Globethics Repository



Concepções do Ensino Religioso [Conceptions of Religious Education]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see https://www.globethics.net. Data and content policy of Globethics Repository see https://repository.globethics.net/pages/policy.

Item Type	Article
Authors	do Nascimento, Sérgio Luís;Junqueira, Sérgio Rogério
Publisher	Universidade Federal de Juiz de Fora
Rights	Creative Commons Copyright (CC 2.5)
Download date	2026-10-31 12:09:34
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/219988

Concepções do Ensino Religioso

Conceptions of Religious Education

Sérgio Rogério Junqueira **
Sérgio Luís do Nascimento **

Resumo

Este texto é o resultado de uma pesquisa qualitativa, histórica analítica que procurou compreender as concepções de Ensino Religioso no cenário educacional brasileiro nos diferentes sistemas de ensino. A organização destas concepções foi resultante do estudo dos seis mapeamentos realizados entre 1998 a 2009 que acompanhou a implantação deste componente curricular a partir da revisão do artigo 33 da Lei de Diretrizes Bases (9475/97). Tais mapeamentos são necessários para compreender o desenvolvimento de uma disciplina articulada a partir das instituições religiosas para uma perspectiva da escolarização da disciplina, esta construção é fundamental para estabelecer uma nova orientação do Ensino Religioso como componente curricular no ensino fundamental nos sistemas de ensino do país.

Palavras-chave: *Educação; Ensino Religioso; história do ensino religioso.*

Abstract

This text is the result of a qualitative, historical analysis which sought to understand the concepts of Religious Education in the Brazilian educational scenario in the different education systems. The organization of these conceptions resulted from the study of the six mappings performed between 1998 to 2009 that followed

* Professor na PUC-PR. Livre Docente em Ciências Religião – PUCSP. Pós-Doutor em Ciências da Religião – PUCSP. Mestre e Doutor em Ciências da Educação - Universidade Salesiana de Roma. Contato: srjunq@gmail.com

Artigo recebido em 09/04/2013. Aprovado em 29/07/2013..

** Professor da Rede Pública do Estado do Paraná Mestre e Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Paraná na Linha de Políticas Educacionais

the implementation of this curriculum component from the revision of Article 33 of the Law of guidelines bases (9475/97). These mappings are needed to understand the development of a discipline articulated from religious institutions to a perspective of the discipline of education, this construction is critical to establish a new orientation of religious education as a curriculum component in elementary school education systems in the country.

Keywords: *Education, Religious Education, history of Religious Education.*

Está posta a necessidade de compreender as nuances identitárias do Ensino Religioso, cuja pesquisa pretende dentre outros aspectos, refletir, por exemplo, sobre os enfoques da matéria, sua legislação e diferenças nas propostas metodológicas, e para tal foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa de abordagem histórica-analítica, que debruçou-se em relatórios e outros documentos elaborados no período da década de oitenta do século XX e a primeira década do século XXI, visando compreender a organização histórica do Ensino Religioso como componente curricular.

Para tanto tem se buscado empreender pesquisas na perspectiva histórico-cultural, que apesar de recentes na historiografia do Ensino Religioso, têm trazido resultados promissores para a compreensão das tradições pedagógicas que marcaram o Ensino Religioso dos diferentes níveis de ensino, ao longo da história educacional, além das novas finalidades atribuídas a este componente escolar em determinados momentos históricos e que incidiram na ressignificação da cultura escolar.

Através do levantamento do que se conhece sobre determinada área é possível estabelecer relação com produções anteriores, identificando temáticas recorrentes e apontando novas perspectivas, consolidando uma área de conhecimento e constituindo-se orientações de práticas pedagógicas para definição dos parâmetros de formação de profissionais para atuarem na área (Brandão, 1986, p.7).

1. Origem e primeiras concepções do Ensino Religioso

No Estado brasileiro, esta disciplina origina-se com a organização da escolarização após a formalização da independência deste país,

sendo que sua primeira manifestação encontra-se no interior de uma lei relativa à educação escolar, que se "destinava a regulamentar o inciso XXXII do art. 179 da Constituição Imperial (1824)". Tal lei estabelecia a criação de escolas de "primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império" (Junqueira, 2008, p. 20). A legislação de 15 de outubro de 1827, no artigo sexto, afirmava que os professores deveriam ensinar a ler, escrever, a contar, assim como noções introdutórias de matemática e da gramática, além da moral e doutrina católica (Bonavides; Amaral, 1996, p. 142).

Esta primeira modalidade do Ensino Religioso assume a concepção de AULA DE RELIGIÃO que passará a ser denominada de Ensino Religioso confessional, ou seja, o conteúdo, a metodologia. Assim sendo, de forma mais específica, a intencionalidade era fazer fiéis na escola para uma denominação específica, ora financiada pelo estado, ora negado seu financiamento – "sem ônus" percorreu a história da educação pública brasileira do império aos diferentes períodos da república (LDB 4024/61 e 9394/96).

A constatação é de que esta concepção de Ensino Religioso encontra-se no núcleo de uma discussão sobre a relação entre Igreja e Estado, fundamentado na postura dos republicanos em garantir a separação entre os dois. O lema articulado era "uma Igreja livre em um Estado livre", para que não houvesse uma ingerência de instituições religiosas no espaço público, mantendo este referencial como divisor de proposições. Insistentemente se recorda que a religião é tarefa dos templos, das famílias e não da escola. Portanto, a formação de fiéis é competência das comunidades religiosas e não do Estado, sobretudo em respeito à diversidade das tradições.

Apesar da aparente homogeneidade cultural-religiosa nos debates políticos, insiste-se na presença de uma gama de grupos religiosos e da conquista de uma tolerância pacífica entre os grupos neste país. Portanto, exigir que, em período escolar, fossem mantidas aulas de religião, seria como interferir na liberdade religiosa garantida constitucionalmente.

O fato de o Brasil já reconhecer a existência de diversas tradições religiosas em seu território, tornaria inviável a aplicação da legislação, e a sua implantação implicaria em coação aos membros

destes outros grupos, contrariando a tradição de tolerância religiosa. Comprovada por meio das duas legislações constitucionais válidas ao longo da "Terceira República (1946)" e do "Regime Militar (1967)", estas explicitam a separação entre Estado e Igrejas, mas validam a possibilidade de liberdade de ideias e religiosa, mesmo que no operacional tenham sofrido restrições, de tal forma que cada cidadão possa optar por sua tradição religiosa (Junqueira *et ali*, 2007, p. 19-28).

Consequentemente nesta perspectiva da confessionalidade, à medida que iniciam a organização de estruturas de articulação para orientar o Ensino Religioso nos Estados, estas estão na realidade relacionadas e dependentes das Igrejas, portanto o que se teve foi uma Catequese na escola ou Catequese escolar. Como exemplo desta concepção se apresenta o registro em 1968 do Grupo Evangélico, no Congresso de Educação Religiosa promovido pela Secretaria de Educação e Cultura da Guanabara, que compreendia o conteúdo desta disciplina como uma experiência pessoal com Deus, de reconciliação e comunhão com o Senhor, do que resultou todo o poder de uma moral sadia e uma ética construtiva, razão pela transpareceu do grupo, o objetivo dominante de toda Educação Religiosa, ou seja, eliminar a alienação espiritual (Secretaria de Educação e Cultura da Guanabara, 1968).

Esta leitura de uma compreensão do Ensino Religioso como confessional foi confirmada em 1996 no texto da Lei 9394/96 no artigo 33, que afirmava que tal ensino estaria em acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas.

Este modelo esteve presente nos sistemas de ensino, o registro mais antigo que se tem de um mapeamento nacional é um relatório dos arquivos da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, produzido em meados dos anos oitenta, sobre a identidade deste componente curricular nas Unidades Federativas, que localizaram os seguintes estados e denominações (CNBB, 1985): Alagoas (ICAR); Ceará (ICAR); Paraíba (ICAR); Piauí (ICAR; Luterana); Rio de Janeiro

(ICAR; Luterana; Presbiteriana Unida; Metodista; Presbiteriana Independente; Anglicana; Adventista; Batista; Assembleia de Deus; Nova Vida); Rio Grande do Norte (ICAR; Igrejas Evangélicas); Rio Grande do Sul (ICAR; Anglicana; Luterana; Israelita; Metodista; Evangélico Congregacional); Roraima (ICAR; Luterana; Batista; Presbiteriana; Evangelho Quadrangular; Assembleia de Deus); Minas Gerais (Católica; Metodista).

Historicamente o segundo modelo, denominado de interconfessional, foi gerado a partir do movimento ecumênico. A pretensão neste segundo momento do Ensino Religioso não era o ensino de uma religião e nem catequese, mas uma evangelização ampla e rica dentro dos valores existenciais da pessoa humana, que, por sua vez, é o sujeito e agente de sua história, inserido em uma comunidade de fé e que dela participa e, portanto deve ser respeitado em sua consciência e em sua liberdade.

O modelo interconfessional articula-se a partir dos anos 70 com diferentes confissões cristãs e, com o passar do tempo, diversas tradições religiosas. A leitura teológica e o referencial teórico comum destas confissões religiosas eram as Ciências Humanas, tendo a Teologia com eixo. O Ensino Religioso interconfessional parte do pressuposto que o aluno tenha uma identidade confessional, sendo essa assumida e conhecida, até mesmo porque a perspectiva que estabelecia este diálogo era a manutenção de uma sociedade homogeneamente cristã, tendo em vista que as experiências que estabeleciam esse modelo interconfessional baseavam-se em uma proposta de "Teologia Comparada".

Toda essa articulação respondia a um contexto histórico em que o principal representante da Igreja Católica no Brasil, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), motivada pelo momento político em que se encontrava o país, de ditadura militar, estimulou o surgimento das diversas pastorais, entre elas a Pastoral da Criança, Conselho Indígena Missionário (CIMI) e as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), que se organizaram em torno da Teologia da Libertação e vivenciaram, entre os seus membros, uma religião a partir de interesses coletivos (Escanfella, 2006, p. 96).

Portanto, o objeto a ser trabalhado, neste modelo, seria a religiosidade deste ser humano compreendida como atitude dinâmica de abertura ao sentido radical da existência humana. Não seria simplesmente mais uma atitude, mas a mais profunda de todas, a qual equivaleria à totalidade humana. A religião seria a maneira concreta de o homem viver sua religiosidade; o que normalmente aconteceria em uma comunidade, com todas as contingências históricas (mudanças, expressões cultuais/culturais).

É interessante ressaltar que a religiosidade e a fé explícita não se identificam, não se excluem, sucedem-se gradualmente como etapas. Pertencem a um só e mesmo processo, favorecendo a abertura à razão última de sua existência, ao Transcendente; poderá fazê-lo não só em um momento inicial, mas ao longo do processo de amadurecimento cristão. O objetivo é de proporcionar ao aluno experiências, informações e reflexões que o ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao sentido mais profundo de sua existência em comunidade, e em encaminhar a uma organização responsável do seu projeto de vida, acreditando que esta disciplina ajudará a vivenciar práticas transformadoras, removendo eventuais obstáculos à fé.

Desta forma compreendido, no encontro de diversas expressões religiosas, é importante valorizar a própria crença assim como respeitar a dos outros, proporcionar ao aluno as oportunas experiências, informações e reflexões ligadas à dimensão religiosa da vida, que ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao sentido radical da sua existência em comunidade, e a preparar-se, assim, para uma opção responsável do seu projeto de vida. Para tal, ajudar o aluno a formular em profundidade o questionamento religioso e a dar sua resposta devidamente informada, responsável e engajada, conforme a proposição da "Resolução do Conselho Federal de Educação".

A ressonância na construção de um novo modelo para o Ensino Religioso (ER) ocorreu de fato a partir da década de setenta, tendo o aprimoramento e a divulgação desta proposta acontecido por meio dos Encontros Nacionais de Ensino Religioso (ENER's)

promovido pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Estes encontros, que ocorreram em um total de doze, permitiram a presença dos representantes das diferentes Secretarias de Educação que por sua vez socializavam a situação do ER nas Unidades da Federação (Alves; Junqueira, 2011, p. 59-63).

Progressivamente, associações e outros grupos construíram objetivos e propostas para a disciplina, segundo esta nova perspectiva de Educação Religiosa, visando a estimular educandos e educadores a buscarem respostas às questões vitais, para que pudessem encontrar o sentido profundo e radical da existência; favorecendo o desenvolvimento de uma integração, uma harmonia do ser humano consigo mesmo, com os outros, com o mundo e com Deus; assim como a formação da pessoa humana no seu todo: intuitivo, consciente, crítico, comunitário, participativo, comprometido com a realidade social, política e econômica, ou seja, com a vida, como agente da história e construtor de uma sociedade mais justa, fraterna e solidária; incentivando a vivência de valores que favorecessem as relações interpessoais mais humanas e fraternas; cultivando a esperança de um mundo melhor que se iniciasse naquele momento, através da transformação das relações e das ações humanas, ainda que fosse um processo lento; ajudando cada pessoa a encontrar-se consigo mesma, comprometer-se com a sociedade e a conscientizar-se de ser parte de um todo.

Para tal o Ensino Religioso utilizaria as manifestações culturais relativamente acessíveis e didaticamente agradáveis, como a música popular, por exemplo, que é ouvida e cantada no dia a dia, e que, além de ser um entretenimento, poderia revelar nas entrelinhas das letras e das pautas os conflitos da história, de forma concreta. Traduzindo esta possível revelação das entrelinhas, por meio de um referencial e instrumental metodológico.

Portanto, o conteúdo religioso proposto à criança, para ser vivenciado progressivamente na fé, estaria em função do seu meio e de sua formação religiosa anterior, tendo em vista que o mistério cristão é inesgotável, e se procurava selecionar conteúdos que eram considerados básicos para a iniciação cristã da criança.

O caminho para esta iniciação era a "contemplação" de certos aspectos da vida humana. O esforço foi no sentido de oferecer meios de sensibilizar a criança para essas realidades, a fim de que fossem capazes de vivê-la numa dimensão de fé. O importante para o educando não era receber uma carga de conhecimentos doutrinários, e sim interiorizar suas experiências, para desenvolver atitudes cristãs que fossem expressão positiva na comunidade onde vive.

Os conteúdos do Ensino Religioso deveriam operacionalizar os objetivos, consequentemente as proposições sofrem variações. Os conteúdos não seriam prioritários em termos de conhecimento, mas considerando a prática a ser vivida, levavam em consideração a esfera afetiva. Neste modelo, era indispensável à convivência humana nas diversas comunidades religiosas, e mesmo para os que não professam uma religião: iniciação à admiração, ao simbolismo, à criatividade, com uma educação para a responsabilidade social e política, além da ação transformadora.

Desta forma, todos os temas interessam ao Ensino Religioso, pois a atitude de uma pessoa diante da religiosidade não é só resultado de conhecimentos e raciocínio, nem é só de fundo psicológico. A psicologia da religião tem constatado a importância da dimensão social na formação de tal atitude. Antes mesmo de qualquer questionamento intelectual, a pessoa vai se embebendo inconscientemente das tradições religiosas de seu meio ambiente (costumes, ritos, normas, crenças). Surge assim um pano de fundo global, um modo de ver e de valorizar, que exercerá forte influência na avaliação do mundo e nas atitudes da pessoa, também na área religiosa. O Ensino Religioso quer educar a religiosidade, esta capacidade de ir além da superfície das coisas, acontecimentos, gestos, ritos, normas e formulação, para interpretar toda a realidade em profundidade crescente e atuar na sociedade de modo transformador, libertador.

O conteúdo estabelecido pelos programas na perspectiva interconfessional, foram organizados a partir de questões existenciais e temas bíblicos, favorecendo este confronto, desta forma todos os temas interessavam ao Ensino Religioso, o que se quer é educar a religiosidade (Junqueira, 2009, p. 19-22).

O relatório já mencionado da Conferência dos Bispos do Brasil produzido em 1985, que indicou a presença do ensino confessional também registrou o modelo interconfessional (Brasília: CNBB, 1985) nos seguintes Estados e com as seguintes denominações inscritas: Acre (ICAR; Luterana; Presbiteriana Unido / Presbiteriana Independente; Pentecostal); Amapá (ICAR; Luterana; Evangélica Pentecostal; Metodista); Amazonas (ICAR); Bahia (ICAR; Luterana; Presbiteriana; Metodista; Batista; Presbiteriana Independente; Anglicana); Distrito Federal (ICAR; Luterana; Presbiteriana Unida; Evangélico; Metodista; Presbiteriana Independente); Espírito Santo (ICAR; Luterana; Presbiteriana; Metodista); Goiás (ICAR; Luterana; Presbiteriana; Pentecostal; Comunidade Evangélica; Metodista; Igreja de Cristo); Maranhão (Participação de diversas religiões); Mato Grosso (ICAR; Pentecostal; Presbiteriana; Adventista; Metodista); Mato Grosso do Sul (ICAR; Luterana; Metodista; Presbiteriana Independente; Síria Ortodoxa; Batista; Assembleia de Deus); Pará (ICAR; Metodista; Anglicana); Paraná (ICAR; Luterana; Metodista; Presbiteriana Independente; Síria Ortodoxa; Batista; Assembleia de Deus); Rondônia (ICAR; Luterana; Presbiteriana; Metodista); Santa Catarina (ICAR; Luterana; Metodista; Presbiteriana Independente; Assembleia de Deus; Presbiteriana do Brasil; Batista Independente; Irmãs Menonitas; Evangelho Quadrangular); Minas Gerais (Católica; Metodista).

Cabe ressaltar que todas as entidades religiosas que integram esse relatório da CNBB são de origem cristã e a ausência explícita das religiões não-cristãs, categorizam a ocultação da diversidade cultural e religiosa brasileira, sendo um dos mecanismos utilizados para tal fim o silêncio, que apresenta de forma não-direta uma centralidade eurocêntrica, valorizando simbolicamente os aspectos culturais, históricos, artísticos e religiosos da Europa em detrimento aos legados de outros grupos étnico-raciais-religiosos que compõem a população brasileira (Nascimento, 2009).

Esta perspectiva construída nos estados do sul do Brasil nos anos setenta e difundida por outras regiões ao longo da década de oitenta e início dos anos noventa foi consolidada na primeira versão do artigo 33 da Lei 9394/96, que afirmou que esta concepção é o

resultado do acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizariam pela elaboração do respectivo programa (Lei 9394/96).

Com aprovação da lei 9.475/97 foi modificado o artigo 33 da LDB de 1996 retirando a restrição ao emprego de recursos públicos para o Ensino Religioso nas escolas públicas e assegurando como base curricular o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil e proibindo quaisquer formas de proselitismo.

Coube nessa nova legislação a responsabilidade dos Estados e dos respectivos sistemas de ensino, quanto a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e a normatização da habilitação e admissão de professores junto as entidades civis representadas nas diferentes denominações religiosas; o que resultou em alguns estados na criação de conselhos de Ensino Religioso.

Após a publicação do artigo 9475/97, coube aos sistemas de ensino definir modelo do Ensino Religioso, estas orientações foram elaboradas pelas Assembleias Legislativas, Conselhos de Educação e Secretarias de Educação, o que significou valoração diferenciada, para compreender este cenário nacional amplo pesquisadores realizaram mapeamento da situação brasileira.

2. Mapeamento do Ensino Religioso nos sistemas de ensino

No período entre 1998 e 2009, foram localizadas seis pesquisas de mapeamento das legislações brasileiras estaduais sobre o Ensino Religioso. A primeira ocorreu entre os anos de 1998 e 1999 realizados pelo Prof. Sérgio Junqueira para a sua tese de doutorado que percorreu algumas unidades federativas (Pará; Rondônia; Alagoas; Bahia; Ceará; Paraíba; Pernambuco; Piauí; Rio Grande do Norte; Distrito Federal; Goiás; Mato Grosso; Mato Grosso do Sul; Espírito Santo; Minas Gerais; Rio de Janeiro; São Paulo; Paraná; Santa Catarina; Rio Grande do Sul) entrevistando os responsáveis pelo Ensino Religioso nas Secretarias Estaduais de Educação e outros envolvidos com este componente curricular (lideranças religiosas, pesquisadores, professores), o resultado desta pesquisa foi apresentado na tese de

doutorado defendido na Universidade Pontifícia Salesiana de Roma (Abril de 2000), mas também foi publicado no Brasil pela Editora Vozes (RJ: Petrópolis) no livro "Processo de escolarização do Ensino Religioso" (2002).

O segundo levantamento ocorreu em 2002 financiado pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e por meio do contato com Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, UNDIMES, Conselhos para o Ensino Religioso e algumas Instituições de Ensino Superior, a visita aos estados foi realizado pela Professora Francisca Helena Cunha Daneliczen, que esteve nas seguintes unidades da federação: Tocantins; Alagoas; Bahia; Ceará; Maranhão; Pernambuco; Sergipe; Goiás; Espírito Santo; São Paulo; Rio Grande do Sul. O relatório desta pesquisa foi publicado pela Editora Champagnat (PR: Curitiba) "Ensino Religioso no Brasil" (2004) organizado por Raul Wagner e Sérgio Junqueira.

A terceira pesquisa organizada pelo Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER) ocorreu entre 2005 e 2007 visando atualizar o mapeamento das legislações sobre este componente curricular brasileiro. Este levantamento encontrava-se em um macro projeto denominado – MAPA NACIONAL DO ENSINO RELIGIOSO, sendo um trabalho documental que contou com membros do Grupo de Pesquisa, que entrou em contato com as Secretarias de Educação, Conselhos Estaduais de Educação e pesquisadores por todo o país para atualizar os dados sobre as diferentes legislações do tema. Foi finalizado com uma organização e análise deste trabalho, que culminou com a publicação do livro pelas Edições Paulinas (SP: São Paulo) "Ensino Religioso: aspectos legal e curricular (2007)" de Sérgio Junqueira, Rosa Lydia Corrêa e Angela Ribeiro Holanda, além de um artigo para a Revista Religião & Cultura da PUCSP no dossiê "Ensino Religioso no Brasil" no Volume VI / n. 11 Janeiro/Julho de 2007 – "Aspectos Legislativos do Ensino Religioso Brasileiro: uma década de identidade" (p. 9-42) de Sérgio Junqueira, Ângela Holanda e Rosa Lydia Corrêa, para toda esta pesquisa foram consultados as seguintes Unidades Federativas: Amazonas; Amapá; Pará; Rondônia; Alagoas; Ceará; Maranhão; Pernambuco; Paraíba;

Piauí; Rio Grande do Norte; Sergipe; Distrito Federal; Goiás; Mato Grosso do Sul; Espírito Santo; Minas Gerais; São Paulo; Paraná; Santa Catarina; Rio Grande do Sul.

O quarto mapeamento coordenado pelo Professor Dr. Emerson Giumbelli com a pesquisa denominada de "Mapeamento do Ensino Religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos curriculares", proposta pelo Instituto de Estudos da Religião (ISER). Este trabalho foi subdividido em dois âmbitos: o mapeamento das normatizações nos estados brasileiros e a análise dos conteúdos curriculares, no qual se pretendeu oferecer um quadro abrangente no que tange a certas definições sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas.

O mesmo pesquisador elaborou um mapeamento da situação do Ensino Religioso em escolas públicas em algumas unidades da federação (Amapá; Pará; Alagoas; Paraíba; Piauí; Goiás; Mato Grosso do Sul; Rio de Janeiro; Paraná; Santa Catarina; Rio Grande do Sul), com base nas normatizações pertinentes e considerando dois planos: ações do Estado e mobilizações da sociedade civil. Para tal analisou as propostas curriculares e o material didático produzido por instâncias de alcance nacional para o tema do Ensino Religioso, também localizou as intersecções entre Ensino Religioso e direito sexual e reprodutivo nas definições normativas dos diversos estados e nas propostas curriculares e materiais didáticos mais gerais. Esta pesquisa contou com visita in loco (Giumbelli, 2007).

Entre 2007 e 2008, a ONG Ação Educativa organizou o Projeto Direito Humano à Educação, Ensino Religioso e Estado Laico que teve como objetivo promover avanços na formulação e discussão sobre o Ensino Religioso no País, problematizando tanto o princípio da laicidade estatal como a partir do paradigma do direito humano à educação, promover essa discussão nas redes e movimentos que atuam em sua defesa.

A primeira etapa abrangeu o mapeamento e a documentação sobre a forma como ocorreu a regulamentação do Ensino Religioso, nos sistemas estaduais de ensino, e tomou como enfoque específico à ação normativa de seus respectivos conselhos de educação. A pesquisa foi realizada por via remota junto aos órgãos que disponibilizam informações por este meio, além disso, enviaram petição

administrativa aos conselhos de todos os estados, requerendo as regulamentações locais existentes (instruções, orientações, portarias, resoluções, pareceres, legislações estaduais) acerca de temas como Ensino Religioso ou educação religiosa; aplicação e regulamentação do art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); material didático sobre Ensino Religioso; recrutamento de profissionais do Ensino Religioso.

No relatório consultado, 14 estados haviam respondido por escrito aos pedidos de informações; em relação a 11 outros e no Distrito Federal, a equipe afirmou ter localizado informações satisfatórias por meio remoto ou por contato telefônico. Somente não foi obtida nenhuma informação sobre o Estado do Acre. Sendo que a segunda etapa consistiu na análise do estatuto jurídico federal e estadual do Ensino Religioso no país, embasado nas informações sobre as normas dos sistemas estaduais e o levantamento bibliográfico nos campos do direito e da política educacional. Foi priorizado o período compreendido entre 1997-2007.

No campo jurídico, especial atenção é dada à jurisprudência sobre o assunto. Ocorreu uma terceira etapa consistindo justamente na difusão do debate junto às redes e movimentos voltados à defesa do direito à educação e dos direitos humanos em geral, o que será feito, inicialmente, através da consulta pública e do seminário realizado na cidade de São Paulo em agosto de 2008 (Ximenes, *et ali*, 2008).

No livro "Laicidade e Ensino Religioso no Brasil" (2010) publicado pela editora Letras Livres (DF: Brasília) de Débora Diniz, Tatiana Lionço e Vanessa Carrião é relatado um mapeamento realizado em 2009 das legislações do Ensino Religioso nas unidades da federação (Acre, Amazonas, Amapá; Pará, Rondônia; Roraima; Tocantins; Alagoas, Bahia; Ceará; Maranhão; Paraíba; Pernambuco; Rio Grande do Norte; Sergio; Goiás; Mato Grosso; Mato Grosso do Sul; Espírito Santo; Minas Gerais; Rio de Janeiro São Paulo; Paraná; Santa Catarina; Rio Grande do Sul). As autoras informaram que o trabalho foi realizado por entrevista e checagem das legislações, sendo que na primeira fase, os documentos foram classificados de acordo com as categorias próprias do texto normativo. Na segunda fase, foram submetidos a uma avaliação global de conteúdo, com base

em critérios interpretativos de um glossário de definições elaborado pela pesquisa. Isso significa que os documentos foram classificados de acordo com não apenas com a terminologia explicitada pelo teto legal ou pela regulamentação, mas pela interpretação a partir das categorias analíticas do glossário.

Cada documento foi avaliado por suas pesquisadoras independentes e em caso de controvérsia uma terceira avaliadora cotejava a classificação de acordo com o glossário. O resultado foi uma interpretação dos termos originais de cada documento, considerando-se a integralidade do texto, em particular quanto a suas ambições de conteúdo, aos objetivos do Ensino Religioso e aos profissionais habilitados para a docência.

Portanto, percebe-se que os seis mapeamentos permitiram o acompanhamento por uma década do desenvolvimento diferenciado da temática, nas unidades federativas do país. É perceptível, que a região norte apresenta uma menor intensidade, por exemplo, o Estado Acre, apenas se teve acesso a documentos de uma pesquisa. Enquanto as regiões Nordeste e Centro-Oeste o acompanhamento ocorreu em proporções diferenciadas. Porém nas regiões Sudeste e Sul a verificação de uma significativa frequência. As pesquisas ocorreram presencialmente ou à distância (por telefone, correio ou internet), verificaram as legislações, estrutura de funcionamento, programas e outras informações, conforme quadro abaixo.

Quadro 1: Panorama de pesquisas ao longo do tempo – 1998 a 20

Pesquisa de 1998 e 1999	**Pesquisa de 2002**	**Pesquisa de 2005 a 2007**	**Pesquisa de 2007 a 2008**	**Pesquisa de 2007 a 2008**	**Pesquisa de 2009**
Pará			Pará	Pará	Pará
Rondônia				Rondônia	Rondônia
	Tocantins			Tocantins	Tocantins
			Amapá	Amapá	Amapá
		Amazonas		Amazonas	Amazonas
				Roraima	Roraima
					Acre
Alagoas	Alagoas	Alagoas	Alagoas	Alagoas	Alagoas
Bahia	Bahia			Bahia	Bahia

Ceará	Ceará	Ceará		Ceará	Ceará
Paraíba		Paraíba	Paraíba	Paraíba	Paraíba
Pernambuco	Pernambuco	Pernambuco		Pernambuco	Pernambuco
Piauí		Piauí	Piauí	Piauí	
Rio Grande do Norte		Rio Grande do Norte		Rio Grande do Norte	Rio Grande do Norte
	Maranhão	Maranhão		Maranhão	Maranhão
	Sergipe	Sergipe		Sergipe	Sergipe
Distrito Federal		Distrito Federal		Distrito Federal	
Goiás	Goiás	Goiás	Goiás	Goiás	Goiás
Mato Grosso				Mato Grosso	Mato Grosso
Mato Grosso do Sul		Mato Grosso do Sul	Mato Grosso do Sul	Mato Grosso do Sul	Mato Grosso do Sul
Espírito Santo	Espírito Santo	Espírito Santo		Espírito Santo	Espírito Santo
Minas Gerais		Minas Gerais		Minas Gerais	Minas Gerais
Rio de Janeiro			Rio de Janeiro	São Paulo	São Paulo
São Paulo	São Paulo	São Paulo		Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
Paraná		Paraná	Paraná	Paraná	Paraná
Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul
Santa Catarina		Santa Catarina	Santa Catarina	Santa Catarina	Santa Catarina

Fonte : dos Autores (2013)

3. Origem e primeiras concepções do Ensino Religioso

A partir destes mapeamentos os diferentes pesquisadores propuseram categorias diferenciadas que ora são apresentadas. O primeiro foi Junqueira (2000) que, em sua tese, propôs além dos dois termos já apresentados, o modelo confessional e o interconfessional, e ainda acrescentou para a nova leitura organizada a partir da lei 9475/97 que teria assumido como compreensão de conceituação de Religião (lat.) "*RELIGIO*" como (lat.) "*RELEGERE*" (port.) "*RELER*", ou seja, a definição de Cícero. Este filósofo propôs que "*RELIGIO*" é o culto aos deuses segundo os costumes dos ancestrais

e que a melhor religião é a mais antiga, porque está mais próxima dos deuses, é o conjunto de crenças e práticas tradicionais próprias a uma sociedade humana particular, que assim honra seus deuses e merece o respeito das demais comunidades.

Um exemplo foi quando os romanos reconheceram aos judeus o direito de praticar livremente em todo o Império seu culto monoteísta a Javé, foi lhes concedido o estatuto jurídico de "*religio licita*". Compreendeu-se muito bem que esse termo "*RELIGIO*" poderia significar realidades religiosas bastante diferentes, mas qualificava sistemas com coerência de crenças e práticas enraizadas na cultura particular de um povo, e que esse conceito nada teria de exclusivo.

Neste sentido que E. Durkheim há de retomar, dezoito séculos mais tarde, ao definir religião, na qualidade de sociólogo, como um sistema solidário de crenças e práticas relativas a coisas sagradas (Meslin, 1992, p. 24-25). Assim, esta disciplina orientaria para a sensibilidade ao mistério, na alteridade: este trata do conhecimento religioso que é ao mesmo historicamente construído e revelado.

Logo, os temas religiosos são complexos em si e muito mais em seu tratamento na pluralidade e diversidade da sala de aula. Isso requer do educador um aprofundamento mais apurado, pois é nas relações do conhecimento religioso próprio com o conhecimento religioso do outro que o educando vai se sensibilizando para o mistério, compreendo o sentido da vida e da vida além-morte, elaborada pelas Tradições Religiosas.

É um conhecimento que constrói significados: é disciplina cujo conhecimento constrói significados, a partir das relações que o educando estabelece no entendimento do fenômeno religioso. E essa construção vai se arquitetando pela observação do que constata, pela reflexão do que se observa e pela informação sobre o que se reflete. É ao longo do Ensino Fundamental que o educando pode atualizar seu conhecimento, por meio da reflexão sobre as experiências religiosas percebidas, que compreendem uma análise, o significado delas para a vida, levando-o a atitudes morais diferenciadas como consequência do fenômeno religioso, que instiga as indagações existenciais – Quem sou? – De onde vim? – Para onde vou?

Na pesquisa do ISER, encontramos os termos Supraconfessional, Ecumênico, mas nos documentos utilizados para este mapeamento dos modelos do Ensino Religioso não foram localizados os critérios para argumentar estes termos aplicados às legislações das unidades federativas.

Enquanto na pesquisa da Ação Educação uma iniciativa tem o suporte do Programa de Apoio a Projetos em Sexualidade e Saúde Reprodutiva (PROSARE); desenvolvido pela Comissão de Cidadania e Reprodução (CCR) com o patrocínio de The John D. and Catherine T. – MacArthur Foundation, além do confessional foi localizado o termo Supraconfessional, segundo o documento é voltado ao ensino de sociologia, história e antropologia das religiões, com o objetivo de abordar a disciplina sob o aspecto científico do fenômeno religioso e não das doutrinas em si.

O modelo fenomenológico nos remete à compreensão do pluralismo religioso. Compreensão relativamente recente em nossa história. Tendo em vista que a sociedade brasileira era "uni-religiosa", e o catolicismo como religião oficial. Nesta época se percebia que ser católico não era uma opção e sim uma condição para ser considerado cidadão. Toda diferença religiosa era considerada como uma forma desviante da religião oficial, por isso, muitas práticas foram perseguidas por não seguirem a religião oficial. O cenário das religiões no Brasil, segundo o Censo Demográfico de 2000, alterou-se consideravelmente, houve um decréscimo das pessoas que se autoproclamavam católicas, luteranas e umbandistas e um crescimento daqueles que se autodenominavam pentecostais[1] e neo-pentecostais[2], além de um crescimento daqueles que se definem como "sem religião" (Escanfella, 2006, p. 86-87).

O modelo fenomenológico atende a essa diversificação religiosa, ligado à diminuição do número de católicos, luteranos e umbandista,

[1] Segundo Sérgio Gwercman (2004, p. 53), a palavra pentecostalismo vem de uma passagem da Bíblia que diz que, num dia de Pentecoste a Páscoa judaica, o Espírito Santo desceu aos apóstolos e começou operar milagres.

[2] Segundo Sérgio Gwercman (2004, p. 57), os neopentecostais diferem dos pentecostais pela liberação dos costumes e pela Teologia da Prosperidade.

religiões essas classificadas pela sociologia como tradicionais[3]. Como salienta Escanfella:

> De acordo com Pierucci (2004b), recuo do catolicismo está em consonância com a teoria clássica da sociologia, segundo a qual religiões tradicionais majoritárias tendem a recuar à medida que as sociedades se modernizam, diferenciando-se, pluralizando-se. Enfim, após atingirem o ápice, começam a apresentar fissuras e perdem terreno. Para o autor, nas sociedades pós-tradicionais, as filiações sociais e culturais, dentre as quais a religiões, tornaram-se opcionais e passíveis de revisão, sendo experimentadas de forma não consistente (Escanfella, 2006, p. 87).

A pluralidade religiosa é sentida principalmente nas grandes capitais a partir de 1991, como nas periferias de São de Paulo, Recife, Salvador, Belo Horizonte e, principalmente, Rio de Janeiro. O Censo de 2000 indicou que essa pluralidade religiosa avançou em todas as micro-regiões do país, com exceção nos lugares onde o catolicismo é mais forte, como "sertão nordestino e maior parte de Minas Gerais, mas também no interior do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul" (Jacob, 2004, p.11).

O período de 1980 a 2000 assinalou o movimento de diversificação religiosa em que o número de católicos reduziu (-15,1 pontos percentuais) e o número de evangélicos cresceu (em torno de + 9 pontos), principalmente entre os pentecostais. Outro dado importante nesse recenseamento é o expressivo aumento de pessoas que se declararam sem religião (+5,8 pontos). Após séculos de unificação no sentido thompsiano[4], a Igreja Católica Romana, que, segundo o censo, continua majoritária, padronizou formas simbólicas e construiu símbolos como a proclamação de Nossa Senhora Aparecida como padroeira do Brasil. Esses símbolos unem os indivíduos e "suprem as diferenças e divisões".

---

3 Cada qual seja tradicional à sua maneira

4 Temos a compreensão que *o modus operandi* que a Igreja Católica Romana exerceu ao longo desses séculos foi uma ideologia de unificação porque estabeleceu uma relação de dominação, sustentadas através da construção, no nível simbólico, de uma forma de unidade que interliga os indivíduos numa identidade coletiva, independentemente das diferenças e divisões que possam separá-los (Thompson, 1995, p. 86)

Finalmente para Diniz e outros (2010) no texto "Laicidade e Ensino Religioso no Brasil", além do confessional (cujo objetivo é a promoção de uma ou mais confissões religiosas. A disciplina é clerical e, de preferência, ministrado por um representante de comunidades religiosas [p. 44 e 45]) e interconfessional (o objetivo é a promoção de valores e práticas religiosas em um consenso sobreposto em torno de algumas religiões hegemônicas à sociedade brasileira. E se possível ser ministrado por representantes de comunidades religiosas ou por professores sem filiação religiosa declarada [p. 45]), apresentam um terceiro modelo o Ensino da história das religiões cujo o objetivo é instruir sobre a história da religiões, assumindo a religião como fenômeno sociológico das culturas. Este componente é secular, devendo ser ministrado por professores de sociologia e filosofia.

Além dos modelos já mencionados resultantes dos mapas realizados por uma década, foram localizadas, ainda, outras concepções decorrentes de outros estudos como a proposta da Dra. Marislei Espíndula Brasileiro que propõe o termo Transconfessional, como uma modalidade de ensino-aprendizagem que vai além dos aspectos confessionais das religiões. Engloba a filosofia, a sociologia, a antropologia e a psicologia. Procura ampliar o universo cultural do aluno e, de maneira respeitosa, possibilita conhecer cultos e doutrinas de várias religiões, procurando um diálogo saudável entre as diversas culturas religiosas. Não visa à conversão do aluno, mas a busca, a educação e a formação de sua religiosidade. O problema é que ainda traz em seu bojo o ranço do termo confessional, por isso não pode ser utilizada isoladamente. Difere das Ciências das Religiões que são um conjunto sinérgico de saberes e procedimentos intelectuais e técnicos utilizados sistematicamente para se compreender os fenômenos relacionados às religiões, de forma individual e coletiva, frente a uma sociedade multicultural e plurirreligiosa. A transdisciplinaridade, juntamente com outros elementos é um dos itens que auxiliam as Ciências das Religiões.

Tem-se ainda o estudo publicado no livro "Ensino Religioso: construção de uma proposta (2007)" do prof. Dr. João Décio Passos publicado pelas Edições Paulinas (SP: São Paulo) que organizou os seguintes modelos: Catequético (Cosmovisão unirreligiosa,

conteúdos doutrinais, método é a doutrinação; sua afinidade é com a escola tradicional; objetivo é a expansão das Igrejas; a responsabilidade é das confissões religiosas e o risco proselitismo e intolerância); o segundo é o modelo Teológico (a cosmovisão seria plurirreligiosa; a fonte antropologia, teologia do pluralismo; o método a indução; afinidade com a escola nova; objetivo a formação religiosa dos cidadãos; a responsabilidade das confissões religiosas, sendo o risco de uma catequese disfarçada); finalmente o modelo das Ciências da Religião (a cosmovisão é transreligiosa; a fonte Ciências da Religião; o método é a indução; afinidade epistemologia atual; objetivo é a educação do cidadão; sendo a responsabilidade comunidade científica e do Estado; porém os riscos da neutralidade científica).

Desta forma, a partir de 1997, inicia-se a compreensão de novas concepções do Ensino Religioso articulado não mais a partir das tradições religiosas, mas do conhecimento, do projeto pedagógico da instituição escolar.

4. Concepções a partir das legislações estaduais

Portanto, as concepções são propostas resultantes da intencionalidade gerada nos diferentes estados, enquanto no Paraná a Deliberação apresenta os princípios pedagógicos, sendo previstos no artigo 02 como: os conteúdos do Ensino Religioso oferecido nas escolas subordinam-se aos seguintes pressupostos: a) da concepção interdisciplinar do conhecimento, sendo a interdisciplinaridade um dos princípios de estruturação curricular e da avaliação; b) da necessária contextualização do conhecimento, que leve em consideração a relação essencial entre informação e realidade; c) da convivência solidária, do respeito às diferenças e do compromisso moral e ético; d) do reconhecimento de que o fenômeno religioso é um dado da cultura e da identidade de um grupo social, cujo conhecimento deve promover o sentido da tolerância e do convívio respeitoso com o diferente; e) de que o Ensino Religioso deve ser enfocado como área do conhecimento em articulação com os demais aspectos da cidadania (Deliberação n. 01/2006 CEE/PR).

O Decreto do Governo de Santa Catarina (Decreto nº 3882-2005) propõe a orientação para o Ensino Religioso neste estado da Federação, afirmando que o objetivo é o de subsidiar o entendimento do fenômeno religioso a partir do conhecimento das culturas e tradições religiosas presentes no convívio social dos educandos e educandas, com a finalidade de se educarem e promoverem uma educação para o diálogo intercultural e a paz como compromisso histórico diante da vida e do transcendente. Portanto, explicitamente nestes dois estados do sul brasileiro propõe um componente curricular a partir da cultura e do respeito da diversidade religiosa do país, considerando os conteúdos em uma perspectiva do conhecimento.

Na Região Centro-Oeste, uma resolução do Estado de Goiás de 2005 (Resolução CEE n. 285) afirma que este componente curricular é uma área de conhecimento integrante da base nacional comum e visa a subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas, deve ter tratamento igual dado a outras disciplinas da educação básica, no que couber. Sendo os conteúdos programáticos da disciplina devem ser organizados dentro dos seguintes eixos: I – Antropologia das Religiões: o fenômeno religioso é entendido como construção cultural da humanidade, manifestada por meio de crenças e religiões, que interagem com o cotidiano por ela vivido e produzido. II – Sociologia das Religiões: o fenômeno religioso é estudado do ponto de vista dos aportes e conflitos civilizatórios, criados por sociedades humanas, formados por experiências de diferentes crenças. III – Filosofias das Religiões: o fenômeno religioso é tratado como manifestação ética da humanidade e como forma de compreensão do vivido, assim como da destinação humana, por meio das divindades, dos textos sagrados, das espiritualidades. IV – Literatura sagrada e símbolos religiosos: refere-se aos livros sagrados das religiões monoteístas e também orais, culturais e simbólicas, dos cultos afro-brasileiros de matriz africana e dos indígenas brasileiros.

Na Região Norte destaca-se a Resolução aprovada pelo Conselho Estadual de Educação do Amapá (Resolução n. 14/06 – CEE/AP) que afirma que esta disciplina é um conhecimento humano que visa subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso e do

sagrado, presente nas diversas culturas e sistematizados por todas as tradições religiosas, será ministrado de forma a contemplar aspectos da religiosidade brasileira e regional, da fenomenologia da religião, da antropologia cultural e filosófica bem como da formação ética. Em outro estado desta região é a definição do Conselho Estadual de Educação, mais especificamente de Rondônia, que vai orientar os conteúdos do Ensino Religioso indicando uma concepção voltada ao fenômeno religioso (Resolução n. 108/03) articulando as temáticas em eixos: a) Cultura e Tradições Religiosas: tratando sobre a Filosofia, a Historia, a Sociologia e a Psicologia e suas relações com as Tradições Religiosas: b) Teologias: enfocando as Divindades, as Verdades de Fé e a Vida além da morte: c) Textos Sagrados: envolvendo a Revelação, a História das Narrativas Sagradas, o Contexto Cultural e a Exegese: d) Ritos: onde serão estudados Rituais, os Símbolos e as Espiritualidades; e) *Ethos*: tratando sobre a Alteridade, os Valores e os Limites.

Enquanto no Nordeste destaca-se a proposta de Alagoas que estabeleceu como conteúdo como o fenômeno religioso no contexto da formação social do Brasil; as múltiplas influências que compõe a pluralidade cultural e religiosa brasileira; a cosmovisão das sociedades nativas do atual território brasileiro: o fenômeno religioso nessas sociedades; a cosmovisão das sociedades africanas, particularmente dos povos que foram trazidos ao território brasileiro durante o período escravista: o fenômeno religioso nessas sociedades (Processo n. 0014450-5/2001-SEE E 122/2001-CEE).

Estes exemplos demonstram o que os relatórios registraram sobre a construção da identidade do Ensino Religioso a partir da escola, como conhecimento a ser buscado por estudantes no Ensino Fundamental para compreensão da sociedade contemporânea brasileira.

Neste sentido, cabe à escola instrumentalizar os alunos a oportunidades de se tornarem capazes de entender os momentos específicos das diversas manifestações religiosas, cujo substrato religioso colabora no aprofundamento para autêntica cidadania. E, como nenhum conhecimento teórico, sozinho, explica completamente o processo humano, se não articularmos cada elemento da cultura humana, o que à primeira vista aparece descontínuo e mesmo, com

frequência, estranho, absurdo, jamais entenderemos o que os homens produzem e como eles vivem. É o diálogo entre eles que possibilita construir explicações e referenciais que escapam do uso ideológico, doutrinal ou catequético. Mesmo num país em que o catolicismo predomina e é hegemônico[5] incentivar o diálogo entre os diferentes movimentos religiosos sob o prisma da construção de uma sociedade plurirreligiosa é base para que possamos respeitar as diferenças, pois isso é vertiginosamente necessário no cenário brasileiro (Nascimento, 2009).

Entende-se que o Ensino Religioso deve ser um instrumento que auxilia na construção da cidadania do educando, proporcionando esclarecimentos sobre o direito à diferença de estruturas religiosas, o papel das tradições religiosas no contexto histórico da humanidade e na dinâmica social. Uma vez presente na escola, o educador que atua nessa disciplina deve ter como referência teórica o respeito às diferentes tradições religiosas, o respeito às diferentes formas e manifestações de espiritualidade. A aula de Ensino Religioso não deve gerar entre educandos e educadores atitudes de constrangimento. Dessa forma, o Ensino Religioso contribuirá para um diálogo entre a cultura e o desenvolvimento da dimensão religiosa, promovendo a participação do educando no processo educativo, respeitando-se as diferenças.

Ao assumir o Ensino Religioso pela via do conhecimento, os conteúdos têm como proposta proporcionar o diálogo e a participação dos educandos, por meio de um procedimento que gera a atitude de alteridade em relação ao conhecimento religioso pessoal e o entendimento do outro, contribuindo para que o educando possa desenvolver-se sem preconceitos e tornar-se um cidadão crítico e participativo e que promova a paz e a fraternidade.

5. Considerações finais

A compreensão da construção das diferentes concepções de Ensino Religioso estabelecidas ao longo da história é fundamental

[5] Segundo Escanfella (2006, p.86) e Pierucci (2004, p.18), mesmo havendo no Brasil uma ampliação da diversidade religiosa, um crescimento de adeptos de outras religiões e daqueles que se declararam sem religião, a Igreja Católica se mantém como confissão hegemônica no país, congregando cerca de 73% de fiéis em todo o território nacional.

para estabelecer parâmetros da identidade desta disciplina. Para tal, as diferentes pesquisas de mapeamento sobre a situação do Ensino Religioso nas unidades da federação permitiram verificar como as autoridades educacionais a compreenderam. A movimentação em torno do tema foi particularmente importante a partir do final da década de 1990; instigando diferentes autoridades educacionais e pesquisadores a aprofundar e investigar "mapa religioso brasileiro" que desde o censo 2004 vem apresentando uma ampliação da diversidade religiosa e acelerando o processo de diferenciação religiosa no país fazendo com que o mesmo reflita no âmbito das discussões educacionais e nas diretrizes educacionais.

Novos desafios impulsionam o Ensino Religioso que está previsto constitucionalmente a se comprometer e promover o debate em torno de temas que estão intrínsecos a sua disciplina como a diversidade social, cultural e religiosa.

É perceptível, neste texto, três concepções que ao longo da historia educacional brasileira se destacam nas escolas brasileiras: Confessional, Interconfessional e a Fenomenológica. Concepções que vão se constituindo com o processo histórico da nossa sociedade e acabam apropriando-se característica da nossa progressão política/social que nos leva como hipótese a relacionar o "crescente pluralismo das filiações religiosas com a consolidação da vida democrática e o desenvolvimento descentralizado das regiões do país" (Lopes, 2013, p. 06).

Foram encontradas reflexões diferenciadas em torno da temática sobre a diversidade religiosa brasileira, que nas grandes capitais a pluralidade religiosa é mais presente, com exceção dos lugares onde catolicismo é mais forte, concepções de legislações estaduais diferenciadas é outra característica da estrutura educacional brasileira no que tange ao Ensino Religioso.

O que converge entre os educadores (as), pesquisadores e as autoridades educacionais é a visibilidade em torno da temática e a busca de torná-la cada vez mais um espaço público de discussão e reflexão na busca de uma identidade do Ensino Religioso a partir da escola como garantia da justiça religiosa em que todos os grupos

religiosos tenham o direito público de expressar-se com igualdade, garantido com isso aos estudantes a compreensão da sociedade contemporânea brasileira.

Destarte fica claro que o debruçar-se sobre a temática, por diferentes pares, em diferentes épocas, e utilizando de diferentes vertentes e nomenclaturas comprova a relevância do Ensino Religioso para a formação humana.

Referências bibliográficas

BONAVIDES, P; AMARAL, R. *Textos Políticos da História do Brasil*. Vol. I. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna Maria Bianchini; ROCHA, Any Dutra Coelho da. *Evasão e repetência no Brasil*: a escola em questão. 2 ed. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.

BRASIL. Lei n. 9394/96 – Diretrizes Brasileiras para educação – "Lei Darcy Ribeiro". Diário Oficial da União de 23 de novembro de 1996.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. Relatório sobre a Identidade do ER nas Unidades Federativas do Brasil. Brasília: CNBB, 1985.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ. Deliberação n. 01/2006 CEE/PR. Curitiba: CEE, 2006.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS. Resolução CEE n. 285 (9 de dezembro). Goiânia: CEE, 2005.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAPÁ. Resolução n. 14/06. Macapá: CEE, 2006.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE RONDÔNIA. Resolução. n. 108/03. Porto Velho: CEE, 2003.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS. Processo n. 0014450-5/2001-SEE E 122/2001-CEE. Maceió: CEE, 2001.

DINIZ, D.; LIONÇO, T.; CARRIÃO, V. *Laicidade e Ensino Religioso no Brasil*. Brasília: Letras Livres, 2010.

ESCANFELLA, Célia Mª. *Literatura Infanto-Juvenil Brasileira e Religião*: Uma proposta de interpretação ideológica da socialização**.** Tese (doutorado em Psicologia Social) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

GIUMBELLI, E. *Mapeamento do Ensino Religioso no Brasil*: definições normativas e conteúdos curriculares. Proposta para o programa de apoio a projetos em saúde, direitos sexuais e direitos reprodutivos (PROSARE Edital 2007). Rio de Janeiro: ISER, 2007.

GOVERNO DE SANTA CATARINA. DECRETO n. 3882 – 2005. Florianópolis: Governo de Santa Catarina, 2005.

JACOB, César Romero et al, A diversificação religiosa**.** *Revista Estudos avançados*, vol. 18, n. 52, São Paulo, set.-dez. 2004, p.9- 11.

JUNQUEIRA, S. *O Ensino Religioso no Brasil*: estudo do seu processo de escolarização. 2000. 238 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação), Universidade Pontifícia Salesiana, Roma: Itália, 2000.

JUNQUEIRA, S. *Processo de escolarização do Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, S. WAGNER, R. *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2004.

JUNQUEIRA, Sérgio; CORRÊA, Rosa Lydia; HOLANDA, Ângela Ribeiro. *Ensino Religioso:* aspectos legal e curricular. São Paulo: Paulinas, 2007.

JUNQUEIRA, S.; CORRÊA, R.; HOLANDA, A. Aspectos legislativos do Ensino Religioso brasileiro: uma década de identidade. *Revista Religião & Cultura*, v. VI, n. 11, São Paulo, jan.-jul. 2007, p. 9 a 42.

JUNQUEIRA, S. *História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso*. Curitiba: Ibpex, 2008.

JUNQUEIRA, S. (org.) *O Sagrado*: fundamentos e conteúdos do Ensino Religioso. Curitiba: Ibpex, 2009.

JUNQUEIRA, S. WAGNER, R. *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011, 2ª. ed.

LOPES, J. R. *Censo 2010 e religiões*; reflexões a partir do novo mapa religioso brasileiro. Cadernos de ideias Instituto Humanitas Unisinos, n. 182, ano 11; 2013.

MESLIN, M. *A experiência humana do divino*. Fundamentos de uma antropologia religiosa, Petrópolis: Vozes, 1992, p. 24-25.

NASCIMENTO, S. L. *Relações raciais em livros didáticos de Ensino Religioso do Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, 2009.

PASSOS, D. *Ensino Religioso*: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007.

PIERUCCI, A. F. Bye bye, Brasil - O declínio das religiões tradicionais no Censo 2000. *Revista Estudos Avançados*, v. 18, n. 52, São Paulo, set.-dez.,2004, p.17-27.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e Cultura Moderna*: Teoria Social na era dos Meios de Comunicação de Massa. Petrópolis: Vozes, 1995.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DA GUANABARA, Congresso de Educação Religiosa - Grupo de Trabalho Evangélico, Guanabara, Mimeo, 1968.

XIMENES, S.; RIZZI, E.; PESTANA, Y.; GIMENES, L. *Direito humano à educação, Ensino Religioso e estado laico* (Relatório preliminar). São Paulo: Ação Educativa, 2008.