

O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO CONFSSIONAL NO SISTEMA PÚBLICO ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO: contrapontos da Lei 3.459/00 à realidade escolar

THE SCHOOLING PROCESS OF CONFSSIONAL RELIGIOUS EDUCATION IN THE PUBLIC SYSTEM OF RIO DE JANEIRO STATE: counterpoints of Law 3,459/00 to school reality

Evandro Francisco Marques Vargas¹

Leandro Garcia Pinho²

RESUMO: No trabalho em tela, discutimos as políticas educacionais para o Ensino Religioso (ER) na rede pública do estado do Rio de Janeiro, regidas pela Lei 3.459/00, que determina o caráter confessional para a disciplina. Metodologicamente, realizamos o diálogo entre a regulação e a participação dos sujeitos que compuseram a pesquisa por meio de entrevista e observação direta. Daí emergiu a categoria de análise: organização das turmas e inscrição dos discentes. O que nos permitiu evidenciar a elaboração teórica de uma “engenharia social” no processo de escolarização para legitimar o “monopólio religioso” das denominações religiosas cristãs, levadas a efeito sob a forma “estrutura de plausibilidade”.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Ensino religioso. Processo de escolarização. Participação.

ABSTRACT: In the present work we discuss the educational policies for Religious Education (RE) in the public school system of the state of Rio de Janeiro, ruled by Law 3,459/00 which determines the confessional character of the discipline. Methodologically we conducted the dialogue between the regulation and the participation of the subjects who composed the research through interviews and direct observation. Thence emerged the category of analysis: organization of classes and student enrollment. This allowed us to highlight the theoretical elaboration of a “social engineering” in the educational process to legitimize the “religious monopoly” of the Christian denominations, carried out in the form of a “plausibility structure”.

Keywords: Educational Policy. Religious education. Schooling process. Participation.

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, propomos discutir uma categoria de análise construída a partir dos dados levantados para o trabalho de dissertação de mestrado em Políticas Sociais. Nessa, analisamos a implementação da dis-

ciplina ER em uma unidade escolar “escola (b)” situada no noroeste fluminense do estado do Rio de Janeiro, ocorrida no ano de 2014, quando dois docentes foram designados para assumir a disciplina nessa escola em tela.

¹ UENF, Doutorando e Mestre em Políticas Sociais.

² UFJF, Doutor em Ciências da Religião. Professor Associado do Laboratório de Estudos de Educação e Linguagem – LEEL do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais – PPGPS do Centro de Ciências do Homem – CCH. Universidade Estadual do Norte Fluminense – Darcy Ribeiro (UENF).

No total, realizamos cinco entrevistas com roteiro semiestruturado. A composição das entrevistas deu-se da seguinte forma: dois gestores – um de cada escola: escola (a) e (b) – e três docentes, sendo um da escola (a) e os dois na escola (b). Nessa última unidade escolar, procedemos à observação direta do ambiente escolar tomando como abordagem a etnografia da prática escolar (ANDRÉ, 2005).

Realizamos quatro meses antes, na “escola (a)”, entrevista oral com um professor e um gestor. Optamos por essa unidade escolar que ofertava a disciplina há oito anos para realizar um pré-teste de forma a calibrar o instrumento de coleta.

A categoria de análise emergiu de dois pontos fundantes: a) de algumas hipóteses prévias do projeto de pesquisa e as surgidas ao longo do primeiro ano de estudo no programa de Políticas Sociais; b) as que emergiram das entrevistas e da observação direta do campo durante a pesquisa empírica e práticas referentes ao Ensino Religioso (ER). Diante das unidades significativas de dados que emergiram nas opiniões dos sujeitos optamos por proceder a um cruzamento entre regulação legal para o ER, as entrevistas com docentes e gestores e sua implementação na escola (b) por meio da observação direta.

Os trechos e recortes de depoimentos a seguir apontam as ‘representações’ de gestores e docentes captadas em suas “representações sociais”, abarcadas na pesquisa como “lugar do linguístico na análise das representações sociais. As palavras não são a tradução direta das ideias, do mesmo modo que os discursos não são nunca as reflexões imediatas das posições sociais” (MOSCOVICI, 2003, p. 219).

Constatamos pela observação e entrevistas realizadas que as escolas em tela não separaram os discentes por credo e, ainda, coagem os responsáveis do aluno a inscrever os discentes para que o docente tenha condições de completar sua carga horária e também para não ter o discente fora de sala.

Os dados encontrados coadunam com a teoria sociológica de Berger (1985) referente à ‘engenharia social’ acionada por meio de estruturas de plausibilidade, que favorece os monopólios religiosos para manter os *nomoi* do mundo social quando esses são submetidos ou parecem padecer de anomia.

2 A RELIGIÃO COMO ESTRUTURA DE PLAUSIBILIDADE

Na perspectiva sociológica de Berger (1985), o mundo humano é construído socialmente. A sociedade é quem constrói o mundo, e isso é feito pela cultura.

Todavia a religião permite maior legitimidade por dar um tom sagrado às ações humanas, escamoteando a característica inacabada do ser humano. Em suas palavras, “toda sociedade humana é um empreendimento de construção do mundo. A religião ocupa um lugar destacado nesse empreendimento” (BERGER, 1985, p. 15).

A cultura é uma “segunda natureza” humana. Assim, embora seja interna ao homem, a cultura lhe é também externa, ao passo que o homem é assim coprodutor do mundo social. Tornando-se realidade objetiva por meio da interiorização, mas essa interiorização não é natural nem mecânica, é participante.

O indivíduo apropria-se do mundo social, identifica-se e o reproduz socialmente. “Sejam quais forem as variações históricas, a tendência é de que os sentidos da ordem humanamente construída sejam projetados no universo como tal” (BERGER, 1985, p. 38), aparecendo como “ordem natural das coisas” construídas nominalmente, mas que, ao serem “interiorizadas” cosmológica ou antropológicamente, criam uma estabilidade “que deriva de fontes mais poderosas do que os esforços históricos dos seres humanos”. Insere-se a religião nesse “empreendimento humano pelo qual se estabelece um cosmo sagrado” (BERGER, 1985, p. 38).

Mesmo assim, esses mundos socialmente construídos são precários, já que:

[...] são eles constantemente ameaçados pelos fatos humanos do egoísmo e da estultice. Os programas institucionais são sabotados por indivíduos com interesses conflitantes. Não raro os indivíduos os esquecem ou são incapazes de aprendê-los em primeiro lugar. Os processos fundamentais da socialização e controle social, na medida em que tem êxito, servem para atenuar essas ameaças. A socialização procura garantir um consenso perdurável no tocante aos traços mais importantes do mundo social (BERGER, 1985, p. 42).

Berger (1985) aponta o papel decisivo da religião na manutenção do mundo. Partindo da premissa de que todos os mundos sociais são precários e por isso buscam a legitimação, o autor segue destacando que a ideação religiosa possibilita uma estratégia eficaz de legitimação para instituições humanas.

A legitimação religiosa pretende relacionar a realidade humanamente definida com a realidade última, universal e sagrada. As construções da atividade humana, intrinsecamente precárias e contraditórias, recebem, assim, a aparência de definitiva segurança e permanência. Dito de outra maneira, os *nomoi* humanamente construídos ganham status cósmico. [...] Os ganhos desta modalidade de legitimação logo se tornam evidentes, quer seja

considerada do ponto de vista da objetividade institucional quer da consciência subjetiva individual (BERGER, 1985, p. 48-49).

No entanto, mesmo essa ideia religiosa precisa de pré-requisitos socioestruturais para a manutenção da realidade, que é dialética e por isso pode ter seus processos sociais interrompidos, ameaçando a realidade dos mundos em apreço. Assim cada mundo necessita de uma “base social” que ele denomina de estrutura de plausibilidade. “Este pré-requisito vale tanto para as legitimações como para os mundos ou *nomoi* que são legitimados. E vale, é claro, independentemente do fato de serem estes de teor religioso ou não” (BERGER, 1985, p. 58).

Embora as legitimações religiosas sejam eficazes na produção dessas estruturas de plausibilidade, elas não são as únicas que legitimam ou constroem os *nomoi* que irão dar significado às representações que o mundo social produz. “É preciso sublinhar muito fortemente que o que se está dizendo aqui não implica uma teoria sociologicamente determinista da religião. Não se quer dizer que qualquer sistema religioso particular nada mais seja senão efeito ou ‘reflexo’ dos processos sociais” (BERGER, 1985, p. 61).

O conceito de secularização é exemplar nesse sentido. Assim o que proporciona o contexto institucional para a socialização é uma “engenharia social” que é acionada quando fenômenos anômicos irrompem para ser superados e explicados. Podemos vislumbrar na perspectiva de Berger (1985) por meio da noção de “engenharia social” que as diferentes ideias presentes nas denominações religiosas são mantidas materialmente pela “estrutura de plausibilidade”.

A perda do caráter coletivo, resultante do processo de secularização da sociedade, restringe a função tradicional da religião. Obrigada, agora, a adaptar-se aos novos tempos.

Resulta daí que a tradição religiosa que antigamente podia ser imposta pela autoridade agora tem que ser colocada no mercado. Ela tem que ser “vendida” para uma clientela que não está mais obrigada a “comprar”. A situação pluralista é acima de tudo uma situação de mercado e as tradições religiosas tornam-se comodidades de consumo (BERGER, 1985, p. 149).

E assim como os mercados, as religiões sofrem pressões por resultados numa situação competitiva, o que acarreta uma “racionalização das estruturas socioreligiosas” (BERGER, 1985, p. 150), levando-as a um processo de progressiva burocratização de suas instituições.

Esse processo deixa marcas quer nas relações sociais externas, quer nas internas. Com relação a

estas, as instituições religiosas são administradas burocraticamente e suas operações cotidianas são dominadas pelos problemas típicos e pela “lógica” da burocracia. Externamente, as instituições religiosas relacionam-se com outras instituições sociais, umas com as outras, por meio das formas típicas da interação burocrática. “Relações públicas” com a clientela consumidora, “lobbying” com o governo, “levantamento de fundos” em agências privadas e governamentais, envolvimento multifacetado com a economia secular (particularmente por meio do investimento) – em todos esses aspectos de sua “missão” as instituições religiosas são compelidas a buscar “resultados” por métodos que são necessariamente muito semelhantes aos empregados por outras estruturas burocráticas com problemas similares (BERGER, 1985, p. 151-152).

A situação pluralista da religião na contemporaneidade pautada na nova “lógica” possibilita uma situação de cartelização.

A cartelização, aqui como em qualquer situação competitiva de mercado, tem duas facetas: o número de unidades concorrentes é reduzido por meio de incorporações; e as unidades remanescentes organizam o mercado por meio de acordos mútuos. O “ecumenismo”, na situação contemporânea, é caracterizado por essas duas facetas (BERGER, 1985, p. 155).

Todavia “a situação pluralista, porém, engendrou não apenas a ‘era do ecumenismo’, mas também, em aparente contradição com essa, a ‘era das redescobertas das heranças confessionais’” (BERGER, 1985, p. 159).

Enquanto as denominações religiosas estiverem em permanente disputa pelo fiel nas sociedades pluralistas, não vão obter o monopólio religioso. Por isso buscam na instrução e na lei garantir algum favorecimento sobre seus concorrentes. E, ao fazerem isso, transformam o Estado em seu aparelho de reprodução, procurando legitimar sua denominação como força legítima.

Com o crescente processo de secularização e pluralismo, outras correntes religiosas surgem, assim como cresce também uma população que se declara sem crença. As denominações de maior estrutura de plausibilidade buscam reagir a essa força por meio de um processo análogo à cartelização, tendo como base um “suposto” ecumenismo.

Nosso intuito agora é refletir como essas forças acabaram por influenciar a dinâmica do ER no estado do Rio de Janeiro, fazendo com que a regulação dessa disciplina na escola pública fluminense tivesse características peculiares frente a propostas de outros estados da federação bem como frente às prerrogativas da própria LDB.

3 IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS

A identificação dos sujeitos na pesquisa deu-se pelos seguintes códigos: (P) = Pesquisador, (D1) = Docente 1, (D2) = Docente 2, (D3) = Docente 3, (G1) = Gestor 1, (G2) = Gestor 2. A numeração segue a ordem correspondente à realização da entrevista. Para situarmos o lugar de onde os entrevistados falam, inserimos alguns dados para auxiliar essa compreensão, tais como: faixa etária, religião, formação acadêmica e tempo na função dos sujeitos selecionados.

(G1) 47 anos, manifesta religião católica, tem formação em curso normal nível médio e está na função de direção geral há cinco anos. (G2) 47 anos, manifesta religião católica, tem graduação em Ciências Biológicas, especialização *lato-sensu* em Gestão Educacional e Gestão em Saúde Pública, está na função de direção adjunta há sete anos.

(D1) 41 anos, manifesta religião católica, tem formação em Letras e em Direito, especialização em Ciências da Religião, está no magistério há 24 anos, com os anos finais do ensino fundamental, atua como docente no Ensino Religioso há oito anos.

(D2) 34 anos, manifesta religião católica, tem graduação em Pedagogia, atualmente cursa Licenciatura em Geografia e especialização em Ciências da Religião, está no magistério há quatro anos, com os anos iniciais do ensino fundamental, atua como docente de ER há 10 meses.

(D3) 50 anos, manifesta religião evangélica, tem graduação em Pedagogia e Serviço Social, especialização em Gestão Educacional, atualmente cursa especialização em Ciências da Religião, atua no magistério há 27 anos, com os anos iniciais do ensino fundamental, atuou também em função extraclasse como secretário escolar, atua há 10 meses no ER.

4 INSCRIÇÃO DOS DISCENTES E ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS

Quanto ao teor dessa categoria, percebeu-se que a prática implantada na escola analisada vai de encontro à orientação dada pela lei nº 3.459/00, no tocante à organização das turmas, dada a impossibilidade de adequação física e de pessoal. Percebeu-se ainda que, embora o processo de inscrição dos discentes pelos pais no ato da matrícula fosse realizado, há uma evidência de que esse processo é sujeito a uma “coação indireta” por parte da unidade escolar para que o responsável inscreva o aluno na disciplina.

Essa coação é indireta, pois há na formação social brasileira uma naturalização da presença do campo religioso no espaço público. Representação que pode ser percebida pela literatura sobre o tema da formação social brasileira e também vista empiricamente nas falas dos sujeitos entrevistados ou sob a forma de senso comum fragmentado.

De posse dessas falas, iremos desvelar a questão da naturalização do “*ethos* religioso” nas escolas públicas por meio do ER confessional. Na trilha dessa reflexão, perguntamos aos gestores na questão 13: “Como compreende o Ensino Religioso de acordo com a legislação estadual 3.459/00?”. “(G1): *Acho necessária, muito boa. Muito boa mesmo, entendeu? Ela só veio pra acrescentar coisas boas pra gente. Ela não pode sair nunca, acho que ela tem que ficar de pé, ninguém pode derrubá-la.*”

A tomada de partido favorável ao ER confessional, presente na fala do gestor (G1), destoa do posicionamento de outra gestora, de outra escola pública que não fez parte do corpo de sujeitos pesquisados. Essa gestora de escola estadual do norte fluminense informou que a medida apontada pela legislação seria impossível de ser atendida devido à dificuldade em fazer o que a lei exige por conta do quadro de horário das aulas e sua distribuição entre a carga horária dos professores.

Esse ponto mostra o “sectarismo” que a regulação impõe ao ER ao propor que a disciplina modifique bruscamente a organização escolar, com separação das turmas e a retirada de sala dos discentes não optantes por se matricular na disciplina. Portanto a fala do G1 apresenta, em verdade, seu juízo de valor. O depoimento do (G2) ao responder a mesma questão 13 apontou em sua fala aspectos mais técnicos: Vejamos:

(G2): Bom, o Ensino Religioso diz que a escola precisa oferecer, é obrigação da escola oferecer, mas o aluno não é obrigado a estar dentro da sala de aula. Para o aluno que não vai estar dentro da sala de aula naquele momento, nós não podemos liberá-lo para que ele vá para casa ou faça uma outra atividade nesse momento. A escola tem que promover uma atividade semelhante ao que está fazendo dentro da sala de aula, o mesmo tema, o mesmo assunto fora da sala de aula para o aluno ficar fora dessa aula de Ensino Religioso.

(P): A mesma atividade, só que fora da sala?

(G2): Não é a mesma, é uma atividade com o mesmo conteúdo. A gente não vai lá e pega a folhinha do professor, a dinâmica do professor e dá para o menino fazer sozinho não, porque também seria mascarado e não ia surtir efeito nenhum. É o mesmo tema, porém feito de outra forma.

(P): E este ano tem alguém que optou?

(G2): Ninguém. Só o ano passado. Este ano, todos os alunos frequentam o Ensino Religioso. Eu vejo que a lei

não é ruim. Pode ser adaptada? Pode, mas não é ruim. O fato de a pessoa poder escolher participar ou não, não é ruim, o que é ruim é o fato de que eu tenho que promover uma atividade para esse aluno. Ai eu tenho que ver o coordenador pedagógico, o próprio professor vê uma outra coisa para o aluno fazer, aí dificulta. Eu não tenho uma pessoa para ficar aqui dentro de uma atividade extra para um aluno. E onde esse aluno vai ficar? Com quem esse aluno vai ficar? Isso é complicado, muito complicado.

No sentido de perscrutar mais informações, inserimos no roteiro da entrevista outra questão com objetivo semelhante para aprofundar o tema. Na questão 14, perguntamos aos gestores: “Quais os pontos positivos e negativos dessa legislação no cotidiano escolar, no dia a dia, na organização de classe, de turma?”

(G1): Nunca nos trouxe problema nenhum, tá? As coisas ficam muito distintas, entendeu? [...] Pelo contrário, eu acho que ela é boa, ela fortalece, entendeu? Ele vem como mediador de conflitos. Pra mim, é isso daí. A moça vem, eu acho, falar de Deus. E tudo que fala de Deus, a tendência é só trazer coisas boas pra gente. Não é isso? O professor (D1) não fala de catolicismo, nem a outra moça, do evangelho, entendeu? Evangelizar. De uma forma ou de outra, acho que os dois estão aqui pra falar de Deus, o único onipotente, entendeu? Porque não fala só de: “Vamos falar, vamos trazer o menino pro catolicismo ou pro evangelho”, não. É de costumes, de atos, valores, que nós perdemos, que perde-se no dia a dia, com o mundo que tá aí fora. Esse mundo violento, horrível, que tá aí fora.

Na fala do (G1), observamos a preocupação em reforçar a representação positiva sobre a disciplina com o discurso de que ela *nunca nos trouxe problemas*, que a disciplina retoma valores perdidos. No entanto, com um olhar mais aguçado, essa fala deixa evidente também que esses valores são regidos pelos valores de orientação cristã. Cunha (2013, p.938-939) faz uma análise interessante a respeito da apropriação dos “valores” pelo discurso religioso:

Têm razão os que chamam a atenção para a existência de um vazio ético no ensino público. Mas, ao contrário do que se pretende, a religião não é conteúdo adequado a preencher-lo. A ética laica é o que faz falta, como, aliás, apontam, implicitamente, os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, de 1997, e a Resolução CNE/CP n. 1/2012 do Conselho Nacional de Educação sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. [...] A dignidade humana, sim, teve, na sua gênese histórica, protagonismo seminal do cristianismo, que, todavia, veio a contribuir fortemente para o seu contrário, mediante o apoio e a prática da escravidão, da dominação sexual e de gênero,

da sujeição de povos e de religiões concorrentes, sem falar na repressão aos dissidentes internos. E não são favas contadas! Não há como desconhecer que a dignidade humana é, na atualidade, valor assumido e potencializado por outras correntes de pensamento e ação, inclusive antirreligiosas, como as libertárias, por exemplo. Pretender que a dignidade humana seja um valor propriamente religioso é uma redução teórico-prática que a educação pública não pode tolerar (CUNHA, 2013, p. 938-939).

Destacamos, de pronto, a primeira dificuldade em atender o caráter confessional do ER segundo a lei nº 3.459/00. O transtorno gerado na organização das turmas devido à falta de espaço físico para acomodar as turmas. Em 20 de setembro de 2001, foi assinado um decreto de nº 29.228, que criou a comissão de planejamento do Ensino Religioso, à qual competia, segundo o artigo primeiro, apresentar propostas para regulamentação da Lei nº 3.459, de 14 de setembro de 2000, dentro de 120 dias após sua instalação, tendo como objetivos:

- I - realizar estudo quanto às opções religiosas das famílias atendidas pelas escolas, garantindo o aspecto democrático da Lei;
- II - avaliar e definir junto a representantes das diversas crenças o conteúdo do ensino a ser ministrado nas aulas; definir a forma de organização e divisão das turmas;
- IV - definir os critérios de recrutamento dos professores (RIO DE JANEIRO, 2001).

A seguir, em 2002, é baixado outro decreto, o de nº 31.086/02, que reafirma a matrícula facultativa, o processo de credenciamento dos professores, a manutenção dos antigos professores, desde que atendidas a condição exigida de credenciamento, a possibilidade de contratação temporária de docentes até a realização de concurso; indicava que carga horária mínima para a disciplina seria determinada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) e que caberia à Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC) auxiliar no processo de cumprimento do decreto por meio do Art. 5º:

Caberá às autoridades religiosas competentes, devidamente credenciadas junto à Secretaria de Estado de Educação, e à Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC a elaboração dos conteúdos programáticos da disciplina, a indicação bibliográfica e o material didático a serem utilizados nas aulas do respectivo credo religioso, a serem submetidos ao Conselho Estadual de Educação (RIO DE JANEIRO, 2002, p. 2).

Em 2009, a SEEDUC (Secretaria Estadual de Educação) publicou outra regulação (4.359/09), com objetivo de equacionar o problema da facultatividade; nela

são inseridas as disciplinas de Sociologia e Filosofia e passa a ser considerada facultativa a disciplina de Língua Espanhola:

A resolução reduziu a carga horária de língua portuguesa e matemática, incluindo as disciplinas filosofia, sociologia e língua espanhola. Esta última para os alunos que não desejassem frequentar as aulas de ER, o que poderia representar uma ameaça à disciplina. Ao ser questionado sobre isso, o coordenador respondeu que a nova matriz curricular foi positiva, na medida em que essa matriz vem atender uma exigência da lei que é a oferta de opção para o aluno. Se o ensino é facultativo, o aluno que não deseja assistir à aula de ER tem o direito de realizar outra atividade. Isso era uma complicação antes, pois as escolas perguntavam à Coordenação o que oferecer para os alunos. Várias tentativas foram feitas, a última foi conduzir os alunos para biblioteca para realizar trabalhos, o que não funcionou. Assim, a matriz foi uma maneira de resolver esse problema (FERNANDES; MENDONÇA, 2011, p. 10).

A nova matriz não resolveu o problema devido ao baixo número de docentes para a Língua Espanhola. Em 2010, é elaborado o documento “Orientações Básicas para o Ensino Religioso nas Escolas Estaduais”, que descreve as orientações legais e orienta a ação de diretores, professores e da regional pedagógica, estabelecendo novos cargos, como os de articulador técnico-pedagógico e articulador religioso. Esses tinham como competências:

Articulador Técnico-Pedagógico:

1. Ser elo entre a coordenação do Ensino Religioso e os professores;
2. Promover reuniões, pelo menos uma vez ao mês, com os professores, oficinas e eventos para desenvolver temas e assuntos administrativos e pedagógicos;
3. Repassar para os professores e dinamizar os projetos da coordenação de Ensino Religioso;
4. Sensibilizar diretores e professores para que participem das reuniões, inclusive cobrando a presença dos professores;
5. Participar das reuniões bimestrais e da Formação Continuada, promovidas pela coordenação do Ensino Religioso;
6. Elaborar relatórios bimestrais das atividades do Ensino Religioso realizadas nas Regionais Pedagógicas e encaminhar à Coordenação de Ensino Religioso/SEEDUC.

Articulador Religioso:

1. Fazer o elo entre as Autoridades Religiosas, as Regionais Pedagógicas e a coordenação de Ensino Religioso;
2. Organizar reunião com os demais docentes de seu credo para efetivar e adequar o planejamento do credo em sua Regional Pedagógica;

3. Apresentar na coordenadoria a lista da presença dos professores às reuniões;
4. Providenciar os credenciamentos anuais dos professores e enviá-los para a Regional Pedagógica e, esta, à coordenação do Ensino Religioso;
5. Participar, como convidado, dos fóruns, seminários e da Formação Continuada promovidos pela coordenação;
6. Providenciar relatórios das atividades realizados com os professores e do conteúdo repassado aos alunos e encaminhá-los à Coordenação;
7. Responsabilizar-se pelo acompanhamento das avaliações feitas pelos professores de seu credo;
8. Divulgar, dinamizar e implementar as ações do Ensino Religioso do credo junto às unidades escolares, criando oportunidades de atividades integradas ao Projeto Político-Pedagógico;
9. Preparar celebrações, jornadas pedagógicas, encontro para alunos, pais e funcionários, em cooperação com os demais professores regentes do Ensino Religioso, para que possam fortalecer as relações fraternas;
10. Acompanhar as ações do Ensino Religioso de seu credo nas unidades escolares (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 6).

Toda a retórica legal foi realizada para dar conta da regulação confessional, na qual as turmas devem ser separadas por credo. Isso não ocorreu na escola (b), onde realizamos a observação direta, tampouco na escola (a), em que realizamos o pré-teste. Perguntamos aos gestores na questão 4: “Os alunos são agrupados segundo o credo que os pais indicam no momento da matrícula?”. Segundo o depoimento da G1:

(G1): A sala em que ele está, cada um na sua sala. Tá? O professor entra na 801, na 802. Eles têm tempo específico. Um professor para cada tempo de aula.

(P): Não mudam as turmas, não reconfigura. Continua a mesma coisa.

(G1): Continua a mesma coisa, tá? Agora, a primeira é de 7:00 às 7:50, na 801 é de 7:50 a tanto, na 802.

Na escola (b), a posição do gestor ao responder a questão 4 aponta na mesma direção, no entanto ele acrescenta um dado interessante: por estarem os credos reunidos, o professor faria um trabalho que não fosse doutrinador. Vejamos:

(G2): Não, não são. Eles são [...] é fechada aquela turma, vai ter o Ensino Religioso para aquela turma, o professor opta por um conteúdo que não seja doutrinário, ele não vai passar a doutrina. Ele tem várias outras maneiras de trabalhar sem trabalhar especificamente doutrina. Então é um conteúdo geral em que todos podem ser atendidos.

Essa fala nos dá um indício da estratégia dos gestores escolares em buscar uma tentativa de promover a

interconfessionalidade. Essa noção também se encontra presente nos discursos das autoridades das confissões religiosas de tradição judaica-cristã, e manifesta um esforço em levar:

[...] à reiteração da ideia de que é possível uma “religião não confessional”, o que é um contrassenso. Não se pode esquecer que existem questões polêmicas importantes para as diversas confissões, a respeito da figura de Jesus, da interpretação dos textos sagrados, da função dos ministros etc. A interconfessionalidade, ainda mais quando travestida de “orientação para a vida”, é mais uma forma de escamotear o caráter facultativo do Ensino Religioso, o que denota a existência de uma oposição a ele, ainda que difusa (CUNHA, 2005, p. 349).

Ao que tudo indica, ‘o sectarismo’ é combatido pelos gestores, que acabam mantendo a turma. No entanto, isso gera frustração no docente principalmente no tocante ao âmbito pedagógico. Ainda que os gestores consigam resolver o problema do sectarismo no âmbito organizacional, para os docentes o ‘sectarismo’ se faz presente no âmbito pedagógico. Vela destacar que, embora a classe seja uma, ela não existe no quadro de horário por ser disciplina de oferta obrigatória e facultativa ao discente.

Com efeito, ao desvencilhar a disciplina da grade obrigatória, ela passa a ser vista pelos discentes como uma disciplina sem importância. Isso sem contar o malabarismo didático que os docentes têm que realizar para dar conta da aula, dada a presença a discente de credos distintos. Os docentes (D2) e (D3) deixam claro essa insatisfação quando perguntamos na questão 15: “Como se sente como professor de ER?” Ambos apontam que pela disciplina ser facultativa há um distanciamento em relação às outras disciplinas.

Constatamos pela entrevista com os docentes que há dois tipos de representações frente à atual estrutura da disciplina: uma de desapontamento, como já ficou demonstrado pelas falas dos docentes (D2) e (D3), e outra mais positiva, no entanto bastante preocupante, que é a do conformismo, conforme a fala do (D1) nos permite entender:

(D1): *Vamos dizer que, pra nós, é mais uma experiência de vida. Por quê? Porque nós não vamos ensinar, nós vamos, além da troca de experiência, nós vamos aprender com os discentes. Que cada um traz a sua carga, tanto religiosa quanto ético-moral. Então, até mesmo aqueles que não professam religião se dizem ateus, não sei se é brincadeira, e os umbandistas, cada um tem uma vivência que traz para o nosso crescimento, tanto profissional quanto pessoal. Nos ajuda muito, nesse sentido.*
(D2): *Para mim é um desafio a cada dia, porque é uma*

disciplina que é optativa, o aluno não é reprovado, nós não temos suporte pedagógico onde os professores têm que pesquisar os conteúdos para poder trabalhar em sala de aula. Nossa maior dificuldade é essa, quanto ao suporte pedagógico.

(D3): *Olha, angustiada, desvalorizada, vejo que a disciplina ficou um pouco afastada da grade curricular. E por ser optativa e facultativa, ela não tem sido aceita por parte de alguns alunos, já que esse tempo de aula era vago, ou os alunos chegavam mais tarde ou saíam mais cedo do colégio.*

Essas falas expressam a representação que se está formando nos docentes (D2) e (D3), que com menos de um ano de magistério demonstram desânimo pela disciplina. Enquanto a fala do docente com oito anos de experiência na disciplina aponta para a conformação, ao dizer que *nós não vamos ensinar [...] nós vamos aprender com os discentes*, tal posição não parece denotar um sentido pedagógico à sua ação.

No início do roteiro para a entrevista havia uma parte destinada a coletar dados sobre a experiência profissional dos docentes, na qual perguntamos se os docentes atuavam em outra disciplina. Todos responderam afirmativamente. Aprofundamos essa questão na parte destinada a coletar informações sobre a percepção sobre a formação e docência no ER, em que perguntamos o seguinte (na questão 16): “Se você leciona outras disciplinas além do Ensino Religioso, como se sente trabalhando com elas?”

(D1): *Não, é o mesmo critério. Inclusive, até nos incentiva a melhorar mais, porque o aluno, além da sua identidade própria, na hora de passar a sua dívida, ele é como que um mecanismo de sempre rever o trabalho pedagógico na área da profissão.*

(D2): *Um pouco mais confortável, porque você trabalha, você tem um plano de ensino, você tem os livros didáticos que te dão suporte maior.*

(D3): *Me sinto realizado com a minha turma do segundo ano de escolaridade; percebo que sou valorizada por parte dos alunos e também pelos resultados obtidos.*

De acordo com as falas, podemos observar a questão do ‘sectarismo’ ao comparar suas percepções frente às outras disciplinas em que atuam. Na fala do (D1), presente na afirmativa “não é o mesmo critério”, e nas adjetivações presentes na fala do (D2), *Um pouco mais confortável*, e do (D3), *Me sinto realizado*.

O “sectarismo” em relação à disciplina decorre das contradições no processo de laicização. O Estado é laico, no entanto institucionaliza o ER; todavia o próprio Estado não assume essa tarefa. A noção prevalece desde a legislação regulada no período da ditadura civil-militar, dado pelo Parecer nº 540: “Não cabe aos conse-

Ihos de educação, nem às escolas, estabelecer os objetivos do ensino religioso nem seus conteúdos. Isto é atribuição específica das diversas autoridades religiosas” (BRASIL, 1977, p. 33). E segue com a mesma indefinição no atual regime democrático por meio do Parecer CNE 9799/99:

Esta parece ser, realmente, a questão crucial: a imperiosa necessidade, por parte do Estado, de não interferir e portanto não se manifestar sobre qual o conteúdo ou a validade desta ou daquela posição religiosa e, muito menos, de decidir sobre o caráter mais ou menos ecumênico de conteúdos propostos. Menos ainda deve ser colocado na posição de arbitrar quando, optando-se por uma posição ecumênica, diferentes seitas ou Igrejas contestem os referidos conteúdos da perspectiva de sua posição religiosa ou argumentem que elas não estão contempladas na programação. Por estas razões, parece-nos impossível, sem ferir a necessária independência entre Igreja e Estado, estabelecer uma orientação nacional uniforme que seria necessária para a observância dos processos atuais de autorização e reconhecimento (BRASIL, 1999, p. 600).

Outro motivo que torna o ER um corpo estranho dentro da escola decorre “da dissimulação do caráter facultativo, tornando o ensino religioso de fato obrigatório” (CUNHA, 2005, 349). Nesse sentido, perguntamos aos gestores na questão 5: “Como é feito o processo de inscrição do aluno na disciplina?”. Obtivemos as seguintes respostas:

(G1): Bom, o pai vem à escola, na hora lá, da matrícula, ele fala o que é o credo do aluno, tá, meu filho? Isso é no ato da matrícula, que pergunta-se o pai, entendeu? Uma vez que a secretaria já colocou dessa forma, que, antes, não tinha, não existia. Agora, tem um lugar na ficha individual do aluno que coloca, ali. Justamente pra informar, pra ver a necessidade de professores na escola. Porque, se não tem aluno que opta, pra quê ter professor? Não é isso? Tem que ter optante.

(G2): Na hora da matrícula. Isso fica definido na hora da matrícula. O pai faz a opção, ele diz se vai fazer, na verdade o pai não faz opção por credo não, ele faz opção se vai fazer ou não o ensino religioso.

Confrontando com a questão 2, na qual perguntamos: “No momento da matrícula, os responsáveis indicam o credo e optam pela inscrição na disciplina?”, os gestores assim se manifestaram:

(G1): Sim, é obrigatório. Você faz obrigatório, agora. Então, a secretária, na hora que o pai procura a escola, tem que fazer isso aí.

(G2): Sim. Eles chegam na secretaria para fazer a matrícula.

(P) Como é comum na escola?

(G2): Normal e chega um momento que a gente pergun-

ta, “qual a religião”. Aí a pessoa diz a religião e a gente assinala, a gente já conduz assim, de certa forma a gente conduz o aluno a frequentar a aula. Por quê? Porque se ele não frequentar essa aula, nós temos que promover uma atividade semelhante para que ele faça fora da sala de aula. (G2): Ele não pode ficar solto nem pode ser dispensado. Ano passado no número de alunos que nós tínhamos, 800 e tantos alunos, um aluno fez essa atividade individual sem ser fora de sala de aula.

(P): A família que pediu?

G2: A família pediu, autorizou o aluno a não participar.

Na posição do (G1), fica evidente a preocupação da escola em não ter discentes optantes, pois, nesse caso hipotético, a escola (a) teria um docente sem alocação de turma. Em uma conversa informal que tivemos com a secretária da escola (b), pudemos notar que há um direcionamento para que o responsável opte pela inscrição na disciplina ao informar ao pai que o discente que não optar ficaria fora da sala de aula com outras atividades. Na questão 17, perguntamos aos gestores: “No caso específico de alunos e alunas não optantes, qual a disponibilidade de pessoal para adequação pedagógica?”.

(G1): São pouquíssimos, são casos raros, meu filho. Raríssimos, entendeu? Insignificante na escola. Não fica um número expressivo na escola, não.

(P): Não chega a mobilizar equipe pra isso.

(G1): Não precisa porque não tem, tá? Graças a Deus. Esse ano, nós não temos. (G2): Disponibilidade de pessoal é zero, não tem uma pessoa para esse fim. O que a gente faz? A gente trabalha com o pedagógico, as pessoas que trabalham no pedagógico é que vão arrumar esses subsídios para esse aluno ficar esses 50 minutos sem ficar parado, ocioso lá.

A falta de um amparo para os discentes não optantes permite-nos compreender a “coação indireta” à qual ficam submetidos. E, decorrente daí, como isso influencia sua participação nas aulas de ER. Vale destacar que mesmo autores que se posicionam favoravelmente ao ER confessional discordam da dissimulação que o torna obrigatório na prática:

A lei, quanto ao ensino religioso, torna-se estranha à escola por ser inexecutável. Tendo-o como objeto, ele próprio se torna inviável. Se a grandeza da lei está em prescrevê-lo como ‘facultativo ao aluno’ por respeitar o que é da própria essência da religião, ou seja, a liberdade de escolha, a estreiteza da escola está em torná-lo, dissimuladamente, obrigatório para todos os alunos. Mesmo que use como argumento que os ‘fins justificam os meios’, quer dizer, o ensino religioso pelo que propõe é bom para todos. Ao assumir tal comportamento, todos os pressupostos que justificam sua presença na lei e na própria ação educativa da escola são negados, e consequentemente, a própria lei também (SANTOS, 1986, p. 173 apud CUNHA, 2005, p. 349).

Outro dado que pôde ser extraído da análise do conteúdo das entrevistas refere-se ao preconceito com as manifestações de religiosidade com as culturas afro-brasileiras. Implícito ao processo de autodeclaração religiosa utilizado para efetuar a inscrição na disciplina. “O domínio de professores de religiões cristãs se legitimou pelas pesquisas sobre religião promovidas pela secretaria, sem considerar que credos minoritários não apareceram nos dados devido à frequente discriminação religiosa no Brasil” (SILVA, 2013, p. 24). Na questão 3, perguntamos aos gestores: “Poderia informar quais os credos apontados pelos pais para o ano letivo? Sabe informar?”

(G1) *Acho que só Católico, Batista? Como é que eles falam? Protestantes. Testemunha de Jeová, que aparece muito. Nada diferente disso, não.*

(P) *É sempre nessas 2 linhas?*

(G1) *Eu nunca vi nada especial. Se tem alguém pra outra linha, não se declaram. Ficou na deles, entendeu? Omite isso aí, e pronto. Ou tem vergonha do que é, sei lá, não sei.*

(G2): *Sim. Católico, que é, assim, aparentemente maioria, e temos Adventista, Batista, Presbiteriana, Maranata e outros.*

Na questão 24, perguntamos aos docentes: Qual o maior desafio ou dificuldade que você experimenta como educador na área de Ensino Religioso?

(D2): *Como eu disse antes, mais é o suporte pedagógico, a falta dele, e a gente acredita também em uma discriminação contra a disciplina.*

(P): *Essa discriminação é por parte de quem, aluno, professor, direção?*

(D2): *Aluno.*

(P): *Você tem exemplo a dar, alguma coisa que aconteceu, relatar algum acontecimento?*

(D2): *Tem questões, situações que o aluno fala que não quer participar, que ele é ateu, que ele não acredita, então não adianta vir com essas abordagens para eles, que eles não acreditam no que é trabalhado.*

Essa fala indica que a dificuldade encontrada pelo docente se dá na perspectiva pedagógica e é determinada pela ‘coação indireta’ da inscrição dos discentes no ato da matrícula, fazendo com que discentes que não são do mesmo credo, ou não tenham credo religioso, tenham um desmerecimento pelo trabalho docente. Essa perspectiva evidencia-se também na fala do (D3) ao responder a mesma questão:

D3: *O fato de o ensino religioso não ser ministrado de forma confessional, porque os alunos, ou seja, os responsáveis dos alunos menores de 16 anos no ato da matrícula especificam seu credo religioso, ou seja, o credo religioso de seus filhos, e quando maiores de 16 anos eles mesmos fazem a opção pelo seu credo religioso. Quando chega em sala de aula, ou seja, os alunos pensam que vão as-*

sistir aula de ensino religioso com base em seu credo religioso, e o ensino religioso não é ministrado de forma confessional, como os alunos ou os responsáveis pensam que deveria ser.

A fala do (D3) indica que a forma como está organizada a turma não permite que ele seja confessional. Apesar disso, não foi o que notamos na observação de suas aulas em que o “tom religioso” confessional se fazia presente. Logo, embora sua fala indique que o ensino não é confessional, sua prática na sala de aula informa o contrário. Essa percepção foi descrita na fala do (D1), ao responder a questão 24:

(D1): *Justamente pra aplicar, agora no início, esse plano de currículo mínimo, por causa das resistências. Mesmo sendo falando das religiões da própria pessoa, há resistência por parte deles.*

Na questão 10, perguntamos aos gestores: “Quantos professores atuam na escola e quais credos eles representam?”. Vêm daí as seguintes respostas:

(G1): *São dois profissionais. Já tem outro, agora.*

(P): *E os dois são do mesmo credo?*

(G1): *Todos dois católicos. Nesse novo concurso, já assumiu no Estado, só não entrou na sala, porque já entrou no Estado com licença maternidade, entendeu?*

(G2): *Dois professores.*

(P): *E os credos deles?*

(G2): *Honestamente, eu não sei. Porque é tão interessante o trabalho deles que em momento algum me perguntei qual é o credo dos dois. É tão, assim, como eu posso dizer, centrada nas questões extra-religião, eles trabalham diálogo, convivência, respeito, a questão do bullying, solidariedade, a questão cidadã, então honestamente eu não sei qual é o credo e religião dos dois. A professora eu imagino que ela seja evangélica, mas não posso garantir.*

Destacamos dessas falas o fato do gestor (G2) não saber distinguir o credo dos dois docentes (D2) e (D3). Isso é um dado interessante para pensarmos acerca da estratégia organizacional utilizada: não distinguir por credos por salas, argumentando que a disciplina é centrada nas questões extra-religião. Tal afirmação denota uma imprecisão acerca da identidade curricular da disciplina. Tal problema não foi percebido na escola (a) por serem os docentes do mesmo credo e somente um docente estar lecionando. O que demonstra a complexidade dos cenários que podem desenvolver e a premente demanda por estudos desse fenômeno.

5 CONCLUSÃO

Pelo exposto, podemos ver que a atual legislação estadual fluminense encontra muita dificuldade em ser implementada nos moldes em que foi regulada. Princi-

palmente com relação à dificuldade em montar turmas por credos específicos e credenciados pela SEEDUC.

Isso ocorre a despeito de todo o esforço dispensado desde o decreto em 2001, que estabelece a criação de uma comissão especialmente para seu estudo e aplicação da lei, na criação de novos cargos, como os articuladores técnicos pedagógicos e articuladores religiosos. Em um encontro entre a assessoria para o ER que participamos em abril de 2014, o avanço apontado por essa referia-se à alocação dos docentes do ER em uma só escola, onde esses pudessem compor a totalidade de sua carga horária.

No tocante à implementação, percebemos que a gestão das escolas elabora estratégias para contornar o problema, mas ao fazê-lo descumpre-se a regulação do ER no Rio de Janeiro. Vale destacar aqui que a atual regulação dessa disciplina no estado fluminense negligencia os parâmetros da legislação federal voltada ao ER e a uma parcela significativa dos debates atuais sobre o tema, seja no âmbito universitário ou mesmo entre associações, fóruns e grupos que discutem o mesmo.

Por fim, podemos perceber que as regulações para manter o ER confessional no estado do Rio de Janeiro são ineficazes, pois há grande dificuldade das escolas públicas em se adequar às mesmas, sendo necessário que docentes e gestores façam adaptações que acabam por contrariar a legislação para a disciplina.

Tal é o caso da “coação indireta” para a matrícula dos discentes e por não separar as turmas por credo, o que possibilita o “sectarismo” da disciplina. A realidade concernente à dinâmica escolar não permitiu que a lei vigorasse. Ainda assim, os esforços por parte da SEEDUC não são deixados de lado, tentando-se manter a lei fluminense de clara conotação confessional, a despeito da resistência dos gestores, docentes e discentes.

Os dados apresentados parecem coadunar com a perspectiva elaborada por Berger (1985) referente às “estruturas de plausibilidade”. Por essa percebe-se que as religiões de monopólio religioso desdobram-se nas instituições escolares; essas se retroalimentam da “legitimação” religiosa, com o objetivo de manter a estrutura social. Assim, a disputa pela socialização “correta” desenhada na engenharia social reflete-se também na instituição escolar: mantendo “controles eficazes contra os desviados dentro do território” (BERGER, 1985, p. 62) e, dessa forma, excluindo ou minimizando a participação/representação, por exemplo, de outras denominações religiosas no bojo do ER presente nas escolas públicas.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2005.
- BERGER, P. L. **O dossel sagrado**: elementos para uma teoria sociológica da religião. São Paulo: Paulus, 1985.
- BRASIL. **Parecer nº 540, de 10 de fevereiro de 1977**. Sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no art 7º da Lei 5.692/71.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB nº 97, de 6 de abril de 1999**. Dispõe sobre Formação de Professores para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas de Ensino Fundamental. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 6 abr. 1999.
- CUNHA, L. A. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 925-941, jul./set. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v34n124/14.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2016.
- FERNANDES, V. C.; MENDONÇA, A. A prática do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro após a Lei nº 3459/00. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE. 5, 2011, São Cristóvão-SE. **Anais...**, 2011.
- GOMES, R. A. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 67-80.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- RIO DE JANEIRO. (Estado). **Decreto nº 29.228 de 2001**. Cria a comissão de planejamento do ensino religioso confessional e dá outras providências. Disponível em: <<http://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/152959/decreto-29228-01>>. Acesso em: 23 fev. 2015.
- _____. (Estado). **Decreto nº 31.086 de 2002**. Regulamenta o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/158910594/Decreto-Estadual-n%C2%BA-31-086-de-27-de-marco-de-2002#scribd>>. Acesso em: 23 fev. de 2015.
- _____. (Estado). **Lei nº 3.459, de 14 de setembro de 2000**. Dispõe sobre ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do estado do rio de janeiro. Diário Oficial do Estado, Rio de Janeiro, 14 set. 2000.
- _____. (Estado). **Orientações Básicas para o Ensino Religioso nas Escolas Estaduais**. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC, 2010. Disponível em: <<http://www.edulaica.net.br/uploads/arquivo/orientacoes%20rj.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2015.
- SILVA, A. do C. **Laicidade versus confessionalismo na escola pública**: um estudo em Nova Iguaçu (RJ). 2013. 213f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/dallandocarmosilva.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2016.