

# RELIGIÃO E ESCOLA: OS BUROCRATAS DE LINHA DE FRENTE DIANTE DE SITUAÇÕES DE CONFLITO

MARIA ELIZABETE NEVES RAMOS\*

**Resumo:** O artigo dialoga com a literatura sobre implementação de políticas públicas no estudo da atuação dos professores e demais profissionais das unidades escolares diante de situações de conflito. A pesquisa restringiu-se às situações de conflito identificadas pelos entrevistados como de cunho religioso, e utilizou entrevistas realizadas com professores, coordenadores pedagógicos e diretores nas escolas da rede pública do município do Rio de Janeiro. As análises das entrevistas consideraram os conceitos de discricionariedade e de burocracia de linha de frente. De acordo com os relatos, as situações de conflito de cunho religioso apareceram nas festividades do calendário escolar e nas atividades desenvolvidas em cumprimento à lei 10.639/03, que, muitas vezes, despertam resistência dos alunos e familiares quando se valoriza a cultura de matriz africana. Os resultados indicam que a convivência inter-religiosa na escola não é ausente de conflitos e constrangimentos.

**Palavras-chave:** Religião. Conflito. Burocratas de linha de frente. Discricionariedade.

## **Religion and school: the frontline bureaucrats in front of conflict situations**

**Abstract:** The article dialogues with the literature on the implementation of public policies in the study of the performance of teachers and other professionals in school units in situations of conflict. The research was restricted to situations of conflict identified by the interviewees as being of a religious nature, and used interviews with teachers, pedagogical coordinators, and principals in public schools in the city of Rio de Janeiro. The analysis of the interviews considered the concepts of discretion and frontline bureaucracy. According to the reports, situations of conflict of a religious nature appeared in the festivities of the school calendar and in activities developed in compliance with law 10.639/03, which often arouse resistance from students and their families when African matrix culture is valued. The results indicate that interfaith coexistence at school is not absent from conflicts and constraints.

**Keywords:** Religion. Conflict. Frontline bureaucrats. Discretion.

---

\* Doutora em Educação pela PUC-Rio. Pesquisadora do Laboratório de Avaliação da Educação vinculado ao PPGE da PUC-Rio. Graduada em Psicologia pela UFRJ. E-mail: mbete.ramos@gmail.com; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8210-4449>

## INTRODUÇÃO

O espaço escolar é um ambiente em que se pode observar a presença do aspecto religioso como inerente tanto entre alunos, quanto entre professores e gestores. Embora o Estado brasileiro e a escola pública no Brasil, segundo a Constituição Federal de 1988, sejam laicos, os atores ali envolvidos se identificam com determinadas crenças e valores. Sendo assim, este texto pretende refletir sobre a forma como a escola pública lida com as situações de conflito de cunho religioso.

Considerando que a ação dos indivíduos durante a execução de uma política pública é sempre conformada pela percepção dos agentes envolvidos, este artigo trata da discricionariedade dos gestores escolares no enfrentamento de conflitos de cunho religioso a partir de entrevistas com agentes de linha de frente – professores e demais profissionais responsáveis pela entrega das políticas públicas aos beneficiários do serviço – nas escolas do Rio de Janeiro - RJ.

Compreender o contexto educacional e suas práticas tornou-se fundamental para o planejamento, implementação e avaliação das políticas públicas educacionais. A lei 10.639/03, por exemplo, modifica a lei de diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial das redes de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Nesse sentido, chama a atenção o fato de as atividades desenvolvidas em cumprimento a essa lei, muitas vezes, despertarem resistência dos alunos e familiares quando se valoriza a cultura de matriz africana. Outras situações de conflito aparecem também por ocasião das festividades do calendário escolar.

A discussão que se pretende desenvolver nesse artigo é como os burocratas de linha de frente (LIPSKY, 2010) lidam com essas situações, quais as soluções dadas, e o espaço de discricionariedade em sua atuação. Este trabalho vale-se de entrevistas desenvolvidas em escolas da rede pública do município do Rio de Janeiro, e os relatos indicam que a convivência inter-religiosa na escola não é ausente de conflitos e constrangimentos, ainda que estes se reflitam mais nas relações internas do que nos processos propriamente escolares de ensino-aprendizagem.

O artigo está dividido em quatro seções, além desta introdução. A segunda seção traz alguns aspectos da relação entre religião e escola, e o recorte empírico para a seleção das entrevistas. O conceito de burocrata de linha de frente é apresentado na terceira seção, e na quarta seção são analisadas algumas situações de conflito de cunho religioso e como foram equacionadas pelos atores envolvidos. A última seção traz algumas considerações finais.

## RELIGIÃO E ESCOLA

Com a democratização do acesso à educação – especialmente a partir da década de 1980, no caso do Brasil –, a escola pública incorporou, de acordo com Oliveira e Araújo (2005), as tensões, as contradições e as diferenças presentes na sociedade com o ingresso no sistema escolar de parcelas da população que antes não tinham acesso à educação e com experiências culturais distintas daqueles que antes a frequentavam.

A discussão acerca da presença do aspecto religioso no espaço público escolar articula-se com o debate público sobre intolerância religiosa e com a análise das percepções e práticas escolares que, em alguma medida, tocam na questão da religiosidade, e essa perspectiva ultrapassa o debate acerca da disciplina de ensino religioso.

A propósito, a oferta do ensino religioso em escolas públicas é garantida pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), embora de maneira facultativa ao aluno – “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina de matrícula dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental” (art. 210, § 1º).

Os estudos sobre religiões nas ciências sociais fornecem elementos para se pensar a presença do aspecto religioso no espaço público (HERVIEU-LÉGER; WILLAIME, 2009). Entre outros temas, a literatura do campo das ciências sociais sobre religião desenvolve uma discussão entre a noção de laicidade, como princípio da modernidade, e a presença do religioso no espaço público. Cabe destacar que uma educação laica não significa uma educação atea ou não religiosa. Para Giumbelli (2004), por exemplo, a escola pública, em um Estado laico, constitui um espaço de conhecimento e convivência diante da pluralidade religiosa, o que supõe respeito e tolerância, independentemente da religião de cada um. Em contrapartida, a defesa do ensino religioso confessional é pautada pelo princípio de liberdade religiosa.

O Brasil assiste a uma tendência progressiva à diversificação religiosa, conforme as informações dos censos demográficos, com a diminuição do número de católicos, aumento do número de evangélicos, especialmente do grupo pentecostal, e um aumento expressivo dos que se declaram sem religião. A Tabela 1 mostra a distribuição dos percentuais dos censos demográficos realizados pelo IBGE desde 1940 até 2010, e as mudanças no campo religioso, especificamente entre católicos, evangélicos e os que se declaram sem religião. As informações concernentes ao período que vai até o ano 2000 foram obtidas a partir do trabalho de Antônio Flavio Pierucci (2004), e complementados com os dados do Censo Demográfico 2010/IBGE. Não há dados mais recentes porque o Censo 2020 foi adiado para 2021.

Tabela 1 - Religiões do Brasil de 1940 a 2010, em porcentagem.

Religião	1940	1950	1960	1970	1980	1991	2000	2010
Católicos	95,3	93,7	93,1	91,1	89,3	83,3	73,8	64,7
Evangélicos	2,6	3,4	4,0	5,8	6,6	9,0	15,4	22,2
Outras	1,9	2,4	2,4	2,3	2,5	2,9	3,5	5,1
Sem religião	0,2	0,5	0,5	0,8	1,6	4,8	7,3	8,0
TOTAL (*)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

(\*) Não inclui religião não declarada e não determinada.

Fonte: IBGE, Censos demográficos.

Nesta tabela, na categoria denominada “outras” estão as religiões espíritas e as afro-brasileiras (umbanda e candomblé) que, a despeito de terem diferenças relevantes entre si, aparecem agrupadas em virtude de seus baixos resultados percentuais.

As informações provenientes dos censos demográficos expressam as mudanças ocorridas no campo religioso pelas quais o Brasil vem passando, e apontam uma tendência progressiva à diversificação religiosa, assim como o crescimento expressivo das religiões de conversão, que se caracterizam pelo “abandono dos referentes de sociabilidade anteriores e a reconstrução dos laços de pertencimento a partir de um novo universo valorativo e simbólico” (HEFNER, 1993 apud MAFRA, 2013, p. 19). De fato, há toda uma literatura na sociologia da religião que indica a presença dessas religiões de conversão em diversas esferas da vida social, inclusive aquelas que deveriam ser mais secularizadas, como o Estado.

O aumento da diversificação religiosa representa também um desafio a mais na convivência escolar, que requer respeito e tolerância, pois o aumento da diversidade dos grupos religiosos brasileiros (com a perda da hegemonia católica), o aumento do número de evangélicos e dos que se denominam sem religião, pouco alteram a valorização das religiões de matriz africana e indígena. Talvez por esse motivo os questionários contextuais da Prova Brasil tragam questões dirigidas aos diretores escolares no que concerne a presença de projetos sobre a temática dos conflitos religiosos, entre outras perguntas sobre a presença da questão religiosa nas escolas.

Diante dos desafios que a convivência plural apresenta, inclusive no ambiente escolar, este estudo pretende investigar como os professores e demais profissionais das unidades escolares lidam com as situações de conflito de cunho religioso nas escolas. Para isso, foi analisado um material empírico gerado em uma pesquisa desenvolvida em 2013, em escolas da rede municipal do Rio de Janeiro, a partir de entrevistas com professores, coordenadores pedagógicos e diretores.

A estrutura da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME) possui um nível central e onze Coordenadorias Regionais de Educação (CRE), que cobrem as diferentes regiões do município. As escolas analisadas ofereciam apenas o primeiro segmento do ensino fundamental e pertenciam à 2ª CRE, que concentra bairros próximos ao centro da cidade, e cuja abrangência engloba uma grande área da zona sul e da grande Tijuca. De acordo com a SME, entre creches e unidades de educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos (EJA) na rede municipal eram 1.539 unidades escolares, dentre as quais 153 ficavam nesta CRE, ou seja, cerca de 10%.

Cada Coordenadoria engloba um conjunto de bairros que possuem características sociodemográficas bastante distintas, bem como detém uma oferta igualmente diferenciada de serviços públicos. Além disso, o índice de desenvolvimento humano entre bairros, mesmo numa

única região ou CRE, pode variar consideravelmente, expressando, de acordo com Alves, Franco e Ribeiro (2008), as características peculiares da cidade, que repercutem também na educação.

A escolha das escolas também levou em conta os seus resultados frente ao índice de desenvolvimento da educação básica (Ideb) – duas com resultados acima da média do município e duas com resultados abaixo da média do município –, e pretendeu possibilitar o contraste na avaliação sobre as estratégias familiares de escolha do estabelecimento de ensino e em que medida as práticas familiares que favorecem a escolarização bem-sucedida dos filhos pode ser influenciada pela participação em uma rede religiosa.

Ao todo, foram quatro escolas analisadas, que funcionavam com horário parcial de dois turnos e ofereciam turmas desde a educação infantil até o 5º ano, e que correspondiam aos dois melhores e aos dois piores desempenhos junto ao resultado do Ideb. A seleção considerou ainda o tamanho e estrutura das referidas unidades escolares.

## **BUROCRATAS DE LINHA DE FRENTE**

Nos últimos anos, houve um aumento dos estudos na área de políticas públicas no Brasil (ARRETCHE, 2003; MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011; e outros), e, mais recentemente, uma expansão de pesquisas e publicações de estudos sobre o processo de implementação de políticas (FARIA, 2012).

Com base na literatura da ciência política e da administração pública, os estudos sobre os processos de implementação destacam como elemento central a atuação dos atores responsáveis pelas tomadas de decisões na implementação.

O momento da implementação é geralmente compreendido como mera execução daquilo que foi formulado, ou seja, os agentes que lidam diretamente com os beneficiários do serviço seriam os responsáveis por colocar em prática as políticas elaboradas pelo alto escalão da hierarquia burocrática (LIMA, 2019). No entanto, pode-se compreender também o momento da implementação como um processo flexível, não de simples execução, mas capaz de adaptações e reformulações.

Os estudos sobre os agentes implementadores que estão na linha de frente do relacionamento com os usuários dos serviços públicos, e cuja atuação vem sendo percebida como essencial para a eficiência da política, tem se ampliado nos últimos tempos. Lipsky (2010) cunhou o termo “*street-level bureaucracy*” (burocratas de nível de rua ou de linha de frente), em 1980, para se referir aos “funcionários que trabalham diretamente no contato com os usuários dos serviços públicos, como, por exemplo, policiais, professores, profissionais da saúde, entre outros” (LOTTA, 2015, p. 43).

A necessidade de entender quem são esses atores, como eles interagem e agem na implementação, torna-se fundamental, como afirma Lotta (2015), pois se por um lado essas ações são conformadas pelas normas e regras institucionais, por outro, essas ações são fundamentadas em crenças e valores individuais. Esse segundo aspecto é denominado pela literatura como exercício da discricionariedade, definida como espaço para ação. Embora haja regras e normas que moldem alguns padrões de decisão, esses burocratas possuem certa “autonomia para decidir como aplicá-las e inseri-las nas práticas da implementação” (LOTTA, 2015, p. 46).

Diversos estudos sobre políticas públicas buscaram compreender como a política é interpretada e reformulada. Para Yanow (1996), todo o *policy process* é concebido como processo discursivo e interpretativo, a partir do qual importa o estudo das diferentes visões dos atores sobre sua prática social e como podem operar as influências das diferentes interpretações no processo de implementação.

O debate em torno da educação laica não supõe necessariamente ser isento da dimensão religiosa, mas o quanto o espaço escolar pode ser plural – caracterizado, entre outros aspectos, pelo respeito frente às opções religiosas dos alunos e suas famílias, o que também requer o enfrentamento dos preconceitos religiosos que os alunos trazem de suas famílias e suas comunidades de culto (CUNHA, 2015). Nessa perspectiva, esta discussão conduz a desafios que recairão sobre a burocracia de linha de frente, ou seja, sobre os profissionais da educação que estão nas unidades escolares, em contato direto com os beneficiários do serviço.

## SITUAÇÕES DE CONFLITO

As situações de conflito de cunho religioso no ambiente escolar são muitas, e apareceram, sobretudo, nas atividades desenvolvidas em função das festividades do calendário escolar e nas atividades desenvolvidas em cumprimento à lei 10.639/03, que, muitas vezes, despertam resistência dos alunos e familiares quando se valoriza a cultura de matriz africana. Essa lei foi alterada pela lei 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio.

Muitos relatos referiram-se à dificuldade no desenvolvimento das atividades em cumprimento a essa lei, apesar de a secretaria municipal indicar uma relação de livros que dizem respeito à cultura africana como material de suporte.

Uma professora entrevistada citou alguns livros trabalhados por ela com a turma no decorrer do ano, tais como: “Raul da ferrugem azul” e “A lenda da galinha d’Angola”, que acabaram causando certa controvérsia entre os pais por serem livros que falam de algum orixá ou que têm como personagem a figura do pai de santo.

Eu trabalhei no começo do ano o livro ‘Raul da ferrugem azul’ e nesse livro o menino vai procurar um pai de santo, e aí eu tive uma mãe que veio falar comigo: “Mas você pediu para o meu filho ler esse livro que tem o pai de santo?” [...] Ela não ficou muito satisfeita com a situação, não, até porque a prova do segundo bimestre foi sobre esse livro.  
(Professora)

Alguns pais manifestaram-se por não gostarem que seus filhos lessem aquele material. A resistência por parte das famílias também se ancorou no fato de a leitura do livro consistir no conteúdo em que se baseou a avaliação bimestral, de forma que o aluno não tinha a opção de não ler. Os pais dos alunos queixavam-se de que a avaliação do bimestre, ao se concentrar no trabalho com aquele livro, não lhes oferecia escolha, a não ser que receber zero no bimestre fosse uma opção.

Aqui cabe questionar se a resistência das famílias é tão grande que, para poder desenvolver o trabalho com a leitura do livro, a professora precisou introduzir a condicionalidade da avaliação como forma de impor a execução da atividade de leitura do texto. Nesse caso, seria essa a melhor forma de cumprir a lei? Se não for através de mecanismos coercitivos, não haveria adesão por parte dos alunos? Independentemente de qualquer juízo de valor, a introdução desse instrumento da avaliação como forma de se implementar a política aponta para a forma discricionária com que os burocratas de linha de frente atuam para lidar com os desafios e os conflitos na implementação de uma lei.

Diante da queixa dos pais, a professora explicou que aquele era um dos livros escolhidos pelo município do Rio de Janeiro para se trabalhar com os alunos, e com essa alegação ela se amparava na instrução da regra que precisava cumprir.

A gente tem que trabalhar a cultura africana. [...] Não pelo viés religioso, seria pelos contos africanos. Só que se você pegar a maioria dos contos africanos vai falar de algum orixá, então aí pode cair naquele questionamento: “o que é isso?” E a gente vai cair nessa questão religiosa de novo. (Professora)

No excerto em destaque, observamos que a discriminação religiosa converge com a discriminação racial, tal como afirma Caputo (2012), em que candomblé e macumba são reconhecidos como “coisas de negro”. A lei que visa o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena esbarra em resistências de outra ordem.

Sobre os problemas enfrentados nas festividades do calendário escolar, alguns entrevistados relataram que as festas juninas eram boicotadas pelos alunos evangélicos, por serem atribuídas a comemorações de santos católicos, e os pais não autorizavam que seus filhos dançassem na festa. Para alguns professores e gestores, essas situações geram

algum desconforto, na medida em que as festas costumam gerar renda para outras festividades, como é o caso das comemorações pelo Dia das Crianças. Diante dessa dinâmica, alguns professores e familiares se mostram revoltados por apenas alguns alunos participarem da festa junina – que gera a renda –, e todos se beneficiarem dos recursos – ao ganharem presentes nas festividades do Dia das Crianças.

Uma coordenadora pedagógica lembrou, ainda, que a comemoração pelo dia de São Cosme e São Damião também é outra situação que causa constrangimento, porque os evangélicos recusam-se a receber doces, geralmente distribuídos nesse dia.

Nunca me preocupei em saber, mas como a gente conversa muito eu sei que a maioria é... o que eles chamam de cristão, quer dizer, para mim cristão é todo mundo que crê em Cristo, mas seriam protestantes. A maioria eu acho que é protestante. [...] Duas coisas que eu fico um pouco chateada. É... festa junina, que eles percebem como uma festa católica quando na verdade não é. Aí eles percebem assim e não podem participar. E quando tem o dia de São Cosme e São Damião que as crianças adoram correr atrás de doces e, às vezes, até professores trazem doces, aí a criança recusa o doce em nome da religião, mas a gente respeita. (Coordenadora pedagógica)

A entrevistada relatou que, às vezes, algumas professoras distribuem doces e os alunos evangélicos que recusam os doces são criticados pelos colegas. É curioso que a coordenadora pedagógica estranhe os alunos evangélicos recusarem os doces, mas o fato de as professoras levarem os doces para distribuir entre os alunos não é visto como algo questionável.

O que se observa sobre alguns problemas enfrentados nas festividades do calendário escolar é que aqueles que são adeptos de alguma religião, muitas vezes utilizam o espaço público da escola para propagarem suas crenças através de práticas inseridas na rotina escolar.

Os relatos explicitados anteriormente indicam que a convivência inter-religiosa na escola não é ausente de conflitos e constrangimentos, e como são necessários momentos e espaços de reflexão sobre essas situações de intolerância diante dos conflitos.

O ensino religioso na escola pública como disciplina curricular – com obrigatoriedade na oferta, mas facultativo ao aluno participar ou não – corresponde a uma antiga discussão que envolve a defesa do ensino laico em contraposição ao ensino confessional.

A redação do art. 33 da lei nº 9.394/1996, alterada pela lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, delega às redes de ensino, nas esferas subnacionais, a implementação do ensino religioso, bem como a definição dos conteúdos e a forma de provimento para contratação dos professores, como destacado no trecho a seguir:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

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

§ 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (BRASIL, 1996; 1997).

Com a lei nº 3.459, de setembro de 2000, o estado do Rio de Janeiro definiu as condições para que as aulas de ensino religioso sejam ministradas por professores que “tenham sido credenciados pela autoridade religiosa competente, que deverá exigir do professor, formação religiosa obtida em Instituição por ela mantida ou reconhecida”, conforme inciso II do art. 2º. O art. 1º dessa lei explicita que o ensino religioso deva ser oferecido na forma confessional:

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas, na Educação Básica, sendo disponível na forma confessional de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis ou pelos próprios alunos a partir de 16 anos, inclusive, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Rio de Janeiro, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (RIO DE JANEIRO, 2000).

Através da lei 5.303, de outubro de 2011, a prefeitura da cidade do Rio de Janeiro definiu que as vagas para professor de religião contemplariam a oferta dos três credos: catolicismo, protestantismo/evangélico e religiões afro-brasileiras. A contratação pelo regime estatutário, que garante estabilidade empregatícia, e com carga de 16h semanais, exige como habilitação mínima a graduação em nível superior com licenciatura plena. Essa exigência garante que o professor seja aproveitado em outra disciplina, em caso de descontinuidade do ensino religioso, como se pode verificar no excerto a seguir:

Constará do edital do concurso público que os professores admitidos para ministrar a disciplina de Ensino Religioso deverão ser aproveitados para outras disciplinas compatíveis com a formação, quando não houver, justificadamente, turmas específicas para esta disciplina. (RIO DE JANEIRO, 2011).

A exigência de graduação em nível superior com licenciatura plena é um mecanismo utilizado pelos atores da burocracia do nível municipal, porque a lei federal (BRASIL, 1997, art. 33, § 1º) ampara as resoluções a serem tomadas nas esferas subnacionais. Não se trata exatamente de uma ação discricionária, pois a orientação da esfera federal oferece essa flexibilidade, tendo em vista a autonomia que cada ente federado tem para definir as condicionalidades não apenas da formação e definição de conteúdo, como também para a admissão dos professores nas redes de ensino.

No caso do Rio de Janeiro, a opção foi pela oferta de ensino confessional através da admissão de professores de diferentes credos. Diferente da experiência no estado do Paraná, onde a disciplina de ensino religioso, que era semelhante a uma catequese católica, foi adquirindo novos moldes com o objetivo de “levar aos alunos a pluralidade religiosa, e o entendimento de como a religião tem o poder de transformar a vida social e cultural das pessoas” (SZEUCZUK, 2010, p. 52). Esse autor ainda destaca que, embora o Paraná tenha suas próprias Diretrizes Curriculares e um Caderno Pedagógico exclusivo para a disciplina de ensino religioso, ainda se “mostra ineficaz com relação à contratação e seleção de docentes, para atuação na rede pública estadual de ensino” (SZEUCZUK, 2010, p. 52).

No Rio de Janeiro, a oferta da disciplina de ensino religioso supõe um manejo na distribuição de professores dos três respectivos credos nas unidades escolares e na organização da grade de horário para que nenhum aluno fique sem aula, enquanto os demais alunos têm aula de ensino religioso, uma vez que a adesão é facultativa ao aluno.

Posteriormente, em documento encaminhado pelas CREs para ser observado pela E/SUBE/CRE, pelas direções das escolas de turno único e pelos professores da disciplina de ensino religioso, a recomendação era a de que a lotação dos professores de ensino religioso ocorresse somente em escolas de turno único, com regência no 4º e 5º anos do ensino fundamental. O documento orientava que, logo no início do ano letivo, os pais/responsáveis fossem ouvidos pela equipe de direção a respeito da participação de seus filhos nas aulas de ensino religioso, e

suas respostas registradas em documento assinado por eles, arquivado na escola, na pasta do aluno, com os demais registros de sua vida escolar.

Nesse sentido, chama a atenção o fato de as fichas cadastrais da SME a serem preenchidas pelos responsáveis dos alunos no ato da matrícula indagarem sobre a religião das famílias. Uma coisa é questionar as famílias qual a escolha acerca da oferta de ensino religioso e do credo escolhido para assistir às aulas, outra coisa é compreender por que as fichas cadastrais da SME indagam sobre a religião das famílias. Seria interessante apurar o porquê desta solicitação de informação, e se teria a ver com o tema da oferta de ensino religioso, ou se seria apenas como produção de dados sobre a rede de ensino, ou se seria ainda por outro motivo.

Além disso, tem relevância a oferta do ensino religioso nas escolas públicas estar configurada no regime de turno único, implementado desde 2013 na rede municipal da cidade do Rio de Janeiro. A lotação dos professores de ensino religioso deve ocorrer em escolas de turno único de 7 horas para todas as escolas da rede municipal, conforme orientação da lei municipal nº 5.225/2010.

De acordo com Oliveira (2019), para atender a demanda de ampliação da jornada escolar, a rede municipal passa por um processo gradual de reestruturação da oferta educacional de suas unidades escolares que passaram a operar em turno integral, extinguindo-se, gradativamente, o funcionamento em turnos matutino e vespertino.

O município do Rio de Janeiro definiu que a lotação dos professores de ensino religioso ocorreria apenas em escolas de turno único, assim como o estado do Rio de Janeiro optou pelo ensino confessional. Isso porque, além de serem antes federados com autonomia, a lei que regulamenta o ensino religioso permite que os sistemas de ensino regulamentem os conteúdos e estabeleçam as normas para a habilitação e admissão dos professores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre o aspecto religioso no espaço público escolar ultrapassa o debate sobre o ensino religioso como disciplina curricular – que já traz em si uma ambiguidade, pois supõe a obrigatoriedade da oferta em composição com o aspecto facultativo ao aluno de frequentar ou não as aulas de ensino religioso.

Este trabalho apresentou alguns relatos de situações de conflito de cunho religioso em ambiente escolar, a partir dos quais se pode analisar alguns sinais de discricionariedade que os agentes empregam para lidar com as contingências e conflitos, por exemplo, no cumprimento da lei 10.639/03. A discricionariedade na atuação dos burocratas de linha de frente em relação às situações de conflito identificadas pelos próprios entrevistados como de cunho religioso apareceu também nas ocasiões das festividades do calendário escolar, que, como outras práticas escolares, é conformada pela percepção dos agentes envolvidos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Fátima; FRANCO, Creso; RIBEIRO, Luiz César. Segregação Residencial e Desigualdade Escolar no Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, Luiz Cesar; KAZTMAN, Ruben (Org.). *A cidade contra a Escola: Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008.
- ARRETCHE, Marta. Apresentação do Dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 7-10, 2003.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 12 fev. 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. 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. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 jul. 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19475.htm)>. Acesso em: 12 fev. 2021.

- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110, v. 639, 2003](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110, v. 639, 2003)>. Acesso em: 9 jan. 2021.
- CAPUTO, Stela. *Educação nos terreiros e como se relaciona com crianças do candomblé*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
- CUNHA, Luiz Antônio. A laicidade em disputa: religião, moral e civismo na educação brasileira. *Teias*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 36, p. 15-21, 2014.
- FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. Implementação: ainda o “elo perdido” da análise de políticas públicas no Brasil? *Revista Debates*, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 13-36, 2012.
- GIUMBELLI, Emerson. Religião, Estado, modernidade: notas a propósito de fatos provisórios. *Estudos Avançados*, USP, São Paulo, v. 52, p. 47-62, 2004.
- HERVIEU-LÉGER, Danièle; WILLAIME, Jean-Paul. *Sociologia e religião: abordagens clássicas*. Aparecida: Ideias & Letras, 2009.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censos demográficos. Rio de Janeiro: IBGE.
- LIMA, Naira da Costa Muylaert. Diretores escolares: burocratas de nível de rua ou médio escalão? *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 84-103, 2019.
- LIPSKY, Michael. *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*. 30. ed. Nova York: Russell Sage Foundation, 2010.
- LOTTA, Gabriela. *Burocracia e implementação de políticas de saúde: os agentes comunitários na Estratégia Saúde da Família*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2015.
- MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia; TELLO, César. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico- metodológicos. In: BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson. (Org.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 143-172.
- MAFRA, Clara Cristina Jost. Números e Narrativas. *Debates do NER*, Porto Alegre, ano 14, n. 24, p. 13-25, jul./dez. 2013.
- OLIVEIRA, Ana Cristina P. A implementação do Turno Único Carioca: compreendendo o papel dos agentes. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 39., 2019, Niterói. Anais... Rio de Janeiro: ANPED, 2019.
- OLIVEIRA, Romualdo; ARAUJO, Gilda. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-23, jan./abr. 2005.
- PIERUCCI, Antônio Flávio. “Bye, bye, Brasil”: o declínio das religiões tradicionais no Censo 2000. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 18, n. 52, set./dez. 2004.
- RIO DE JANEIRO (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 do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, 15 out. 2000.
- RIO DE JANEIRO (Município). Lei nº 5.225, de 05 de novembro de 2010. Dispõe sobre a implantação de turno único no ensino público nas escolas da rede pública municipal. *Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, 8 nov. 2010.
- RIO DE JANEIRO (Município). Lei nº 5.303, de 19 de outubro de 2011. Cria no quadro permanente do poder executivo do Município do Rio de Janeiro a categoria funcional de professor de ensino religioso e dá outras providências. *Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, 20 out. 2011.
- SZEUCZUK, Anderson. Das origens do ensino religioso no Brasil: a sua implementação nas escolas estaduais do Paraná. *Analecta*, Guarapuava, v. 11, n. 2, p. 41-54, 2010.
- YANOW, Dvora. *How does a policy mean? Interpreting policy and organizational actions*. Washington, DC: Georgetown University Press, 1996.

**Recebido em:** fevereiro de 2021

**Aprovado em:** maio de 2021