
arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngue



aape | epaa

Arizona State University

Volume 29 Número 173

20 de dezembro de 2021

ISSN 1068-2341

Duas Décadas de Ensino Religioso Confessional no Rio de Janeiro: Qual a “Crença”¹ em Disputa na Política para a Rede Pública Estadual?

Evelin Christine Fonseca de Souza



Marcela Moraes de Castro

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Brasil

Citação: Souza, E. C. F., & Castro, M. M. (2021). Duas décadas de ensino religioso confessional no estado do Rio de Janeiro: Qual a “crença” em disputa na política para a rede pública estadual? *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(173). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5761>

Resumo: Neste artigo², analisamos a relação do antagonismo político marcado pela oferta do ensino religioso nas escolas públicas da rede estadual do Rio de Janeiro, na articulação entre os textos da política que instituem o caráter confessional da disciplina e sua tradução na escola como contexto da prática da ação da política democrática. O estudo, de caráter documental, ampara-se na perspectiva pós-estruturalista como proposta por Chantal Mouffe e investiga as ações dos sujeitos no campo legislativo, nas disputas pelas proposições favoráveis e contrárias à confessionalidade da disciplina. Para o diálogo com a escola, analisamos a oferta do ensino religioso na rede estadual fluminense

¹ A partir de Giumbelli (2011, p. 344, grifos do autor) entendemos o termo “crença” como efeito da relação coletiva que “permite saber ‘como agem’ e ‘o que fazem’ [...]” os sujeitos; neste escopo, possibilita entender a mobilização dos indivíduos e grupos em interesses e projetos distintos de sociedade, nas disputas que caracterizam o contexto de idealização e ação prática de uma política.

² O presente trabalho foi realizado com apoio do Programa Institucional de Internacionalização da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES-PrInt), Brasil.

através das respostas específicas sobre o tema ao Questionário do Diretor aplicado nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica, edições de 2013, 2015 e 2017. As respostas ao Questionário evidenciam que, na prática, a oferta do referido componente curricular não é de presença obrigatória para estudantes, não é confessional e não há oferta de atividades alternativas para quem opta por não se matricular. Constatamos que, embora a implementação do ensino religioso confessional na rede estadual pareça fracamente efetivada, há outros movimentos de socialização política em curso, os quais, em âmbito do Estado, articulam valores morais inscritos em sua pauta de disciplinarização.

Palavras-chave: democracia; ensino religioso; política educacional; escola pública

Two decades of confessional religious education in Rio de Janeiro: What is the “belief” in dispute in state public school policy?

Abstract: This paper analyzes political antagonism concerning the offer of religious education in public schools in the state of Rio de Janeiro, in light of policy documents that establish the confessional character of the curriculum and its translation to the school as a context for the action of democratic politics. The investigation is supported by the post-structuralist perspective proposed by Chantal Mouffe and investigates the actions of the subjects in the legislative field within disputes over proposals favorable and contrary to the confessional nature of the education. In order to fully capture the school dialogue, we analyze the offer of religious education in the state of Rio de Janeiro through specific responses to the Director’s Questionnaire of the Basic Education Assessment System, from years 2013, 2015, and 2017. The responses to the questionnaires show that the offer of religious education is not mandatory for students, it is not confessional, and there is no offer of alternative activities for those who choose not to enroll. We conclude that although the implementation of religious confessional education in the state of Rio de Janeiro seems to be weakly carried out, other political socialization movements operating within the state articulate moral values inscribed in its disciplinary agenda.

Keywords: democracy; religious education; educational policies; public school

Dos décadas de educación religiosa confesional en el estado de Rio de Janeiro: ¿Cuál es la “creencia” en disputa en la política para las escuelas públicas?

Resumen: En este artículo, analizamos la relación de antagonismo político que marca la oferta de educación religiosa en las escuelas públicas del estado de Rio de Janeiro, en la articulación entre los textos de la política que establecen el carácter confesional de la disciplina y su traducción en la escuela como contexto de la práctica de acción de la política democrática. El estudio, de carácter documental, se apoya en la perspectiva postestructuralista como propuesta por Chantal Mouffe e investiga las acciones de los sujetos en el ámbito legislativo, en disputas sobre propuestas favorables y contrarias a la confesionalidad de la disciplina. Para el diálogo con la escuela, analizamos la oferta de educación religiosa en la red estatal de Rio de Janeiro a través de respuestas específicas sobre el tema al Cuestionario del Director, aplicado en las evaluaciones del Sistema de Evaluación de la Educación Básica, ediciones de 2013, 2015 y 2017. Las respuestas a los cuestionarios muestran que la oferta de este componente curricular no es obligatoria para los estudiantes, no es confesional y no hay oferta de actividades alternativas para quienes opten por no matricularse. Concluimos que, aunque la implementación de la educación religiosa confesional en la red estatal parece llevarse a cabo débilmente, hay otros movimientos de socialización política en curso que, dentro del Estado, articulan valores morales inscritos en su agenda.

Palabras-clave: democracia; educación religiosa; políticas educativas; escuela pública

Antagonismo Político na Oferta de Ensino Religioso em Escolas Públicas Estaduais Fluminenses

Neste artigo, propomos o debate sobre a oferta do ensino religioso enquanto componente curricular na rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro (RJ), anunciado pelo ordenamento legal que o garante como disciplina em escolas públicas nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica. Consideramos que a institucionalização de um determinado desenho curricular que institui uma hegemonia³ do ensino religioso (ER) na escola assume uma dimensão política, ao admitirmos essa como uma instituição integrante de uma sociedade democrática, inseparável das disputas que configuram suas agendas. Partindo desta proposta, nosso objetivo consiste em analisar: a) a relação do antagonismo político marcado pela oferta do ensino religioso através da aprovação da Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a), que institui o caráter confessional da disciplina e cria dois polos de disputa em sua oferta – a favor e contra o modelo confessional; b) como as unidades escolares da rede estadual encenam o referido texto político.

A análise, orientada pela perspectiva pós-estruturalista como proposta por Mouffe (1996, 1999, 2000, 2005, 2015, 2018), considera que uma política não possui uma determinação *a priori*, pois seus significados, os quais carregam uma concepção de mundo, constituem-se como efeitos das articulações dos sujeitos políticos em um determinado tempo e espaço. Logo, na defesa por um projeto, diferentes relações, resultantes de movimentos contraditórios e ambíguos, caracterizam-se nas disputas dos atores sociais que, em torno de interesses definidos, e por vezes divergentes, negociam sentidos da política a serem fixados na dimensão social. No entanto, configura-se incontornável ressaltar que, muito embora este artigo incida o foco numa análise que potencializa a dimensão da política que institui o ER enquanto campo legal, esta discussão situa-se na confluência do debate com o campo do currículo⁴, pois, como afirmam Gabriel e Castro (2013), “o lugar político ocupado pelo conhecimento escolar nos debates curriculares se sustenta, teoricamente, com o

³ Em Mouffe (1999, 2000, 2005, 2015), hegemonia é entendida como um processo resultante das controvérsias dos coletivos nos diferentes espaços da política capaz de representar, temporariamente, a totalidade de demandas dos grupos/identidades na medida em que o processo democrático constitui-se neste espaço agonístico de disputa pela democracia.

⁴ Embora não se constitua como campo de análise deste artigo, interessa-nos marcar duas perspectivas de currículo cujas teorias produzem importantes debates no Brasil: 1) as teorias críticas que, a partir da década de 1980, deslocam a ideia predominante de desenvolver técnicas de como fazer o currículo para as análises deste como espaço de relação de poder (Lopes & Macedo, 2002), potencializando a discussão sobre conhecimento escolar e o debate político sobre o papel da escola na contemporaneidade; 2) as teorias pós-críticas, as quais, na década de 1990, assumem como contribuição o pensamento pós-estrutural, enfatizando as discussões sobre a linguagem e seus processos de significação, permitindo reelaborar concepções, tais como, as de poder e de conhecimento. Os estudos de currículo de Lopes (2005), Macedo (2004, 2006), Lopes e Macedo (2002), Gabriel (2008) e Gabriel e Castro (2013) ressaltam a característica híbrida deste campo, a partir da segunda metade da década de 1990. Segundo as autoras, as teorias pós-críticas favorecem um olhar mais instigante para o cultural, permitindo as superações das análises dicotômicas e hierarquizadas quando relacionadas à teoria crítica, redefinindo o papel da linguagem na sua compreensão como um sistema de significação sem, contudo, depor importantes questões dos estudos críticos. Desse modo, da teoria crítica interessa-nos chamar atenção para os processos de legitimação, de seleção e de distribuição do conhecimento escolar, via política oficial de currículo, enquanto que, dos estudos pós-críticos, ressaltamos a centralidade da linguagem, insistindo na potencialidade de pensar o político no campo do currículo a partir da ressignificação das relações saber-poder que operam via conhecimento escolar, pois todo campo de significação do conhecimento que se pretende considerar como escolar e não-escolar pode ser encarado como uma condição da luta pela hegemonia por aquilo que se pretende validar (Castro, 2012).

enfrentamento de sua definição” (p. 99). Em outras palavras, qualquer demanda pela institucionalização do ensino religioso enquanto disciplina consiste também num debate por seu conteúdo curricular. Desse modo, nossa opção pela perspectiva pós-fundacional está vinculada ao entendimento de que, tanto no campo das políticas públicas quanto das políticas de currículo, as lutas hegemônicas pela legitimação do ensino religioso mantêm relação com a sua significação, enquanto conhecimento escolarizado.

Por tal abordagem, assumimos a necessidade de investigar as proposições de textos políticos que consideram a pertinência de uma disciplina para tratar de religião na escola pública e que fizeram com que a oferta do ensino religioso se configurasse ao longo das décadas de modo diverso, nos diferentes sistemas de ensino, no que tange a níveis e modalidades contempladas, bem como à responsabilidade pelos custos, elaboração de conteúdos e de critérios de admissão e habilitação de professores. Assim, a ponderação proposta articula os sujeitos nos espaços de produção do texto político, bem como a tradução deste texto pelos sujeitos posicionados na escola, responsáveis por colocar em cena o ordenamento (Ball, 1994).

Para tal, partimos do pressuposto que a dimensão política da disciplinarização de um conteúdo específico constitui-se como resultado de práticas políticas democráticas em disputa, as quais mobilizam visões de mundo distintas por sua validade no currículo escolar e, portanto, são constituintes da expressão agonística de um sistema democrático pluralista (Mouffe, 1999, 2000, 2005, 2015, 2018), o qual tem como propósito oferecer formas coletivas de identificação para uma diversidade de sujeitos, variando esta pluralidade em contextos mais ou menos democráticos. No caso do ensino religioso na rede pública fluminense, a disputa no âmbito legislativo retoma, de um lado, a tentativa de exaltação de uma política de consenso orientada pelo seu caráter confessional, de forte ingerência de grupos religiosos e proselitista; por outro, a demanda pela oferta do ensino sob viés interconfessional, não doutrinário e que devolvesse ao Estado a ingerência sobre a disciplina procura instituir outro tipo de consenso⁵.

Como sugere Mouffe (2015), a “especificidade da democracia repousa no reconhecimento e na legitimação do conflito e na recusa de suprimi-lo por meio de uma ordem autoritária” (p. 28). Esta questão, num contexto democrático, significa negar um projeto de identificação com uma única opção, ampliando, nos espaços de representação da sociedade, as diversas formas de possibilidade de identificação dos sujeitos. Desse modo, entendendo que o tema do ensino religioso faz parte de um arranjo conflituoso entre os campos político, educacional e religioso, assumimos como hipótese que a disputa pela oferta da disciplina ganha diferentes contornos e anuncia, através das demandas encaminhadas pelos ordenamentos legais que pretendem ganhar o lugar do hegemônico, a relação dos sujeitos do estado do RJ no que diz respeito a uma política democrática. A controvérsia entre as opções em disputa no âmbito legislativo fica orientada para um governo de caráter mais democrático quando o movimento dos sujeitos políticos aponta para o polo contrário ao modelo confessional, pois tanto mais a ingerência do Estado e da sociedade civil na organização do ensino religioso se amplia, mais as possibilidades de identificação são oportunizadas e mais potencializadas são as formas coletivas de participação. De outro modo, quando situadas as querelas no polo oposto, os sujeitos reduzem a escala de democracia, na opção pela confessionalidade, num movimento que outorga às autoridades religiosas a incumbência de definir conteúdos de caráter confessional e credenciamento de professores da rede estadual fluminense.

⁵ Diante da diversidade de nomenclaturas para os modelos de ensino religioso, adotamos as apresentadas em Amaral, Oliveira e Souza (2020), que classificam o referido componente curricular em três modelos: a) confessional, no qual as aulas são baseadas em ensinamentos de uma única confissão religiosa; b) interconfessional ou ecumênico, com foco no conjunto de religiões com maior número de adeptos; e c) não confessional, onde o foco recairia sobre aspectos filosóficos, históricos e sociológicos das religiões.

O que estamos pretendendo evidenciar nesta discussão é a importância de se colocar na pauta da agenda da política democrática o modelo adversarial proposto por Mouffe (2000, 2015), que não nega a relação de conflito entre projetos distintos à medida que as identificações estão para além das formas essencializadas que configuram, no caso do ensino religioso, a proposição de uma única forma para esta disciplina. Entretanto, acreditamos que a discussão de alternativas possíveis para esta disciplinarização mantém relação com as bases da formação do Estado liberal brasileiro, o qual, segundo S. Mendonça (2014), no século XVIII, intenta um enfrentamento com a Igreja a partir da denúncia do “pressuposto de um Direito divino, de cunho transcendente e pertencente ao domínio do ‘mágico’” (S. Mendonça, 2014, p. 28, grifos do autor), simplificado na visão contemporânea a partir de dois princípios-chave: “1) que o estudo do Estado deriva do estudo do Direito, especialmente do Direito público, àquela época imbricado à Ética e à Moral; 2) que tal Direito, do qual emergiu o Estado, pertencia ao domínio da Natureza” (S. Mendonça, 2014, p. 28).

Neste sentido, a orientação liberal, como afirma S. Mendonça (2014), traz o homem para o centro do universo como responsável por suas condutas, elevando o *status* da ciência, mas propondo leis universais para a explicação dos comportamentos humanos, configurando “impasses teóricos da relação ciência e cultura quando a definição destas regras passa a ser produzida pela ciência” (Gabriel & Castro, 2013). Por outro lado, nega o contexto histórico, na medida em que toda e qualquer conduta poderia ser transportada para qualquer espaço-tempo. Neste movimento, instaura-se o império da lei, considerando que uma “Lei”, derivada do contrato social, para a superação do estado de Natureza caracterizado como um “modo de vida ‘a-social’, onde os homens viviam em permanente barbárie e guerra, obedecendo estritamente a seus apetites individuais, seus desejos, seus instintos” (S. Mendonça, 1998, n.p. como citado em S. Mendonça, 2014, p. 29), superaria a interveniência divina na regulação da sociedade. Esta relação, que pauta a formação do Estado liberal, desafiando uma separação com a Igreja, caracteriza o contexto de formação do Estado brasileiro e parece-nos potente quando buscamos entender a inscrição democrática do país, anunciada pela Constituição Federal (CF) (Brasil, 1988), ainda com uma associação a valores religiosos.

Sobre a democracia, segundo Mouffe (2005), esta deriva de inscrições contextuais e as diferentes formas de sua definição – liberal, constitucional, representativa, parlamentar, pluralista – significam que estamos lidando com contextos históricos distintos, na articulação entre duas tradições: a liberal e a democrática. Neste sentido, intervir de modo favorável à democracia demanda entender os movimentos que a qualificam, pois “indivíduos da democracia só serão possíveis com a multiplicação de instituições, discursos, formas de vida que fomentem a identificação com valores democráticos” (Mouffe, 2005, p. 18). Por esta via, a análise que coloca sob tensão os sujeitos nos espaços onde a política institucionaliza-se nos instiga, seja na Casa Legislativa ou na escola, pois buscamos formas de fortalecer os processos que articulam a democracia na inscrição do Estado liberal brasileiro, pensando em modos de ampliar a conjunção de forças dos coletivos que fazem parte da ação política e que modelam as identificações nos espaços institucionais em que circulam os sujeitos para a sua objetivação.

Se na escola preocupa-nos a pauta de valores morais não negociáveis no desenho de uma democracia, preocupa-nos ainda mais a impossibilidade da escolha de valores com os quais os sujeitos não estão dispostos a negociar e, como consequência, estão impossibilitados de se identificarem enquanto coletivo. Argumentamos com Mouffe (2015, p. 29) que “uma sociedade democrática exige que se discuta a respeito das alternativas possíveis” de pluralização de espaços representativos dos sujeitos, na expectativa de que as paixões mobilizem formas coletivas de participação, visto que, para a autora, uma democracia sempre diz algo da participação do povo, em termos de pensar o poder de decisão. Desse modo, diante do que está posto na legislação que regulamenta o ensino religioso, apontamos a necessidade de pluralizar os espaços de identificação

política na escola e sustentamos a validade da contenda entre os sujeitos políticos na tentativa do reconhecimento de alternativas para o ensino religioso, proposta pela assunção de um caráter que não seja o confessional, uma vez que a lógica democrática não prescinde do confronto. Assumir este fim significaria aceitar a hegemonia liberal como instaurada no Estado brasileiro.

Além desta introdução, estruturamos a análise em três eixos. No primeiro, tecemos considerações sobre a relação entre o Estado liberal-democrático com o ensino religioso e situamos as disputas legislativas travadas na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) em torno da confessionalidade da disciplina em questão através da análise dos Projetos de Lei (PL) e iniciativas em outros âmbitos reativas à Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a), apontando os sujeitos envolvidos e seus principais argumentos favoráveis e contrários à confessionalidade. O segundo eixo visa analisar a abrangência da oferta do ensino religioso pelas escolas públicas estaduais a partir das respostas ao Questionário do Diretor, um dos instrumentos que compõem o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), buscando avaliar como a política em questão tem sido encenada pelo conjunto de instituições públicas estaduais de educação. Por fim, o terceiro eixo caracteriza-se como uma síntese de considerações sobre as discussões levantadas.

Estado-Igreja: Aporias que Mobilizam a Política do Ensino Religioso

Estado Liberal e Ensino Religioso: Contexto de Estado e Contextualização Legal

Segundo Mouffe (2015, p. 52, tradução nossa), “o que testemunhamos atualmente é o triunfo de uma interpretação puramente liberal da natureza da democracia moderna”⁶, e isto significa entender que a espinha dorsal da democracia, a soberania popular, tem sido relegada a segundo plano através da dissuasão da participação da população na decisão, fazendo com que o regime democrático perdesse apenas para indicar a existência de eleições nos espaços da política (Mouffe, 2018). Relacionada ao Estado brasileiro, a arquitetura de forças que compõe a sociedade civil e política, especialmente na última década, retira do Estado o seu compromisso com os sujeitos, enquanto o grupo no poder acentua um alinhamento do Estado à iniciativa privada, sinalizando a sua inserção no jogo econômico, no desenho de um governo que adensa o modelo neoliberal, orientado pelo livre mercado, com governo de tamanho limitado, mas com uma carga ideológica para a pauta dos costumes (Almeida, 2019; Dourado, 2019; Hermida & Lira, 2020).

Entretanto, se o discurso articulado para este desenho de Estado tem pouco apelo popular, como afirma Almeida (2019), e se a ideia de liberdade está reduzida à perspectiva meritocrática, as crenças e os valores ganham ênfase ideológica, servindo como atributos dos “sujeitos de bem”, pois atuam como indicadores comportamentais adequados para o sucesso na sociedade almejada. Conservadora nos costumes, a pauta por uma moralidade enfraquece a ação política e disputa território numa agenda pública, pretendendo que sua inscrição esteja na ordem legal do país.

Sobre o ensino religioso nesta conjuntura, algumas das normas federais vigentes mais relevantes que o pautam são: a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), a Concordata Brasil-Vaticano (Brasil, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017a). A Carta Magna, no artigo 210, faz menção ao ensino religioso enquanto disciplina de matrícula facultativa em escolas públicas de ensino fundamental, em seus horários normais (Brasil, 1988). No âmbito estadual, a disciplina é mencionada no artigo 313 na Constituição do Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 2016), com a exata redação contida no artigo 210 da CF (Brasil, 1988).

⁶ Texto original: “What we are witnessing, actually, is the triumph of a purely liberal interpretation of the nature of modern democracy” (Mouffe, 2015, p. 52).

Tais definições também estão presentes no artigo 33 da LDB (Brasil, 1996) que, em sua redação original, ainda previa a oferta de ensino religioso confessional ou interconfessional e sem ônus para o Estado. Contudo, a Lei nº 9.475/97 (Brasil, 1997) alterou a redação do referido artigo, omitindo o conteúdo supracitado. Ademais, incluiu-se no *caput* que a disciplina deveria ser ministrada de modo a assegurar “o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo”. Por fim, caberia aos sistemas de ensino a definição de procedimentos sobre elaboração de conteúdos da disciplina – com base em consulta a entidade civil composta por representantes de diversos grupos religiosos –, habilitação e admissão de professores (Brasil, 1997).

A promulgação, em 2010, do acordo assinado entre o governo brasileiro e a Santa Sé que trata do Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil faz menção, no artigo 11, à oferta de ensino religioso “católico e de outras confissões religiosas”, ratificando a previsão de uma oferta confessional (Brasil, 2010). Por sua vez, a BNCC, promulgada em 2017, instituiu o ensino religioso como área de conhecimento, e se a CF (Brasil, 1988) e a LDB (Brasil, 1996) faziam vaga menção à oferta deste componente curricular no ensino fundamental, sem especificar em qual(ais) segmento(s) seria ministrado, a BNCC (Brasil, 2017a) delimita os objetos de aprendizagem e habilidades para os nove anos do ensino fundamental, em caráter não confessional.

Em suma, à exceção da Concordata Brasil-Vaticano, a normativa federal deixa subentendido o caráter interconfessional ou não confessional da disciplina, visto que não há menção nominal à opção confessional nos demais documentos. Ademais, atribui aos sistemas de ensino a responsabilidade tanto de elaborar os conteúdos quanto os critérios de admissão e habilitação de professores para a referida matéria. Se, por um lado, as normais legais anteriores ao ano 2000 – CF (Brasil, 1988) e LDB (Brasil, 1996) – permitem conhecermos o contexto legal de disputas ao redor da aprovação da lei estadual fluminense que versa sobre o ER, os documentos publicados após o referido ano – Concordata Brasil-Vaticano (Brasil, 2010) e BNCC (Brasil, 2017a) – podem colaborar para o entendimento de como a lei estadual é encenada no contexto das escolas públicas de seu sistema de ensino.

Interpretação do Consenso do Estado: Antagonismos no Legislativo Estadual Fluminense

A instituição do ensino religioso confessional na rede pública estadual ocorre no contexto de uma unidade federativa com fronteiras historicamente imprecisas entre o público e o privado⁷, servindo de ilustração pertinente para a ingerência de grupos religiosos, notadamente cristãos, no campo político. No entanto, o marco legal do tema toma forma com a aprovação da Lei nº 3.459 (Rio de Janeiro, 2000a), de 14 de setembro de 2000, de autoria do então deputado Carlos Dias. Sua promulgação foi não apenas pioneira no país em prever em lei a modalidade confessional de ensino religioso, como também, de acordo com apontamento de Cunha (2012), inaugurou o cargo exclusivo de professor de ensino religioso e a realização de concurso público específico para tal cargo.

Sabe-se que a aprovação da lei contou com a associação estratégica entre Igreja Católica e alguns grupos evangélicos via Ordem dos Ministros Evangélicos do Brasil (OMEB) (Cunha, 2006; A. A. Mendonça, 2012), evidenciando uma articulação no contexto de influência e de produção de texto da lei (Ball, 1994). De acordo com Giumbelli e Carneiro (2004, p. 12), Carlos Dias “tem vínculos diretos e públicos com autoridades e grupos da Igreja Católica no Rio de Janeiro e foi com o apoio deles que apresentou seu projeto de lei”, uma conjunção que reforça a ideia anunciada pela relação entre Estado liberal *versus* Igreja e ensino moral.

⁷ Para uma breve e contundente análise histórica da presença de diferentes perfis religiosos e da influência do campo religioso sobre o político no Estado do Rio de Janeiro: ver Cunha (2012).

É importante destacar que a implementação do caráter confessional da disciplina favoreceria a Igreja Católica devido a sua organização institucional hierarquizada em comparação a outras religiões sem tal formato de articulação, como as afro-brasileiras e até mesmo algumas denominações evangélicas. Em adição, em algumas religiões não há uma figura entendida como autoridade religiosa; logo, não seria possível enquadrá-las nos moldes da lei proposta, limitando o argumento de garantia da diversidade religiosa na oferta confessional do componente curricular. Fica evidente a melhor articulação de tempo e poder da Igreja Católica, que exerceu influência em diferentes etapas do processo de consolidação do ensino religioso confessional, reiterando a tradição brasileira de um Estado laico “freado pela Igreja Católica, religião oficial e praticamente um departamento do aparelho de Estado” (Cunha, 2016, p. 4).

As disputas entre os diferentes modelos de ensino religioso evidenciam-se ao serem avaliadas as etapas de tramitação dos dispositivos legais na ALERJ: se, por um lado, Carlos Dias foi um atuante defensor do modelo confessional, prezando por uma única via de identificação dos sujeitos na escola para o ensino religioso, o deputado Carlos Minc assumiu protagonismo na tentativa de adequar o ensino religioso à legislação federal, afastando-o da confessionalidade e tendendo a ampliar o caráter democrático da sua disciplinarização, assumindo a defesa pelo pressuposto da pluralidade. Sua participação ocorreu em diversas frentes de atuação, tanto no interior da Assembleia Legislativa quanto em articulações com religiosos, profissionais da educação e publicações na imprensa a respeito do tema (Giumbelli & Carneiro, 2004).

No escopo deste trabalho, nosso enfoque reside nas movimentações realizadas nos campos político e jurídico, que traduzem o movimento dos sujeitos no contexto de produção de texto e de tradução da política, compreendendo que outros contextos, como o da ação política, denominado por Ball (1994) como contexto da prática, integram tanto o plano de influência da produção de um ordenamento quanto o plano de produção de textos, à medida em que os sentidos de uma política são contestados quando os ordenamentos são colocados em cena. Para Bowe, Ball e Gold (1992), o contexto de influência e o de produção de textos, sugeridos pelos espaços micro, constituem-se como idealizadores e propositores da política de caráter macro; são capazes de produzir discursos sobre a escola, cujas possibilidades de significação são construídas em outro lugar, ou seja, na organização escolar (Ball, 2015). Por conseguinte, como afirma Ball (1994), de acordo com Lopes (2005, p. 267), “as políticas oficiais necessitam de legitimação simbólica – não têm como se impor exclusivamente pela legislação ou pelo financiamento – e um dos processos de legitimação utilizado é a produção de documentos que incorporem discursos previamente legitimados no contexto educacional”.

Lei nº 3.459/00: Disputas e Reações para a Ampliação da Democracia

O Projeto de Lei nº 1.233/00 (Rio de Janeiro, 2000b), que originou a lei do ensino religioso confessional⁸, recebeu algumas emendas de Carlos Minc e outras assinadas em conjunto por Laprovita Vieira, Armando José e José Divino. Em linhas gerais, as alterações propostas visavam eliminar o caráter confessional e adequar o projeto à normativa federal no que tangia à oferta exclusiva no ensino fundamental, além de garantir a atribuição da elaboração de conteúdos e

⁸ O conteúdo do PL nº 1.233/00 (Rio de Janeiro, 2000b) consiste nas seis emendas que o deputado Carlos Dias propôs durante a tramitação do PL nº 159/99 (Rio de Janeiro, 1999), de autoria da deputada Andreia Zito, que previa consulta às unidades escolares para a oferta de ensino religioso confessional ou pluriconfessional no 1º grau, em carga horária máxima de uma hora semanal (Rio de Janeiro, 1999). Após uma conturbada votação em plenário, o PL foi retirado de pauta pela autora e Dias optou por apresentar integralmente as emendas que propôs em um novo PL, aprovado no ano seguinte como Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a).

habilitação de professores aos sistemas de ensino. Contudo, tais proposições não foram incluídas no texto final.

Assim, a Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a), ainda em vigor, prevê: a) o caráter confessional da oferta de ensino religioso em toda a Educação Básica; b) a idade mínima de 16 anos para o aluno manifestar seu interesse em matricular-se na disciplina, ou pais/responsáveis no caso de estudantes de idade inferior; c) atribuição da definição de conteúdos e credenciamento de docentes às autoridades religiosas; d) definição de carga horária pelo Conselho Estadual de Educação dentro do cômputo de 800 horas anuais; e) previsão de concurso público para contratação de docentes de ensino religioso; e f) remuneração nos mesmos padrões do pessoal do quadro do magistério público estadual (Rio de Janeiro, 2000a).

Com a promulgação da lei, Minc agiu tanto no âmbito do Tribunal de Justiça (TJ) quanto na própria ALERJ, de modo a tentar promover as alterações necessárias na lei recém-aprovada para adequá-la à normativa federal. Nesse sentido, o parlamentar deu entrada na Representação por Inconstitucionalidade nº 141/00, no Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (TJRJ), contra os dispositivos da Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a). Contudo, a decisão, dada em 2001, considerou inconstitucional apenas o artigo 5º da Lei, que trata da abertura de concurso público específico para a contratação de docentes de ensino religioso (TJRJ, 2001). Segundo Giumbelli e Carneiro (2004), há indícios de influência da União dos Juristas Católicos na decisão do TJRJ, o que revelaria mais uma vez a atuação do campo religioso católico em prol da garantia do ensino religioso confessional na rede estadual.

Ainda no ano 2000, Carlos Minc e um grupo de parlamentares propuseram o Projeto de Lei nº 1.840/00 (Rio de Janeiro, 2000c), visando derrubar a confessionalidade e a forte interferência religiosa na configuração do ensino religioso. O PL foi assinado pelos deputados Paulo Pinheiro, André Ceciliano, Armando José, Artur Messias, Chico Alencar, Cidinha Campos, Edson Albertassi, Hélio Luz, Ismael de Souza, Jamil Haddad, Laprovita Vieira e Walney Rocha (Rio de Janeiro, 2000c). A tramitação avançou, mas o PL foi arquivado em fevereiro de 2003. Seu desarquivamento aconteceu no mês seguinte por iniciativa dos deputados Carlos Minc e Edson Albertassi e sua aprovação aconteceu em 17 de outubro de 2003. No entanto, a governadora Rosinha Matheus o vetou e, na votação em plenário, o veto foi mantido. Novamente, a influência da Igreja Católica fez-se presente: a Pastoral dos Políticos Católicos teria influenciado a decisão do veto da governadora (Giumbelli & Carneiro, 2004).

No interregno do ano de 2000, quando o deputado Carlos Minc tentou levar adiante a possibilidade de pluralização do ensino religioso pela derrubada do caráter confessional, a oferta da disciplina nas escolas públicas da rede estadual de ensino foi regulamentada através da publicação do Decreto nº 31.086/02 (Rio de Janeiro, 2002a). A fim de sustar seus efeitos, Minc propôs o Projeto de Decreto Legislativo nº 53/02 (Rio de Janeiro, 2002b), ainda na tentativa de retirar do ensino religioso seu caráter confessional. Ademais, apontou a inconstitucionalidade tanto do artigo 5º da Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a), já tratada pela decisão do TJ em 2001, quanto pela exigência de declaração de crença religiosa, que descumpra flagrantemente o artigo 21 da Constituição Estadual:

Art. 21 - Não poderão ser objeto de registro os dados referentes a convicções filosófica, política e religiosa, a filiação partidária e sindical, nem os que digam respeito à vida privada e à intimidade pessoal, salvo quando se tratar de processamento estatístico, não individualizado. (Rio de Janeiro, 2016)

No entanto, o referido projeto foi arquivado. Sobre estes dois ordenamentos é interessante apontar a relação de uma lei e um decreto no contexto de uma política de caráter democrático: enquanto a primeira desenha-se com a participação dos destinatários da política, como uma prerrogativa das Câmaras de Vereadores e Assembleias estaduais, assumindo características mais

democráticas por mobilizar a participação, de outra forma, o decreto, bem como portarias e resoluções, constituem-se como legislações que podem ser consideradas como ordenamentos que caracterizam-se por uma baixa escala de democracia, pois constituem-se a partir de pauta exclusiva dos sujeitos representantes do Executivo (Amaral & Castro, 2020; Castro & Amaral, 2019).

Ainda em 2003, como efeito do Decreto nº 31.086/02 (Rio de Janeiro, 2002a), a então governadora Rosinha Matheus autorizou a abertura de concurso público para a criação de 500 vagas para professores de ensino religioso. As reações contrárias a sua realização partiram de alguns grupos e parlamentares: Carlos Minc entrou com representações no Ministério Público Estadual (A. A. Mendonça, 2012), mas o edital foi publicado; Comte Bittencourt também contribuiu para a tentativa de interdição de tal medida com uma representação no Ministério Público Estadual (MP/RJ) contra alguns itens do edital, com a alegação da inconstitucionalidade de um concurso público confessional. As inscrições foram suspensas via liminar, a pedido do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE), mas o TJ a derrubou.

O concurso foi realizado em 2004 e foram aprovados 342 candidatos católicos, 132 protestantes e 26 de outros credos. No entanto, o imbróglio prosseguiu: a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) impetrou em 2004 a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 3268 no Superior Tribunal Federal (STF) contra os três primeiros artigos da Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a), sem resolução até o momento. A última movimentação do processo foi realizada em abril de 2021: devido ao longo tempo transcorrido, o ministro Nunes Marques solicitou que a CNTE envie provas de que as normas que são objeto de questionamento na ADI ainda estejam em vigor (Supremo Tribunal Federal, 2021).

PL nº 1.069/07: Da Adequação à Proposição de um Consenso

A tentativa legislativa subsequente de remover a oferta confessional do ensino religioso veio com a proposição do Projeto de Lei nº 1.069/07 (Rio de Janeiro, 2007), de autoria de Marcelo Freixo, Comte Bittencourt, Luiz Paulo, Paulo Ramos e Olney Botelho. O projeto, mais detalhado que os anteriores, previa a revogação da Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a) e outra proposta de ensino religioso para a rede.

O texto do PL detalha algumas diretrizes sobre a disciplina, dentre as quais destacamos: a) vedação a proselitismos e interferência de autoridades religiosas, com definições da disciplina a cargo do sistema de ensino; b) caráter ecumênico e inter-religioso, com oferta restrita ao segundo segmento do ensino fundamental, fora do cômputo de carga horária mínima obrigatória; c) aproveitamento de docentes já pertencentes ao magistério público estadual, com habilitação em licenciatura em História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia ou Pedagogia; d) opção por matrícula na disciplina feita por estudantes a partir de 12 anos e, se mais jovens, por seus pais/responsáveis; e) obrigatoriedade de oferta de atividade alternativa ao ensino religioso.

Segundo Oliva (2014), o Projeto de Lei em questão era uma iniciativa nova em termos de proposta, pois visava não apenas adequar a legislação vigente à normativa federal, mas revogá-la e propor outra concepção de ensino religioso. De acordo com a expectativa dos legisladores, uma perspectiva mais plural de ensino religioso possibilitaria a expressão de outros grupos religiosos e da sociedade civil frente ao novo desenho da disciplina, sem proselitismo religioso sobre a organização do componente curricular em questão. Nesse sentido, o conteúdo do PL nº 1.069/07 (Rio de Janeiro, 2007) ratifica a noção de que qualquer totalização conduzida na forma de um consenso orientado por uma única forma de racionalidade que dele provém pulveriza a dimensão do sujeito coletivo e, portanto, inviabiliza a expressão da política democrática, como assevera Mouffe (1996). O PL recebeu 30 emendas, mas foi arquivado em 2019.

Mais de uma Década Depois, um Consenso: Da Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4.439 à Lei nº 8.585/19

Embora as investidas democráticas contra o caráter confessional do ensino religioso estivessem baseadas nos respectivos textos da CF (Brasil, 1988) e da LDB (Brasil, 1996), os defensores da confessionalidade tiveram o respaldo jurídico desta modalidade em 2017, através do julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4.439 (Supremo Tribunal Federal, 2010). A referida ADI versava sobre a inconstitucionalidade do ensino confessional nas escolas públicas e foi considerada improcedente: no entendimento da maioria dos ministros do Supremo, há legalidade na oferta de ensino religioso na modalidade confessional (Cunha, 2018).

Poucas semanas após a votação da ADI nº 4.439 (Supremo Tribunal Federal, 2010), Carlos Minc, de volta à cena política como deputado estadual, propôs, no âmbito do estado do Rio de Janeiro, o PL nº 3.521/17 (Rio de Janeiro, 2017), que visava modificar a Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a). No texto da justificativa do projeto, Minc argumentou que sua proposta visava “corrigir falhas da legislação estadual atual” (Rio de Janeiro, 2017). Ele propunha a oferta, para alunos que não optassem pelo ensino religioso, de aulas de reforço escolar em matemática e português, com ênfase em produção textual, e a vedação de compra de material didático de ensino religioso produzido por grupos religiosos, justificando que, por ser disciplina de oferta facultativa, não caberia ao estado custear o material.

O PL foi arquivado em fevereiro de 2019 por fim de legislatura do autor, mas foi prontamente desarquivado e sua tramitação, retomada. Das 14 emendas propostas, duas foram aprovadas em votação. Finalmente, o Projeto de Lei foi aprovado em 2019 e deu origem à Lei nº 8.585/19 (Rio de Janeiro, 2019a), que prevê aos estudantes que não optarem pela matrícula no ensino religioso atividades de reforço escolar nas disciplinas em que tiverem menor rendimento acadêmico. Outro ponto importante foi a supressão do artigo que vetava a aquisição de material didático de ensino religioso por parte do poder público, o que garantiu a manutenção da ingerência de grupos privados religiosos sobre o público.

Até aqui, evidenciamos na disputa pela adequação do ensino religioso à normativa federal a importância de se colocar na pauta da agenda da política democrática o modelo adversarial proposto por Mouffe (2000, 2015) apontando os caminhos constitutivos da relação que pauta o conflito entre projetos distintos para o ER. No entanto, a partir da vigência da Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a), cabe a seguinte indagação: como a oferta do modelo confessional se dá nas unidades escolares da rede pública estadual de ensino fluminense?

Neste sentido, algumas pesquisas realizadas em escolas estaduais⁹ apresentam-nos um panorama de que a oferta do ensino religioso está longe de ser fiel ao texto político. Por esta via, justifica-se a opção de analisarmos os dados do Saeb, visto que fornecem informações sobre a dimensão macro da oferta do ensino religioso confessional na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro na última década.

Tradução do Consenso no Contexto da Prática: Os Sujeitos da Escola Encenam a Política

Oferta de Ensino Religioso na Rede Estadual Fluminense: Saeb 2013-2017

As informações sobre a oferta de ensino religioso na rede estadual foram obtidas a partir da análise dos microdados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), mais especificamente as respostas ao Questionário do Diretor das edições de 2013, 2015 e 2017. Há três itens no

⁹ Ver: A. A. Mendonça (2012); Cavaliere (2007); Fernandes (2014).

questionário que visam coletar dados sobre a oferta de ensino religioso nas escolas, abordando aspectos como a obrigatoriedade ou não da presença dos estudantes, caráter da oferta e a existência de atividades alternativas para aqueles que não queiram cursá-lo.

Embora a inserção de questões específicas sobre a disciplina e práticas religiosas no ambiente escolar tenha ocorrido pela primeira vez no Saeb 2011¹⁰, não incluiremos os dados referentes a esta edição na análise por sua estrutura ser diferente das edições posteriores no que tange ao número de questões que abarcam o ensino religioso (sete), presença de dois comandos sob os quais os grupos de questões estão vinculados e uma opção de resposta a menos. Desse modo, as características exclusivas deste instrumento poderiam gerar resultados não imediatamente comparáveis aos dos anos subsequentes. Por sua vez, o Questionário do Diretor do Saeb 2019 não apresentou perguntas específicas sobre o ensino religioso, razão pela qual esta edição também não será apresentada neste trabalho¹¹.

Os microdados divulgados são resultantes da aplicação do Questionário do Diretor em duas avaliações que compõem o Saeb: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc, também conhecida como Prova Brasil), sob responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) responsável pelas avaliações em larga escala do sistema educacional brasileiro. No que se refere ao escopo deste trabalho, destacamos que as avaliações contemplam escolas públicas que ofertam o 5º ano e o 9º ano, com mais de 20 estudantes por série avaliada, e de maneira amostral as escolas públicas com turmas do 3º ano do ensino médio com mais de 10 alunos matriculados¹².

O modelo do Questionário do Diretor das edições de 2013, 2015 e 2017 do Saeb contém três questões sobre ensino religioso, que já constavam no modelo de 2011. São as três últimas do questionário e pertencem à seção intitulada “Ensino religioso”, sob comando único (“Nesta escola, o ensino religioso”), seguido dos itens: “109) É de presença obrigatória”; “110) Segue uma religião específica”; “111) Nesta escola há atividades alternativas para os estudantes que não queiram participar das aulas de ensino religioso” (Inep, 2013, 2015). Uma pequena diferença pode ser notada no item 111 do Questionário do Diretor de 2017, cujo enunciado omite a palavra “alternativas”

¹⁰ Para esta análise, ver: Souza e Castro (2021).

¹¹ No Questionário Eletrônico do Diretor do Saeb 2019, há uma única questão que faz menção a religião na escola: “A escola segue orientação religiosa”, com opções “Sim” e “Não” de resposta (Inep, 2021).

¹² A partir de 2005, o Saeb, que era uma avaliação única, foi reestruturado e passou a contar com duas avaliações: Aneb e Anresc. De ocorrência bianual, seus instrumentos consistem em testes (provas), que aferem o rendimento dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, e quatro diferentes questionários contextuais (do aluno, do professor, do diretor e da escola). A Aneb tem caráter amostral e contemplou, até a edição 2015, a avaliação de estudantes de escolas particulares de 5º e 9º anos do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio de instituições públicas e particulares. Em ambos os segmentos, um critério para a participação das escolas era possuir o mínimo de dez estudantes matriculados por turma (regular) nas séries avaliadas. Por sua vez, a Anresc é censitária e avalia estudantes de escolas públicas de 5º e 9º anos que tenham no mínimo 20 alunos matriculados nas séries avaliadas. A partir de 2017, a Aneb limitou-se a escolas particulares e a Anresc foi ampliada para abarcar de forma censitária o 3º ano do ensino médio de escolas públicas e para as que oferecem 5º e 9º anos a um número de 10 a 19 estudantes. Por fim, cabe salientar que a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) foi incluída em 2013 no Saeb, mas sua análise não faz parte do escopo deste trabalho. Informações mais detalhadas sobre os critérios específicos de amostragem da Aneb e resultados omitidos da Anresc podem ser consultados nos Manuais publicados com os microdados (Inep, 2013, 2015, 2017).

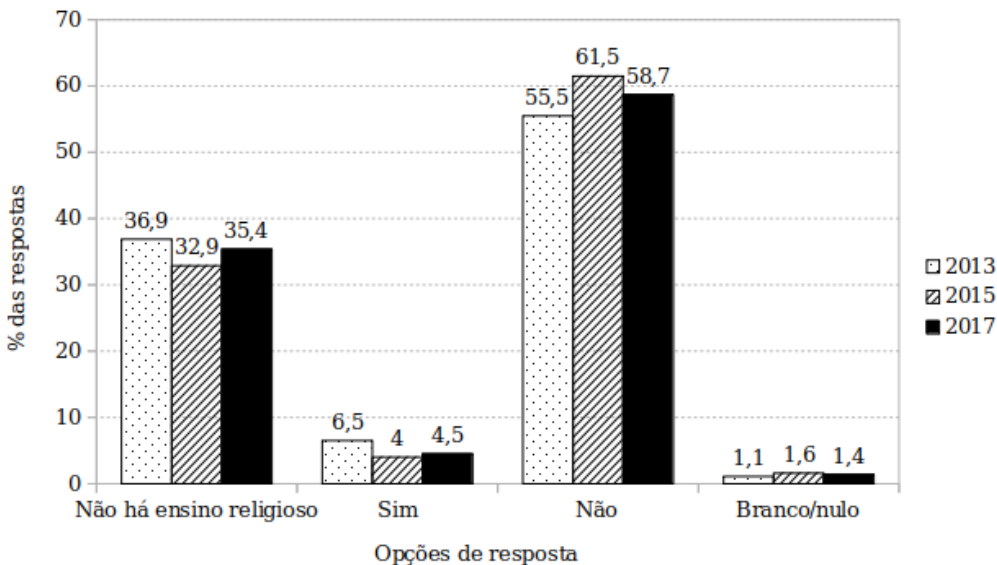
(Inep, 2017). No mais, as opções de resposta são idênticas nas três edições, sendo: “A) Não há aula de ensino religioso”; “B) Sim”; “C) Não” (Inep, 2013, 2015, 2017). Cabe ressaltar que as respostas às questões não estão vinculadas, o que implica que o diretor da unidade escolar responda aos três itens.

Os microdados do Saeb são disponibilizados na página virtual do Inep e, para este estudo, fizemos o descarregamento das pastas de microdados referentes ao Saeb 2013, 2015 e 2017 e analisamos o arquivo de cada edição que traz os resultados das respostas ao Questionário do Diretor em *software* de edição de planilhas. Como o conjunto de dados é identificado por grupos de códigos numéricos (ano da avaliação, Unidade da Federação, município, escola, dependência administrativa, localização e se houve ou não o preenchimento do questionário), filtramos apenas os dados referentes ao Rio de Janeiro (código 33) e à dependência administrativa estadual (código 2)¹³.

Em seguida, analisamos o quantitativo de respostas, para cada edição do Saeb, relativo às questões 109, 110 e 111. Em 2013, foram aplicados e preenchidos 887 questionários; em 2015, 748. Em 2017, foram aplicados 1.153 questionários e 1.141 foram preenchidos. As Figuras 1, 2 e 3 consideram apenas o universo de questionários preenchidos e exibem, para cada questão avaliada, a série histórica de respostas.

Gráfico 1

Respostas ao item 109 do Questionário do Diretor (Saeb): “O ensino religioso é de presença obrigatória”

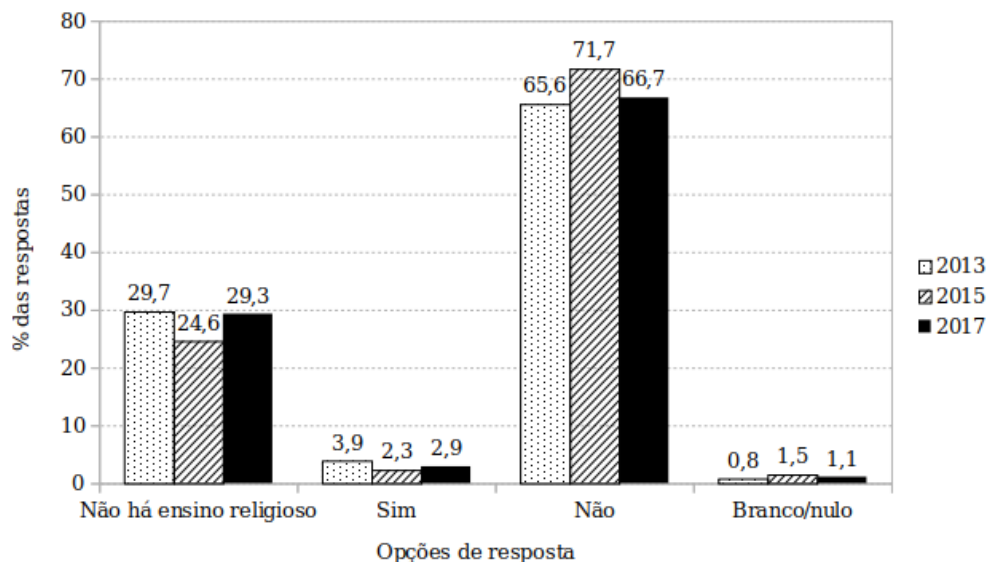


Fonte: Inep, 2013, 2015, 2017. Elaborado pelas autoras.

¹³ Todos os códigos e suas respectivas descrições constam no arquivo “Dicionário”, um dos itens presentes na pasta compactada de arquivos de cada edição do Saeb (Inep, 2013, 2015, 2017).

Gráfico 2

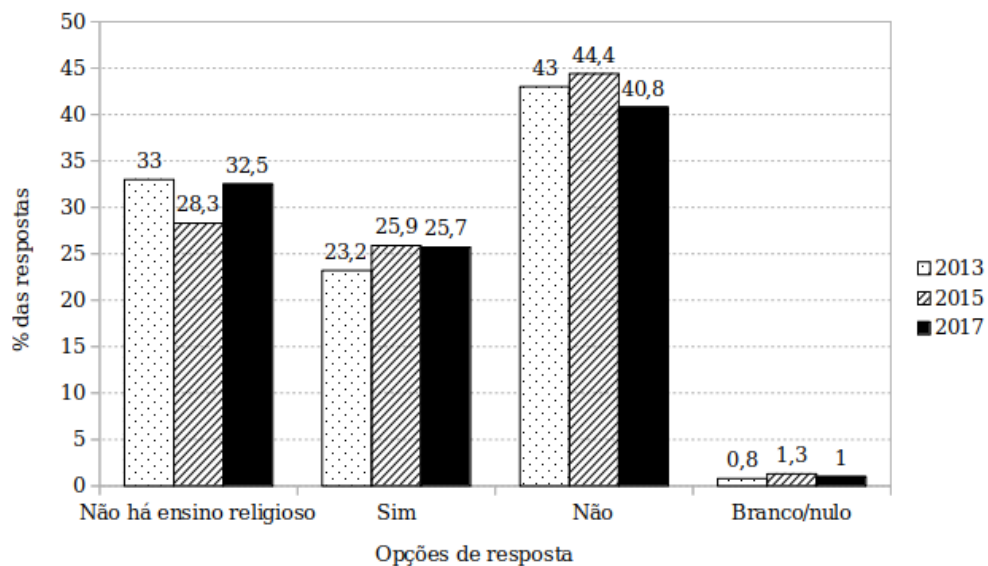
Respostas ao item 110 do Questionário do Diretor (Saeb): “O ensino religioso segue uma religião específica”



Fonte: Inep, 2013, 2015, 2017. Elaborado pelas autoras.

Gráfico 3

Respostas ao item 111 do Questionário do Diretor (Saeb): “Há atividades para os estudantes que não queiram participar das aulas de ensino religioso”



Fonte: Inep, 2013, 2015, 2017. Elaborado pelas autoras.

A análise dos gráficos evidencia que, ao longo das três edições do Saeb, não houve tendências relevantes de alteração no padrão da oferta da disciplina no tempo, com a porcentagem de respostas variando poucos pontos a cada ano para todas as questões, inclusive nulas/em branco, sempre próximas a 1%.

A não oferta de ensino religioso, materializada na marcação da alternativa A de resposta (“Não há aula de ensino religioso”), é apontada por cerca de um terço dos respondentes, mesmo com mais de uma década de vigência da Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a). Cabe ressaltar que a variação do percentual de respondentes da alternativa A para cada questão, em um mesmo ano, evidencia algumas limitações do instrumento aplicado: se, na primeira questão sobre o ensino religioso é assinalada a resposta “Não há aula de ensino religioso”, esperava-se que as demais seguissem a mesma lógica na resposta – alternativa A como opção às questões 110 e 111 –, e que o percentual de respondentes da letra A fosse igual para as três questões em cada um dos anos, o que não se concretizou. Algumas hipóteses podem ser levantadas, como a falta de clareza do comando da seção e dos enunciados das questões, que não utilizam os termos “componente curricular” ou “disciplina”, o que pode ter levado alguns respondentes a considerar a presença de símbolos e práticas religiosas no ambiente escolar (costume de fazer orações, cantar músicas e comemorar datas religiosas, dentre outras) como sinônimos de ensino religioso em seu caráter disciplinarizado.

A série histórica de respostas ao item 109 do Questionário do Diretor, que traz informações sobre a obrigatoriedade da presença dos estudantes nas aulas de ensino religioso, mostra que a maioria das respostas aponta para a sua não compulsoriedade. Levando em conta as limitações da fidedignidade dos dados já mencionada anteriormente, se considerarmos somente aqueles que declararam ofertar ensino religioso (soma das alternativas “Sim” e “Não”), para cada ano avaliado, teríamos os seguintes números: em 2013, 10,5% dos respondentes apontam que a presença na disciplina é obrigatória; em 2015, o valor seria de 6,1%; por sua vez, em 2017, 7,1%. Embora a oferta se configure como obrigatória na menor parte das escolas, ressaltamos que a matrícula na disciplina é de caráter facultativo; logo, haver presença obrigatória, independentemente no número de escolas que a exigem, está em desalinho com a CF (Brasil, 1988), a LDB (Brasil, 1996) e a própria Lei nº 3.459/00 (Rio de Janeiro, 2000a).

No que tange ao item 110, que trata da confessionalidade do ensino religioso, as respostas contrárias a ela foram expressivas no universo de respondentes. Se levarmos em conta apenas aqueles que declararam haver ensino religioso em suas escolas (novamente, a soma das respostas “Sim” e “Não”, desta vez para o item 110), verificamos que, em 2013, 94,3% dos respondentes afirmam não haver ensino religioso confessional; em 2015, 96,9%; já em 2017, 95,8%. Mesmo que a lei de ensino religioso vigente na rede pública estadual fluminense institua o modelo confessional, os resultados do Saeb sugerem que, na prática, a tradução da política nas escolas não é feita em consonância com o texto do ordenamento, indicando um desalinho normativo quando comparados o plano da orientação para a ação política e o plano de ação política, como sugere Lima (2011).

De todo modo, mesmo considerando falhas no questionário e interpretações múltiplas dos respondentes, é possível observar que o item 110 encaminha o entendimento do diretor no sentido da opção por uma pluralidade da disciplina a uma orientação confessional de ensino religioso na escola. Cabe ressaltar que a viabilidade de oferta confessional em uma rede de ensino historicamente marcada pela carência de profissionais nas unidades escolares é um fator que pode justificar, no contexto da prática, a baixa presença de aulas de caráter confessional.

Finalmente, a oferta de atividades alternativas para estudantes que não queiram participar das aulas de ensino religioso é o tópico de interesse do item 111. Novamente, mantém-se a tendência da alternativa “Não” destacar-se em relação às demais, embora de forma menos díspar se comparada às questões anteriores: no universo de respostas que apontam para a oferta de ensino religioso (soma das respostas “Sim” e “Não” ao item 111), 65% declararam não haver atividades para os não matriculados na disciplina em 2013; no ano de 2015, 63,2%; em 2017, 61,3%. Quadro semelhante foi apontado em pesquisa de Cavaliere (2007), que analisou a presença do ensino religioso confessional em 14 escolas estaduais fluminenses e observou a inexistência de oferta de atividades alternativas. Tal realidade gera impacto na efetivação do caráter facultativo da disciplina, visto que, não raro,

diretores não informam a estudantes e suas famílias que a matrícula no ensino religioso não é obrigatória, instituindo um caráter “facultatório” (Cunha, 2007, p. 826), isto é, facultativo no texto político e obrigatório na prática, fator que para nós configura um cenário de perdas democráticas na supressão do direito de decisão dos sujeitos.

Considerações Finais

A análise das respostas às questões relativas ao ensino religioso no Questionário do Diretor das edições de 2013, 2015 e 2017 do Saeb evidenciam que a oferta confessional do componente curricular em questão não está plenamente efetivada de acordo com a legislação estadual que a regulamenta.

No entanto, especificamente no que tange à oferta não ser majoritariamente confessional, cabe destacar que *algum* modelo de oferta é adotado e, neste sentido, há trabalhos que evidenciam que as práticas nas aulas são frequentemente orientadas para o catolicismo e o protestantismo, o que limita a oferta a um modelo interconfessional focado em valores cristãos (Cavaliere, 2007; Fernandes, 2014; A. A. Mendonça, 2012). Assim, mesmo sem a presença do ensino religioso em todas as escolas da rede pública estadual de ensino, é de se questionar sua função, enquanto espaço garantido nas unidades escolares, de socialização de valores religiosos, instaurando-se práticas proselitistas nas instituições públicas de ensino que minam a garantia de uma educação laica e democrática.

Retomando a indagação que propomos no título deste artigo, chama-nos atenção o fato de que há, para além do ensino religioso, outros movimentos de socialização política em curso, os quais, em âmbito do Estado, articulam valores morais inscritos na pauta de sua disciplinarização. Argumentamos que o contexto do Estado brasileiro que vem minimizando os valores democráticos potencializa a agenda liberal e resgata, como sugerem Mouffe e Errejón (2016), a utopia conservadora da ciência como fé religiosa articulada à economia, capaz de decidir o melhor para a sociedade. Em adição, com o recrudescimento das ameaças à democracia brasileira, o gesto que retira a possibilidade de exercício de participação da sociedade civil em espaços de identificação da política, na formação de coletivos diversos, relança outras narrativas unificadas ao redor de valores conservadores de ética, moral, família, patriotismo e liberdades individuais, favorecendo o adensamento do liberalismo na diminuição de direitos e no reforço da interdição de criação de demandas. Sobre o exercício de retirada da participação, via poder de decisão, Mouffe (2018) permite analisá-lo a partir de uma aproximação com o estudo dos microespaços da política. Para a autora, este movimento não se realiza no abstrato, mas sim por meio das instituições representativas da política democrática, como a escola, quando aspiramos a uma perspectiva de democratização desta instituição.

Desse modo é que nos chama atenção a inscrição da disputa de uma pauta moral numa agenda pública a fim de se tornar consenso na ordem legal do país. Neste contexto, observamos a proposição de projetos como o Programa Escola sem Partido¹⁴, a proposta de implementação das Escolas Cívico-Militares¹⁵ e políticas que retomam a inclusão da disciplina Educação Moral e Cívica¹⁶ através da inscrição de peças legislativas, tanto na esfera federal como nos entes subnacionais, a exemplo do estado do RJ, com o PL nº 109/19 (Rio de Janeiro, 2019b), de autoria do deputado Rodrigo Amorim, obrigando a inclusão da disciplina de Educação Moral e Cívica no currículo dos

¹⁴ Ver: Frigotto (2017).

¹⁵ Ver: Santos et al. (2019).

¹⁶ Ver: Cunha (2020).

estabelecimentos de ensino público e privado, tanto no ensino fundamental quanto médio do estado do Rio de Janeiro.

Neste sentido, no processo de disciplinarização do ensino religioso, diminuem-se os espaços de identificação dos sujeitos com esta disciplina em um movimento que obstrui a construção de uma diversidade de coletivos. De caráter confessional, a disciplina institui um consenso de via única, como se os diversos coletivos religiosos de todas as crenças – tanto quanto das pessoas que não professam uma fé religiosa – fossem capazes de conviver com uma única forma de expressão, numa escola que traz como princípio a democracia para o seu governo.

Para concluir, ressaltamos que muito embora a política atual associada ao liberalismo avance em modo de retrocesso de valores democráticos, a ação política pela disputa se mantém. Por esta razão, a oferta de ensino religioso confessional na rede pública estadual fluminense não acontece sem resistências, tanto pela omissão interessada das Metropolitanas, que não fazem falta à oferta deste componente curricular em diversas escolas da rede, como por parte de parlamentares que, ao longo dos últimos 20 anos, propuseram Projetos de Lei e ações no âmbito jurídico como forma de, no mínimo, adequar a oferta de ensino religioso à normativa federal, tentando garantir uma abordagem um pouco mais plural da disciplina e a supressão da ingerência de grupos religiosos sobre atribuições do poder público, influência que contribui para a fragilização do caráter laico do Estado. Finalmente, destacamos a necessidade de acompanhamento dos futuros desdobramentos das disputas políticas em torno da presença ou ausência do ensino religioso na rede pública estadual fluminense, bem como dos modelos de oferta do componente curricular em questão, no contexto de vigência da BNCC (Brasil, 2017a) e da Reforma do Ensino Médio (Brasil, 2017b).

Referências

- Almeida, R. (2019). Deus acima de todos. In: S. Abranches, *Democracia em risco? 22 ensaios sobre o Brasil hoje*. Companhia das Letras.
- Amaral, D. P., & Castro, M. (2020). Seleção de diretores escolares no Estado do Rio de Janeiro: A participação da comunidade no (con)texto político. *Roteiro*, 45, 1-22. <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.21924>
- Amaral, D. P., Oliveira, R. J., & Souza, E. C. F. (2020). Modelos de Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras: espaços e tempos de disputas. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 17(50), 236-256. <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20200085>
- Ball, S. J. (1994). *Education reform: A critical and post-structural approach*. Open University Press.
- Ball, S. J. (2015). Entrevista com o professor Stephen J. Ball. *Olb@res*, 3(2), 161-171. <https://doi.org/10.34024/olhares.2015.v3.432>
- Bowe, R., Ball, S. J., & Gold, A. (1992). *Reforming education and changing schools: Case studies in policy sociology*. Routledge.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, Distrito Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, Distrito Federal, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. (1997). Lei nº 9.475. *Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, Distrito Federal, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm
- Brasil. (2010). Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. *Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008*. Brasília, Distrito Federal, 2010.

- Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm
- Brasil. (2017a). Resolução CNE/CP nº 2. *Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica*. Brasília, Distrito Federal, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf
- Brasil. (2017b). Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. *Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral*. Brasília, Distrito Federal, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm
- Castro, M. M. (2012). *Sentidos de conhecimento escolar no jogo de linguagem nas políticas oficiais de currículo*. (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Castro, M., & Amaral, D. P. (2019). Seleção de diretores de escola como demanda do movimento estudantil: A agenda dissonante da política no Rio de Janeiro. *Jornal de Políticas Educacionais*, 13. <https://doi.org/10.5380/jpe.v13i0.61277>
- Cavaliere, A. M. (2007). O mal-estar do ensino religioso nas escolas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, 37(131), 303-332. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000200005>
- Cunha, L. A. (2006). Autonomização do campo educacional: efeitos do e no ensino religioso. *Revista Contemporânea de Educação*, 1(2), 138-154.
- Cunha, L. A. (2007). O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. *Educação & Sociedade*, 28(100), 809-829. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300009>
- Cunha, L. A. (2012). O estado do Rio de Janeiro e o ensino religioso na educação pública: A experiência dos municípios de Duque de Caxias e Petrópolis. *Notandum*, 28, 17-21.
- Cunha, L. A. (2016). O projeto reacionário de educação. *Produção Digital Independente*. Disponível em: <http://luizantoniocunha.pro.br/uploads/independente/1-EduReacionaria.pdf>
- Cunha, L. A. (2018). Três décadas de conflitos em torno do ensino público: Laico ou religioso? *Educação & Sociedade*, 39(145), 890-907. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302018196128>
- Cunha, L. A. (2020). Religião, moral e civismo em curso: A marcha da socialização política. *Retratos da Escola*, 13(27), 637-654.
- Dourado, L. F. (2019). Estado, educação e democracia no Brasil: Retrocessos e resistências. *Educação & Sociedade*, 40, 1-24. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019224639>
- Fernandes, V. C. (2014). *(As)simetrias nos sistemas públicos de ensino fundamental em Duque de Caxias (RJ): A religião no currículo*. (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Frigotto, G. (2017). A gênese das teses do Escola sem Partido: Esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. *Escola "sem" partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira* (pp. 17-34). UERJ, LPP.
- Gabriel, C. T. (2008). Escola e cultura: Uma articulação inevitável e conflituosa. In: V. M. Candau (Ed.), *Reinventar a escola* (6. ed., pp. 17-45). Vozes.

- Gabriel, C. T., & Castro, M. M. (2013). Conhecimento escolar: Objeto incontornável da agenda política educacional contemporânea. *Revista Educação em Questão*, 45(31).
<https://doi.org/10.21680/1981-1802.2013v45n31ID5105>
- Giumbelli, E. (2011). A noção de crença e suas implicações para a modernidade: Um diálogo imaginado entre Bruno Latour e Talal Asad. *Horizontes antropológicos*, 17(35), 327-356.
<https://doi.org/10.1590/S0104-71832011000100011>
- Giumbelli, E., & Carneiro, S. S. (Orgs.). (2004). Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro – registros e controvérsias. *Comunicações do ISER*, 60.
- Hermida, J. F., & Lira, J. de S. (2020). Quando fundamentalismo religioso e mercado se encontram: As bases históricas, econômicas e políticas da Escola sem Partido. *Roteiro*, 45(1), 1-31, 82-110. <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.23216>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2015). *Microdados da Aneb e da Anresc 2013*. Brasília, Distrito Federal, 2013. Disponível em:
<http://inep.gov.br/microdados>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2017). *Microdados da Aneb e da Anresc 2015*. Brasília, Distrito Federal, 2015. Disponível em:
<http://inep.gov.br/microdados>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2018). *Microdados da Aneb e da Anresc 2017*. Brasília, Distrito Federal, 2017. Disponível em:
<http://inep.gov.br/microdados>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2021). *Questionário eletrônico Saeb 2019: diretor*. Brasília, Distrito Federal, 2021. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/aneb_anresc/quest_contextuais/2019/questionario_eletronico_diretor_saeb_2019.pdf
- Lima, L. C. (2011). *A escola como organização educativa: Uma abordagem sociológica* (4ª ed.). Cortez.
- Lopes, A. C. (2005). Discursos curriculares na disciplina escolar química. *Ciência & Educação (Bauru)*, 11(2), 263-278. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132005000200009>
- Lopes, A. C., & Macedo, E. (2002). O pensamento curricular no Brasil. In: A. C. Lopes & E. Macedo (Eds.). *Currículo: Debates contemporâneos* (pp. 13-54). Cortez.
- Macedo, E. (2004). Currículo e hibridismo: Para politizar o currículo como cultura. *Educação em foco*, 8(1), 13-30.
- Macedo, E. (2006). Currículo: Política, cultura e poder. *Currículo sem fronteiras*, 6(2), 98-113.
- Mendonça, A. A. (2012). *Religião na escola: Registros e polêmicas na rede estadual do Rio de Janeiro*. (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Mendonça, S. (2014). O Estado ampliado como ferramenta metodológica. *Marx e o Marxismo-Revista do NIEP-Marx*, 2(2), 27-43.
- Mouffe, C. (1996) Por una política de la identidad nómada. (Trad. M. Mansour). *Debate Feminista*, 14, 3-13, 1996. <https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.1996.14.326>
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político: Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Paidós Iberica.
- Mouffe, C. (2000). *La paradoja democrática*. Gesida.
- Mouffe, C. (2005). Por um modelo agonístico de democracia. *Revista de Sociologia e Política*, 11-23.
- Mouffe, C. (2015). *Sobre o político*. WMF Martins Fontes.
- Mouffe, C. (2018). The populist moment. In S. Pfeffer, *A new fascism?* Koenig Books.
- Mouffe, C., & Errejón, Í. (2016). *Construir pueblo. Hegemonía y radicalización de la democracia*. (2. ed.). Icaria, Más Madera en profundidad.

- Oliva, C. E. (2014). *Entre a Cruz e o Plenário: Os Projetos de Lei da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro em torno do ensino religioso nas escolas públicas fluminenses (1999-2007)*. (Dissertação de Mestrado em Ciência Política). Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil.
- Rio de Janeiro (2000c). Projeto de Lei nº 1.840. *Dá nova redação à Lei nº 3459, de 14 de setembro de 2000 que dispõe sobre ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro99.nsf/d21d93f522ea8969032566f6004e6b6ff/b6822ad3cb426e2c0325697d00623146?OpenDocument&Start=1.1&Count=200&Expand=1.1.3>
- Rio de Janeiro. (1999). Projeto de Lei nº 159. *Dispõe sobre ensino religioso nas escolas públicas de 1º grau no estado do Rio de Janeiro e dá outras providências*. Rio de Janeiro, 1999. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro99.nsf/d21d93f522ea8969032566f6004e6b6ff/e8a33d968eb6c4b00325673000720cd1?OpenDocument>
- Rio de Janeiro. (2000a). Lei nº 3.459. *Dispõe sobre o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública do estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/e9589b9aabd9cac8032564fe0065abb4/16b2986622cc9dff0325695f00652111?OpenDocument>
- Rio de Janeiro. (2000b). Projeto de Lei nº 1.233. *Dispõe sobre ensino religiosos confessional nas escolas da rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro99.nsf/d21d93f522ea8969032566f6004e6b6ff/cf63d587f2e0e79a032568590065168e?OpenDocument&Start=1.1&Count=200&Expand=1.1>
- Rio de Janeiro. (2002a). Decreto nº 31.086. *Regulamenta o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em:
http://www.nepp-dh.ufjr.br/ole/textos/rio_dec_31086.pdf
- Rio de Janeiro. (2002b). Projeto de Decreto Legislativo nº 53. *Susta os efeitos do Decreto nº 31.086 de 27 de março de 2002 que regulamenta o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro99.nsf/6f6e6dd892455cda832567040007c7b0/1312461cb8e20bf203256b8f0073496f?OpenDocument>
- Rio de Janeiro. (2007). Projeto de Lei nº 1.069. *Dispõe sobre o ensino religioso na rede estadual de ensino, revoga a Lei Estadual n.º 3459/00 e outras leis*. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro0711.nsf/bbae7e9a58b1b42983257258007244bf/c4b0b8aa36bb25c68325738c005a46c2?OpenDocument>
- Rio de Janeiro. (2016). Constituição Estadual. *Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/constest.nsf/PageConsEst?OpenPage>
- Rio de Janeiro. (2017). Projeto de Lei nº 3.521. *Modifica a Lei nº 3459 de 14 de setembro de 2000 e dá outras providências*. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1519.nsf/1061f759d97a6b24832566ec0018d832/c2f9d3bc2c45a521832581b5007406b9?OpenDocument>
- Rio de Janeiro. (2019a). Lei nº 8.585. *Modifica a Lei nº 3,459, de 14 de setembro de 2000, que dispõe sobre ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro, e dá outras providências*. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/0d71e31159026449832584a2005e98b9?OpenDocument>
- Rio de Janeiro. (2019b). Projeto de Lei nº 109/2019. *Obriga a inclusão na grade curricular do ensino fundamental e médio dos estabelecimentos de ensino público e privado do estado do Rio de Janeiro a disciplina Educação Moral e Cívica*. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1923.nsf/0c5bf5cde95601f903256caa0023131b/f701e485>

- c1806661832583a5006c8207?OpenDocument&Highlight=0,EDUCA%2525C3%252587%2525C3%252583°
- Santos, C. A., Alves, M. F., Mocarzel, M., & Moehlecke, S. (2019). Militarização das escolas públicas no Brasil: Um debate necessário. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(3), 580.
- Souza, E. F., & Castro, M. (2021). Ensino religioso confessional no Rio de Janeiro: Entre o texto e a prática da política nas escolas da rede pública estadual. In: D. P. Amaral & M. Castro (Eds.). *Políticas educacionais no estado do Rio de Janeiro: Provocações sobre democracia e gestão da escola pública* (pp. 35-52). Anpae. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/POLITICAS-EDUCACIONAIS-O-ESTADO-DO-RJ.pdf>
- Supremo Tribunal Federal. (2010). Ação direta de inconstitucionalidade nº 4.439. *Pedido liminar com o objetivo de dar a interpretação conforme a Constituição Federal sobre o ensino religioso nas escolas públicas*. Brasília, Distrito Federal, 2010. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=157373>
- Supremo Tribunal Federal. (2021). Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 3.268 Rio de Janeiro. *Despacho*. Brasília, Distrito Federal, 2021. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=15346287621&ext=.pdf>
- Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. (2001). *Representação de inconstitucionalidade contra dispositivo da Lei estadual nº 3.459/00 que dispõe sobre o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro 2001. Disponível em: <https://tj-rj.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/2514808/direta-de-inconstitucionalidade-adi-141-rj-200000700141>

Sobre as Autoras

Evelin Christine Fonseca de Souza

Universidade Federal do Rio de Janeiro

ecfsouza@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6507-8595>

Mestra em Educação (2016) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Especialista em Educação Básica (Ensino de Biologia) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2014). Atualmente é doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, membro do Grupo de Estudos e Pesquisas dos Sistemas Educacionais (GESED/UFRJ), do Núcleo de Estudos em Educação Democrática (NEED/UFF) e professora de Ciências e Biologia vinculada, respectivamente, à Prefeitura Municipal de Queimados e à Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, Brasil.

Marcela Moraes de Castro

Universidade Federal do Rio de Janeiro

marcelamoraesdecastro@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1507-8463>

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - Brasil (2012). Bolsista CAPES-PrInt pelo Programa de Doutorado em Ciências da Educação do Instituto de Educação da Universidade do Minho (UMinho) - Portugal (2021). Doutoranda na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - Brasil. Membro do grupo de pesquisa Políticas e Instituições Educacionais na Universidade Federal do Rio de Janeiro (GESED/UFRJ) - Brasil. Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - Brasil.

archivos analíticos de políticas educativas

Volume 29 Número 173

20 de dezembro 2021

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.