seja, de reconhecimento do outro, ao lado da fundamentação na perspectiva dos direitos humanos fortalecem a gestão democrática. Dessa forma, a presença do princípio da laicidade nas escolas públicas deve ser garantida pelos gestores, enquanto um mecanismo inerente a esse modo gestão.

O gestor, enquanto profissional que ocupa um lugar de mediação entre a realidade interna da escola e a política educacional vigente deve favorecer um processo de democratização da gestão escolar, numa concepção que contemple a valorização da diversidade como prevê a legislação do Distrito Federal.

2) MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Com o objetivo de compreender o que os professores e coordenadores pensam sobre o ensino religioso e qual o relato desses profissionais sobre a prática desse conteúdo, foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo, entendendo por pesquisa qualitativa aquela que “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (BOGDAN e BIKLEN, 1982 apud LUDKE; ANDRÉ, 1986: p. 13). A escolha dessa abordagem se mostrou a mais adequada para responder as questões propostas e atingir os objetivos delineados para esse estudo.

O estudo foi realizado com vinte profissionais de duas escolas públicas da periferia de Brasília, como será detalhado a seguir. A escolha das escolas foi motivada pela atuação da pesquisadora como professora em ambas as unidades e pela observação de diversas situações problemáticas em relação ao princípio da laicidade, relatadas no memorial do trabalho.

O instrumento de pesquisa utilizado foi a aplicação de questionários (APENDICÊS A e B) direcionados a professores e coordenadores e/ou gestores. Buscou-se analisar, entre os docentes, o que eles pensam sobre o ensino religioso e o que dizem sobre a presença desse componente em sua prática e, com os coordenadores e gestores, o objetivo foi entender o que diziam sobre a presença do ensino religioso em suas escolas.

Os questionários da escola A contaram com três perguntas fechadas e seis perguntas abertas e os questionários da escola B contaram com três perguntas fechadas e sete perguntas abertas (APENDICÊS A e B). Uma pergunta aberta foi acrescentada ao questionário da escola B porque, após uma primeira análise das respostas da Escola A, foi constatado que essa nova questão traria mais elementos para a análise das respostas.

Os questionários foram entregues em mãos para as professoras de cada escola, com a orientação sobre o tema da pesquisa e da não necessidade de identificação. Infelizmente, muitos questionários entregues não foram devolvidos respondidos, pois segundo as professoras, havia muitas demandas de atividades na escola naquele momento.

De acordo com Chizzotti (2003), a investigação de fenômenos no campo das ciências humanas e sociais possui muitas características específicas, uma vez que a realidade social requer a atribuição de significados. Levando em conta essa

especificidade, a análise das respostas aos questionários utilizou como norte metodológico a análise de conteúdos. Bardin (1977) define análise de conteúdo como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (p.42)

Essa técnica de análise de dados, de acordo com Caregnato & Mutti (2006) pode ser utilizada tanto em pesquisas quantitativas como em pesquisas qualitativas: “(...) o texto é um meio de expressão do sujeito, onde o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem” (p.683).

A análise categorial realizada no tratamento dos dados deste estudo consiste no estabelecimento de categorias a partir de características comuns observadas nas respostas obtidas. Segundo Caregnato & Mutti (2006) essa é a prática mais antiga e mais utilizada na técnica de análise de conteúdo. As respostas abertas do questionário foram, então, analisadas atentando-se para as fases previstas na análise de conteúdo: *a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados*. Na primeira fase, foi realizada a leitura flutuante para estabelecimento de hipóteses sobre as categorias que emergem das respostas obtidas, na segunda os dados foram codificados a partir das categorias criadas e na última realizou-se uma análise mais aprofundada da mensagem transmitida.

A técnica se mostrou bastante adequada, trazendo diversos elementos importantes para a compreensão do que pensam professores, coordenadores e gestores sobre o ensino religioso e o que dizem sobre a presença desse componente em suas práticas ou na prática dos professores de suas escolas.

2.1) Caracterização das participantes da pesquisa.

Na escola A os questionários foram respondidos por oito professoras e três coordenadoras. Todas as participantes declararam pertencer a uma religião: entre as professoras, quatro declararam serem evangélicas (participantes 1, 4, 6 e 7) e quatro serem católicas (Participantes 2, 3, 5 e 8). Entre as coordenadoras, duas se declararam católicas (coordenadoras 1 e 2) e uma evangélica (coordenadora 3).

Em relação ao tempo de atuação na educação, no grupo de professoras, seis das oito respondentes afirmam ter entre 11 e 21 anos de profissão (Participantes 1, 2, 3, 4, 6, e 7) e duas afirmaram ter mais de 21 anos de atuação (Participantes 5 e 8). Entre as coordenadoras, duas tem entre 11 e 20 anos de profissão (coordenadoras 2 e 3) e uma entre 6 e 10 anos (coordenadora 1).

Na escola B, os questionários foram respondidos por oito professoras e uma gestora. Entre as professoras duas declararam ser evangélicas (participantes 1 e 2), quatro declararam ser católicas (participantes 3, 4, 6 e 8), uma professora declarou ser espírita (participante 7) e uma adventista do sétimo dia (participante 5). A gestora declara ser evangélica.

Em relação ao tempo de atuação na educação, sete professoras afirmam ter entre 11 e 20 anos de profissão (participantes 1, 2, 3, 5, 6, 7 e 8) e uma afirmou ter entre 6 e 10 anos de atuação. (participante 4). A gestora diz ter entre 11 e 20 anos de profissão.

3) RESULTADOS E DISCUSSÃO

As respostas dos professores e coordenadores aos questionários foram analisadas tendo como norte metodológico a análise de conteúdo, como detalhado nos métodos e técnicas de pesquisa. Desse modo, foram criadas categorias a partir de semelhanças encontradas nas respostas obtidas, as respostas foram analisadas de acordo com essas categorias e serão analisadas a partir da perspectiva da laicidade e do direito humano à educação. As categorias criadas foram: ética moral e valores; práticas cristãs; conflitos e divergências; laicidade; diversidade e ensino religioso e currículo.

3.1) Análise e discussão das respostas dos professores(as)

Ética, Moral e Valores

Essa categoria é de grande relevância para o trabalho, pois consiste na principal justificativa ou importância dada ao ensino religioso pelas professoras, sendo que 10 das participantes fizeram alguma referência a essa categoria. Em geral as participantes de ambas as escolas, afirmam que o ensino religioso em suas práticas é trabalhado por meio do ensino de ética, valores ou moral, ou que o ensino religioso é importante para que os alunos possam aprender esses conteúdos. É possível verificar essa concepção nas seguintes afirmações:

O objetivo não é trabalhar doutrinas de uma ou outra religião, o objetivo é trabalhar valores que nos tornam pessoas melhores. (Participante 5 escola B)

[...] Não são trabalhadas com enfoque apenas religioso, mas sim de valores. (Participante 2 da escola A, se referindo ao trabalho com datas comemorativas)

Não trabalho ensino religioso mais sua essência a questão dos valores, do respeito ao outro e a si mesmo. (Participante 4 da escola A)

Acontece, em cada sala, um trabalho voltado para o respeito, o amor ao próximo [...] (Participante 3 da escola B)

Trabalho sempre os valores, respeito e amor ao próximo. (Participante 3 da escola A)

[...] como ensino de valores sim, mas para ensinar religião não. (Participante 4 da escola B, referindo-se à importância do ensino religioso)

Se nas afirmações acima o que seria esse ensino de valores, moral e ética aparece de maneira muito vaga, não sendo possível verificar se há uma divergência entre o trabalho com esses conteúdos da escola e a perspectiva da laicidade, algumas outras afirmações evidenciam que muitas vezes o trabalho com esses conteúdos na escola está fundamentado em doutrinas cristãs.

O ensino religioso está implícito no trabalho de valores, visto que, valores deve praticar todo cristão independente da religião (Participante 5 da escola A)

Não abordo práticas religiosas, mas sim princípios (amor, amizade, respeito) que são bíblicos. (Participante 1 escola B)

Trabalho com projetos (virtudes) histórias com fundo moral e alguns personagens bíblicos de acordo com o valor trabalhado. Respeito à diversidade religiosa. (Participante 5 da escola B)

Destaca-se a afirmação da participante 5 da escola A, que afirma que tais valores são deveres do cristão e da participante 5 da escola B que se contradiz, pois ao mesmo tempo em que afirma respeitar a diversidade religiosa, cita apenas a bíblia como fonte para sua abordagem do conteúdo.

Essas afirmações são bastante preocupantes na medida em que as professoras fundamentam o trabalho em temas como ética, moral e valores, conteúdos esses diretamente relacionados a atitudes e comportamentos na sua própria religião como se tais valores fossem universais, desconsiderando que alguns fundamentos morais das religiões cristãs, como a percepção da sexualidade ou a compreensão das relações de gênero, para citar alguns exemplos, são conflituosos com outras perspectivas.

O ensino religioso também é mencionado como uma possibilidade de dar resposta aos problemas disciplinares enfrentados pela escola:

A falta de aulas de ensino religioso nas escolas, na minha opinião, contribui para as dificuldades disciplinares, violência e desrespeito entre os alunos. (Participante 5 da escola B).

No trabalho de Cunha (2009) é feita uma discussão acerca de diferentes projetos de ética para o ensino fundamental. O autor coloca de um lado a ética religiosa, que baseia as propostas de ensino religioso e de outro a ética laica proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais do tema transversal ética. A preocupação do trabalho com esses conteúdos é encontrada nas seguintes afirmações:

O trabalho é realizado com enfoque nos valores necessários para o convívio em sociedade. (Participante 2 da escola A, referindo-se ao ensino religioso).

Sim, porque acredito que talvez seja a única, ou uma das maneiras, de uma criança ouvir sobre valores, sobre amor ao próximo, sobre respeito as individualidades. (Participante 3 da escola B).

Neste sentido, seria importante fortalecer a perspectiva da educação para os Direitos Humanos nas escolas e a formação para os professores trabalharem com esta perspectiva. Essa abordagem permite trazer para os alunos a discussão em torno de tais temas fundamentados não numa perspectiva religiosa, mas na própria construção histórica em torno da ideia de dignidade humana. As proposições dos materiais do Ministério da Educação para a educação em direitos humanos (MEC, 2007) podem ser subsídios importantes nesse trabalho.

Práticas Cristãs

Nessa categoria agrupei respostas que fazem referência direta a práticas cristãs nas escolas. Essas práticas, mesmo contrariando a legislação sobre o ensino religioso que veda qualquer forma de proselitismo, aparecem de forma naturalizada, como se pode constatar nas seguintes afirmações:

Faço a oração antes de iniciar a aula e leio todos os dias uma passagem da bíblia. (Participante 3, escola A)

Hoje, na escola em que trabalho acontece a oração do “Pai Nosso”, no pátio para iniciarmos cada turno. (Participante 3 da escola B)

Sim. Normalmente Páscoa e Natal. Falo das doutrinas da religião católica, porém sem muita ênfase e aprofundamento. (Participante 6 da escola B)

No início da aula, nós agradecemos pelas graças recebidas e quem pode reza o “Pai Nosso”. (Participante 8 da escola A)

Essas afirmações demonstram que há uma invisibilização de práticas religiosas que não sejam cristãs e que o direito a não escolher uma religião é sistematicamente desconsiderado. Destaco a afirmação da participante 8 da escola A, pois mesmo quando a professora afirma que “quem pode reza o Pai Nosso”, é possível pensar que uma criança que se recuse a realizar a oração pode vir a ser alvo de constrangimento por parte dos colegas.

A invisibilidade de religiões não cristãs ou da não escolha religiosa como possibilidade legítima, além de não favorecer uma perspectiva pluralista que seria um importante papel a ser desempenhado pela instituição escolar, pode fazer com que alunos praticantes de religiões não cristãs se sintam constrangidos a esconder um aspecto importante de sua identidade.

Uma análise da discriminação sofrida na escola, por crianças do candomblé é encontrada o trabalho de Guedes (2005). A autora demonstra uma grande diferença entre o orgulho de pertencer ao candomblé, manifestado pelas crianças pesquisadas em seus contextos familiares, e uma profunda vergonha de suas religiões no ambiente escolar. Essa vergonha as leva a esconder esse pertencimento, segundo a autora “as crianças de candomblé não encontram espaço na escola para expressarem suas culturas” (p. 194).

Outro aspecto interessante que apareceu em alguns questionários é afirmação de algumas professoras de que não falam de religião e sim de Deus.

Acho importante falar de Deus para meus alunos, abordando o amor maior, o respeito às pessoas e a tudo que foi criado por Ele. Vejo e acho que a religião (qualquer uma) é importante para o indivíduo e Deus está acima de qualquer religião. (Participante 8 da escola B)

Em alguns casos, a orientação vem apenas da escola, então porque não falar de Deus? Não falo de religião, falo de Deus, sempre que necessário. (Participante 8 da escola B)

As participantes parecem desconsiderar perspectivas religiosas que não sejam monoteístas. Destaca-se, ainda na fala dessa participante 8, a referência feita ao criacionismo, pois a professora afirma abordar com os alunos tudo que foi criado por Deus. Fica, então, a pergunta: os alunos também têm acesso a explicações científicas a respeito da origem do mundo e da humanidade, bem como a outras cosmologias de grupos sociais também importantes na formação do Brasil, como os povos indígenas e africanos? Uma abordagem única limitaria o acesso ao conhecimento historicamente produzido que seria papel da escola possibilitar.

Conflitos e Divergências

As participantes fizeram poucas referências a conflitos ou divergências causados por motivos religiosos:

O pai não queria que o filho fizesse atividades de recreação por conta da religião que não permitia. (Participante 6, escola A)

Conflito não muito, mas algumas divergências em relação a testemunhas de Jeová que não aceitam participar de algumas atividades em sala de aula e de alguns eventos na escola. (Participante 9, escola A)

As pessoas não são tolerantes com a religião dos outros. Muitos pais se aborrecem com as comemorações do carnaval e festa junina. (Participante 5, escola A)

Sim, na participação da festa junina acontece muita recusa por conta de religiões. Porém, como professora, respeito a opinião/religião/costumes dos alunos e das famílias. (Participante 6, escola B)

A afirmação da participante 5 da escola A, demonstra que para ela a intolerância seria apenas da família que se aborrece com as atividades de carnaval e festa junina, mas não faz menção à possibilidade da escola repensar o trabalho nestas datas para que as famílias não se sintam desrespeitadas. As respostas das participantes 6 da escola B e 9 da escola A apontam para o fato de que o respeito consiste apenas em aceitar a não participação e não em pensar em propostas mais inclusivas e plurais.

Na escola B quatro professoras citaram como conflito ou divergência a realização da oração do “Pai Nosso” no pátio da escola, em cada turno:

Hoje, na escola em que trabalho acontece a oração do “Pai Nosso”, no pátio para iniciarmos cada turno e há um grupo favorável a essa atividade e outro contrário. (Participante 3 da escola B)

Alguns professores são contra orações em entradas no pátio ou em sala de aula, pois defendem que o Estado é laico. Só que por já ser tradição os defensores das orações não aceitam não fazê-las ou dizem que “os evangélicos estão crescendo por que nós católicos não ensinamos nossa religião” ouvi de uma orientadora educacional. (Participante 4 da escola B)

Sim, na escola tem-se a prática de fazer oração do “Pai Nosso” diariamente, pois muitas professoras acreditam ser de suma importância essa prática. Sendo assim, alguns professores (poucos que não concordam defendem o fim deste momento ou se que se fizesse alusão à todas as religiões, não apenas as religiões cristãs). (Participante 7 da escola B)

Apenas o fato de alguns professores não concordarem com o “Pai Nosso” na entrada. Uns concordam e outros não. (Participante 8 da escola B)

O fato da escola B realizar um momento institucional para a oração do “Pai Nosso”, faz com que a divergência em torno dessa questão apareça mais do que na escola A, onde não há momento institucional, sendo a prática realizada por alguns professores em sua sala de aula. Interessante observar que a escola B mantém a prática de realizar o

momento institucional de oração mesmo que alguns professores(as) manifestem sua contrariedade, o que pode indicar um silenciamento de divergências ou conflitos sobre questões religiosas na escola.

Um amplo estudo realizado nas escolas dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio do Distrito Federal (ABRAMOVAI, CUNHA & CALAF, 2009), demonstra que os alunos desses níveis de ensino percebem e sofrem discriminação religiosa dentro do espaço escolar. Além da discriminação religiosa direcionada aos cultos afro-brasileiros, apresenta-se nesse trabalho o relato de jovens evangélicos, principalmente mulheres, que são discriminados pelos colegas, tanto quando possuem um comportamento que os colegas julgam condizente com a religião, como quando tem atitudes que eles consideram incorretas para pessoas religiosas. Neste sentido, talvez um trabalho de valorização da diversidade religiosa, desde anos iniciais do ensino fundamental, pudesse contribuir com uma postura de maior respeito em relação às diversas manifestações de religiosidades presentes no ambiente escolar.

Laicidade e Diversidade

Nessa categoria foram agrupadas respostas que faziam referência à noção de laicidade ou à questão da diversidade.

Apenas 2 participantes da escola A e 2 participantes da escola B fizeram referências à noção de laicidade em suas respostas. As análises das afirmações sobre laicidade levaram em conta, às respostas de cada participante em seu questionário como um todo.

Quando perguntada se já havia recebido alguma orientação por parte da coordenação ou gestão da escola a respeito de como abordar as questões religiosas em sala de aula, a participante 5 da escola A, afirma que “Sim, esclarecendo que a escola é laica”, no entanto essa mesma participante diz que “ensino religioso está implícito no trabalho de valores, visto que, valores deve praticar todo cristão independente da religião”, demonstrando uma contradição entre a compreensão da laicidade da escola e a ideia de valores baseada somente no cristianismo.

O mesmo acontece com a participante 1 da escola B, que ao mesmo tempo em que afirma “Não acho que seja papel da escola ensinar/abordar práticas religiosas. Mesmo uma simples abordagem interfere no que a família pratica e ensina”, e ao ser perguntada se o ensino religioso está presente em sua prática responde que “não aborda

práticas religiosas, mas sim princípios (amor, amizade, respeito) que são bíblicos”, não considerando que fundamentar tais valores apenas no texto bíblico, pode interferir nas práticas das famílias que não se orientem por esse livro sagrado.

De acordo com Amaral Jr (2008):

“ao oferecer uma visão religiosa como se fosse única, ou um ensino religioso homogêneo e homogeneizante, sem respeitar as diferenças que são algumas vezes sutis, outras estruturais, pode favorecer a discriminação de múltiplas formas como também o menosprezo da diversidade. Assim, paradoxalmente, de agência promotora de direitos, pode a escola passar a ser promotora de algo que viola os direitos humanos consagrados por inúmeras convenções internacionais e garantidos pela Constituição Federal” (p. 40).

Apenas duas afirmações parecem apontar para a não presença de práticas religiosas em sala de aula: a da participante 7 da escola B que se declara espírita e afirma não considerar o ensino religioso importante, pois “cabe às famílias orientar seus tutelados quanto à prática doutrinária ou moral” e a participante 2 da escola B que se declara evangélica e afirma não abordar o ensino religioso por acreditar que “essa é uma questão familiar, então cabe a família trabalhar de acordo com sua cultura”.

Sobre a diversidade, uma participante recorre a noção de diversidade como razão para a não presença do ensino religioso em sua prática: “o motivo é justamente a questão de que em uma sala de aula a diversidade de religiões é muito grande e são várias” (Participante 4 da escola A). Já a participante 2 da escola A recorre à diversidade justamente para afirmar o quanto acha importante a abordagem do conteúdo: “vale salientar que o ensino religioso não se trata de religião em si, mas de conhecer sobre outros credos e culturas” e “(...) com certeza, uma vez que as datas comemorativas são de cunho cultural, já que moramos em um país rico em diversidade” (referindo-se ao trabalho com datas comemorativas).

Ensino religioso currículo

Nessa categoria foram agrupadas as respostas que se referiam à presença do ensino religioso no currículo. Duas participantes da escola A e uma da escola B fizeram menções a essa categoria:

Pelo conhecimento que tenho do currículo essa prática não é abordada na escola como era antes. (participante 1 da escola A)

Acredito que o professor poderia trabalhar ensino religioso sem abordar a religião do aluno e o conteúdo deveria estar presente no currículo em movimento. (participante 8 da escola A)

As respostas evidenciam desconhecimento da legislação e da presença do ensino religioso no documento “Currículo em Movimento da Educação Básica” da rede do Distrito Federal. O ensino religioso está presente no documento e, ao contrário das práticas relatadas pelas professoras e analisadas nos outros itens, define a necessidade de “respeitar as regras advindas desse espaço, que não é proselitista, mas pedagógico, laico e pluralista” (BRASÍLIA, S/ANO p. 133).

Ressalta-se a afirmação da participante 5 da escola B que ao ser perguntada sobre ter recebido orientações para o trabalho com ensino religioso afirma que “Não, somente orientação sobre o currículo e lá há habilidades a serem trabalhadas”. No entanto, as práticas relatadas por essa professora, como foi comentado nas duas primeiras categorias, abrangem apenas as concepções cristãs, contrariando as propostas do documento curricular.

3.2 Análise das respostas das coordenadoras e da gestora

As respostas das coordenadoras e gestoras foram analisadas separadamente, pois interessava compreender e discutir o papel de profissionais ligados à gestão na garantia da laicidade. Nessa perspectiva, o papel da coordenação foi compreendido como uma função ligada a gestão da escola e ao mesmo tempo bastante próxima da prática desenvolvida em sala de aula.

Na escola A, não foi possível contar com a participação da gestora, mas responderam ao questionário, três das quatro coordenadoras da escola. Na escola B, consegui apenas a participação da gestora, uma vez que a escola ficou sem coordenação neste ano.

Interessante observar que as três coordenadoras da escola A afirmaram que o ensino religioso não está presente na prática das professoras da escola:

“Não é um assunto obrigatório no currículo do ensino fundamental”
(coordenadora 1 da escola A)

“Não é abordado porque não está no plano de trabalho” (coordenadora 3 da escola A)

As afirmações revelam desconhecimento sobre a abordagem do ensino religioso pelo grupo de professoras que elas coordenam. As duas coordenadoras se contradizem,

no entanto, ao afirmar que as professoras abordaram o tema da Páscoa em suas salas de aula.

Neste ano a escola como um todo não, mas as professoras em suas salas no período da Páscoa (coordenadora 1 da escola A)

Páscoa: celebra-se a ressurreição de Cristo. Passa-se aos alunos a verdadeira história (coordenadora 3 da escola A).

A coordenadora 1 da escola A também faz uma afirmação ligada as categoria ética, moral e valores e laicidade:

Hoje sabemos que a escola deve ser laica, mas que o ensino religioso deveria ser trabalhado mais como uma aula de ética, moral e respeito por todos.

Em relação a conflitos e divergências a mesma coordenadora afirma que: “Conflito não muito, mas algumas divergências em relação a testemunhas de Jeová que não aceitam participar de algumas atividades em sala de aula e de alguns eventos da escola”. Não mencionando como a escola lida com essas questões.

Na escola B, a gestora trás alguns elementos interessantes para a nossa discussão. Quando perguntada se considera o ensino religioso importante afirma:

Não, questões relacionadas à religião, para mim, devem ser exclusividade da família, é dela o direito de orientar as crianças nesse aspecto. Porém, tal orientação deve ser respeitosa dando à criança o direito de questionar e entender o motivo de recebê-la

A despeito dessa afirmação contundente da gestora, a escola B realiza como mencionado anteriormente, um momento institucional de oração do “Pai Nosso” no pátio da escola antes da entrada para a sala. A gestora não faz menção a realização dessa prática e nem mesmo aborda a divergência que ela causa na escola e que apareceu nas declarações de algumas professoras. Sobre conflitos e divergências a gestora afirma:

Sim, em momentos de conversas informais entre os professores, o que percebo é que alguns emitem opiniões sobre o que não conhecem e discriminam, em suas falas, até mesmo os alunos. Isso porque falam equivocadamente sobre a fé das pessoas o que chega a ser uma divergência desrespeitosa.

A afirmação da gestora permite refletir, que manifestações de preconceito religioso podem se dar de maneira mais informal, evidencia também que o preconceito é também manifestado pelos alunos. A escola, no entanto, não parece dar uma resposta institucional

para essa problemática. A gestora também trás afirmações com elementos diferentes dos demais participantes:

O currículo em movimento trata em sua parte teórica, da importância do respeito às opções religiosas. Para mim as pessoas tem de ser respeitadas independentemente de suas opções e não por suas opções.

Também enfatiza a importância do Ensino Religioso no Brasil, que é um estado laico, o que não condiz com a realidade, pois o catolicismo é sempre privilegiado.

Esse ensino religioso recomendado pelo currículo não prioriza o respeito ao ser humano, nem facilita o trabalho com valores importantes. Conteúdos como cultura religiosa, religiosidade dos povos, lugares e rituais sagrados, danças e músicas podem influenciar as crenças e isso não é papel da escola. Na infância não se tem maturidade para “conhecer” várias religiões.

A escola pode e deve influenciar as crianças para que possam conviver pacificamente em sociedade com pessoas diferentes. Precisamos formar cidadãos que respeitem o outro e não apenas o tolerem.

As afirmações da gestora são muito interessantes, pois sendo a única participante que demonstra um conhecimento mais preciso do que propõe o currículo em movimento para a disciplina do ensino religioso, discorda da proposta afirmando que. “Na infância não se tem maturidade para “conhecer” várias religiões”. No entanto, não se coloca a questão de que, privilegiar uma única religião como a escola faz, além de ser uma influência mais forte, desrespeita a perspectiva da diversidade que a escola deveria valorizar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho conseguiu alcançar os objetivos propostos de identificar desafios para a efetivação do princípio da laicidade nas escolas públicas, bem como compreender o que pensam professores e coordenadores sobre ensino religioso, identificando possíveis conflitos entre a efetivação do conteúdo e a perspectiva do direito à educação e da laicidade.

A discussão teórica realizada permite concluir que, o tema da laicidade, é de grande relevância para o estabelecimento de uma educação pública que respeite a perspectiva dos direitos humanos.

Os resultados obtidos na pesquisa demonstram que as escolas públicas realizam práticas proselitistas que violam o princípio da laicidade e o direito à liberdade religiosa e a não escolha de religião. As práticas cristãs são privilegiadas, ao passo que outras manifestações religiosas e a possibilidade de não escolha, são invisibilizadas.

A necessidade apontada pelas professoras de trabalhar conteúdos relacionados a ética, moral e religião, poderia ser atendida em um trabalho voltado para a educação em direitos humanos. Fortalecer a perspectiva dos direitos humanos na escola é, portanto, essencial.

O desconhecimento demonstrado em alguns casos sobre a legislação do ensino religioso e o currículo, bem como o fato da maioria das participantes afirmar nunca ter recebido orientações para abordagem do ensino religioso, demonstram a necessidade de ações de formação voltadas para professores e gestores da rede.

Gestores e coordenadores precisam ser sensibilizados para a importância do respeito à laicidade, de modo que não estabelecem momentos institucionais de violação

da laicidade, como no caso da oração do “Pai Nosso” na entrada dos alunos, mas também para auxiliar o grupo de profissionais da escola a atuarem nesse sentido.

O fortalecimento da perspectiva dos direitos humanos e do princípio da laicidade nas escolas públicas são ferramentas essenciais da garantia do direito a uma educação livre de qualquer forma de discriminação e da construção uma escola que promova o respeito à diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M; CUNHA, A. L.; CALAF, P. P. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, Brasília, 2009, 496 p.

ALBUQUERQUE, Eduardo Basto de. Estado e Ensino Religioso ANAIS do XXVIII, Caxambu, 2004. disponível em: <http://www.edulaica.net.br/116/biblioteca/textos-disponiveis-na-internet/> acesso em 04/01/2013

AMARAL Jr. Alberto do. Direitos Humanos e a Constituição Federal de 1988. In. FISCHIMANN, Rosely (org). **Ensino Religioso em Escolas Públicas: Impactos sobre Estado Laico**. Grupo de Pesquisa “Discriminação, Preconceito e Estigma – FEUSP. São Paulo: FAFE/FEUSP/PROSARE/Mac Arthur Foundation, Factash, 2008a.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BITTENCOURT, Agueda Bernadete & WOHNATH, Vinicius Parolin. Secularização e Laicidade do Estado Brasileiro depois da Constituição de 1988. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, vol. 29 nº2, maio/agosto 2013.

BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004

BRASIL. Constituição Política Do Imperio Do Brazil, promulgada em 25 DE Março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm. acesso em 04/01/2013

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao91.htm acesso em 04/01/2003

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm acesso em 04/01/2013

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 10 de novembro de 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm acesso em 04/01/2013

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 18 de setembro de 1946. disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm acesso em 04/01/2013

_____. Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05/10/1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm acesso em: acesso em 04/01/2013

_____. Decreto 19.941, de 30 de abril de 1931. Disponível em http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.actionnumero=19941&tipo_norma=DEC&data=19310430&link=s acesso em 04/01/2013

_____. Lei nº 9.393 de 20 de dezembro de 1996. disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm acesso em 04/01/2013

_____. Lei nº 9.475 de 22 de julho de 1997. disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm acesso em 04/01/2013

BRASILIA. Currículo em movimento da educação básica: Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Governo do Distrito Federal (GDF). Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/materiais-pedagogicos/curriculoemmovimento.html> acesso em 06/04/2014.

CAREGNATO, R. C. A ; MUTTI, R. Pesquisa Qualitativa: Análise de discurso versus análise de conteúdo. Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2006 out-dez, p. 679-684.

CAVALIERE, Ana Maria. O Mal-Estar do Ensino Religioso Nas Escolas Públicas. Cadernos de Pesquisa, v. 37, nº 131, p. 303 - 332, maio/ago. 2007.

CHIZOTTI, Antonio. **A pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: Evolução e desafios**. Portugal: Revista Portuguesa de Educação – Universidade do Minho, 2003 ano/vol 16, número 002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, 2004 nº 27

DISTRITO FEDERAL. Câmara Legislativa. **LEI Nº 4.751, DE 7 DE FEVEREIRO DE 2012**. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/legis/lei_4751.pdf acesso em: 08/03/2014.

FISCHMANN, Rosely. Do transversal ao inconstitucional: ensino religioso nas escolas públicas no Estado de São Paulo. IN FISCHMANN, Rosely (org). **Ensino Religioso em Escolas Públicas: Impactos sobre Estado Laico**. Grupo de Pesquisa “Discriminação, Preconceito e Estigma – FEUSP. São Paulo: FAFE/FEUSP/PROSARE/Mac Arthur Foundation, Factash, 2008

GUEDES, Maristela. Educação em terreiros e como a escola se relaciona com as crianças que praticam candomblé. Tese (doutorado). Orientadora Vera Candau. PUC-RIO, 2005.

LUDKE, M.; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n.3, p. 465-476, set./dez. 200

MATTEUCCI, Nicola. Republica (verbetes). In. BOBBIO, Norberto; MATTEUCI, Nicolas; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 1a. ed. Brasília: UNB, 1998.(p.1006 - 1010)

Ministério da Educação. **Programa ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade: inclusão e exclusão social**. Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (FAFE/USP), (org), Brasília: MEC, 2007.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: http://unicrio.org.br/img/DeclU_D_HumanosVersoInternet.pdf acesso em 12/04/2014

_____. **Declaração sobre a eliminação de todas as formas de intolerância e discriminação fundadas na religião ou convicções**, 1981. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/paz/dec81.htm> acesso em 18/04/2014.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O Ensino Religioso na escola pública nas duas primeiras Constituições Republicanas: polêmicas em torno de sua regulamentação. In. FISCHIMANN, Rosely (org). **Ensino Religioso em Escolas Públicas: Impactos sobre Estado Laico**. Grupo de Pesquisa “Discriminação, Preconceito e Estigma – FEUSP. São Paulo: FAFE/FEUSP/PROSARE/Mac Arthur Foundation, Factash, 2008a.

PILETTI, Nelson. *História da Educação no Brasil*. São paulo: Ática, 1996.

PINHEIRO, Douglas Antônio Rocha. *Fundamentos Históricos e Jurídicos dos Direitos Humanos*. Material do curso de especialização em Direitos Humanos, UFG, 2014.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: A organização escolar*. São Paulo: Autores Associados, 2003 (coleção memória da educação).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 1986.

SARMENTO. *As gerações dos direitos humanos e o desafio da efetividade*, 2011. Disponível em <http://www.georgesarmento.com.br/wp-content/uploads/2011/02/Gera%C3%A7%C3%B5es-dos-direitos-humanos-e-os-desafios-de-sua-efetividade1.pdf> acesso em 15/05/2014

SOUZA, Angelo Ricardo de. Explorando e Construindo um conceito de gestão democrática. *Educação em revista*. Belo Horizonte, 2009. Vol. 25, n.03, p. 123-140.

VERUCCI, Guido. Anticlericalismo (verbetes). In. BOBBIO, Norberto; MATTEUCI, Nicolas; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 1a. ed. Brasília: UNB, 1998.(p.32-34)

APÊNDICES

Apêndice A: Questionário aplicado aos professores(as)

Curso de Especialização em Gestão Escolar/ CFORM – UNB

Trabalho de Conclusão de Curso

1-) Cargo/Função _____

2-) Tempo de atuação na educação.

() 1 a 5 anos

() 6 a 10 anos

() 11 a 20 anos

() 21 anos ou mais

3-) Pertence a alguma religião?

() Sim. Qual? _____

() Não

4-) O ensino religioso está presente em sua prática docente?

() Sim

() Não

() Parcialmente

5-) Caso tenha respondido **sim** ou **parcialmente** à questão anterior explique sucintamente como o trabalho é realizado. Caso tenha respondido **não**, comente o motivo da não abordagem desse conteúdo.

6-) Você acha que o ensino religioso é importante? Explique.³

7-) A escola já organizou algum momento/atividade de orientação/estudo sobre o ensino religioso? Explique.

³ Essa pergunta não estava presente no questionário aplicado na escola A.

8-) Você já recebeu por parte da coordenação ou direção da escola alguma orientação para abordar questões religiosas em sala de aula? Em caso positivo, relate quais foram essas orientações.

9-) Você já participou de alguma atividade, organizada por algum órgão da Secretaria de Educação, sobre ensino religioso? Em caso positivo, explique como foi a atividade.

10-) Você já presenciou, na escola, algum conflito ou divergência causado por motivo religioso? Conte resumidamente como foi.

11-) Caso necessário, escreva abaixo alguma outra informação sobre o ensino religioso que não foi contemplada neste questionário.

Apêndice B: Questionário aplicado aos coordenadores(as) e gestores(as)

Curso de Especialização em Gestão Escolar/ CFORM – UNB

Trabalho de Conclusão de Curso

1-) Cargo/Função _____

2-) Tempo de atuação na educação.

() 1 a 5 anos

() 6 a 10 anos

() a 11 a 20 anos

() 21 anos ou mais

3-) Pertence a alguma religião?

() Sim. Qual? _____

() Não

4-) O ensino religioso está presente em sua prática dos professores(as) de sua escola?

() Sim

() Não

() Parcialmente

5-) Caso tenha respondido **sim** ou **parcialmente** à questão anterior explique sucintamente como o trabalho é realizado. Caso tenha respondido **não**, comente o motivo da não abordagem desse conteúdo.

6-) Você acha que o ensino religioso é importante? Explique⁴

7-) A escola já organizou algum momento/atividade de orientação/estudo sobre o ensino religioso? Explique.

8-) Você já recebeu por parte da coordenação ou direção da escola alguma orientação para abordar questões religiosas em sala de aula? Em caso positivo, relate quais foram essas orientações.

9-) Você já participou de alguma atividade, organizada por algum órgão da Secretaria de Educação, sobre a efetivação do ensino religioso na escola? Em caso positivo, explique como foi a atividade.

10-) Você já presenciou, na escola, algum conflito ou divergência causado por motivo religioso? Conte resumidamente como foi.

11-) Caso necessário, escreva abaixo alguma outra informação sobre o ensino religioso que não foi contemplada neste questionário.

⁴ Essa pergunta não estava presente no questionário aplicado na escola A.