

UM ESTUDO DE CASO SOBRE O ENSINO RELIGIOSO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE FORTALEZA

Cleine Barbosa da Silva¹
Maria Gláucia Mendes Fiúza²
Renato Silva do Vale³

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo de compreender como o ensino religioso é desenvolvido nas escolas públicas em Fortaleza, assim como destacar o perfil do professor de ensino religioso e avaliar as estratégias de formação desses professores, principalmente após aprovação da Nova Base Comum Curricular para o Ensino Fundamental no ano de 2017 que institui a Área de Ensino Religioso e é estabelecido como componente curricular e vem acompanhando o que diz a LDB (artigo 33, alterado pela Lei 9475/1997) ao respeitar a diversidade cultural religiosa e sem proselitismo. A metodologia que usaremos para o alcance do referido objetivo é do tipo pesquisa qualitativa com uma abordagem de estudo de caso, já que, pretendemos explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificamos os valores. O estudo de caso é importante quando deliberadamente quiséssemos lidar com condições contextuais - acreditando que elas poderiam ser altamente pertinentes ao seu fenômeno de estudo.

Palavras-Chave: Educação, Ensino religioso, Escola pública.

INTRODUÇÃO

O ensino religioso no Brasil se perpetua desde a chegada dos jesuítas e sofre alterações do processo histórico entre a associação e desassociação entre Igreja e Estado, até ser legalizado sua implantação no ensino fundamental público, mas de maneira facultativa com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 de 1996, no seu artigo 33 e depois modificada a redação do artigo pela Lei 9475 de 1997 onde assegura a diversidade cultural religiosa e ainda destaca a vedação do proselitismo. Reafirmando o cunho laico do Estado que se traduz pelo artigo 5º da Constituição Federal de 1988.

No estado do Ceará não é diferente no que repercute nacionalmente endossado pelo Conselho Estadual de Educação na resolução nº 404/2005 que dispõe que o ensino religioso é parte integrante da formação do cidadão e disciplina obrigatória no currículo das séries do ensino fundamental das escolas da rede pública, sendo incluída no projeto pedagógico da escola e descrita em sua organização curricular. Embora obrigatória a oferta da disciplina do

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. E-mail: cleinebs@gmail.com

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. E-mail: glaucia.paola@bol.com.br

³ Professor Orientador: Pedagogo. Mestre em Ética pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor de Ética da EEEP Jaime Alencar de Oliveira (SEDUC/CE). E-mail: renatodovaleuece@gmail.com.

ensino religioso continua a ser facultado a matrícula por parte do aluno e mantendo o respeito à diversidade religiosa corroborando com a LDB 9394/1996.

Embora esse assunto possa parecer consolidado, ainda caminha de forma delicada sofrendo influência das religiões cristãs que se encontram representadas na política o que também se reverbera em muitos campos, inclusive na educação, promovendo discussões acirradas nos dias atuais no Supremo Tribunal Federal sobre a escola pública promover alguma crença específica em aula de religião.

Com as aulas da disciplina de História da Educação Brasileira no Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR/UFC, interessei-me pelo tema a partir do estudo e discussão da forma que sucedeu a educação no Brasil, pois sempre houve uma luta entre educação laica e confessional o que levou há uma disputa de treze anos para termos a primeira LDB que data de 1961. Levantando assim questionamentos dos desdobramentos dos acontecimentos históricos que levaram a educação brasileira ao patamar que conhecemos hoje.

Como algo que chama atenção e deixa uma inquietação que nos consome, o assunto permaneceu em estado de ebulição com as dúvidas e questionamentos de compreender como o ensino religioso é desenvolvido nas escolas públicas em Fortaleza, assim como destacar o perfil do professor de ensino religioso e avaliar as estratégias de formação desses professores, principalmente após aprovação da Nova Base Comum Curricular para o Ensino Fundamental no ano de 2017 que institui a Área de Ensino Religioso e é estabelecido como componente curricular e vem acompanhando o que diz a LDB (artigo 33, alterado pela Lei 9475/1997) ao respeitar a diversidade cultural religiosa e sem proselitismo.

Como algo que remonta da instituição da Educação do Brasil-colônia tem tanta força nos dias atuais? Como algo tão intrínseco do ser humano tem o poder de política e de bater de frente com outros setores da sociedade e sair de igual em qualquer queda de braço e isso se reverberar no campo educacional? E esse não é um campo simples. Implantar, retirar, melhorar, excluir o ensino religioso significa contratar um professor com qual formação? No período de implantação terá profissional capacitado? O currículo da escola será formatado de que forma? Que religião está em debate na aula? Cada escola produzirá seu próprio currículo ou será único? Enfim, muitas questões. Algumas já respondidas com o passar do tempo outras perduram e norteiam esse trabalho.

METODOLOGIA

Procedimento Geral

Será realizada uma investigação do fenômeno do ensino religioso por meio de uma abordagem qualitativa visando à compreensão no contexto atual, demandando estratégias de aproximação com a realidade através de um estudo de caso, já que focamos na subjetividade que Gerhardt e Silveira (2009, p.32) caracterizam como uma pesquisa que “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. O que corrobora com o pensamento de Yin (2001, p. 32) sobre o estudo de caso ao afirmar que “poderia utilizar o método de estudo de caso quando deliberadamente quisesse lidar com condições contextuais - acreditando que elas poderiam ser altamente pertinentes ao seu fenômeno de estudo”.

Salientamos não se tratar apenas de dados meramente informativos que se modificam de acordo com variáveis matemáticas, mas de compreender o papel de algo tão intrínseco como o Ensino Religioso tem se modificado para sempre fazer parte do currículo escolar do ensino público.

Lócus da Pesquisa

A pesquisa será realizada em uma escola da rede pública de ensino fundamental, na qual é obrigatório o ensino religioso, localizada no município de Fortaleza, capital do Estado do Ceará - Brasil. A escola oferece o ensino desde a creche até o 7º ano do ensino fundamental, contando com 1525 alunos matriculados e um quadro de 80 professores divididos entre efetivos e temporários.

Participantes da pesquisa

A investigação será feita com professores do ensino religioso efetivos ou temporários que estejam em pleno exercício do magistério.

DESENVOLVIMENTO

A história da educação brasileira é recheada de recortes, de associações entre Estado e Igreja, remontando ao período colonial quando os jesuítas desembarcaram em terras tupiniquins com a missão dada pela Coroa Portuguesa de evangelizar os ameríndios e assim docilizar a sua submissão, estendendo o regime do padroado, uma união orgânica entre Estado e Igreja Católica, para a colônia.

A presença religiosa era, portanto, uma condição *sine qua non* para que o projeto português em terras brasileiras se realizasse. Isso, no entanto, será

uma realidade apenas nos idos de 1549, quando Portugal assume de vez que é preciso “invadir” o Brasil de forma mais organizada. Para cá são mandados os primeiros colonizadores, de fato, acompanhados pelos primeiros jesuítas, para destruir a alma da nossa gente. (MUNDURUKU, 2012, p. 25)

A resistência dos índios adultos em relação a ação missionária se deu através das raízes da prática indígena que possuía uma concepção de mundo definido há milhares de anos através da sua cultura, que os portugueses enxergavam como culturas pagãs, indignas, pois os ritos de antropofagia, pajelança e o hábito da nudez eram considerados uma violação dos preceitos religiosos cristãos. O que trouxe uma reflexão, que hoje podemos dizer antropológica, sobre a estranheza que esse “novo povo” causava, mas que, no entanto, não buscava respeitar esses milhares de anos de cultura e sim com a benção da Igreja era considerado um povo inferior, sem alma, sem rei e, portanto, sem lei e sem religião e por isso a necessidade de ensinar-lhes um ofício, uma educação e uma religião.

Não foi certamente sem propósito que a chegada dos primeiros jesuítas ao Brasil, entre eles Manoel da Nóbrega e José de Anchieta, coincidiu com a vinda do primeiro governador-geral, Tomé de Souza, em 1549. Essa “coincidência”, trazia em si a posição da Companhia de Jesus, que garantia serem os nativos desprovidos de cultura, crença e educação - “um papel em branco” onde se podiam inscrever os dogmas da civilização por meio da catequese e da instrução. (MUNDURUKU, 2012, p. 29)

Percebendo a resistência do índio adulto, os jesuítas modificaram a sua prática evangelizadora direcionando-a às crianças, promovendo com a catequese um processo de aculturação pela negação dos valores indígenas quebrando com um paradigma de existência secular. Os jesuítas acreditavam no preceito da ingenuidade, de que a criança ainda não estava “contaminada”, a catequese era realizada em tupi e português e utilizando artifícios como teatro, músicas, autos e o antagonismo extraídos da própria cultura indígena (FERREIRA Jr, 2010).

Por isso, na catequese existia a imposição de novos valores sociais, onde era negada a sua própria cultura, além de ser considerado como algo profano e não digno, levando-os a combater as práticas culturais dos seus ancestrais. Aos valores cristãos era dada ênfase positiva, o que seria ratificado pelo Concílio de Trento (1545 - 1563), que trazia “a redefinição da Igreja Católica como comunidade de fé, magistério e autoridade e o combate a todas as formas de heresias a população gentia das novas terras” (HANSEN, 2010, p.20).

Mas com as reformas religiosas acontecendo pelo mundo e a burguesia em ascensão com um novo modelo econômico que despontava, os colégios jesuíticos brasileiros visavam uma intelectualidade ligada a um passado totalmente agrário ainda numa perspectiva de

restaurar a velha ordem societária sob novas roupagens em consequência desse novo modelo econômico que se instalava e a ocupação de grandes extensões de terras para o cultivo agrário e a utilização de mão de obra escrava.

À medida que tudo isso avançava, a população indígena desaparecia, com isso a missão evangelizadora dos jesuítas perdia o sentido, aliado com o interesse da instalação dos colégios da Companhia de Jesus começava uma nova etapa dessa educação, a formação dos filhos dos colonos, onde nasceu o estigma da educação brasileira: elitista e excludente. Frequentando esses colégios apenas os filhos da elite agrária enquanto a grande população formada por brancos pobres, mestiços, índios, escravos, desde a infância estava reservado o trabalho braçal na lavoura. Paiva (2010) afirma:

Trata-se de uma atitude cultural de profundas raízes: pelas letras se confirma a organização da sociedade. Essa mesma organização vai determinar os graus de acesso às letras, a uns mais, a outros menos. A certa altura da catequese dos índios, os próprios jesuítas vão julgá-las desnecessárias. E os colégios, estes sobretudo, se voltam para os filhos dos principais (p. 44).

Assim, os colégios jesuítas se transformam em um grande reduto de jovens elitistas que tinham uma educação propedêutica apenas para acesso ao ensino da medicina, direito ou engenharia e se apropriar do título de doutor. E assim esses colégios começaram a ter força. Para se sustentar era preciso doações dos fazendeiros, houve, portanto, uma mudança na estrutura do financiamento do ensino jesuítico no Brasil.

Essa força não era apenas na colônia, a Companhia de Jesus exercia influência na coroa portuguesa ao ter o Padre Antônio Vieira como conselheiro político no reinado de D. João IV se transformando assim em um poder paralelo dentro do governo português o que justificava os 210 anos de atuação no Brasil e acúmulo de muitas propriedades. No âmbito da coroa portuguesa, jesuítas e nobreza aliados tinham mais poder de decisão política que o próprio rei, o que não foi tolerado pelo Marquês de Pombal ao assumir como Primeiro Ministro de D. José I. (PAIVA, 2010; NISKIER, 1996; ROMANELLI, 1986)

Implantando uma política governamental centralizadora, o Marquês permitia uma intervenção do Estado em questões econômicas e fiscalizadora assim como na educação com o que foi chamado de Reformas Pombalinas. Um dos primeiros atos das reformas foi o Alvará Régio de 1759 que extinguiu as escolas jesuíticas, o que no Brasil significou o fechamento de 24 colégios mantidos pela Companhia. Com a expulsão dos jesuítas e, por conseguinte, o enfraquecimento da nobreza, pretendia restaurar a força do monarca esclarecido.

Mas as intensas transformações que a sociedade em cada nação passava com o fortalecimento do modo econômico que se estabelecia, o capitalismo. Pedia um ensino que

não fosse só humanístico como tinha até o momento mas necessitava de conhecimentos mais profundos no campo das ciências exatas.

Mesmo com a saída dos jesuítas do meio educacional, perdurou a forma de ensino estabelecida por eles, dando apenas uma nova roupagem ao que já existia. Uma descontinuidade sem ruptura. Pois com a expulsão dos jesuítas e sem investimento na formação de professores, assumiu essa tarefa padres de outras Ordens religiosas ou pessoas ligadas a aristocracia agrária egressos dos colégios jesuítas e, portanto, continuava a repassar o ensino como havia aprendido. (FERREIRA Jr.,2010; ROMANELLI, 1986; SAVIANI, 2007)

Assim as reformas pombalinas trazem uma ruptura com uma hegemonia de 210 anos do ensino jesuítico e do comprometimento ideológico com a igreja católica medieval e, portanto, anti burguês, ou seja, na contramão de um mundo que girava em torno do comércio e do acúmulo de riqueza e a ascensão de uma classe que lucrava com esse novo modelo organizacional de uma sociedade urbano-industrial. Enquanto nações cresciam com o capitalismo e precisava de uma educação relacionada ao mundo do trabalho, o Brasil continuava a ser uma colônia produtora de produtos manufaturados, com uma sociedade escravocrata e agrária para quem a educação era destinada como apenas manutenção do poder político, cabendo apenas ser uma educação para distribuir privilégios sociais (FERREIRA Jr., 2010).

Ainda a estrutura curricular dos cursos superiores de Direito evidenciava o rígido controle ideológico que sustentava a monarquia, o padroado. Formando intelectuais católicos fervorosos e avessos às transformações socioeconômicas geradas pela Revolução Industrial (FERREIRA Jr., 2010, p. 38). Nesse viés, Tisott e Oliveira (2011) destacam que

O Estado brasileiro imperial, em um momento político de grande necessidade burocrata, investe na formação pessoal dos futuros agentes políticos e administrativos, para a construção de um Estado forte, mas não se descuidava de seu controle, mantendo uma distância regulamentar entre os futuros políticos e seus propósitos, tanto é verdade, que mantém controle econômico, político e administrativo das Academias de Direito recém-fundadas pela lei de 11 de agosto de 1827 (p. 60).

A transição do Império para a República foi outro ponto que trouxe impactos em todos os setores e na educação não foi diferente. Sob essa nova luz a política educacional estava condicionada por aspectos econômicos, o nascente sistema urbano-industrial se estabelecia no país, ainda embora preservando a lógica da propriedade privada, mas não contando mais com a mão de obra escrava, incluindo outro fator: a imigração europeia.

Os aspectos ideológicos estavam baseados no primado liberal de que todos os cidadãos são iguais perante a lei e na laicidade, que vieram na Constituição de 1891, o segundo quebrava com o paradigma herdado do Brasil-Colônia, o regime político do padroado. As reformas de Benjamin Constant (1890-1891) que se sucederam de cunho positivista tinham o intuito de substituir o currículo humanístico e doutrinário cristão mantido até então por um currículo com disciplinas científicas, estabelecendo assim a implantação dos Grupos Escolares e Escola Normal. Sem deixar de destacar que os grupos escolares apesar de serem públicos e laicos ainda permaneciam enraizados no ideário colonial e imperial de uma escola elitista, centrada na memorização do conhecimento.

O cenário político ainda era regido pelas oligarquias agrárias de Minas e São Paulo, mas já demonstrava sinais de decadência pelas mudanças socioeconômicas antes citadas. Todas essas transformações conduzidas pelas relações capitalistas de produção se refletiam na educação ao ser implementada na década de 1920 uma política educacional com a finalidade de ampliar a universalização da escola pública, pois o “ideário educacional conclamava os poderes públicos a tomarem iniciativas para edificar uma escola acessível a setores não pertencentes à elite da sociedade” (CUNHA, 2010, p. 459). Trazendo assim, uma nova luz a educação numa perspectiva de um problema a ser resolvido nacionalmente o que foi amplamente debatido e então formulado essas políticas educacionais com a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), onde “um grupo de intelectuais imbuí-se da missão de regenerar o país pela educação, lançando-se à propaganda da ‘causa educacional’” (CARVALHO, 2010, p.237). Neste sentido, Carvalho (2010) evidencia que a

convicção de que não cabia “ao analfabetismo a culpa do atraso, do desgoverno, da anarquia e dos muitos males” que afligiam o país. Eram mais “nocivas, culpáveis e condenáveis as elites mal preparadas que os governam e as legiões sempre crescentes de semianalfabetos que as sustentam” (p.237).

Durante a atuação da ABE pela promoção da causa educacional em conferência nascia um ideário em debate sobre a escola pública laica e de ensino religioso. Trazendo à tona um grande embate sobre o ensino religioso possibilitando uma nova aliança entre Igreja e a elite agrária que governava, propondo o fim a laicidade nas escolas.

Novamente Estado e Igreja se unem e modificam o cenário educacional, o que continuou mesmo com a Revolução Burguesa de 1930, já que, essa mesma elite burguesa era advinda da elite agrária de outrora. A junção dessas elites resultou em uma revolução tardia e autoritária. (FERREIRA Jr.,2010; ROMANELLI, 1986; SAVIANI, 2007)

Na educação uma nova reforma era implementada por Francisco Campos e devido a sua origem agrária mineira e, portanto, sua ligação com a igreja, mantinha o ensino religioso nas escolas públicas como uma concessão às regalias políticas e econômicas que a Igreja havia perdido com a proclamação da República (FERREIRA Jr., 2010). Essa medida de manter o ensino religioso foi ferrenhamente repelida por parte daqueles que defendiam a laicidade na escola pública, o que gerou um documento assinado por 26 intelectuais liberais partidários da Escola Nova, o conhecido Manifesto dos Pioneiros de 1932 que por sua vez a igreja reagiu contra.

A “declaração de princípios” do manifesto educacional, cuja ideia se originou nos debates da IV Conferência Nacional de Educação, reunida no Rio de Janeiro, em dezembro de 1931. Já havia chegado o momento de definir, circunscrever e dominar o programa da nova política educacional por uma vista orgânica e sintética das modernas teorias de educação, na qual, extraída a essência das doutrinas, se estabelece o “novo sistema de fins sobreposto ao sistema de meios” apropriados aos novos fins e necessários para realizá-los (AZEVEDO, 2010, p.24).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebemos que, desde a implantação até a sua execução, o ensino religioso no Brasil sempre foi permeado por fatores políticos, sociais e econômicos, causando, muitas vezes, dificuldades que afetaram os resultados propostos, pois serviam como doutrinação nas suas mais variadas esferas.

Essa polaridade ideopolítica influenciou a Constituinte de 1934 que se referiu a educação como responsabilidade do Estado, mas o princípio da laicidade não mais existia, confirmado por Cury (2010, p. 57) ao destacar que “ a partir de 1934, o ensino religioso não sai mais de nenhuma constituição, mas o termo laico desaparece dos textos constitucionais e esse ensino torna-se disciplina de oferta obrigatória para estabelecimentos públicos”.

Endossando o que Romanelli (1986) destacava outrora ao afirmar que mesmo mais a frente na Constituição de 1937 sob o Estado Novo, o regime de Getúlio Vargas não dá tanta ênfase ao Estado como educador. Observado nas Reformas de Capanema que continuam com o caráter de um ensino acadêmico, propedêutico e aristocrático. Agora uma nova dicotomia toma conta do cenário educacional, a educação propedêutica versus instrução para o mundo do trabalho, Santos (2010) revela que

Isso se deve ao fato de que o ensino profissional, desde o período imperial, havia sido inteiramente marginalizado em relação à educação secundária, tendo em vista que o segundo estava destinado a formar indivíduos para o trabalho manual, enquanto o outro destinava-se às elites, isto é, aos que ocupariam funções de dirigentes (p. 218).

A instrução para o mundo do trabalho era algo que a classe burguesa necessitava e reivindicava, mão de obra qualificada. Pois a revolução na década de 1930 nascida de uma classe em ascensão que substituiu o modo de produção agroexportador pondo fim às oligarquias “café com leite” hegemônicas por um modelo de desenvolvimento que estava fundamentado na industrialização em larga escala e em processo de expansão que ainda sofria com uma crise econômica internacional derivada do final dos anos de 1920. Necessitando assim desta instrução para preparar a nova força de trabalho. Atendendo a essa demanda e aos interesses da classe burguesa culminou com o que Santos (2010) destaca:

Nesse sentido, são orientadas políticas no campo da educação com o objetivo de atender às demandas do processo de industrialização e do crescimento vertiginoso da população urbana, começando pela criação do Ministério da Educação e da Saúde em 1930, quando se inicia uma autêntica reestruturação no sistema educacional brasileiro, notadamente no âmbito do ensino profissional, que, ao instituir a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, ampliou os espaços de consolidação da estrutura do ensino profissional no Brasil (p. 216).

A Reforma de Capanema vigorou até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1961, o que passou por treze anos de disputas ideológicas e novamente o conflito em torno do ensino religioso se deu através da escola pública versus escola particular. A escola particular aqui é a união entre escola particular leiga e a escola particular católica, a primeira se limitou a apoiar os responsáveis pela escola particular católica, aceitando os seus princípios e os benefícios seriam de todas as organizações particulares (RIBEIRO, 1995).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dualidade que o mundo vivia devida a Segunda Guerra Mundial entre socialismo versus capitalismo influenciou essas disputas no âmbito da educação, a Igreja acusava os defensores da escola pública laica de socialistas e comunistas. Enquanto “a escola particular era acusada de ser elitista e excludente e, portanto, contribuía para a conservação de privilégios a classe abastada” (RIBEIRO, 1995, p. 168).

Esse embate ficou mais acirrado com o substitutivo que o Deputado Carlos Lacerda, defensor dos interesses da escola particular, apresentou em contraponto ao texto enviado ao Congresso pelo Ministro da Educação Clemente Marín, que versava o texto de caráter laicista-liberal. A elevação dos ânimos o que levou a Campanha em Defesa da Escola Pública que culminou com a publicação do segundo Manifesto, intitulado Manifesto dos Educadores de 1959. A luta que se abriu, em nosso país, entre os partidários da escola pública e o da

escola particular, é, no fundo, a mesma que se travou e recrudescer ora nesse, ora naquele país, entre a escola religiosa (ou ensino confessional), de um lado, e a escola leiga (ou o ensino leigo), de outro lado (AZEVEDO, 2010, p. 78).

Assim, mais uma dissociação entre Igreja e Estado reverberou no campo educacional refletindo as mudanças econômicas e sociais da época, elegendo a educação como um problema nacional a ser resolvido, transferindo para o campo político-social a resolução dos problemas educacionais, além de reivindicar uma escola pública para todos, além de tomar rumos da laicidade da educação.

Os anos de ditadura civil-militar no Brasil obscureceram parte da nossa história que os relatos e livros nos mostram com educação a serviço da racionalidade tecnocrática até chegarmos ao período democrático onde a Constituição de 1988 traz o cunho laico do Estado que se traduz pelo artigo 5º estabelecendo que:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade(...). VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei (BRASIL, 1988).

Jogando uma luz para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 de 1996 que versa em seu artigo 33 sobre o ensino religioso e logo é modificada a redação do artigo pela Lei 9475 de 1997 onde assegura a diversidade cultural religiosa e ainda destaca a vedação do proselitismo.

Portanto, a proposta da pesquisa foi compreender como o ensino religioso é desenvolvido nas escolas públicas devido a toda essa mudança histórica de associação e desassociação entre Estado e Igreja, mais especificamente em Fortaleza. Assim como destacar o perfil do professor da disciplina de ensino religioso e avaliar as estratégias de formação desses professores, principalmente após aprovação da Nova Base Comum Curricular para o Ensino Fundamental no ano de 2017 que institui a área de ensino religioso.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, F. de. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959). [et al.]. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- BRASIL. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e Bases da educação nacional*. Acesso em 17/08/2019.
- _____. Senado Federal. *Constituição Federal de 1988*. Artigo nº 5. Acesso em 05 ago 2019.
- CARVALHO, M.M.C de. Reformas da Instrução Pública. In. LOPES, E.M. T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (org), 500 anos de educação no Brasil. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- CUNHA, M.V da. A escola contra a família. In. LOPES, E.M. T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (org), 500 anos de educação no Brasil. 4º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- CURY, C. R. J. A Educação como desafio na ordem jurídica. In. LOPES, E.M. T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (org), 500 anos de educação no Brasil. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- FERREIRA Jr. A. História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX, EdUFSCar, 2010.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS (coordenado), Editora da UFRGS, 2009.
- HANSEN, J. A. A civilização pela palavra. In. LOPES, E.M. T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (org), 500 anos de educação no Brasil. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- MUNDURUKU, D. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990). São Paulo: Paulinas, 2012.
- NISKIER, A. Educação brasileira: 500 anos de história 1500-2000. 2. ed. Rio de Janeiro: Consultor, 1996.
- PAIVA, J. M. de. Educação jesuítica no Brasil colonial. In. LOPES, E.M. T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (org), 500 anos de educação no Brasil. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- RIBEIRO, M. L. S. História da educação brasileira: a organização escolar. 14. ed. rev. ampliada. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.
- ROMANELLI, O. de O. História da Educação no Brasil: 1930-1973, 8º ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- SANTOS, J.A. dos. A trajetória da educação profissional. In. LOPES, E.M. T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (org), 500 anos de educação no Brasil. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- TISOTT, N; OLIVEIRA, J. S. de. Um apanhado histórico do ensino jurídico no Brasil e sua trajetória curricular. Revista Justiça e História, v 11, nº21 e 22, 2011.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos; trad. Daniel Grassi – 2ª ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001.