

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

VÂNIA CÉLIA VENTURA SOUSA

LAICIDADE, ENSINO RELIGIOSO E ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE
FORTALEZA (CE)

PPGCR
Faculdade Unida de Vitória

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória - 11/12/2019.

VITÓRIA
2019

VÂNIA CÉLIA VENTURA SOUSA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória - 11/12/2019.

LAICIDADE, ENSINO RELIGIOSO E ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE
FORTALEZA (CE)

PPGCR
Faculdade Unida de Vitória

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestra em Ciências das Religiões
Faculdade Unida de Vitória
Programa de Pós-Graduação
Linha de pesquisa: Religião e Esfera
Pública

Orientador: Dr. José Mário Gonçalves

Vitória - ES
2019

Souza, Vânia Célia Ventura

Laicidade, Ensino Religioso e escola pública no Município de Fortaleza - CE / Vânia Célia Ventura Sousa. – Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2019.

xii, f. 90 ; 31 cm.

Orientador: José Mario Gonçalves

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2019.

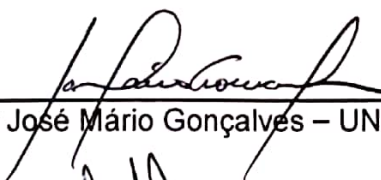
Referências bibliográficas: f. 85-90


1. Ciências das religiões. 2. Religião e esfera pública. 3. Diversidade religiosa. 4. Ensino Religioso. 5. Ensino fundamental. 6. Laicidade. 7. Ensino Religioso em Fortaleza. - Tese. I. Vânia Célia Ventura Sousa. II. Faculdade Unida de Vitória, 2019. III. Título.

VANIA CELIA VENTURA SOUSA

LAICIDADE, ENSINO RELIGIOSO E ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA (CE)

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões no Programa de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória.


Doutor José Mário Gonçalves – UNIDA (presidente)


Doutor Kenner Roger Cazotto Terra – UNIDA


Doutora Eliane Maura Littig Milhomem de Freitas – CONERES

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor José Mário Gonçalves, meu reconhecimento pela orientação, incentivo e acompanhamento.

Às escolas municipais de Fortaleza (CE): Taís Maria, Angélica Gurgel, Marieta Carlos, Vereador José Barros e Delma Hermínia, as quais generosamente abriram suas portas para a realização desta pesquisa, o meu reconhecimento e gratidão.

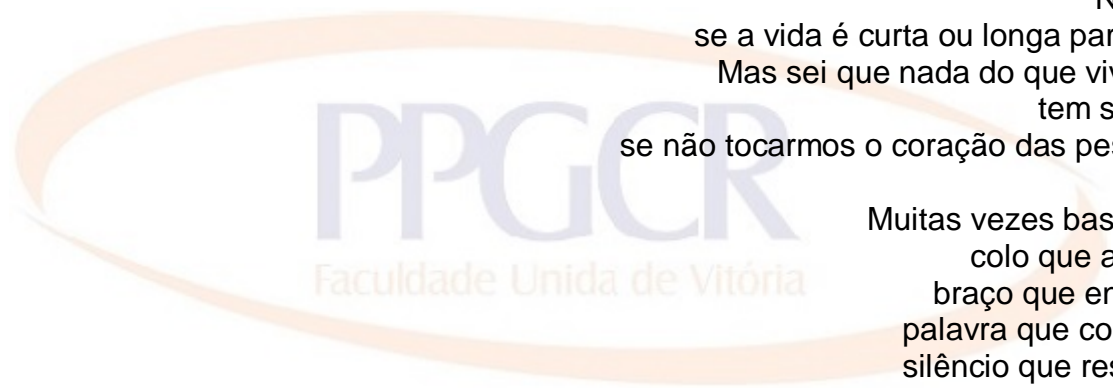


DEDICATÓRIA

Ao meu esposo, Mamede; aos filhos Mariana, João Vitor e Gabriel; à minha mãe, Isaura; e ao meu irmão, Vasconcelos, pelo apoio incondicional em todos os momentos, principalmente nos de incerteza, muito comuns para quem tenta trilhar novos caminhos.

Sem vocês nenhuma conquista valeria a pena.





“Não sei
se a vida é curta ou longa para nós.
Mas sei que nada do que vivemos
tem sentido
se não tocarmos o coração das pessoas.

Muitas vezes basta ser:
colo que acolhe,
braço que envolve,
palavra que conforta,
silêncio que respeita,
alegria que contagia,
lágrima que corre,
olhar que acaricia,
desejo que sacia,
amor que promove.

E isso não é coisa de outro mundo,
é o que dá sentido à vida.

É o que faz com que ela
não seja nem curta,
nem longa demais,
mas que seja intensa,
verdadeira e pura...
enquanto durar”.

ESPERANÇA: SABER VIVER
(Cora Coralina)

RESUMO

No Brasil, Estado e Igreja desempenham importante papel na construção do sistema educacional, sentindo a necessidade de assegurar a oferta do Ensino Religioso nas escolas. Porém, de acordo com a legislação, o Estado não pode impor a prática de qualquer religião. Então, para que se viabiliza da melhor maneira, o Ensino Religioso deve garantir o aspecto laico do Estado. Assim, no presente estudo, a questão-problema buscará responder ao seguinte questionamento: que mudanças devem ser feitas, no currículo da disciplina Ensino Religioso, ministrada no município de Fortaleza (CE), para que a mesma promova a maior tolerância entre os/as alunos/as e, por conseguinte, contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária? Já o objetivo geral é investigar o que pode ser melhorado no currículo do Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE), para ajudar tal disciplina a se renovar, contribuindo para e evolução do pensamento democrático e para o respeito à diversidade da fé. Quanto aos objetivos específicos, buscou-se: a) identificar, junto à literatura especializada acerca do tema, as principais metas do Ensino Religioso aplicado nas escolas públicas de Ensino Fundamental; b) buscar conhecer a realidade cotidiana do Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas, tomando por base o município de Fortaleza (CE); c) promover estudo de caso, junto aos/às professores/as de Ensino Religioso, em escolas públicas de Ensino Fundamental, visando conhecer o que pensam acerca do caráter laico do ensino público. Entre as justificativas para a realização desse estudo tem-se que, do ponto de vista social, torna-se importante garantir a laicidade do Ensino Religioso, ministrado nas escolas públicas do município de Fortaleza (CE), pois acredita-se ser elemento fundamental na propagação dos ideais de diversidade da fé. Assim, entende-se que buscar conhecer e, se possível, mensurar essa laicidade; ou, ainda, tentar descobrir aspectos que possam afetá-la negativamente, poderá contribuir para a promoção de ajustes no currículo, os quais façam com que essa disciplina induza os/as alunos/as a um estado de maior bem-estar social.

Palavras-chave: Diversidade; Ensino Religioso; Ensino Fundamental; Laicidade.

ABSTRACT

In Brazil, the State and the Church play an important role in building the educational system, feeling the need to ensure the provision of Religious Education in schools. However, according to the law, the state cannot impose the practice of any religion. So, in order to make it best possible, Religious Education must guarantee the secular aspect of the state. Thus, in the present study, the problem question will seek to answer the following question: what changes should be made in the curriculum of the Religious Teaching discipline, taught in the city of Fortaleza (CE), so that it promotes greater tolerance among the students? therefore contribute to building a more egalitarian society? The general objective is to investigate what can be improved in the curriculum of Religious Education taught in the municipal public schools of Fortaleza (CE), to help such discipline to renew itself, contributing to the evolution of democratic thinking and respect for the diversity of faith. . As for the specific objectives, we sought to: a) identify, along with the specialized literature on the subject, the main goals of Religious Education applied in public elementary schools; b) try to know the daily reality of Religious Education given in public schools, based on the city of Fortaleza (CE); c) promote a case study with teachers of Religious Education in public elementary schools, aiming to know what they think about the secular character of public education. Among the justifications for conducting this study is that, from a social point of view, it is important to ensure the secularity of Religious Education, taught in public schools in Fortaleza (CE), as it is believed to be a fundamental element in propagation of the diversity ideals of the faith. Thus, it is understood that seeking to know and, if possible, measure this secularity; Or, trying to discover aspects that may negatively affect it, may contribute to the promotion of curriculum adjustments that lead this discipline to induce students to a state of greater social welfare.

Keywords: Diversity; Religious Education; Elementary School; Laicity.

LISTA DE SIGLAS

- ADIn – Ação Direta de Inconstitucionalidade.
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular.
- CEB – Câmara de Educação Básica.
- CEC – Conselho Estadual de Educação do Ceará.
- CF – Constituição Federal.
- CNE – Conselho Nacional de Educação.
- CONOERCE – Conselho de Orientação do Ensino Religioso do Ceará.
- CP – Complementação Pedagógica.
- DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais.
- DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- ER – Ensino Religioso.
- FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases.
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- MEC – Ministério da Educação.
- PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso.
- PGR – Procuradoria Geral da República.
- SME – Secretaria Municipal de Educação.
- STF – Supremo Tribunal Federal.

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 – Alunos/as: Como você classifica a influência da religião na vida dos seres humanos? | 64 |
| Gráfico 2 – Professores/as: Como você classifica a influência da religião na vida dos seres humanos? | 64 |
| Gráfico 3 – Alunos/as: Como você classifica a forma como seu/sua professor/a trabalha as aulas de Ensino Religioso..... | 66 |
| Gráfico 4 – Professores/as: Como você classifica a forma como seus/suas alunos/as se interessam pelas aulas de Ensino Religioso | 66 |
| Gráfico 5 – Alunos/as: Como você classifica a real utilidade das aulas de Ensino Religioso em seu cotidiano?..... | 68 |
| Gráfico 6 – Professores/as: Como você classifica a real utilidade das aulas de Ensino Religioso no cotidiano de seus/suas alunos/as? | 68 |
| Gráfico 7 – Alunos/as: Como você vê as aulas de Ensino Religioso, em relação ao que você Aprendeu em sua casa ou na igreja que você frequenta?..... | 70 |
| Gráfico 8 – Professores/as: Como você vê as aulas de Ensino Religioso, em relação ao que você Aprendeu em sua casa ou na igreja que você frequenta? | 70 |
| Gráfico 9 – Alunos/as: Como você vê o fato de sua escola ofertar a disciplina Ensino Religioso..... | 72 |
| Gráfico 10 – Professores/as: Como você vê o fato das escolas brasileiras ofertarem a disciplina Ensino Religioso? | 72 |
| Gráfico 11 – Alunos/as: Como você classifica o conteúdo das aulas de Ensino Religioso?..... | 74 |
| Gráfico 12 – Professores/as: Como você classifica o conteúdo das aulas de Ensino Religioso?..... | 74 |
| Gráfico 13 – Alunos/as: Como você analisa a questão da diversidade cultural e religiosa, nas aulas de Ensino Religioso? | 76 |
| Gráfico 14 – Professores/as: Como você analisa a questão da diversidade cultural e religiosa, nas aulas de Ensino Religioso? | 76 |
| Gráfico 15 – Alunos/as: Como você analisa uma cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes? | 78 |

Gráfico 16 – Professores/as: Como você analisa uma cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes?78

Gráfico 17 – Alunos/as: Como você analisa os trabalhos que seu/sua professor/a de Ensino Religioso pede para que os/as alunos/as façam?80

Gráfico 18 – Professores/as: Nas aulas de Ensino Religioso, quando você passa trabalhos, como você analisa o interesse de seus/suas alunos/as por tais atividades?80

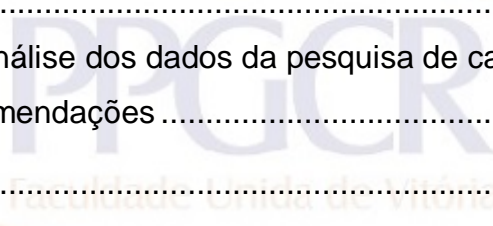
Gráfico 19 – Alunos/as: Como você analisa os benefícios que as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a sua vida?82

Gráfico 20 – Professores/as: Como você analisa os benefícios que as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a vida de seus/suas alunos/as?.....82



SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 13 |
| 1 ENTENDENDO O ENSINO RELIGIOSO | 19 |
| 1.1 Conceitos básicos sobre Ensino Religioso | 19 |
| 1.2 Disputas de poder no âmbito do Ensino Religioso | 22 |
| 1.3 Principais perspectivas teóricas do Ensino Religioso..... | 32 |
| 2 ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL E EM FORTALEZA (CE)..... | 39 |
| 2.1 Ensino Religioso laico | 39 |
| 2.2 Ensino Religioso pluralista | 47 |
| 2.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)..... | 54 |
| 2.4 Ensino Religioso no Ceará e em Fortaleza | 57 |
| 3. ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE FORTALEZA (CE)..... | 61 |
| 3.1 Metodologia..... | 61 |
| 3.2 Apresentação e análise dos dados da pesquisa de campo..... | 63 |
| 3.3 Sugestões e recomendações | 83 |
| CONCLUSÃO..... | 85 |
| REFERÊNCIAS | 87 |
| APÊNDICES..... | 93 |



INTRODUÇÃO

Ao longo da história do Brasil, Estado e Igreja desempenharam importante papel na construção do sistema educacional e ambos sentem a necessidade de assegurar a oferta do Ensino Religioso nas escolas. Porém, toda mudança gera problemas. De acordo com a legislação, o Estado não pode impor a prática de qualquer religião. Assim, para que se viabilize da melhor maneira, o Ensino Religioso deve garantir o aspecto laico do Estado.

Inserido na educação pública desde os primeiros anos do Brasil como nação, durante muito tempo o Ensino Religioso teve seu currículo manipulado pela Igreja Católica Apostólica Romana. Foi somente após a Constituição Federal de 1891, por meio de seu artigo 72, inaugurou o ensino laico. Outras constituições também promoveram mudanças. Mas foi a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 que buscou, de fato, promover o Ensino Religioso laico, estimulando a adoção de uma forma de ensino que desse maior liberdade à abordagem de temas em sala de aula, evitando-se assim que o Ensino Religioso servisse a uma tendência específica, em detrimento das demais.

No entanto, para aqueles que observam a educação brasileira de forma superficial pode até parecer que o Ensino Religioso se constitua disciplina sem grande importância. Contudo, engana-se quem pensa assim. Tal matéria viveu décadas de disputas, período em que a Igreja Católica não se furtou a interferir diretamente em seu conteúdo, por entender que essa manipulação afetava, de forma considerável, o número de seguidores e simpatizantes daquela religião. Porém, o cotidiano atual revela dias de forte intolerância religiosa, denunciada constantemente pela mídia. Nas principais cidades do país, manifestações de fé distintas da doutrina cristã, especialmente as de origem africana, têm sofrido agressões cada vez maiores, o que parece ser indício que a sociedade brasileira caminha para tempos de perigoso extremismo religioso.

Sendo assim, torna-se necessário investigar o que realmente vem acontecendo, para saber até que ponto tal disciplina respeita a laicidade¹

¹ Laicidade é um substantivo feminino que designa a qualidade de algo ou de alguém que é laico. A laicidade corresponde a uma doutrina ou um sistema político que defende a exclusão da influência da religião no estado, na cultura e na educação. A laicidade é uma característica da grande maioria

estabelecida pela Constituição Federal, bem como entender o que isso, caso se verifique, acrescenta de positivo ao Ensino Fundamental como um todo. De acordo com as observações de Luís Antônio Cunha:

Ao voltar a atenção para o interior das escolas públicas de ensino fundamental, vê-se que, mesmo onde os docentes declaram reconhecer a legitimidade do Estado laico, existem orações em reuniões de professores/as, celebrações de eventos do calendário cristão, apresentação de alunos/as em datas festivas com músicas religiosas e textos bíblicos afixados em salas de aula e corredores. Mais do que os/as alunos/as, os/as professores/as é que têm o impulso para trazer a religião para dentro da escola. Muitos deles são adeptos de religiões cristãs, que incentivam seus fiéis ao proselitismo, de modo que lhes parece natural a utilização do espaço público da escola para propagarem suas crenças mediante práticas supostamente universais. Assim, a presença da religião na escola acaba por se transformar na imposição de práticas religiosas e motivo para acirrar diferenças e abafar vozes minoritárias, particularmente os/as alunos/as adeptos/as de cultos afro-brasileiros e do espiritismo kardecista².

Ocorre que, em tempos atuais, parte considerável da literatura pertinente a esse tema defende que os/as educadores/as devem adotar outra forma de ministrar as aulas de Ensino Religioso. Agora, o que importa não é mais propriamente a pregação de textos considerados sagrados; tampouco a imposição de tabus ou dogmas específicos de determinada religião. O que importa agora é despertar o interesse dos/as alunos/as por valores humanísticos, que norteiem a construção de um mundo melhor e mais justo. Frente ao exposto, entendendo-se que todo ensinamento só faz sentido se, de algum modo, conduzir a espécie humana a um nível maior de felicidade e harmonia, o presente trabalho procurará investigar o que pode ser renovado, no currículo do Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas brasileiras, para fazer com que essa disciplina se renove, contribuindo ainda mais para a evolução do pensamento democrático e para o respeito à laicidade do Estado, com a diversidade da fé.

Sendo assim, cabe ressaltar que, no presente estudo, a questão-problema buscará responder ao seguinte questionamento: que mudanças devem ser feitas, no currículo da disciplina Ensino Religioso, ministrada no município de Fortaleza (CE), para que a mesma, respeitando a laicidade estipulada constitucionalmente, possa

dos países. MIRANDA, Jorge. Estado, liberdade religiosa e laicidade. *Revista Gaudium Sciendi*, n.º 4, julho, Lisboa, Universidade Católica Portuguesa, 2013, p. 42.

² CUNHA, Luís Antônio. Três décadas de conflito em torno do ensino público: laico ou religioso? *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 39, n.º 145, p. 890-907, 2018, p. 902.

promover a maior tolerância entre os/as alunos/as e, por conseguinte, contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária?

Como objetivo principal pretende-se investigar o que pode ser melhorado, no currículo do Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE), para ajudar essa disciplina a se renovar, contribuindo assim, ainda mais, para a evolução do pensamento democrático e para o respeito com a diversidade da fé. Buscando alcançar o objetivo geral, perseguem-se também os seguintes objetivos específicos: a) identificar, junto à literatura especializada acerca do tema, as principais metas do Ensino Religioso aplicado nas escolas públicas de Ensino Fundamental; b) buscar conhecer a realidade cotidiana do Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas, tomando por base o município de Fortaleza (CE); c) promover estudo de caso, junto aos/as professores/as de Ensino Religioso, em escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Fortaleza (CE), visando conhecer o que pensam acerca do caráter laico do ensino público brasileiro, bem como o que pode ser feito para melhorar a aplicação dessa disciplina.

Entre as justificativas para a realização do presente estudo tem-se que, do ponto de vista social, torna-se importante garantir a laicidade do Ensino Religioso, ministrado nas escolas públicas do município de Fortaleza (CE), pois acredita-se ser elemento fundamental na propagação dos ideais de diversidade da fé. Assim, entende-se que buscar conhecer e, se possível, mensurar essa mesma laicidade; ou, ainda, procurar descobrir aspectos que possam afetá-la negativamente, poderá contribuir para a promoção de ajustes no currículo, os quais façam com que essa disciplina induza os/as alunos/as a um estado de maior bem-estar social.

Vale ressaltar que o presente estudo também se justifica pela oportunidade de se testar, em âmbito prático e real, os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, em caráter meramente teórico. Embora não se proponha aqui qualquer conceito teórico novo, esse trabalho pode ajudar a tornar a disciplina Ensino Religioso melhor integrada aos preceitos constitucionais. Do mesmo modo, acredita-se que a coleta de dados acerca da laicidade, ou não, do Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas do município de Fortaleza (CE) propiciará maior entendimento sobre a questão, facilitando também a adoção de medidas, de modo a fazer com que tal disciplina seja aplicada no Ensino Fundamental, sem sofrer manipulações por parte de quaisquer doutrinas religiosas, conforme manda a lei.

Não obstante, para a realização do presente estudo se combinaram dois modelos metodológicos. Primeiro, o de cunho conceitual, visando elencar postulados teóricos que permitam a formulação de generalizações. Segundo, de caráter aplicado, em que se levantará, por meio de pesquisa de campo, dados que permitam confrontar a teoria com a realidade; bem como destacar os pontos positivos, identificar os pontos positivos e negativos para, ao final, se for o caso, propor soluções³.

Em relação ao tipo de pesquisa, adotou-se a definição de Sylvia Constant Vergara, que sugere dois critérios básicos de classificação: quanto aos fins e quanto aos meios⁴. Quanto aos fins, foi adotada a pesquisa aplicada, em que os conhecimentos adquiridos são utilizados para aplicação prática, voltados à solução de problemas concretos do cotidiano. Quanto aos meios, será adotada a pesquisa de campo, visando observar os fatos tal como ocorrem, o que se fará por meio da aplicação de questionários junto ao público-alvo.⁵

Já em relação ao universo e a amostra do estudo aqui proposto, o universo da pesquisa é composto por alunos/as e professores/as que ministram a disciplina Ensino Religioso em escolas públicas do Ensino Fundamental. Já a amostra adotada é a probabilística, resultante de cálculos estatísticos e caracterizada pela possibilidade de que cada elemento da população pudesse ser selecionado e estar representado na amostra, a qual é do tipo por agrupamento, considerando-se que somente serão chamados a responder o questionário professores/as que ministram a disciplina Ensino Religioso em escolas públicas do ensino fundamental, quais sejam: Escola Municipal Taís Maria Bezerra Nogueira; Escola Municipal Marieta Carls; Escola Municipal Angélica Gurgel; Escola Municipal Vereador José Barros; e, Escola Municipal Delma Hermínia. Em cada uma dessas unidades educacionais duas turmas responderão aos questionários, cabendo dizer que, em seu conjunto, essas dez turmas somam aproximadamente 300 alunos/as e 30 professores/as.

No que diz respeito à execução da coleta de dados, este estudo é classificado, segundo Marli Eliza Dalmazo Afonso de André, como pesquisa de

³ LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001, p. 51.

⁴ VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2000, p. 19.

⁵ LAKATOS, 2001, p. 52.

levantamento, por meio do qual, pequenas e grandes populações são estudadas através de amostras relativamente pequenas, obtendo-se informações precisas sobre os fatores que mais interessam à caracterização da percepção dos membros do setor pesquisado⁶. Entre as diversas técnicas de pesquisa apresentadas por Octavian, Paulescu e Muniz, o questionário foi adotado neste estudo por se tratar de uma das formas de se obter o levantamento do fluxo de informações, sendo seu objetivo básico a obtenção de dados e informações quantitativas e qualitativas que abranjam aspectos estabelecidos nos objetivos específicos do trabalho.⁷

Com base nesses conceitos, no estudo aqui desenvolvido a coleta de dados se fez por meio de questionário fechado, constituído de perguntas simples e respostas no sistema de múltipla escolha, distribuído aleatoriamente entre os sujeitos que se encaixem na amostra já definida; devendo-se ressaltar que tal questionário foi distribuído/aplicado pela própria pesquisadora. Em relação ao tratamento dos dados da pesquisa, nesse estudo, o método de procedimento utilizado é o estatístico que, de acordo com Parra Filho e Santos, trata da redução de fenômenos sociológicos, políticos, econômicos e outros a termos quantitativos e a manipulação estatística, permitindo comprovar as relações dos fenômenos entre si e obter generalizações sobre sua natureza, ocorrência ou significado.⁸

Assim sendo, foram utilizados questionários contendo questões fechadas, com base no método de Likert, por meio do qual, segundo Richardson,⁹ cada item se classifica ao longo de um contínuo que varia entre “Excelente” e “Péssimo”, visando obter dados e informações – tanto quantitativas, quanto qualitativas – que englobam aspectos referentes às preferências e às reações dos pesquisados, o que, após a tabulação dos dados, permitiu a apreciação das variáveis, sob o ponto de vista do “grau de satisfação” ou do “grau de insatisfação”, em relação ao Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas, no Ensino Fundamental.

⁶ ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2006, p. 18.

⁷ OCTAVIAN, Rosiu Ovidiu Petra; PAULESCU, Doina; MUNIZ, Adir Jaime de Oliveira. *Monografia – cursos de administração, ciências contábeis, ciências econômicas e turismo*. Brasília: UniCEUB, 2003, p. 27.

⁸ PARRA FILHO, Domingos e SANTOS, João Almeida. *Apresentação de trabalhos científicos: monografia, TCC, teses e dissertações*. São Paulo: Futura, 2000, p. 49.

⁹ RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999, p. 55.

Sobre as prováveis limitações do método, a impossibilidade de aplicar a pesquisa a todos os que se envolvem, direta ou indiretamente, com o ensino fundamental, constitui-se natural limitação; embora não se configure barreira à realização do estudo, tampouco minimizando a importância de seus resultados.

Para a melhor exposição do presente estudo, o mesmo foi desenvolvido sobre uma estrutura na qual, após esta breve introdução, em que são apresentadas as diretrizes gerais do trabalho, passa-se então, no primeiro capítulo, a descrever o que venha a ser o Ensino Religioso, destacando alguns de seus principais conceitos, bem como descrevendo as disputas de poder que permeiam essa disciplina, além de tratar acerca das principais perspectivas teóricas que, mais modernamente, regem o Ensino Religioso. Já no segundo capítulo apresenta-se a evolução do Ensino Religioso no Brasil, com ênfase em seu embasamento jurídico, adentrando também na discussão acerca da polêmica questão da laicidade. Por último, no terceiro capítulo, após descrever os detalhes da metodologia adotada no presente estudo, apresenta-se os dados e as análises referentes à pesquisa de campo realizada nas escolas públicas, bem como as sugestões e recomendações com vistas a corrigir possíveis disfunções identificadas ao longo da pesquisa de campo.

Por fim, na conclusão, apresenta-se a apreciação geral do presente trabalho, ocasião em que também se responderá à questão-problema inicialmente levantada, além de tecer observações acerca do alcance, ou não, dos objetivos propostos.

1 ENTENDENDO O ENSINO RELIGIOSO

Presente na educação Brasileira desde o período da colonização, o Ensino Religioso vem construindo sua história passando por inúmeras concepções. Daí porque, neste primeiro capítulo, de cunho puramente bibliográfico, serão apresentados alguns de seus conceitos básicos; as disputas de poder inerentes às tentativas de influenciar os conteúdos do Ensino Religioso, especialmente nas escolas públicas do país; abordando-se, ainda, os principais métodos que caracterizam a aplicação dessa disciplina no Brasil.

1.1 Conceitos básicos sobre Ensino Religioso

Nos dias atuais, o Ensino Religioso, constitui área de conhecimento da educação básica brasileira, a qual tem sido motivo de polêmicas na sociedade, nas escolas e também no meio acadêmico. Em diversas situações tal disciplina não recebe valor e atenção de forma similar às demais áreas de conhecimento, embora também integre o currículo escolar. De acordo com Viviane Cristina Cândido:

No que diz respeito à natureza do Ensino Religioso, caracterizado como componente curricular, as principais controvérsias relacionam-se à sua compreensão como área do conhecimento e ao entendimento comum de que irá se tratar de pregação religiosa. As indefinições relativas à especificidade dessa área de conhecimento, mesmo quando os assuntos de que trata são considerados pertinentes, conduzem à conclusão de que seu suposto conteúdo poderia ser trabalhado por outras disciplinas¹⁰.

No entanto, cabe aqui destacar que Sérgio Rogério Azevedo Junqueira também acredita que não é função do Ensino Religioso escolar, promover conversões, mas oportunizar ambiente favorável para a experiência do saber plural, diversificado e inclusivo, em vista de uma educação integral, atingindo as diversas dimensões da pessoa.¹¹ Para esse pensador, tratam-se de oportunidades que a comunidade escolar deve proporcionar aos/às alunos/as, visto que nem todas as pessoas nascem em um ambiente que proporcione tal experiência. Daí que, sobre a importância do Ensino Religioso, Cláudia Regina Tavares Cardoso afirma que:

¹⁰ CÂNDIDO, Viviane Cristina. Do Ensino Religioso ao estudo da religião: uma proposta epistemológica. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, vol. 4, n.º 5, São Paulo, 2009, p. 229.

¹¹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *O desenvolvimento da experiência religiosa*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 14.

Enquanto a cultura faz com que o homem se perceba como indivíduo e como grupo social, a religião – que está inserida naquela – traz a ele uma percepção de unificação ao sagrado, impedindo-o de sentir-se sozinho e perdido no meio de um mundo. A relação de ambas se dá de forma bipolar. Cada uma atrai para si o indivíduo e sua existência. Ao mesmo tempo uma interfere no processo da outra. Dessa forma, a religião pode ser conceituada como sendo um fato social universal, sendo encontrada em toda parte e desde os tempos mais remotos. A crença em algum tipo de divindade e o sentimento religioso são acontecimentos generalizados¹².

Conforme o entendimento de Angelita Correa Oliveira, na concepção de *religare*, o significado é de religar a pessoa a si mesma aos outros, à natureza e a divindades tornando-as mais espiritualistas e menos materialistas.¹³ Neste sentido, o Ensino Religioso aborda aulas de ética e valores, com conhecimentos inerentes à formação antropológica da religiosidade. Isso vai ao encontro das palavras de Antônio Boeing, segundo o qual:

O conhecimento do Fenômeno Religioso, elaborado pelas Ciências da Religião e sistematizado pelo currículo da Educação Básica faz parte da construção cultural da sociedade. Com o espírito de resignificar as diferentes dimensões da vida humana. E o Ensino Religioso como componente da formação cidadã torna-se não espaço de releitura e resignificação do Fenômeno Religioso como também de respeito à pluralidade de cada contexto sociocultural¹⁴.

Diante do exposto, Oliveira entende ainda que o Ensino Religioso se apresenta, atualmente, como uma questão para a educação brasileira, a qual – se não propriamente nova – ao menos renovada em suas muitas determinações. Quanto a isso, deve-se ter, como utopia, o objetivo de levar o mundo à maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e solidariedade, na aceitação das diferenças espirituais e culturais.¹⁵ Sendo assim, a educação – ao permitir o acesso de todos ao conhecimento – tem papel concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal, qual seja: ajudar as novas gerações a compreenderem o mundo e o outro a fim também de melhor compreenderem a si mesmos.

¹² CARDOSO, Cláudia Regina Tavares. *A contribuição da revista “diálogo” para a formação do professor-leitor do Ensino Religioso*. Curitiba: PUC-PR, 2007, p. 27.

¹³ OLIVEIRA, Angelita Correa. Ensino religioso na educação básica: desafios e perspectivas. *Revista da Graduação*, vol. 5, n.º 1, PUC-RS, 2012, p. 21.

¹⁴ BOEING, Antônio. Ensino religioso enraizado nas ciências da religião. *Diálogo – Revista do Ensino Religioso*, ano XIV, n.º 55, São Paulo: Paulistas, 2009, p. 10-11.

¹⁵ OLIVEIRA, 2012, p. 22.

Como se pode constatar, a disciplina Ensino Religioso leva o Estado a assumir seu papel de administrador dos bens culturais – dentre os quais se encontra a educação integral – tendo presente à dimensão religiosa do educando, integrante de todas as demais dimensões, bem como procurar compreender a religiosidade presente nas mais diversas culturas, raças e povos, de todos os tempos, com suas mais variadas formas de devoção, doutrinas e princípios éticos. A necessidade constante que a pessoa tem de encontrar sentido para a vida faz com que se confirme a importância de contemplar este aspecto na educação, possibilitando o surgimento de uma cultura na qual se possa identificar o diálogo, o respeito e uma convivência inter-religiosa enriquecedora¹⁶.

No entanto, faz-se necessário destacar também que, de acordo com Carlos Rodrigues Brandão, o ensino – e isso, claro, também se aplica ao Ensino Religioso – deve estar diretamente relacionado com o cotidiano dos/as alunos/as e que, além disso, deve buscar o desenvolvimento de uma mentalidade questionadora, formando pessoas que, frente aos problemas, não se esconderão ou se acomodarão, mas que, ao contrário, saberão encontrar soluções cuja linha-mestra seja fundamentada na solidariedade, no interesse coletivo e na democracia¹⁷.

Frente ao exposto, entende-se que o Ensino Religioso precisa atuar como interface cuja função maior seja conduzir os/as estudantes ao caminho do bem, aqui compreendido como o conjunto de valores humanistas alicerçados no amor, na fraternidade, na bondade, na honestidade, na tolerância, na compreensão, na humildade e no respeito àqueles cujas opiniões se mostram divergentes. São conceitos cada vez mais escassos em um mundo onde prevalece a coisificação, o descartável e, o consumismo, provocado pelo mundo do materialismo. Portanto, é papel dos/as educadores/as indignarem-se e procurar reverter esse quadro, comprometendo-se com a qualidade do futuro das novas gerações¹⁸.

Por sua vez, em seu livro “O que é religião?”, Rubem Alves expressa que a experiência religiosa, assim, depende de um futuro, nutrindo-se de utopias que os olhos não viram, pois só podem ser contemplados pela magia da imaginação. Deus

¹⁶ OLIVEIRA, 2012, p. 24-25.

¹⁷ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 35. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007, p. 15.

¹⁸ OLIVEIRA, 2012, p. 24-25.

e o sentido da vida são ausências, realidades por que se anseia, dádivas de esperança. De fato, talvez seja esta a grande marca da religião: a esperança¹⁹.

Já há algum tempo, muitas religiões desenvolvem sistemas de pensamentos que refletem sobre as relações do ser humano com seus iguais e com o meio, bem como sobre que atitudes a tomar nessas relações. Segundo explica Becker, tratam-se de reflexões teológicas e éticas cuja temática está se desenvolvendo rumo a um paradigma teológico, que pode ser chamado de teologia do cuidado, a qual se manifesta ligando-se a outras temáticas tais como: criação; salvação; sofrimento e sua superação; vida e sentido da vida; destino; ação boa e ação má etc²⁰. Com isso, abre-se um vasto campo de possíveis novas reflexões para os teólogos, para os cientistas da religião e, muito especialmente, para os/as educadores/as.

Entende-se que as colocações acima expostas são compatíveis com a escola laica, visto que, dessa forma, a disciplina Ensino Religioso contribuirá para a formação de cidadão/ãs mais conscientes, integrados/as com os problemas sociais mais significativos, inerentes ao seu tempo e lugar.

Tendo sido abordado aqui conceitos básicos que permitem melhor entender a religiosidade brasileira e, por conseguinte, a necessidade de haver Ensino Religioso, passa-se agora, no próximo tópico, a comentar, com base na literatura consultada, a disputa de poder que há no espaço escolar, para tentar influenciar o conteúdo da disciplina Ensino Religioso, especialmente em se tratando de escolas públicas.

1.2 Disputas de poder no âmbito do Ensino Religioso

De acordo com o entendimento de Afonso Maria Ligório Soares, historicamente o Ensino Religioso, uma área de conhecimento da educação básica brasileira tem sido motivo de polêmicas e contendas na sociedade, escolas e academias. Em muitas situações não recebe valor e atenção de modo similar a outras áreas de conhecimento, embora possua natureza própria, seja disciplina que

¹⁹ ALVES, Rubem. *O que é religião?* 11. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

²⁰ BECKER, Michael Reinhard. As teologias do cuidado no Ensino Religioso inter-religioso: novas perspectivas para a educação ambiental. *Kairós – Revista Acadêmica da Prainha*, vol 5, n.º 2, p. 316-326, jul./dez., 2008.

compõe o currículo escolar e deva ser respeitada como tal²¹. Nesse sentido, torna-se necessário analisar as mudanças que conduzem os atuais debates e as ações no cenário do Ensino Religioso brasileira, como uma área que estuda o fenômeno religioso em suas relações com o mundo, a natureza, a transcendência, a imanência, multiplicidade de saberes e vivências construídas e elaboradas sob o prisma cultural e histórico.

Conforme a visão de Raimundo Márcio Mota de Castro, o Ensino Religioso, enquanto disciplina integrante do currículo escolar, sempre esteve presente na escola brasileira. Historicamente, a educação brasileira inicia por influência da Igreja Católica, uma vez que todo o processo educativo no período colonial esteve a cargo dessa vertente religiosa, sejam pelas mãos dos jesuítas, em sua maioria, ou de membros de outras ordens que também chegaram ao Brasil a partir do século XVI.²² Sobre a educação oferecida pelos jesuítas, Maria Lúcia Arruda Aranha tece a seguinte observação:

A educação jesuítica predominou no Brasil e exerceram o monopólio do ensino apoiados pela Coroa de Portugal. Não consideraram a religiosidade dos índios que viviam na terra e, posteriormente dos negros que vieram da África, tendo suas crenças como “erradas”. Os jesuítas possuíam muitas escolas e uma organização estável quanto à disciplina nos colégios. Por ser uma forma de educação estruturada, no decorrer do século XVIII entre outros fatores, o governo temia o poder econômico e político exercido por eles ao modelar a consciência e o comportamento das camadas sociais, o que levou ao encerramento das atividades da Companhia no território brasileiro²³.

Cabe aqui ressaltar que, no entendimento de Paulo Hamurabi Ferreira Moura, a princípio os lusitanos pensavam em criar no Brasil o Estado cristão, tendo como religião oficial o Catolicismo, cuja missão seria subjugar e incorporar os indígenas à Corte portuguesa e à Igreja. Ao longo de todo o período colonial e também durante o período Imperial, o Ensino Religioso tinha como objetivo ensinar, evangelizar e catequizar os colonos (especialmente os índios e os negros) à religião oficial da Colônia: o catolicismo. Tal prática consistia em um modo de impor as ideologias europeias e os valores sociais que eram entendidos pelos colonizadores

²¹ SOARES, Afonso Maria Ligório. *Ciência da religião, Ensino Religioso e profissão docente*. Revista de Estudos da Religião. São Paulo, set. 2009. Disponível em: <http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_soares.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

²² CASTRO, Raimundo Márcio Mota de. *Tocar em frente as ensinhanças da dúvida: a busca da identidade do Ensino Religioso*. Uberaba. Universidade de Uberaba, 2009, p. 50.

²³ ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1996, p. 15.

como sendo algo positivo para a sociedade. Sobre isso, Wilian Ramos Marcos afirma que:

A cristianização na colônia extrapola os interesses religiosos, pois envolve interesse políticos, alinhados por meio da parceria Igreja Católica e Estado. Essa associação, presente no período colonial e estendendo-se ao imperial, tem suas origens ligadas à delegação pontifícia: acordo firmado com o pontífice romano, no qual Igreja Católica concedia ao monarca português o direito de expandir os princípios da doutrina Católica e ainda gozar de certas prerrogativas relativas à vida interna do aparelho eclesiástico nos territórios sob seu governo. Essa união entre Igreja Católica e Estado recebe o nome de Padroado²⁴.

Frente a essa relação entre a Igreja e o Estado foi que o Ensino Religioso, no contexto Colonial e Imperial, ergueu-se como Ensino de Religião – doutrinário e catequético da fé Católica – sem que sua presença no meio escolar fosse contestada em face da configuração da sociedade daquele período.²⁵ Dessa forma, o Ensino Religioso passou todo esse tempo sem ser criticado, pois que sua presença era justificada pela relação entre a Igreja Católica e Estado, numa época em que poucos tinham acesso a algum tipo de educação formal no Brasil.

Contudo, em parâmetros mais modernos, o Ensino Religioso nas escolas públicas esteve constantemente presente nas constituições federais e na prática escolar, com exceção do período que vai do Decreto 119-A, de janeiro de 1890, cujo autor é Rui Barbosa – que oficializa a separação entre a Igreja e Estado – até o Decreto n.º 19.941, de abril de 1931, que reintroduz o Ensino Religioso nas escolas públicas.²⁶ Isso vai ao encontro das observações tecidas por Elivaldo Serrão Custódio e Remi Klein:

Ao realizar este estudo sobre o Ensino Religioso no Brasil, em busca de fundamentos e de uma infraestrutura para a sua atual e real efetivação como área de conhecimento, é preciso considerar o contexto socioeconômico e político-cultural em que esteve inserido nas sucessivas épocas: do regime colonial ao regime republicano. A história revela a origem e a proveniência de um conflito secular no sistema educacional brasileiro, qual seja, a inclusão e/ou a exclusão do Ensino Religioso como disciplina

²⁴ MARCOS, Wilian Ramos. *Modelos do Ensino Religioso: contribuição das ciências da religião para a superação da confessionalidade*. Belo Horizonte: UCMG, 2010, p. 23-24. Disponível em: <http://www.pucminas.br/paginas/pagenotfounderror.aspx?requesturl=http://www.pucminas.br/imagetb/documento/doc_dsc_nome_arqui2010112412010>. Acesso em: 20 mar. 2019.

²⁵ MARCOS, 2010.

²⁶ MOURA, Paulo Hamurabi Ferreira. *A religião e o estado laico no Brasil*. Rio de Janeiro: ESG, 2014, p. 29.

normal dos sistemas de ensino e normatizada como área de conhecimento²⁷.

Frente ao exposto até então, ressalta-se que, após a proclamação da República e a institucionalização do Estado laico, o Ensino Religioso ficou afastado da escola pública brasileira por quatro décadas. Porém, a Igreja Católica romana nunca aceitou, mobilizando-se para recuperar a hegemonia no campo educacional. A essa mobilização Dermeval Saviani denominou de “resistência ativa”, pois a Igreja não se limitou a manifestar críticas e objeções, alertando para as consequências negativas da situação instaurada; mas passou, sim, a promover a manifestação de organizações coletivas em busca de alternativas para reverter o contexto²⁸. Assim, tal resistência ganhou espaço no âmbito político, e o Ensino Religioso recuperou o espaço pretendido na escola pública.

Segundo o entendimento de Anísia de Paulo Figueiredo, por força do costume popular e pressão da Igreja Católica, o Ensino Religioso foi sendo tolerado, passando, a partir de 1934, a ser facultativo; e obrigatório para as escolas, a partir de 1964. Na década de 80, o Ensino Religioso foi retomando o espaço nos debates da Constituinte até ocupar espaço na escola pública.²⁹ Contudo, tanto na legislação quanto na sala de aula, tal disciplina passou a ser matéria à parte, deslocada do conjunto da educação, tornando-se corpo estranho, eclesial, a invadir o espaço público. José Antônio Vasconcelos aponta três momentos distintos dados legalmente à natureza do Ensino Religioso no Brasil.

O primeiro momento histórico surgiu o Ensino Religioso deliberado pela LDB n.º 4.024/61, tendo como eixo articulador a dimensão contida no termo “religere” (re-escolher – saber em si), ou seja, havia a perspectiva teológica e confessional da disciplina de Ensino Religioso. No segundo momento, o Ensino Religioso foi deliberado pela LDB n.º 5.692/71, tendo como eixo articulador a dimensão “religare” (re-ligar – saber em relação), ou seja, havia uma perspectiva antropológica e axiológica da disciplina Ensino Religioso. Por fim, o terceiro momento se caracterizou pela deliberação do Ensino Religioso pela vigente LDBEN n.º 9.394/96, tendo como eixo articulador a dimensão “relegere” (re-ler – saber de si), dando conta da perspectiva fenomenológica da disciplina Ensino Religioso. A partir do processo constituinte de 1988, o Ensino Religioso vai efetivando sua construção como disciplina escolar e componente curricular, a partir da

²⁷ CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão e KLEIN, Remi. *Ensino Religioso e o diálogo inter-religioso nas escolas públicas: um desafio a ser enfrentado*. Protestantismo em Revista, São Leopoldo, vol. 36, jan./abr., 2015, p. 66. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

²⁸ SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Coleção Memória da Educação. Campinas: Autores Associados, 2007, p. 179-180.

²⁹ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 102.

escola e não de uma ou mais religiões. Assim, a razão de ser do Ensino Religioso brasileiro fundamenta-se na própria função da escola: o conhecimento e o diálogo. A partir da atual LDB, o Estado, a escola e a sociedade não podem mais considerar o Ensino Religioso como formação religiosa ou axiológica, nem como catequese ou ação pastoral. É necessário compreendê-lo como componente curricular cujo conteúdo é o fenômeno religioso³⁰.

Por sua vez, Adecir Pozzer e José María Hernández Díaz afirmam que, para a docência na disciplina Ensino Religioso, tratando ética e cientificamente juntamente com o conhecimento das religiões, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de licenciatura em Ciências da Religião (Portaria n. 1.403/2018), a qual prevê formação que contemple a diversidade do fenômeno religioso, em face das suas narrativas, práticas, manifestações, princípios e valores, a partir de pressupostos tais como o reconhecimento, o diálogo intercultural e a cidadania crítica. Tal formação docente fortalece a proposta da disciplina Ensino Religioso constante na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de um currículo que englobe e valorize o estudo das diversas religiões, de modo científico e respeitoso³¹.

Ainda conforme o entendimento de Pozzer e Díaz tem-se que, de forma simultânea a esse percurso da Disciplina Ensino Religioso, a Santa Sé firmou uma Concordata com o Governo brasileiro, em 2008, aprovada pelo Decreto Legislativo n. 698/2009 e promulgado via Decreto n. 7.107/2010, prevendo que a Disciplina Ensino Religioso atendesse à confessionalidade de cada aluno/a. Pelo prisma curricular e organizacional da escola e dos sistemas de ensino, isso é impossível de ser atendido, por conta da diversidade religiosa que há no Brasil. Por ferir o princípio da laicidade do Estado e a liberdade de crença e pensamento, houve contestações judiciais, entre as quais se destaca a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI n. 4439), proposta pela Procuradoria-Geral da República (PGR), a qual teve por objeto o artigo 33 (caput e §§ 1º e 2º, da Lei Federal n. 9.394/96 – LDB), bem como o artigo 11, § 1º do Acordo entre o Governo da Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil³².

³⁰ VASCONCELOS, José Antônio. *Fundamentos epistemológicos da história*. Curitiba: IBPEX, 2009, p. 40-41.

³¹ POZZER, Adecir; DÍAZ, José María Hernández. Ensino Religioso no currículo escolar de Espanha e Brasil: desafios e caminhos interculturais. *Revista Pedagógica*, v. 21, p. 154-173, 2019, p. 166.

³² POZZER; DÍAZ, 2019, p. 167.

Pozzer e Díaz também explicam que a tese defendida pela Procuradoria-Geral da República foi a de que a única forma de compatibilizar o caráter laico do Estado (CF/1988, art. 19, I) com a disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas (CF/1988, art. 210, § 1º) consiste na adoção de modelo não-confessional.³³ Dessa forma, o Ensino Religioso teria como conteúdo programático a exposição das doutrinas, práticas, história e dimensões sociais das diferentes religiões, incluindo posições não-religiosas, sem qualquer tomada de partido por parte dos/as professores/as, “devendo ser ministrada por professores/as regulares da rede pública de ensino, e não por pessoas vinculadas às igrejas ou confissões religiosas”³⁴.

Segundo a visão de Pozzer e Díaz, em decorrência da relevância do tema e de seu caráter interdisciplinar, visto envolver aspectos políticos, religiosos, filosóficos, pedagógicos e administrativos, o relator da ação – Ministro Luís Roberto Barroso –, realizou audiência pública em junho de 2015, na qual ouviram-se representantes do sistema público de ensino, de grupos religiosos e não-religiosos e de outras entidades da sociedade civil, além de especialistas no tema. Das 31 entidades presentes à audiência, 23 foram favoráveis à procedência da ação da PGR. Ainda assim, o Supremo Tribunal Federal (STF) procedeu com o julgamento em 2017, considerando que, pelo ângulo jurídico, o art. 11 do Acordo – que prevê a oferta do Ensino Religioso católico e de outras confissões religiosas – não fere o princípio da laicidade. Assim, tem-se agora um entendimento jurídico que entra em conflito com a legislação educacional, ao desconsiderar a dimensão pedagógica e curricular construída nas últimas décadas³⁵.

Por fim, Pozzer e Díaz acreditam que os desdobramentos dessa decisão, no contexto da gestão educacional, dependerão da clareza dos gestores quanto às condições operacionais e pedagógicas da oferta da disciplina Ensino Religioso de caráter confessional, ou seja, dependerá de haver acordo, conforme o interesse e a crença de cada estudante. Considerando-se o que se abortou até então, Pozzer e Díaz entendem ser mais plausível a escola oferecer o estudo das religiões em uma perspectiva não confessional, conforme prevê a legislação educacional pátria,

³³ POZZER; DÍAZ, 2019, p. 167.

³⁴ SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Acórdão da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4439. Brasília, 2017. p. 09. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/downloadpeca.asp?id=314650271&ext=.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2019.

³⁵ POZZER; DÍAZ, 2019, p. 167.

proporcionando o conhecimento da diversidade cultural e religiosa, bem como fomentando o respeito aos ideais de uma educação democrática, cidadã e intercultural³⁶.

Por sua vez, Maria F. Pinheiro, defende que a Constituição Federal de 1988, embora seja a que mais consagra direitos, mais democrática, apelidada “a Constituição cidadã”, é também uma “carta de mistura”, visto que contém avanços e retrocessos. No que tange à Educação brasileira, essa Carta Magna incorporou o conflito entre os setores público e privado. A novidade referente à disciplina Ensino Religioso foi à circunscrição da oferta ao Ensino Fundamental, enquanto as legislações anteriores ampliavam a oferta ao Ensino Médio³⁷.

Para os estudiosos Rodrigo Oliveira dos Santos e Cezar Luís Seibt, o Ensino Religioso constitui dos componentes curriculares da Educação Básica que integra a base nacional comum, compreendido como área de conhecimento, por meio do artigo 210, §1º, da Constituição Federal de 1988 e no artigo 33 da Lei Federal n.º 9.394/1996, a qual estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, modificado pela Lei Federal n.º 9.475/1977³⁸.

De acordo com o pensamento de Cury, a laicidade³⁹ é clara, o respeito aos cultos é inofismável e quando a lei assim o determinar pode haver campos de mútua cooperação em prol do interesse público, como é o caso de serviços filantrópicos.⁴⁰ Além disso, o art. 1º, inciso III põe como fundamento da República: a dignidade da pessoa humana. Em complemento a essa linha de raciocínio, Lurdes Caron tece as seguintes observações:

Ao longo da história da Educação brasileira, o Ensino Religioso tem se caracterizado por discussões dentro de diferentes compreensões. Dentre outras questões, destacam-se: o princípio da liberdade religiosa e sua inclusão no currículo escolar educacional, sua identidade e conteúdos, sua prática pedagógica no cotidiano da sala de aula, linguagem e metodologia. Para desenvolver o Ensino Religioso articulado com os demais componentes curriculares, a partir do pedagógico, torna-se imprescindível

³⁶ POZZER; DÍAZ, 2019, p. 167.

³⁷ PINHEIRO, Maria F. *O público e o privado na educação: um conflito fora de moda?* In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 255-291.

³⁸ SANTOS, Rodrigo Oliveira dos e SEIBT, Cezar Luís. *Ciências da religião e o Ensino Religioso na Amazônia*. Revista Pistis Prax., Teol., Pastor., Curitiba, vol. 6, n.º 2, mai./ago., 2014, p. 376.

³⁹ MIRANDA, Jorge. *Estado, liberdade religiosa e laicidade*. Revista Gaudium Sciendi, n.º 4, julho, Lisboa, Universidade Católica Portuguesa, 2013, p. 42.

⁴⁰ CURY, 1993, p. 21.

um currículo visível, adequado, maleável, reflexivo, que atenda às urgências emergentes da contemporaneidade⁴¹.

Não obstante, destaca-se que o art. 3º, inciso IV, coloca como objetivo da República a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Para Cury, se a cidadania é fundamento da República, a prevalência dos direitos humanos é um dos princípios das relações internacionais brasileiras. Portanto, há aqui, à luz da dignidade da pessoa humana, o repúdio a toda forma de discriminação e a assinalação de objetivos maiores como a cidadania em nível nacional e os direitos humanos em nível internacional⁴². Não contente com esses dispositivos, a Constituição de 88 explicita inúmeros direitos e deveres individuais e coletivos entre os quais se podem citar os incisos:

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias; VII – é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva; 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 lei⁴³.

Segundo o entendimento de visão de Castro, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, foi aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional (Lei Federal n.º 9.394/1996),⁴⁴ estabelecendo, no art. 3º, inciso II, que o ensino será ministrado com liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.⁴⁵ Com a vigência dessa lei foi aprovado seu substitutivo com a edição da Lei Federal n.º 9.475/1997,⁴⁶ elevando o Ensino Religioso ao patamar de disciplina escolar e área do conhecimento integrante na formação básica. O Ensino Religioso – de matrícula facultativa – constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do Ensino

⁴¹ CARON, Lurdes. *Ensino Religioso: currículo, programa e formação*. Revista Pistis Prax., Teol. Pastor., Curitiba, vol. 6, n.º 2, mai./ago., 2014, p. 629.

⁴² CURY, 1993, p. 22.

⁴³ BRASIL, 1988.

⁴⁴ BRASIL. *Lei Federal n.º 9.394/1996 – Diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

⁴⁵ CASTRO, 2009, p. 50.

⁴⁶ BRASIL. *Lei n.º 9.475/1997 – Dá nova redação ao artigo 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Diário Oficial da União, 1997.

Fundamental, assegurado o respeito à liberdade e à diversidade cultural e religiosa do Brasil, conforme a visão de Fabiana Maria Lobo Silva:

A expressão da liberdade religiosa pelo ensino contempla tanto a liberdade do indivíduo e das confissões religiosas de ensinar as suas convicções, como a liberdade de receber Ensino Religioso de acordo com as convicções próprias. Por sua vez, a liberdade de receber Ensino Religioso pode se apresentar como: a) o direito dos pais, ou de quem os represente, de que seus filhos recebam educação religiosa: deriva do direito genérico dos pais de educar seus filhos e de escolher o tipo de educação que melhor atenda às suas convicções, sejam elas religiosas ou filosóficas, tal como reconhecido pelo art. 26, § 3.º, da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH); e, b) o direito do indivíduo de receber educação religiosa conforme suas próprias convicções ou, se menor, de acordo com as convicções de seus pais ou responsáveis⁴⁷.

De acordo com a visão de Sérgio Rogério Azevedo Junqueira e outros, coube ao Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER)⁴⁸ a difícil tarefa de elaborar e divulgar o documento intitulado Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER). Tal documento, contudo, não é de adoção obrigatória, ficando a cargo de cada rede educacional adotá-lo ou não.⁴⁹ Com isso, o Ensino Religioso brasileiro assumiu caráter laico.

Porém, no entendimento do jurista Ives Gandra da Silva Martins, pode ser visão simplória considerar que a mudança no texto visava apenas a amenizar as críticas ao posicionamento contraditório à laicidade do Estado.⁵⁰ Contudo, o que se observa atualmente é que, embora o texto tenha sido modificado, é dada – a cada estado da Federação – autonomia para regulamentar o Ensino Religioso da forma que lhe convier; permitindo-se, inclusive, a do ensino confessional, em nítido favorecimento à doutrina católica.

Não obstante, Figueiredo acredita que a legislação vigente mantém a disciplina Ensino Religioso numa concepção mais eclesial do que como elemento normal do sistema de ensino. Assim, na prática, permanece como apêndice da conjuntura escolar, discriminado, questionado, embaraçado – funcionando como

⁴⁷ SILVA, Fabiana Maria Lobo. *Liberdade de religião e o Ensino Religioso nas escolas públicas de um estado laico: perspectiva jusfundamental*. Revista de Informação Legislativa, ano 52, n.º 206, p. 271-298, abr./jun, 2015, p. 272.

⁴⁸ BRASIL. *Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: AM Edições, 1997.

⁴⁹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 66.

⁵⁰ MARTINS, Ives Gandra da Silva. *Educação religiosa nas escolas públicas*. Revista Trimestral de Jurisprudência dos Estados, vol. 145, ano 20, p. 81-91, fev., 1996, p. 83.

grande empecilho à infraestrutura do sistema, mesmo que apresentado como facultativo.⁵¹ E aqui faz-se necessário destacar a visão de Ângela Maria Ribeiro Holanda, a qual entende que:

Atualmente, o aspecto facultativo é um dos elementos que mais polemizam a razão de ser do Ensino Religioso no currículo escolar, quanto à opção ou não pelo/a educando/a. A forma como o sistema de ensino acentua o aspecto da facultatividade demonstra uma conotação muito mais de rejeição pela disciplina do que mesmo a preocupação de esclarecer a sua função em consonância com os princípios e fins da Educação nacional, expostos nos artigos 2º e 3º da Lei de Diretrizes e Bases. Contudo, ainda hoje se observa que o dispositivo sobre o Ensino Religioso traz o substrato de uma concepção como algo procedente da religião e das instituições religiosas, e discutir a identidade pedagógica do Ensino Religioso é explicitar a sua função como fator significante na formação do cidadão⁵².

Cabe destacar aqui que o Ensino Religioso, mesmo tendo matrícula facultativa, integra os horários normais das escolas públicas, contribuindo para a maior entendimento de temas que evidenciam modos de vida como: ética, cidadania, respeito, tolerância, aceitação dos outros e de si próprio, abrangendo ainda a história das diversas religiões, a fim de obter convivência pacífica. Contudo, cabe aqui destacar as observações de João Décio Passos, o qual assim se pronuncia:

O modelo estabelecido para o Ensino Religioso, visando à cosmovisão unirreligiosa, sustentado pela aliança entre a Igreja Católica e o Estado, com conteúdos que conduzissem a adesão a uma comunidade religiosa, por meio da transmissão doutrinária e a manutenção ou sustentação de confissões religiosas, garantia a definição e formação do corpo docente, com riscos de proselitismo e intolerância⁵³.

Contudo, Cury chama atenção para o que representa a disciplina Ensino Religioso como componente curricular nas escolas públicas brasileiras. Por trás dele se oculta a dialética entre secularização e laicidade no interior de contextos históricos e culturais. A laicidade reúne, de forma indissociável, a liberdade de consciência, fundamentada sobre a autonomia individual, ao princípio de igualdade entre os homens. Na opinião de Marília de Franceschi Neto Domingos, trata-se da

⁵¹ FIGUEIREDO, 1994, p. 103.

⁵² HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino Religioso no contexto das legislações: entre conquistas, desafios e perspectivas*. Revista Pistis Prax., Teol. Pastor., Curitiba, vol. 10, n.º 30, mai./ago., 2010, p. 305.

⁵³ PASSOS, João Décio. *Ensino religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 56-59.

garantia de liberdade de pensamento do homem-cidadão dentro de uma comunidade política, a garantia da liberdade de espírito e da liberdade para todos os seres humanos⁵⁴.

Tendo sido abordada a disputa de poder que há no espaço escolar do país, para tentar influenciar o conteúdo da disciplina Ensino Religioso, especialmente em se tratando de escolas públicas, passa-se agora a descrever os principais métodos por meio dos quais o Ensino Religioso tem atuado na escola brasileira.

1.3 Principais perspectivas teóricas do Ensino Religioso

Em análise histórica mais recente, João Décio Passos enumerou três modelos para se trabalhar o Ensino Religioso: o catequético, o teológico e o da Ciência da Religião, afirmando que o objetivo desses modelos é captar sistematicamente as práticas construídas ao longo da história e, simultaneamente, desfazer os ciclos de retorno do vínculo do Ensino Religioso com a confessionalidade⁵⁵.

Ainda de acordo com o entendimento de Passos, o modelo catequético corresponde ao modelo de ensino religioso antigo, ligado a determinada religião (como a dos jesuítas, por exemplo); o teológico é um modelo construído no diálogo com a sociedade plural e secularizada e firmado sobre bases antropológicas; por sua vez, o modelo da Ciência da Religião ainda está em construção, defendido pelo autor como o mais propício a embasar a prática do Ensino Religioso, por ter enfoque multifacetado baseado na Fenomenologia, na História, na Sociologia, na Antropologia e na Psicologia da Religião, contemplando, ao mesmo tempo, o olhar da Educação⁵⁶.

Porém, segundo a visão de Bruno Rafael Machado Nascimento, o risco do modelo teológico é o proselitismo e a intolerância religiosa. Sendo assim, não atende às exigências da sociedade multicultural e diversificada em relação ao prisma religioso como é a brasileira; muito menos no contexto do Estado laico, visto

⁵⁴ DOMINGOS, Marília de Franceschi Neto. *Ensino religioso e estado laico: uma lição de tolerância*. Revista de Estudos da Religião. São Paulo, setembro de 2009, p. 45-70. Disponível em: <www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_domingos.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

⁵⁵ PASSOS, 2007, p. 50.

⁵⁶ PASSOS, 2007, p. 56-59.

que os conteúdos e a formação dos/as educadores/as não são responsabilidade das igrejas⁵⁷. Contudo, de acordo com Madalena Fernandes:

Na perspectiva moderna, o Ensino Religioso pretende contribuir para que as os/as educandos/as tenham: esperança e utopia, para buscar uma sociedade justa, humana e solidária; capacidade de dialogar com os diferentes, em um contexto de uma sociedade ao mesmo tempo plural e desigual; condições de buscar o transcendente sem perder de vista o compromisso ético com o ser humano; senso crítico e discernimento tanto para fazerem a leitura do mundo à sua volta quanto para fazer a distinção entre o certo e o errado com base em valores religiosos e humanistas; engajamento e militância nas causas que envolvem o enfrentamento de toda forma de opressão, exploração, exclusão, dominação e discriminação⁵⁸.

Não obstante, o modelo teológico, o qual procura oferecer um discurso religioso e pedagógico em diálogo com as diversas confissões religiosas, também não alcança grande aceitação⁵⁹. Mas como fazer com que a disciplina Ensino Religioso se desenvolva de modo a manter-se alheia às disputas de poder que ocorrem na escola e, muito especialmente, entre as diversas tendências religiosas, respeitando o pluralismo e a diversidade cultural? No entendimento de Passos isso é possível:

Para que se permita a valorização do pluralismo e da diversidade cultural presentes na sociedade brasileira, favorecendo a compreensão das formas que exprimem a diversidade religiosa presente na realidade, faz-se necessário proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do/a educando/a; assim como subsidiar o/a educando/a na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais; facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano; possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável⁶⁰.

Recorrendo novamente às alegações de Nascimento, tem-se que o grande perigo apresentado pelo modelo teológico é se tornar catequização disfarçada, visto

⁵⁷ NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. O Ensino Religioso e seus modelos epistemológicos. *Revista Educa*, Porto Velho (RO), vol. 3, n.º 6, p. 6, 2016.

⁵⁸ FERNANDES, Madalena. *Afinal, o que é o Ensino Religioso?* Sua identidade própria em contraste com a catequese. São Paulo: Paulus, 2000, p. 30-31.

⁵⁹ PASSOS, 2007.

⁶⁰ PASSOS, 2007, p. 64-67.

que se encontra ainda sob a tutela de lideranças religiosas, as quais têm poder de decisão e veto sobre os conteúdos ministrados nas aulas. Assim, a dependência de certos interesses religiosos, ainda que diluídos, não parece ser ideal para a melhor prática do Ensino Religioso. Porém, o que fundamenta os defensores dos modelos catequético e teológico é a ideia de que o cidadão tem direito de obter, com apoio do Estado, educação religiosa coerente com a fé que professa. No entanto, acredita-se que nem o modelo catequético e nem o teológico proporcionam diálogo enriquecedor entre as tradições religiosas e culturais, não atendendo a legislação em vigor⁶¹.

Por fim, estabelecendo nítida relação com a religiosidade, mesmo que pensada como inerente ao ser humano, o modelo das Ciências da Religião descrito por Passos não a religiosidade como uma dimensão a ser aprimorada pelo Ensino Religioso, bem como não postula a dimensão religiosa como fundamento último dos valores aos quais se direcionam a Educação. Dessa forma, além de conferir um caráter mais universal à disciplina Ensino Religioso, adequa-se bem melhor às necessidades dos/as educandos/as, principalmente porque parte considerável da grade curricular estabelece forte vínculo com os problemas cotidianos mais urgentes, fazendo com que se eleve o interesse dos estudantes pelo que é abordado em sala de aula⁶².

Embora ainda se verifique carência histórica de uma base epistemológica para o Ensino Religioso, que permanece, quase sempre, vinculado às tradições religiosas e termina por reproduzi-la nos currículos escolares, Passos explica que os modelos que estabelecem as práticas do Ensino Religioso durante muitas décadas esconderam, em sua singularidade, a realidade plural dessas práticas com suas peculiaridades localizadas no tempo e no espaço. Tal postura não é mais aceita nos dias atuais, seja porque, agora, as diversas doutrinas religiosas disputam o espaço da escola em condições de igualdade; seja porque os/as alunos/as ganharam maior consciência e autonomia no que tange às suas escolhas.⁶³ Diante disso, cabe aqui destacar as palavras de Leonor Maria Bernardes Neves, para a qual:

A escola tem que ter o seu espaço de aprendizagem re-significado, numa perspectiva social (escola/professor/aluno/comunidade), transformando-a

⁶¹ NASCIMENTO, 2016, p. 7.

⁶² PASSOS, 2007.

⁶³ PASSOS, 2007, p. 52.

num ambiente cooperativo, onde sejam consideradas as estruturas estimulantes, exigentes, conflituosas, de valores e responsabilidades. Onde o aluno possa viver suas “estratégias de aprendizagem”, formando alunos ativos e interagidos num meio e no processo de aprendizagem. Dessa forma, o aluno vai se formando enquanto sujeito da sua aprendizagem, sendo capaz de ter uma percepção global, organiza-se, estar aberto a outras propostas, ser autônomo e exigente, ter confiança em si mesmo e saber se avaliar⁶⁴.

Do mesmo modo, Passos entende que, sem negar que religiosidade e religião sejam dados antropológicos e socioculturais, passíveis de serem ensinados, o modelo das Ciências da Religião parte do princípio de que o conhecimento da religião contribui com a formação completa do cidadão, ao mesmo tempo que faz parte da educação geral, contudo, desde que esteja sob a tutela dos sistemas de ensino e submetendo-se às exigências das demais áreas de conhecimento constantes nos currículos escolares⁶⁵. Não por acaso, Adolfo Semo Soares entende que:

A aula de Ensino Religioso é apropriada para o desenvolvimento de ações solidárias, pois nelas procura-se construir o diálogo e o respeito com e pelo outro. Desta maneira, é oportuno pensar numa abordagem adequada para efetivar o envolvimento dos/as estudantes em projetos solidários. A tarefa fica mais amena se a própria estrutura da aula colabora para tanto. Eis a razão pela qual, neste trabalho, procuramos pensar nessa possibilidade, sugerindo uma estrutura que permita transformar uma mera informação em ação concreta, de maneira que os/as alunos/as cresçam com a consciência da importância de saber e fazer algo em função do outro, pois aprender a viver juntos, considerando o outro como diferente, mas carente de ajuda, é educação no mais alto sentido⁶⁶.

Atualmente, entre tantas outras funções, a Educação possui também o grandioso papel de incentivar a sociedade para uma mudança de postura, de modo a minimizar o apelo do individualismo, em prol de uma maior expansão do comportamento solidário. Nesse sentido, Regiano Bregalda acredita que a Educação é como um caminho privilegiado, cujo papel é conduzir o ser humano ao cuidado de si, do outro e da vida dentro de um todo. É essa dimensão que possibilita uma vivência humana autônoma, o reconhecimento da pluralidade e a garantia a todos

⁶⁴ NEVES, Leonor Maria Bernardes. *Ensino Religioso, fraternidade e saúde pública: subsídios para o professor*. São José do Rio Preto: DSJRP, 2012, p. 24.

⁶⁵ PASSOS, 2007, p. 65.

⁶⁶ SUÁREZ, Adolfo Semo. *Aprendizagem e Ensino Religioso: modelo de um ensino crítico que forme estudantes solidários*. São Paulo: UNASP, 2015, p. 15.

de uma vida ética, justa e equilibrada com a vida⁶⁷. Em suma, busca-se uma educação, que conduza ao bem viver, a uma verdadeira vida com e para os outros.

Por fim, Nascimento entende que, por esse modelo os/as estudantes podem tecer comparações entre sistemas de referência diferentes, percebendo a riqueza de cada um sem qualquer forma de discriminação, sob o argumento de verdade absoluta. Com isso, a ideia de relativismo cultural e religioso ganha força para que se promova a cultura da paz.⁶⁸ Assim, o Ensino Religioso, pautado pelas ciências da religião, que é interdisciplinar em sua abordagem ao fenômeno religioso, sintoniza-se com a linha de raciocínio que defende a interdependência dos fenômenos.

O Ensino Religioso, segundo o entendimento de Marislei de Sousa Espíndula Brasileiro, possui o caráter democrático, visto que hoje há uma necessidade de se ministrar um Ensino Religioso que, respeitando as orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como na Lei de Diretrizes e Bases, leve em consideração a democracia, a laicidade e a diversidade dos conteúdos a serem abordados nas aulas de Ensino Religioso⁶⁹.

Ainda conforme a visão de Brasileiro, a melhor aplicação do Ensino Religioso exige que o mesmo seja tratado com cientificidade e contextualidade, abordando as implicações sociais, políticas e comportamentais inerentes às religiões, por meio de uma abordagem que também respeite a refutabilidade e a flexibilidade do saber; posto que tais características das Ciências das Religiões, quando combinadas entre si, propiciarão que o educador pratique os princípios básicos de um Ensino Religioso democrático⁷⁰.

Brasileiro entende que compreende que somente as Ciências das Religiões podem contribuir para que o Ensino Religioso respeite, na íntegra, a diversidade cultural e religiosa brasileira, evitando-se, assim, que a escola seja palco de disputas no âmbito doutrinário e confessional. Mesmo porque, no cotidiano do país, as pessoas já convivem de com tal diversidade de tradições culturais, comum a um povo cuja formação é mista; não cabendo à escola, então, oferecer um ensino que caminhe no sentido contrário a essa lenta, porém crescente, aceitação das

⁶⁷ BREGALDA, Regiano. *Educar para o cuidado: um desafio contemporâneo*. Passo Fundo: UPF, 2015.

⁶⁸ NASCIMENTO, 2016, p. 8-9.

⁶⁹ BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. As ciências das religiões: uma alternativa para o ensino religioso. In: *Ensino religioso na escola: o papel das ciências das religiões*. Goiânia: PUC-GO, 2010, p. 119.

⁷⁰ BRASILEIRO, 2010, p. 120.

diferenças, evitando, por conseguinte, o fanatismo – disfunção imensamente danosa para qualquer sociedade⁷¹.

No mesmo sentido do pensamento de Brasileiro encontra-se também Elisa Rodrigues, a qual, buscando a adequada definição para as Ciências das Religiões, entende que esta se consagra por meio da possibilidade de abordar a religião sob diferentes enfoques temáticos, os quais representariam as perguntas que a área teria dirigido ao assunto desde seu início, como a pergunta inerente à questão da essência da religião, bem como pela origem da religião, ou ainda pela descrição da religião, pela função da religião, pela linguagem da religião e pela comparação entre as religiões, visando atribuir maior relevância à função da religião⁷².

Dessa forma, Rodrigues propõe um Ensino Religioso baseado nas Ciências das Religiões, o que fará com que tal disciplina perca o caráter confessional que marcou a maior parte de sua História, passando a ser ministrada nos moldes de qualquer outro conhecimento acadêmico, fundamentando-se em pressupostos que consideram não somente o teor metafísico da religião, mas também sua relação intrínseca com os problemas comuns ao cotidiano humano, superando o proselitismo que foi, historicamente, atribuído ao Ensino Religioso e que, nos dias atuais, não mais é bem-vindo no meio educacional do país, face o conflito que a postura confessional apresenta quando confrontada com outras áreas do conhecimento humano⁷³.

Nesse sentido, torna-se imperativo que os/as educadores/as compreendam a realidade educacional e que elaborem, em conjunto com a comunidade escolar, o perfil histórico do conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, conhecendo as origens, as controvérsias e os avanços históricos no desenvolvimento da disciplina Ensino Religioso. Diante disso, cabe ressaltar as palavras de José Carlos Libâneo, o qual afirma que a característica maior da atividade do educador é promover a mediação entre o aluno e a sociedade, entre as condições de origem do estudante e sua destinação social na sociedade⁷⁴.

⁷¹ BRASILEIRO, 2010, p. 121.

⁷² RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do ensino religioso: uma proposta a partir da ciência da religião. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, Belo Horizonte, Brasil, vol. 8, n.º 14, p. 230-241, jul./dez., 2013, p. 232.

⁷³ RODRIGUES, 2013, p. 240.

⁷⁴ LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. In: Coleção Magistério 2º Grau. São Paulo: Cortez, 1992, p. 49.

Sendo assim, após abordar, nesse primeiro capítulo, alguns dos principais conceitos que dizem respeito ao Ensino Religioso; bem como expor as disputas de poder inerentes às tentativas de influenciar os conteúdos dessa mesma disciplina; e, também, elencar os principais métodos que caracterizam a aplicação dessa disciplina no Brasil, passa-se agora, no segundo capítulo, a comentar o embasamento jurídico, a evolução histórica, bem como a laicidade, visto que tais questões são fundamentais para o melhor entendimento do que venha a ser o Ensino Religioso no Brasil.



2 ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL E EM FORTALEZA (CE)

Desenvolvido a partir de pesquisa de caráter bibliográfico, este segundo capítulo tem por principal objetivo apresentar um breve relato acerca da história do Ensino Religioso no Brasil, abordando seu embasamento jurídico. Pretende-se também debater os problemas mais significativos que marcaram sua evolução; promovendo discussão teórica sobre a laicidade do Estado brasileiro e acerca do que é preciso para que se possa promover um Ensino Religioso pluralista. Por fim, apresenta-se ainda, de forma resumida, uma apreciação acerca do entendimento legal adotado no Estado do Ceará e, também, no município de Fortaleza, em relação ao Ensino Religioso e sua aplicação nas escolas públicas.

2.1 Ensino Religioso laico

Para Raimundo Márcio Mota de Castro, o Ensino Religioso sempre esteve presente na escola brasileira. Historicamente, a educação brasileira inicia por influência da Igreja Católica, uma vez que todo o processo educativo no período colonial esteve a cargo dessa vertente religiosa, sejam pelas mãos dos jesuítas, em sua maioria, ou de membros de outras ordens que também chegaram ao Brasil a partir do século XVI⁷⁵.

Roberto Jamil Cury afirma que, no Brasil, o Ensino Religioso legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do Ensino Fundamental – na medida em que envolve a questão do Estado laico, a secularização da cultura, a realidade dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo – torna-se questão complexa e polêmica.⁷⁶ Assim, cabe ressaltar os dispositivos constitucionais que remetem ao problema em discussão, permitindo a ampliação da temática, constantes no art. 19 da Constituição Federal de 1988:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles – ou com seus representantes – relações

⁷⁵ CASTRO, Raimundo Márcio Mota de. *Tocar em frente as ensinhanças da dúvida: a busca da identidade do Ensino Religioso*. Uberaba: Universidade de Uberaba, 2009, p. 50.

⁷⁶ CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a igreja e o estado no Brasil. *Educação em Revista*, n.º 17, jun., p. 20-37. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 1993, p. 20.

de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público⁷⁷.

Conforme o entendimento de Maria F. Pinheiro, a Constituição Federal de 1988, embora seja a que mais consagra direitos, mais democrática, apelidada a Constituição cidadã, é também uma *carta de mistura*, visto que contém avanços e retrocessos. No que tange à Educação brasileira, essa Carta Magna incorporou o conflito entre os setores público e privado. A novidade referente à disciplina Ensino Religioso foi a circunscrição da oferta ao Ensino Fundamental, enquanto as legislações anteriores ampliavam a oferta ao Ensino Médio⁷⁸.

No entanto, o Ensino Religioso, apesar da matrícula facultativa, integra as escolas públicas, contribuindo para a maior compreensão de temas importantes como: ética, cidadania, respeito, tolerância e capacidade de aceitar os outros e a si próprio, abrangendo a história das religiões, visando a convivência pacífica. Para Norberto Bobbio, a ideia de tolerância surge das controvérsias religiosas.⁷⁹

Sobre isso, Cury chama atenção para o que representa o Ensino Religioso como componente curricular nas escolas brasileiras. Por trás oculta-se a dialética entre secularização e laicidade no interior de contextos históricos e culturais. A laicidade reúne a liberdade de consciência, baseada na autonomia individual, ao princípio de igualdade. Para Marília de Franceschi Neto Domingos, trata-se da garantia de liberdade de pensamento do cidadão dentro da comunidade política; a garantia da liberdade de espírito e da liberdade para todos os seres humanos⁸⁰.

No Brasil, o Ensino Religioso, na medida em que envolve a questão da laicidade do Estado, a secularização da cultura, a realidade socioantropológica dos múltiplos credos é de profundo teor polêmico⁸¹. Após séculos, a religião tem apresentado este paradoxo que, por um lado ajuda pessoas a viverem melhor; por outro, é inegável que é usada para excluir e dividir grupos⁸². A existência de

⁷⁷ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

⁷⁸ PINHEIRO, Maria F. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda? In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 255-291.

⁷⁹ BOBBIO, Norberto. *Elogio da serenidade e outros escritos morais*. São Paulo: UNESP, 2002, p. 149-150.

⁸⁰ DOMINGOS, Marília de Franceschi Neto. Ensino Religioso e estado laico: uma lição de tolerância. *Revista de Estudos da Religião*. São Paulo, setembro de 2009, p. 45-70. Disponível em: <www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_domingos.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

⁸¹ CURY, 1993, p. 20-37.

⁸² CURY, 1993, p. 20-37.

polêmicas em torno da intolerância religiosa tem sido motivo de sofrimentos e guerras. Bastos, Dreutz e Tambara, que afirmam que na religião existe o grupo que detém o domínio. Assim, o Estado obtém e exige consenso, mas também reproduz tal consenso. Isso é feito através da sociedade civil, que representa o aparelho de criação de consenso, enquanto a sociedade política detém o poder de coerção⁸³.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Stefano Martelli entende que, em relação à modernidade, a crítica é feita em nome do direito do homem e do bem da humanidade. A mesma estratégia pode ser observada na proposta para o Ensino Religioso na escola pública, porque abriu-se o leque para as demais tradições, de forma que não possa ser questionada quanto ao caráter proselitista, para que assim possa ser partilhada por todos na sociedade⁸⁴. Porém, ao analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNERS), Amaral ressalta a estratégia utilizada pelos organizadores do documento ao substituírem o conceito tradicional do termo *religião*, *religar* a Deus, para o sentido de releitura do fenômeno religioso, tendo como substrato as Ciências das Religiões, como filosofia, história, sociologia e antropologia da religião. Essa estratégia objetivou a passagem do âmbito religioso para o âmbito secular⁸⁵.

Após a aprovação da Lei Federal n.º 9.475/1997, que alterou o artigo 33 da LDB, ocorreu a publicação dos PCNERS.⁸⁶ É necessário destacar o fato de que, diferente das demais áreas do Ensino Fundamental, o Ensino Religioso não teve seus parâmetros elaborados por comissão instituída pelo Ministério da Educação (MEC), mas por entidade civil composta por professores/as cristãos/ãs. De acordo com Miguel Gonzáles Arroyo, ao partir do pressuposto de que o Ensino Religioso é parte da formação do ser humano como cidadão, seu ordenamento deve contemplar todos os aspectos. Por isso, a definição dos conteúdos para o Ensino Religioso constitui o ponto polêmico da implantação desse ensino⁸⁷. Ainda segundo Arroyo, tem-se que a organização de currículo que promova a educação básica plena requer

⁸³ BASTOS, Maria Helena Câmara; KREUTZ, Lúcio; TAMBARA, Elomar (Orgs.). *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002, p. 63.

⁸⁴ MARTELLI, Stefano. *A religião na sociedade pós-moderna: entre a secularização e a dessecularização*. São Paulo: Paulinas, 1995, p. 454.

⁸⁵ AMARAL, Tânia Conceição Iglésias. *Análise dos parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras*. Maringá: UEM, 2003, p. 69.

⁸⁶ AMARAL, 2003, p. 70.

⁸⁷ ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, 2008, p. 38.

habilidade para não privilegiar a tradição religiosa em detrimento de outras⁸⁸. Este é um dos aspectos mais destacados nas discussões sobre o Ensino Religioso.

O Brasil possui grande diversidade religiosa. Conforme Arroyo, é preciso destacar que os currículos organizam conhecimentos, culturas, valores, técnicas e artes a que todos têm direito, o ordenamento curricular do Ensino Religioso visa romper com as hierarquias, sedimentados ao longo dos anos⁸⁹. Na visão de Stuart Hall a cultura se constitui um dos elementos mais dinâmicos da mudança histórica⁹⁰. Nesse sentido, Bastos e outros acreditam que a diversidade cultural se constitui terreno fértil para justificar a inclusão do Ensino Religioso no currículo, garantindo o espaço dessa disciplina na escola pública brasileira. Os PCNERS apresentam proposta pedagógica com base no ideal de fraternidade universal, sem o qual a paz permanecerá como sonho inatingível⁹¹.

Ressalta-se aqui o respeito à diversidade cultural, tendo em vista que há aspectos relevantes que devem ser considerados. No Ensino Religioso, pelo espírito de reverência às crenças alheias, desencadeia-se o respeito mútuo que pode conduzir à paz. Tal argumento justifica o Ensino Religioso na escola pública como instrumento capaz de formar o conceito de tolerância, evitando o preconceito⁹². Para Maria Amélia Schmidt Dickie e Janayna de Alencar Lui, a presença do Ensino Religioso nas escolas públicas é a tentativa de recuperação das religiões no espaço público, através da legitimação de autoridade sobre a vida cotidiana⁹³. Tais tentativas se fazem sobre novas bases, mais democráticas e preocupadas em respeitar as individualidades presentes no esforço conjunto do grupo estratégico⁹⁴.

Tomaz Tadeu da Silva chama a atenção para a instalação nas escolas de um currículo oculto, que seria constituído por aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, contribuem para aprendizagens sociais

⁸⁸ ARROYO, 2008, p. 39.

⁸⁹ ARROYO, 2008, p. 39.

⁹⁰ HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997, p. 97.

⁹¹ BASTOS; KREUTZ; TAMBARA, 2002, p. 70.

⁹² BASTOS, 2002, p. 71.

⁹³ DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencar. *O Ensino Religioso e a interpretação da lei*. Porto Alegre: PUC-RS, 2005, p. 15.

⁹⁴ CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; KLEIN, Remi. Ensino Religioso e o diálogo inter-religioso nas escolas públicas: um desafio a ser enfrentado. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, vol. 36, jan./abr., 2015, p. 72. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp/article/view/2425/2321>>. Acesso em: 5 abr. 2019.

relevantes⁹⁵. Porém, é preciso também indagar que interesses estão por trás das imposições curriculares oficiais. Será que o peso das representações políticas católicas e evangélicas influenciou a composição da lei que apresenta o Ensino Religioso como integrante da matriz curricular oficial? Com que objetivo esse ensino permanece na escola pública? Domesticação, doutrinação, alienação, adequação?

A implementação da disciplina de Ensino Religioso dentro do currículo regular, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Religioso se justifica a partir da constatação de que, desde os primórdios da história da humanidade, o ser humano se defronta com grandes desafios e situações limites: a enfermidade, a morte, a separação, o heroísmo entre tantas outras⁹⁶. Diante desses acontecimentos, as pessoas se questionam sobre quem são, porque estão aqui, para onde vão, o que acontece após a morte, qual é o sentido da vida. Na tentativa de dar respostas a essas questões surge o conhecimento religioso⁹⁷.

As respostas a tais indagações são a razão da busca pelos seres humanos, para desvendar o mistério, a fragilidade e a finitude. Como consequência, surgiram várias manifestações religiosas e filosóficas. Assim, o saber religioso é o conjunto das respostas às questões fundamentais da vida. Aqui se pode identificar estreita relação entre a forma como se optou ministrar o Ensino Religioso e o pensamento de José Carlos Libâneo, o qual ressalta a prática educativa como parte das relações e da organização social, onde os processos educativos são determinados por interesses antagônicos das diversas classes sociais⁹⁸.

Entende-se que a metodologia no Ensino Religioso deve possibilitar relação dialética e fazer pedagógico dinâmico, permitindo a interação e o diálogo no processo de construção e socialização do conhecimento, de maneira que professor/a e aluno/a, juntos, possam dar novo sentido ao conhecimento. Para tanto, sugere-se um ponto de partida para a introdução do assunto a ser estudado seguindo a observação, reflexão e informação. De acordo com o FONAPER, esses momentos se interligam por meio de dinâmicas fundamentadas em princípios tais

⁹⁵ SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 29.

⁹⁶ SILVA, Elielson das Neves da. *O Ensino Religioso e a formação de professores de Vila Velha*. Vitória: Faculdade Unidas, 2015, p. 33.

⁹⁷ OLIVEIRA, David Mesquiati; TERRA, Kenner Roger Cazotto; SOUZA, Cleinton Roberto Perpeto de. *Um estudo sobre o estado laico e o Ensino Religioso no município de Santarém/PA – 2008-2014*. Vitória: Faculdade Unidas, 2015, p. 60.

⁹⁸ LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992, p. 44.

como: valores éticos, sociais, políticos e religiosos, visando integrar os/as alunos/as em seu contexto social, o que proporciona a participação efetiva através de temas transversais, abordando assuntos relacionados ao cotidiano, levando a questionar, discutir e opinar sobre determinados temas para gerar maior discernimento⁹⁹.

Sendo assim, o aspecto religioso recebe enfoque especial de abordagem. Contudo, torna-se interessante ressaltar que a preocupação maior é a de compreender e encará-lo no contexto universal; não depositando a visão sectarista e fechada de uma crença¹⁰⁰. O Ensino Religioso não se propõe à adesão e à propagação de determinada religião, sua especificidade e decodificação ou análise das manifestações do sagrado, possibilitando a compreensão do fenômeno religioso como fato cultural e social, bem como uma visão global de mundo e de pessoa promovendo respeito às diferenças no convívio social¹⁰¹.

Ressalta-se que nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) específicos do Ensino Religioso encontram-se os elementos que norteiam a prática avaliativa, classificando a avaliação inicial, processual, formativa e final, em cada eixo temático, culturas e tradições religiosas, textos sagrados, teologias e ritos em forma didática que permita a avaliação da aprendizagem, a fim de que cada aluno/a possa:¹⁰² a) crescer no respeito às diferenças do outro; b) estabelecer diálogo, conviver de forma pacífica, aprofundando as razões históricas de sua tradição religiosa; c) entender o sentido da vida a partir das respostas elaboradas pelas tradições religiosas, desenvolvendo o diálogo com segurança.

O Ensino Religioso leva o Estado a assumir seu papel de administrador dos bens culturais. A necessidade constante que a pessoa tem de encontrar sentido para a vida faz com que se confirme a importância de contemplar este aspecto na educação, possibilitando o surgimento de uma cultura na qual se possa identificar o diálogo, o respeito e uma convivência inter-religiosa enriquecedora¹⁰³. Mas como fazer com que a disciplina Ensino Religioso se desenvolva de modo a manter-se

⁹⁹ SILVA, 2015, p. 34.

¹⁰⁰ OLIVEIRA; TERRA; SOUZA, 2015, p. 61.

¹⁰¹ CEARÁ. *Resolução n.º 404/2005*. Dispõe sobre a disciplina Ensino Religioso a ser ministrada no Ensino Fundamental, nas escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará. E dá outras providências. Disponível em: <http://www.nepp-dh.ufrrj.br/ole/textos/resolucao_404_ceara.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

¹⁰² JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; FRACARO, Edile Maria Rodrigues. História da formação do professor de Ensino Religioso no contexto brasileiro. Maringá: vol. 3, n.º 9, p. 29-32, jan., 2011.

¹⁰³ OLIVEIRA, Angelita Correa. Ensino Religioso na educação básica: desafios e perspectivas. *Revista da Graduação*, PUC-RS, vol. 5, n.º 1, p. 24-25, 2012.

alheia às disputas de poder que ocorrem na escola e, muito especialmente, entre as diversas tendências religiosas, respeitando o pluralismo e a diversidade cultural? Para Passos, isso é possível:

Para que se permita a valorização do pluralismo e da diversidade cultural presentes na sociedade brasileira, favorecendo a compreensão das formas que exprimem a diversidade religiosa presente na realidade, faz-se necessário proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do/a aluno/a; assim como subsidiar o/a aluno/a na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais; facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano; possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável¹⁰⁴.

Para Alonso S. Gonçalves, no Brasil, atualmente, o esforço de grande parte dos pesquisadores do Ensino Religioso é fomentar a transposição dos modelos – catequético-doutrinal e teológico-ecumênico. Com o intuito em fundamentar o Ensino Religioso na sua dimensão teórico-prática, as Ciências das Religiões estão sendo solicitadas para dar sustentação epistemológica e metodológica ao Ensino Religioso, posto que o modelo das Ciências das Religiões ainda se constitui o mais ideal e ainda pouco explicitado, embora o mesmo faça parte da proposta do FONAPER¹⁰⁵. Frente ao exposto, cabe aqui mencionar Clera Barbosa Cunha e Cláudia Barbosa, as quais compreendem que, por ser o aprendizado de Ensino Religioso, no Brasil, um processo enraizado nas tradições do cristianismo e nos ensinamentos cristãos, exige-se uma metodologia em sala de aula inovadora e interdisciplinar, acessível às mudanças de cada época¹⁰⁶. Conforme o entendimento de Smarjassi:

A convivência entre as diferentes estruturas religiosas requer novo modelo de gestão escolar, mais sensível e preparada para ver a floresta como um todo, não apenas árvores isoladas. Requer do/a gestor/a (enquanto diretor/a e/ou

¹⁰⁴ PASSOS, 2007, p. 64-67.

¹⁰⁵ GONÇALVES, Alonso S. Ensino Religioso na escola pública: razões para sua (in)viabilidade. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, vol. 38, mai./ago., 2015, p. 35. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

¹⁰⁶ CUNHA, Clera Barbosa; BARBOSA, Cláudia. O Ensino Religioso na escola pública e suas implicações em devolver o senso de respeito e tolerância dos alunos em relação aos outros e a si próprios. *Revista Sacrilegens – Revista dos Alunos do Programa de Pós-Graduação em Religião*, Juiz de Fora: UFJF, vol. 8, n.º 1, p. 164-181, dezembro de 2011. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/sacrilegens/files/2011/02/8-12.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

professor/a) liderança, liberando energias e apoiando, orientando e inspirando a convivência social democrática entre os atores dos diferentes segmentos religiosos. Nesse sentido, é importante trazer à luz do debate outro desafio: por sua característica de relação humana, a educação somente pode dar-se mediante o processo pedagógico, necessariamente dialógico, não dominador, que garanta a condição de sujeito tanto do/a professor/a quanto do/a aluno/a¹⁰⁷.

Assim, o que deve ser levando em consideração não é a ausência ou não da fé, mas sim a importância que as diversas religiões têm para a formação da sociedade brasileira, nos seus mais variados aspectos históricos, sociológicos, políticos etc. Essa neutralidade se constitui a garantia do amplo respeito a todas as religiões¹⁰⁸. De acordo com Denize Sepúlveda e José Antônio Sepúlveda, torna-se fundamental ressaltar que se vive atualmente crescente movimento de enrijecimento da presença da religião no espaço público, potencializando a agenda conservadora.¹⁰⁹ Em complemento a isso, Caron observa que:

A construção e efetivação do Ensino Religioso no Brasil, em seu conteúdo e em suas práticas, é um longo caminho, para além das preocupações com o cumprimento do aspecto legal e com o conhecimento do fenômeno religioso. Este ensino, junto com os demais componentes curriculares e com todo o processo de educação, envolve-se nas causas das lutas sociais comuns do povo brasileiro, na aquisição do direito de cidadão e no exercício de sua cidadania, na luta pela preservação da água como um bem comum do planeta Terra, isto é, do meio ambiente em geral, na construção de uma cultura de paz, solidariedade e de justiça social¹¹⁰.

Para tanto, torna-se fundamental que os/as professores/as compreendam a realidade educacional e que elaborem, em parceria com a comunidade escolar, o perfil histórico do conteúdo a ser trabalhado no Ensino Religioso, conhecendo as origens, controvérsias e avanços históricos no desenvolvimento dessa disciplina. Nesse sentido, cabe destacar as palavras de Libâneo, o qual afirma que a característica maior da atividade do/a professor/a deve ser promover a mediação entre o/a aluno/a e a sociedade, de modo a transitar entre as condições de origem dos/as alunos/as e suas destinações sociais¹¹¹.

Frente ao exposto, passa-se agora a discutir, no próximo tópico, a questão do Ensino Religioso pluralista.

¹⁰⁷ SMARJASSI, 2014, p. 502.

¹⁰⁸ DOMINGOS, 2009, p. 45-70.

¹⁰⁹ SEPÚLVEDA, Denize; SEPÚLVEDA, José Antônio. A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas. *Revista Educação*, Santa Maria, vol. 42, n.º 1, jan./abr., 2017, p. 197.

¹¹⁰ CARON, 2014, p. 643.

¹¹¹ LIBÂNEO, 1992, p. 49.

2.2 Ensino Religioso pluralista

Nos Brasil, nas últimas décadas, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, muito se tem falado em democracia e em inclusão. No caso do Ensino Religioso, foi a partir das duas últimas décadas que se vem adotando maior abertura em sala de aula, por meio de alguns educadores que se esforçam para não permitir que essa matéria se resuma às abordagens estritamente relacionadas ao cristianismo. No entanto, ainda há resistência por parte dos pais, especialmente após a recente expansão das igrejas neopentecostais.

Segundo o entendimento de Aragão e Souza, o Ensino Religioso é compreendido como educação sobre a religiosidade humana, devendo tratar pedagogicamente do conhecimento espiritual que existe entre e para além de todas as tradições místicas, religiosas e não religiosas, tematizando seus conteúdos simbólicos nos espaços e tempos sagrados, bem como os valores que as espiritualidades, na prática, desenvolvem através da história. Trata-se, então, de comparar criticamente e interpretar os fatos religiosos em seus contextos históricos, em busca de significados mais profundos para esse patrimônio cultural da humanidade que são as espiritualidades filosóficas e religiosas¹¹².

Aragão e Souza também acreditam que, como área de conhecimento produtora desses conteúdos que são traduzidos e aplicados pelo Ensino Religioso, afirmam-se cada vez mais as Ciências da Religião. Elas se desdobram em estudos de religiões e religiosidades que dialogam com a crítica psicossocial e resguardam uma abertura para o significado mais refinado das experiências humanas de transcendência. As Ciências da Religião, tratam dos fenômenos religiosos situando e comparando suas diversas tradições, buscando os significados mais profundos dos textos espirituais. Esses métodos são alcançados, sobretudo, quando fincados em atitude transdisciplinar perante o conhecimento¹¹³.

Na visão de Gonçalves e Prates, a trajetória do Ensino Religioso apresenta transformações desde sua introdução, durante a colonização do Brasil, marcada pelo projeto de catequização e condução às formas de dominação presentes na

¹¹² ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, jan./jun., 2018, p. 43.

¹¹³ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43.

articulação entre Estado e Igreja que perpassaram o período colonial e imperial do Brasil. O que foi colocado em xeque com os movimentos que reivindicavam um Estado laico, especialmente presentes no Brasil através da influência do positivismo. Diante de vários debates que acompanharam a trajetória do Ensino Religioso, é mister refletir que sua presença e regularização nas escolas públicas estiveram perpassadas pela forte influência de instituições religiosas, historicamente da Igreja Católica e, mais recentemente, de demais igrejas de diferentes denominações¹¹⁴.

Ainda segundo Gonçalves e Prates, o que contribui para formação de uma perspectiva de um ensino que possa contribuir para formação integral de cidadãos capazes de se reconhecer e coexistir numa sociedade marcada pela diversidade cultural e religiosa. Ainda assim, é possível observar que esta noção da formação para o convívio no espaço público é colocada em xeque, especialmente quando se vê novamente fragilizados os princípios democráticos no contexto atual. Momento em que se vê retomando o caráter confessional atribuído ao Ensino Religioso, especialmente diante da noção de que cabe ao espaço privado, a família, a regulação sobre a esfera religiosa¹¹⁵.

Segundo Spica, atualmente vive-se em sociedades pluralistas e uma das questões que surge é o de como conciliar democracia e diversidade religiosa, ou seja, o de como definir qual o papel das diferentes religiões na constituição e manutenção de um Estado democrático e como o Estado democrático pode ou deve agir em relação a resolução de conflitos que podem advir da diversidade¹¹⁶. Para Spica, a Filosofia da Religião tenta responder essas e outras questões inerentes à diversidade. Suas respostas podem ser divididas em três grandes grupos, a saber, exclusivismo, inclusivismo e pluralismo. O exclusivismo é a teoria que defende que um determinado sistema de crenças possui a verdade e é o sistema de crenças correto, enquanto todos os outros estão errados. Neste sentido, o exclusivista é alguém que, mesmo consciente da pluralidade religiosa, continua a tomar como

¹¹⁴ GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Charqueadas/RS, Brasil, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018, p. 1319.

¹¹⁵ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1319.

¹¹⁶ SPICA, Marciano Adílio. Diversidade religiosa e democracia: da filosofia da religião à filosofia política. *Revista ethic@*, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, v. 17, n. 1, p. 13–40, mai., 2018, p. 13.

verdadeiras as sentenças de sua religião e, em consequência, entende como falsas as sentenças e visões de mundo de outras religiões¹¹⁷.

No entendimento de Spica, entre as vantagens de uma perspectiva pluralista está o fato de que as mesmas prezam pela afirmação da diversidade e pretendem mostrar que é possível a convivência de diferentes sistemas de crenças, mesmo que haja discordâncias entre os mesmos, o que não parece acontecer nas teses exclusivistas e inclusivistas¹¹⁸. As teses pluralistas, por outro lado, parecem-me mais promissoras em termos de discussão da diversidade religiosa, pois, em primeiro lugar, reconhecem a diversidade religiosa como algo que não pode ser simplesmente deixada de lado nas discussões filosóficas e teológicas, além de afirmarem o fato de que as diferentes religiões parecem possuir, ao menos em um primeiro momento, legitimidade para afirmar o que afirmam¹¹⁹.

No entanto, Spica entende que a junção de uma perspectiva pluralista em relação à diversidade e a tese de que as religiões podem ter voz na esfera pública, no sentido de que elas não são discursos meramente subjetivos, privados e expressões de sentimentos pessoais, gera desafios importantes para as próprias religiões e sua relação entre elas, mas também na relação entre as religiões e os não religiosos e vice-versa. Por um lado, ao ganharem voz na esfera pública, as religiões precisam, em algum sentido, repensarem sua possibilidade de verdade única, pois é difícil conciliar democracia com a ideia de que eu sou o dono da verdade, pois se sou o dono, todas as outras “verdades” não importam¹²⁰.

Segundo Spica, em uma sociedade plural, não pode existir um sistema de crenças que dita as regras a todos os outros sistemas, a partir de uma posição exclusivista, de forma monológica, apesar de poder haver espaço para todos os discursos¹²¹. No entanto, conforme Valente, associada à implementação do Ensino Religioso, a interface entre religião e escola não é tratada de forma aprofundada, ou seja, não há uma recuperação histórica do debate ou um olhar atento às características culturais dos professores e dos alunos brasileiros, nem à sua

¹¹⁷ SPICA, 2018, p. 14.

¹¹⁸ SPICA, 2018, p. 18.

¹¹⁹ SPICA, 2018, p. 19.

¹²⁰ SPICA, 2018, p. 24.

¹²¹ SPICA, 2018, p. 26.

subjetiva religiosidade¹²². Para Valente, uma vez nas mãos do Estado, a escola passou a seguir princípios republicanos, pensados por iluministas como a pedra de toque no processo civilizatório. Assim, uma ideia de educação de caráter público, laico e universal, desenvolvida no Velho Mundo, aos poucos chegou ao Brasil e foi legitimada por autoridades e educadores nacionais. Para essa argumentação, destaca-se o caso do conceito de laicidade. A necessidade de implementar a laicidade em cada contexto social se faz presente a partir de um momento histórico em que se torna inevitável a convivência entre cidadãos de crenças diferentes¹²³.

Ainda segundo Valente, os quatro elementos que definem a laicidade de um país são a neutralidade, a liberdade de crença, a igualdade e a separação entre Estado e religiões. Apesar de não possuir a palavra “laicidade” em sua Carta Magna de 1988, o Brasil possui algumas dessas marcas jurídicas que o caracterizam como um país laico. Por exemplo, o artigo 5 declara que todos são iguais perante a lei, e o artigo 19 veda qualquer forma de aliança entre o Estado e as religiões¹²⁴. Por fim, Valente lembra que, sozinhas, as leis não são suficientes para regular e compreender a realidade. Na interpretação que se faz, o artigo 33 da LDB, por si só, mostra-se incoerente. Ao dizer que a disciplina de Ensino Religioso seria parte integrante da formação do cidadão, a lei não respeita a diversidade religiosa do Brasil, uma vez que, incluída nessa diversidade religiosa, estaria a crença em não crer e a possibilidade de não ter religião¹²⁵.

Na mesma linha de pensamento surgem Vieira e Ferreira, para os quais o Brasil é um país onde se concentra uma grande diversidade religiosa, as mais variadas etnias e crenças. Por esse motivo existe um choque de diferentes opiniões sobre esse assunto. Em função disso pode-se perceber que à intolerância projeta-se no homem em relação à religiosidade¹²⁶. Ainda na visão de Vieira e Ferreira, o Ensino Religioso deve ser trabalhado através do respeito à diversidade cultural e

¹²² VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro.Posições*, v. 29, n. 1, p. 107-127, jan./abr., 2018, p. 108.

¹²³ VALENTE, 2018, p. 109.

¹²⁴ VALENTE, 2018, p. 114.

¹²⁵ VALENTE, 2018, p. 115.

¹²⁶ VIEIRA, Geislaine Gomes Lima; FERREIRA, Bruna Milene Ferreira. Diversidade religiosa no ensino público: os desafios do pedagogo. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, v. 4, n. 1, p. 56-74, jan./jul., 2018, p. 58.

religiosa existente no Brasil, esse respeito é essencial, uma vez que no nosso país existe uma laicidade bastante significativa¹²⁷.

Vieira e Ferreira lembram que, em 2017, o Supremo Tribunal Federal autoriza o Ensino Religioso confessional nas escolas públicas e privadas. A decisão em primeiro instante seria ensinar a base apenas de uma religião. Porém os ministros julgaram nova ação, a qual pedia revisão de pontos da LDB, que zelam de Ensino Religioso. Pediram então que a disciplina tratasse de vários conceitos religiosos, sem impor aos estudantes uma crença específica. Porém a disciplina de Ensino Religioso continuará de forma facultativa, o que garante a LDB no artigo 33, assegurando o respeito a diversidade religiosa existente no Brasil¹²⁸.

Conforme Vieira e Ferreira, o professor de Ensino Religioso deve compreender a pluralidade religiosa, não interferindo na crença do indivíduo e levar só o que acredita em consideração, pois essa diversidade religiosa com todos leva um conhecer a religião do outro de forma respeitosa¹²⁹. Assim, Vieira e Ferreira afirmam que o Ensino Religioso traz socialização da criança, levando-a a participar a criar novos sentidos, oportunizando releitura e decodificação de novas experiências religiosas de várias tradições. Para isso acontecer, cabe ao professor transformar esse espaço de saber bem significativo, pois nesse espaço os alunos vão gerar o exercício de respeito para com o outro¹³⁰.

Não obstante, Vilas-Boas e Pereira entendem que a disciplina Ensino Religioso, conforme apresentada na Lei n.º 9394/96, defende o ensino público, laico, a diversidade, o multiculturalismo e o estudo dos fenômenos religiosos. Trata-se da valorização do “patrimônio” cultural, sócio histórico, de raízes e multifocal, levando-se em conta as diferentes expressões e crenças definidas como “religiosas”, por meio de sentidos e usos de termos que geram crenças, condutas, mitos, instituições, ritos e ações¹³¹.

Segundo afirmam Vilas-Boas e Pereira, a sociedade brasileira é formada por diferentes etnias, nativos e imigrantes, com diferenças culturais e sociais marcantes entre as regiões, o que faz com que haja necessidade de convivência entre grupos

¹²⁷ VIEIRA, 2018, p. 66.

¹²⁸ VIEIRA, 2018, p. 67.

¹²⁹ VIEIRA, 2018, p. 68.

¹³⁰ VIEIRA, 2018, p. 69.

¹³¹ VILAS-BOAS, Magda Lúcia; PEREIRA, Otaviano José. Ensino Religioso em questão: uma leitura de dez escolas em Uberaba-MG. *Revista Trilhas Pedagógicas*, v. 8, n. 2, p. 19-34, ago., 2018, p. 24.

diversos. Daí porque inserir a visão de diversidade religiosa como elemento central de ação consistente em favor da tolerância e respeito às diferenças, como também a compreensão da alteridade é, não só o mínimo desejável, como necessário, e as legislações pertinentes não descuidam disso não como pura “lucidez” dos legisladores, mas como resultado de lutas sociais¹³².

Vilas-Boas e Pereira explicam que, nos Temas Transversais sobre Pluralidade Cultural, a escola é convidada a levar aos alunos conhecimentos que dizem respeito à valorização das diferentes características étnicas e culturais, como também ao respeito às desigualdades socioeconômicas, evitando discriminação e exclusão. Fazer saber que a sociedade é complexa, compreender as relações de diversidade, para assim assumir a Ética nas relações sociais e interpessoais¹³³. A importância do conhecimento das diferentes religiões no ambiente escolar tem o objetivo de transmitir os saberes com a incumbência de contextualização histórica, posto que a priorização de culturas homogêneas é um modo tão somente de enfatizar hegemonia. Assim, convém à escola registrar a importância de promover o respeito pelo outro, eliminando-se a ideia de homogeneizar as culturas¹³⁴.

Ainda conforme visão de Vilas-Boas e Pereira, a diversidade religiosa, infelizmente, muitas vezes ameaçada por ações de intolerância, apresenta-se como um dos campos mais profícuos das intolerâncias. Por quê? Está presente entre ateus e outras religiões, como também até entre expressões internas de uma mesma religião. E a pedra de toque do poder dominante que passa pelo Ensino Religioso não se dá apenas em reforçar uma determinada fé, como de deixar de lado, no porão, outras expressões¹³⁵.

Vilas-Boas e Pereira concebem a ideia de diversidade como elemento aberto e interativo, em que a interculturalidade favorece a construção das sociedades que são democráticas e inclusivas. Desta forma, o diálogo entre os diferentes saberes e conhecimentos, promovendo vínculos com os princípios universais e com as ciências, é possível. A escola encontra, ainda, muita dificuldade em lidar com a diversidade¹³⁶. Frente ao exposto, Vilas-Boas e Pereira afirmam que a escola brasileira é, ainda, arena de disputa por hegemonia cristã, inclusive com

¹³² VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 24.

¹³³ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 25.

¹³⁴ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 26.

¹³⁵ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 26.

¹³⁶ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 29.

intermediação de governantes e parlamentares e, por consequência, aumento da violência e da discriminação¹³⁷. Vilas-Boas e Pereira também entendem que, no Brasil, o Ensino Religioso tem seu lugar pedagógico, é constitucional¹³⁸.

Em suas conclusões, Vilas-Boas e Pereira são categóricos ao atestar que, sucessivas reformas da Educação Brasileira, foco no Ensino Médio, apontam para a continuidade de uma questão republicana em que Igreja e Estado ocuparam o cenário político de luta por hegemonia no Ensino Religioso. O fato de a própria LDB de 1961, após uma década inteira de disputas ideológicas ter sido empurrada para uma “solução privatista” por pressão da Igreja Católica, reflete essa herança, em que pese investimento em outra direção da ala progressista fecundada pela Teologia da Libertação dos anos de 1970 e seguintes. Contudo, vive-se ainda resquícios dessa luta quando, sobretudo, o movimento protestante avança numa “caça ao fiel” a todo custo, diante de crises econômicas, o que dá munção para pastores-deputados reivindicarem um lugar ao sol nessa arena de luta político-parlamentar¹³⁹.

Conforme Lourenço e Guedes, um modelo ideal de operacionalização, segundo o qual a única forma de compatibilizar o caráter laico do estado brasileiro com o Ensino Religioso nas escolas públicas seria com a adoção do formato não confessional – em que o conteúdo programático da disciplina consistisse da exposição das doutrinas, das práticas, da história e de dimensões sociais das religiões, bem como de posições não religiosas sem qualquer preferência tomada pelo educador, os quais, por sua vez, devem ser professores regulares da rede pública de ensino, e não pessoas vinculadas à igrejas ou confissões religiosas¹⁴⁰.

Para Lourenço e Guedes, o princípio do pluralismo de concepções pedagógicas está compreendido no princípio da liberdade de ensinar e divulgar o pensamento, visto que a ideia mesma de liberdade implica o respeito à diversidade de pensamento. São diversos os aspectos que envolvem o princípio do pluralismo, desde o reconhecimento das diferenças regionais e sociais, disposto no art. 3º da Constituição, passando pelas garantias do Ensino Religioso facultativo e das línguas indígenas maternas no ensino fundamental, constantes do art. 210, § 1º e 2º da

¹³⁷ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 30.

¹³⁸ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 31.

¹³⁹ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 32.

¹⁴⁰ LOURENÇO, Cristina Sílvia Alves; GUEDES, Maurício Sullivan Balhe. O STF e o Ensino Religioso em escolas públicas: pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 145-165, set./dez., 2017, p. 147.

Constituição, e pelo ensino da História do Brasil a partir das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia¹⁴¹.

Lourenço e Guedes afirmam que, ao reconhecer que o ser humano não poderia restar preso a uma só ideologia, filosofia ou visão de mundo, foi instituído no Brasil – por escolha política – o “respeito à liberdade e apreço à tolerância” como um dos princípios estruturantes de uma educação plural. Assim, a laicidade aparece como limite a interferência estatal no âmbito da intimidade-autonomia da pessoa, daí a necessidade de um Ensino Religioso não-confessional. Na ausência de um plano pedagógico que comporte um ensino plural, não há o que falar na possibilidade de oferta da disciplina: a sala de aula não pode ser meio de pregação ou doutrinação, é, ao contrário, espaço da liberdade criativa e da autonomia do indivíduo¹⁴².

Frente ao exposto, cabe agora mostrar o que apresenta a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) a respeito do pluralismo e da diversidade. Isso é o que se fará no próximo subtópico.

2.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o termo “diversidade”, propriamente dito, aparece poucas vezes. Contudo, há o emprego frequente de palavras ou expressões que, nesse caso específico, podem ser entendidas como sinônimas dessa expressão, como é o caso dos termos “respeito às diferenças” e “alteridade”. Veja-se, por exemplo, que a BNCC apresenta, como alguns dos principais objetivos da disciplina Ensino Religioso, “propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos” e, também, “desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal”¹⁴³.

¹⁴¹ LOURENÇO; GUEDES, 2017, p. 152.

¹⁴² LOURENÇO; GUEDES, 2017, p. 163.

¹⁴³ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é base*, p. 436. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 12 jan. 2020.

O mesmo pode ser entendido quando se lê que a disciplina “Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades”. De igual modo, quando a BNCC estabelece as competências específicas de Ensino Religioso para o ensino fundamental, afirmando que tal disciplina deve levar o/a aluno/a a “compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios”¹⁴⁴.

Isso porque, de acordo com a BNCC, “a percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o “eu” e o “outro”, “nós” e “eles”, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades”. Como se pode constatar, de forma geral, a BNCC apresenta os fundamentos necessários para que a disciplina Ensino Religioso ajude o/a estudante a “reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um”; bem como a “valorizar a diversidade de formas de vida”. Trata-se, pois, de um documento importante, visto que sua orientação se dá no sentido de contribuir para a minimização ou, até mesmo, a eliminação de quaisquer formas de preconceito ou de resistência à diversidade e à inclusão. Nesse sentido, a BNCC se constitui importante patamar educacional, cujas finalidades vai ao encontro das necessidades sociais e educativas do país, nesse conturbado momento político¹⁴⁵.

Frente ao exposto – e tendo a laicidade, a pluralidade e a diversidade como principais fundamentos –, Nascimento afirma que o Ensino Religioso se insere em um paradigma emergente que se opõe ao paradigma dominante que se utiliza da razão instrumental e da disciplinarização dos saberes¹⁴⁶. Ainda conforme Nascimento, a nova perspectiva epistemológica, além de admitir a pluralidade de saberes, abre-se para a necessidade do estudo do fenômeno religioso e suas manifestações. Enquanto a modernidade havia relegando a religião na esfera privada das escolhas pessoais, a pós-modernidade relança a força das religiões na

¹⁴⁴ BRASIL, p. 437.

¹⁴⁵ BRASIL, p. 438.

¹⁴⁶ NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. O Ensino Religioso e seus modelos epistemológicos. *EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho (RO), v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016, p. 4.

esfera pública, lá onde as estruturas de poder da sociedade civil são chamadas a renegociar e administrar os princípios e valores da convivência humana¹⁴⁷.

Segundo Nascimento, o modelo fundamentado nas ciências da religião busca solucionar a questão da autonomia pedagógica e epistemológica do Ensino Religioso escolar, pois trata-se de uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas. O Ensino Religioso escolar se justifica como componente curricular, enquanto expressão de abordagem científica. Isso significa que se fundamenta em tradição científica que supere os interesses individuais e de grupos, dessa forma, as ciências da religião podem oferecer as bases teóricas e metodológicas para a compreensão do fenômeno religioso articulando-o com as finalidades educativas¹⁴⁸.

De acordo com Nascimento, a contribuição da ciência da religião consiste em possibilitar comparações entre sistemas de referência. Aprende-se que nenhum ser humano que tem sua língua, seus pensamentos e seus valores, pode viver sem um sistema de referência. Aprende-se também que nenhum sistema de referência pode ou deve reclamar para si validade absoluta. Com isso desmascara-se qualquer forma de eurocentrismo como ilusão perigosa¹⁴⁹.

Nascimento também afirma que o objetivo do Ensino Religioso deixa ser o aprimoramento da fé catequeticamente (modelo catequético) ou o aperfeiçoamento da religiosidade pela educação religiosa (modelo teológico) e o modelo das Ciências da religião toma como pressuposto do Ensino Religioso a educação do cidadão. Portanto, nesse modelo existe a intencionalidade educativa, pois o conhecimento sobre religião é importante para vida social e ética dos educandos. Nesse sentido, a visão é transreligiosa que pode conectar-se com a epistemologia atual, pois busca superar a fragmentação do conhecimento posta pelas diversas ciências com suas especificações e alcançar horizontes de visão amplos sobre o ser humano¹⁵⁰.

Em conclusão, Nascimento entende que o Ensino Religioso pautado nas ciências da religião, que é interdisciplinar na abordagem ao fenômeno religioso, sintoniza-se com o atual pensamento complexo que defende a interdependência dos

¹⁴⁷ NASCIMENTO, 2016, p. 4.

¹⁴⁸ NASCIMENTO, 2016, p. 7-8.

¹⁴⁹ NASCIMENTO, 2016, p. 8.

¹⁵⁰ NASCIMENTO, 2016, p. 9.

fenômenos e a necessidade de reformar o pensamento hiperespecializado, ou seja, compartimentado em disciplinas¹⁵¹.

Sendo assim, tendo aqui sido apresentado o embasamento jurídico, a evolução histórica, bem como a laicidade, visto que tais questões são fundamentais para o melhor entendimento do que venha a ser o Ensino Religioso no Brasil, passa-se agora, a expor dados sobre a disciplina de Ensino Religioso no estado do Ceará e em Fortaleza.

2.4 Ensino Religioso no Ceará e em Fortaleza

No Estado do Ceará, a Resolução n.º 404/2005 dispõe sobre a disciplina Ensino Religioso a ser ministrada no ensino fundamental, nas escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará, e dá outras providências¹⁵².

O art. 1º da mencionada Resolução estabelece que o Ensino Religioso, como parte integrante da formação do cidadão, constitui disciplina obrigatória do currículo das séries do ensino fundamental das escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará, devendo estar incluída no projeto pedagógico da escola e descrita em sua organização curricular.

Não obstante, o mesmo artigo também estabelece que os conteúdos do componente curricular Ensino Religioso serão fixados pela escola, de acordo com o seu projeto pedagógico, cumpridas as diretrizes curriculares nacionais e com base em parâmetros curriculares estabelecidos sob a coordenação da Secretaria da Educação Básica do Estado, desde que seja respeitado o que dispõe o artigo 3º desta Resolução.

Seguindo os preceitos constitucionais, o aluno, sendo maior de idade, tem o direito de optar por assistir, ou não, as aulas de Ensino Religioso. Contudo, caso seja menor de idade, essa opção será feita por seus pais. Por tal Resolução, o Ensino Religioso deverá subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas; articular o conhecimento religioso com os demais conhecimentos que integram a

¹⁵¹ NASCIMENTO, 2016, p. 9.

¹⁵² CEARÁ. *Resolução n.º 404/2005*. Dispõe sobre a disciplina Ensino Religioso a ser ministrada no Ensino Fundamental, nas escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará. E dá outras providências. Disponível em: <<https://www.cee.ce.gov.br/download/resolucoes/>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

formação do cidadão; induzir o respeito à diversidade; promover a prática de atitudes respeitadas em relação ao outro e à natureza; incentivar a fraternidade e a solidariedade na convivência social; despertar nos alunos o interesse pelos valores humanos; bem como, orientar para uma formação harmonizadora dos aspectos somáticos, emocionais e espirituais do educando.

Em relação à rede particular de ensino, essa mesma Resolução estabelece que a oferta do Ensino Religioso pelas instituições privadas não-confessionais é opção da proposta pedagógica da escola que, decidindo ofertá-lo, devendo se orientar pelo disposto nesta Resolução.

No que diz respeito à formação de docentes para o Ensino Religioso, a Resolução n.º 404/2005 estabelece, em seu art. 4º, que estarão plenamente habilitados para o Ensino Religioso, em qualquer das séries do ensino fundamental, os portadores de diploma de Licenciatura Plena em Ciências da Religião com habilitação em Ensino Religioso, obtido em curso regularmente reconhecido.

Porém, na falta desses profissionais, o art. 5º, dessa Resolução, determina que, o Ensino Religioso poderá ser ministrado, supletivamente: nas séries iniciais do Ensino Fundamental, por professor que comprove as seguintes exigências:

- a) a formação religiosa, obtida em curso oferecido por instituição religiosa, que observe os aspectos formais das diretrizes curriculares, estabelecidas pela Resolução CEC n.º 351/98, justificada pelo Parecer n.º 0997/98 que aprovou os parâmetros curriculares propostos pelo Conselho de Orientação do Ensino Religioso do Ceará – CONOERCE, e pelas diretrizes do Conselho Nacional de Educação – CNE para os cursos regulares de graduação plena, excluídos os aspectos relativos a conteúdos curriculares contidos nos documentos citados; e, b) a conclusão do Curso Normal Médio ou o Normal Superior reconhecido, ou um curso reconhecido de Pedagogia ou qualquer outro, reconhecido de formação de professores que, igualmente, habilite para o magistério das séries iniciais do ensino fundamental.¹⁵³

Já nas séries finais do Ensino Fundamental, ainda de acordo pelo que estabelece o art. 5º da Resolução n.º 404/2005, o Ensino Religioso pode ser ministrado por docente que apresente a formação religiosa obtida em curso de graduação reconhecido e seja habilitado por Programa Especial de Formação Pedagógica, voltado para o Ensino Religioso, regulamentado pela Resolução n.º 02/1997 do CNE/CEB ou por legislação sucedânea sobre a espécie, oferecido por instituição de ensino credenciada.

¹⁵³ CEARÁ. Resolução n.º 404/2005.

Por sua vez, no município de Fortaleza (CE) as Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso (ER) das escolas da rede municipal de Fortaleza (CE), as quais inserem-se na perspectiva de uma educação intercultural crítica, que, tendo consciência de estar situada entre culturas e saberes diversos, remete ao diálogo e aponta para a possibilidade do enriquecimento mútuo, por acreditar que a socialização do conhecimento religioso pode promover o estabelecimento de relações de respeito ao outro em suas diferenças, valorizando a vida, vivida na plenitude e constituída na ideia da dignidade humana como valor universal e perene¹⁵⁴.

Frente a isso, o Ensino Religioso oferecido pela rede pública municipal de Fortaleza (CE) seguirá os seguintes princípios: a) princípio antropológico; b) princípio metodológico; c) princípio da religião como elemento constitutivo do ser; d) princípio político; e) princípio da pluralidade; f) princípio da esperança; g) princípio estético e lúdico; h) princípio do cuidar do ser.

Buscando alcançar tais metas, a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (CE), estabeleceu também os seguintes eixos norteadores do Ensino Religioso: a) Eixo I: Culturas e Tradições Religiosas – aprender a ser para conviver melhor; b) Eixo II: Escrituras Sagradas e/ou Tradições Oraís: orientações concretas para a vida; c) Eixo III: Teologias – conhecimentos sobre o Divino; d) Eixo IV – Ritos: construir uma espiritualidade viva; Eixo V – Caráter e comportamento: fins e significados para uma vida feliz¹⁵⁵.

Dessa forma, entende-se que o Ensino Religioso assegurará o respeito à diversidade religiosa que caracteriza a cidade de Fortaleza (CE), enfrentando a complexidade do fenômeno religioso com base nas experiências/sentimentos religiosos dos educandos e dos educadores, de modo a não apenas reconhecer a diversidade religiosa como fato, mas como direito inalienável dos seres humanos. Frente a isso, entende-se haver franco compromisso com a busca do diálogo inter-religioso. Ao longo dos nove anos de escolaridade no ensino fundamental o educando se deparará com vivos conteúdos, apresentados numa sequência que possibilite o aprofundamento do conhecimento e do autoconhecimento¹⁵⁶.

¹⁵⁴ GOIS, Flávia Regina de; DIAS, Ana Maria Lório (Org.). *Diretrizes curriculares para o ensino fundamental do sistema público municipal de ensino de Fortaleza*. Fortaleza: SME, 2011, p. 100.

¹⁵⁵ GOIS; DIAS, 2011, p. 107-108.

¹⁵⁶ GOIS; DIAS, 2011, p. 108.

Quanto à metodologia adotada, de acordo com o que estabelece a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (CE), deve ser dinâmica, permitindo a interação, o diálogo e uma postura reflexiva e proativa perante o fenômeno religioso. Procurando coerência com todos os princípios e com os objetivos defendidos nestes referenciais, sugerem-se duas formas para o tratamento dos conteúdos: a) desenvolvimento de aulas dialogadas de acordo com os conteúdos previstos em cada eixo temático; b) desenvolvimento de projetos educativos em parceria com outras áreas do conhecimento. Observa-se que, dois métodos, a sensibilidade, a criatividade e a diversidade de linguagens artísticas e de manifestações culturais devem estar presentes, facilitando ao educando a constituição de identidade capaz de acolher, conviver, respeitar e valorizar o outro, de modo não excludente¹⁵⁷.

Em suma, pode-se dizer que o Ensino Religioso ministrado no Ceará e, também, no município de Fortaleza (CE), não se difere do restante do país, cabendo dizer que, nos dois casos, o objetivo maior é o respeito à diversidade cultural e religiosa. Contudo, tendo sido aqui apresentada o Ensino Religioso no Brasil e em Fortaleza (CE), abordando-se seu embasamento jurídico, bem como a questão da laicidade e do caráter pluralista, passa-se agora, no próximo capítulo, a expor e discutir os resultados da pesquisa de campo.

¹⁵⁷ GOIS; DIAS, 2011, p. 110-111.

3. ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE FORTALEZA (CE)

Nesse terceiro e último capítulo são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa de campo, bem como oferecidas as sugestões de mudanças relativas às disfunções identificadas após a tabulação e análise dos questionários. De início, porém, expõe-se os procedimentos metodológicos adotados.

3.1 Metodologia

No que tange ao tipo de pesquisa, adotou-se o entendimento de Vergara, a qual sugere dois critérios básicos de classificação: quanto aos fins e quanto aos meios¹⁵⁸. Quanto aos fins, adotou-se a pesquisa aplicada, voltados à solução de problemas concretos do cotidiano. Quanto aos meios, será adotada a pesquisa de campo, visando observar os fatos tal como ocorrem, o que se fará por meio da aplicação de questionários junto ao público-alvo¹⁵⁹.

O universo da pesquisa é composto por alunos/as e professores/as que ministram o Ensino Religioso em escolas públicas do Ensino Fundamental. A amostra adotada é a probabilística, do tipo por agrupamento, pois somente responderam o questionário professores/as que ministram Ensino Religioso em 5 (cinco) escolas públicas do Ensino Fundamental, quais sejam: Escola Municipal Taís Maria Bezerra Nogueira; Escola Municipal Marieta Carls; Escola Municipal Angélica Gurgel; Escola Municipal Vereador José Barros; e, Escola Municipal Delma Hermínia. Após a aplicação da pesquisa, obteve-se, entre os/as alunos/as, 180 questionários válidos; e, entre professores/as, 8 (oito) questionários respondidos.

Em relação ao perfil dos respondentes tem-se que, no caso dos/as alunos/as, 52,00% são do sexo masculino; ao passo que os demais 48,00% são do sexo feminino. 90,00% dos/as respondentes têm até 15 anos de idade; enquanto que 10,00% possuem idade superior a 15 anos. Em relação à crença religiosa, os pesquisados/as estão assim distribuídos: 30,00% são evangélicos; 26,00% são católicos; 20,00% não declararam a religião que seguem; 13,00% afirmaram não possuir religião; enquanto os demais 11,00% alegaram seguir “outras religiões”.

¹⁵⁸ VERGARA, 2000, p. 19.

¹⁵⁹ LAKATOS, 2001, p. 52.

Já no caso dos/as professores, 62,50% são do sexo feminino e 37,50% do sexo masculino. 62,50% têm idade superior a 50 anos; e 37,50% tem idade inferior a 50 anos. Por último, 50,00% dos/as professores se afirmaram católicos; 25,00% evangélicos; ao passo que os demais 25,00% disseram seguir “outras religiões”. Quanto à formação acadêmica, 75,00% são formados em outras áreas; havendo apenas 25,00% dos/as professores respondentes com formação específica em Ensino Religioso. Sobre o tempo que lecionam a disciplina Ensino Religioso no município de Fortaleza (CE), 62,50% o fazem em tempo igual ou menor que 10 anos; 25,00% lecionam em tempo que varia de 11 a 20 anos; enquanto os demais 12,50% lecionam Ensino Religioso já há mais de 20 anos.

Sobre a coleta de dados o estudo é classificado como pesquisa de levantamento, por meio da qual, pequenas e grandes populações são estudadas, obtendo-se informações sobre os fatores que mais interessam à caracterização da percepção dos respondentes¹⁶⁰. O questionário foi adotado por se tratar de uma das formas de se obter o levantamento de informações, visando a obtenção de dados quantitativos e qualitativos¹⁶¹. A coleta de dados se fez por meio de questionário fechado, semi-estruturado, dotado de perguntas simples e sistema de múltipla escolha, tendo sido aplicado pela própria pesquisadora. Em relação ao tratamento dos dados, o método de procedimento usado foi o estatístico que reduz fenômenos a termos quantitativos, permitindo comprovar as relações dos fenômenos entre si e obter generalizações sobre sua natureza, ocorrência ou significado¹⁶². Os questionários se baseiam no método de Likert, em que cada item se classifica ao longo de um contínuo que varia entre “Excelente” e “Péssimo”, para obter informações, quantitativas e qualitativas, que apontam as preferências e reações dos pesquisados, o que, após a tabulação, permitiu a apreciação das variáveis, sob o prisma do “grau de satisfação” ou do “grau de insatisfação”¹⁶³.

Frente ao exposto, passa-se então a apresentação e análise dos dados da pesquisa de campo, cujas respostas de alunos/as e professores/as serão comparadas, sempre que possível, no intuito de identificar problemas relacionados à laicidade e ao Ensino Religioso nas escolas públicas de Fortaleza (CE).

¹⁶⁰ ANDRÉ, 2006, p. 18.

¹⁶¹ OCTAVIAN; PAULESCU; MUNIZ, 2003, p. 27.

¹⁶² PARRA FILHO; SANTOS, 2000, p. 49.

¹⁶³ RICHARDSON, 1999, p. 55.

3.2 Apresentação e análise dos dados da pesquisa de campo

Dando início à apresentação e análise dos dados da pesquisa de campo, tem-se o Gráficos 1 e o Gráfico 2, expostos na página seguinte, os quais buscam saber, junto aos/às alunos/as e aos/às professores/as, como os mesmos classificam a influência da religião na vida dos seres humanos.

Nesse sentido, a pesquisa de campo mostrou que, pelo ponto de vista positivo, 52,22% dos/as alunos/as respondentes entendem que ser boa a influência da religião na via dos seres humanos; havendo ainda outros 18,33% que afirmaram ser excelente tal influência. Contudo, 24,44% não têm opinião formada sobre essa primeira questão. Já em relação ao prisma negativo, a pesquisa registrou que 3,33% dos/as respondentes consideram ruim a influência da religião na via dos seres humanos; ao passo que o 1,67% restante disse ser péssima essa mesma influência. Diante disso, entende-se que a maioria dos/as alunos/as consultados/as, 70,55% aprova a religião como fator positivo, o que pode ser melhor entendido observando-se algumas das principais respostas complementares, conforme exposto a seguir:

“Há umas coisas novas e muito boas que podemos aprender”.

“Acho bom louvar alguma crença; ter algo para acreditar”.

“A religião é o que salva grande parte das pessoas do mundo das drogas”.

“Eu acho que cada pessoa é feliz em sua religião”.

“Excelente, porque com a religião nós conseguimos conhecer a Deus e outras coisas”.

“Cada pessoa tem a sua religião, que a faz bem; ou seja, que a aproxima mais de Deus e que, muitas vezes, melhora a sua vida”.

“A religião é muito boa na vida do ser humano. E cada pessoa tem direito de escolher sua religião”.

“A religião traz paz para as pessoas”.

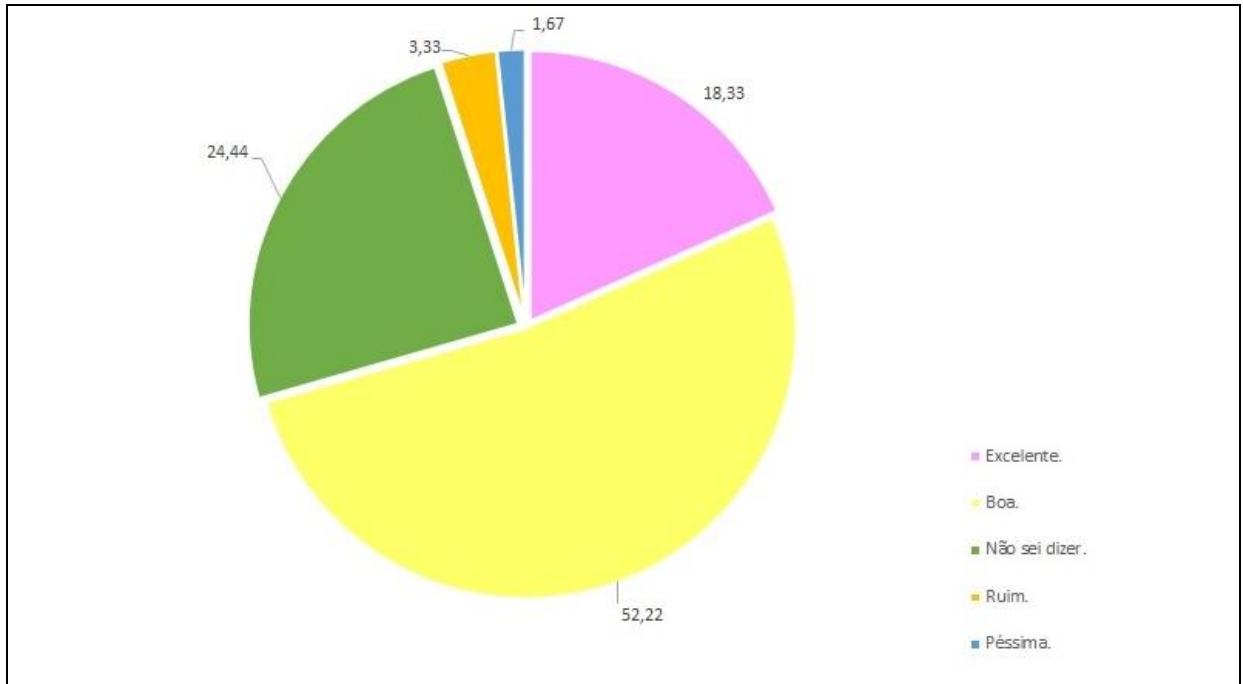
“Religião é algo muito bom para quem pratica”.

“A religião pode trazer paz para a vida das pessoas, aproximando-as de Deus”.

Do mesmo modo, no que diz respeito à opinião dos/as professores/as, a pesquisa de campo revelou que 50,00% dos/as respondentes consideram boa a influência da religião na vida das pessoas; enquanto que 37,50% consideram excelente tal influência. Pelo lado negativo, tem-se os 12,50% restantes, que afirmaram ser ruim a influência da religião na vida dos seres humanos. Então, mais uma vez verifica-se avaliação positiva, da ordem de 87,50% em relação à mencionada influência da religião. Sendo assim, bem-vinda entre a grande maioria

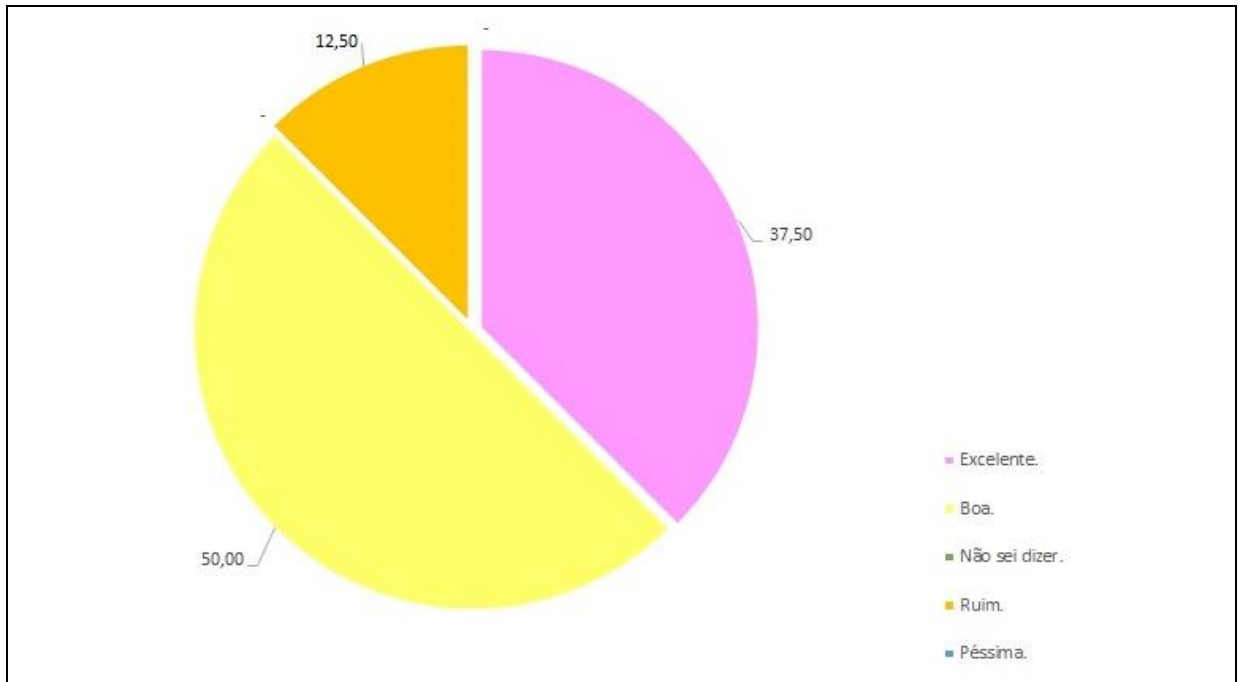
dos respondentes – alunos/as e professores/as –, nada há que requeira maiores comentários acerca dessa questão.

Gráfico 1 – Alunos/as: Como você classifica a influência da religião na vida dos seres humanos?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 2 – Professores/as: Como você classifica a influência da religião na vida dos seres humanos?



Fonte: a pesquisadora.

O Gráfico 3 e o Gráfico 4, expostos na próxima página, abordam uma mesma questão, mas em sentido inverso. Assim, aos/às alunos/as foi perguntado “como classificam a forma como seu/sua professor/a trabalha as aulas de Ensino Religioso”. Sobre isso, 47,78% dos/as respondentes classificaram como sendo boa a forma como o/a professor/a de Ensino Religioso trabalha; havendo também 37,22% cuja classificação foi excelente. No ponto neutro, 6,11% dos/as alunos/as consultados/as disseram não ter opinião formada sobre o tema. Pelo viés negativo, 7,22% disse ser ruim o trabalho do/a professor/a de Ensino Religioso; enquanto que o 1,67% restante classificou como péssimo esse mesmo desempenho. Desse modo, a avaliação positiva dessa questão alcançou 85,00%. Essa aprovação maciça fica óbvia quando se observam alguns dos comentários complementares, conforme abaixo:

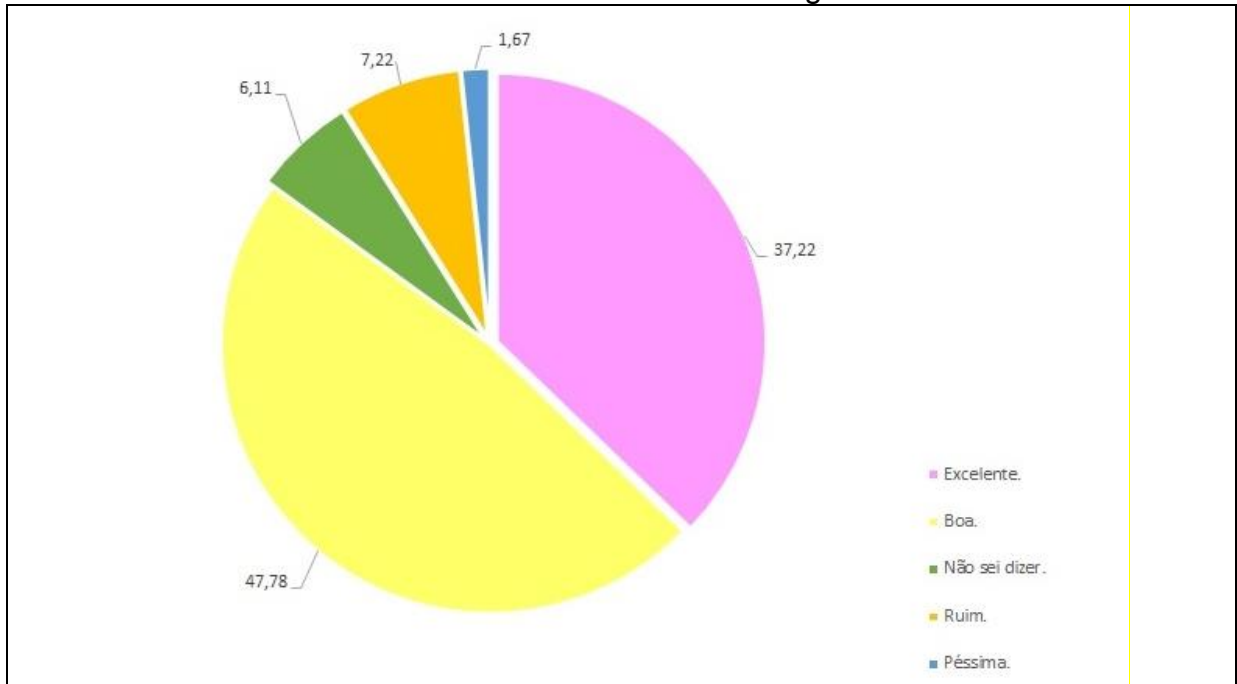
“Minha professora de Ensino Religioso ensina muito bem; tem paciência e sabe dar uma excelente aula”.
 “Minha professora de Ensino Religioso ensina de modo muito intenso, deixando tudo fácil de entender”.
 “A professora se empenha em dar uma boa aula”.
 “A professora sabe ensinar bem, sem criticar a religião dos outros”.
 “Ela trabalha muito bem, para que cada aluno entenda melhor”.
 “Minha professora é excelente em falar sobre porque se deve aceitar as religiões diferentes de nossa crença”.
 “Ela nos transmite o certo e nos mostra que o errado é ruim”.
 “Ela é uma boa professora, pois explica muito bem”.
 “Minha professora trabalha de forma respeitosa com todas as religiões”.
 “Minha professora é a melhor do mundo. Com ela eu aprendo muitas coisas positivas”.

Por sua vez, aos/às professores/as procurou-se saber “como eles classificam a forma como seus/suas alunos/as se interessam pelas aulas de Ensino Religioso?”. Sobre isso, 75,00% dos/as respondentes classificaram como sendo bom o nível de interesse dos/as alunos/as; havendo, porém, 25,00% que entendem que esse mesmo interesse seja ruim. Com isso, a pesquisa de campo revela que. Assim como os/as estudantes, a maioria dos/as professores/as também enxerga essa questão pelo prisma positivo.

Como se pode observar, a pesquisa de campo revela considerável sincronia entre a opinião dos/as alunos/as em relação ao desempenho do/a professor/a de Ensino Religioso, mostrando que a atuação desses profissionais tem sido muito bem recebida pelos/as alunos/as matriculados no Ensino Fundamental, no município de

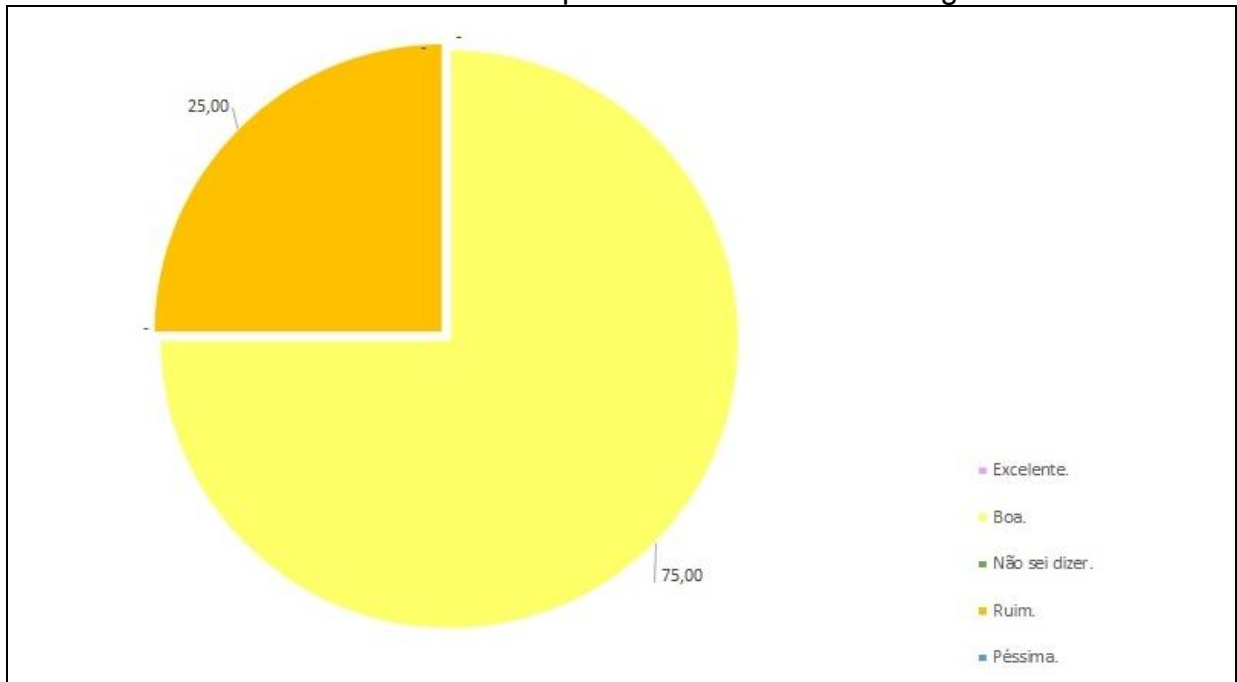
Fortaleza (CE). Sendo assim, essa questão não apresenta aspectos que requeiram críticas ou sugestões de melhoria.

Gráfico 3 – Alunos/as: Como você classifica a forma como seu/sua professor/a trabalha as aulas de Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 4 – Professores/as: Como você classifica a forma como seus/suas alunos/as se interessam pelas aulas de Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

No mesmo estilo da questão anterior, o Gráfico 5 e o Gráfico 6, expostos na página seguinte, oferecem o mesmo questionamento a alunos/as e professores/as, porém, em sentido que sempre coloca os/as estudantes como o centro da questão. Assim, aos/às alunos/as foi perguntado “como eles classificam a real utilidade das aulas de Ensino Religioso em seu cotidiano”. Em relação a isso, a pesquisa de campo demonstrou que, pelo ângulo positivo, 49,44% dos/as respondentes consideram bom o nível de utilidade cotidiana das aulas de Ensino Religioso; havendo também 18,89% que consideram esse nível excelente. No campo neutro, 25,56% afirmaram não ter opinião formada a respeito dessa questão. Contudo, o viés negativo é composto pelos 4,44% que disseram ser ruim o nível de utilidade cotidiana das aulas de Ensino Religioso; além do 1,67% restante, o qual classificou como sendo péssimo esse mesmo nível de utilidade. Sendo assim, entende-se que a maioria dos/as alunos/as, 68,33% veem como útil o que aprendem nas aulas de Ensino Religioso. Tal aprovação pode ser melhor entendida observando-se as respostas complementares, conforme mostrado a seguir:

“Nessa aula aprendemos a aceitar opiniões diferentes da nossa”.

“A aula de Ensino Religioso trata de vários assuntos que precisamos muito saber”.

“Essa aula nos ensina a respeitar as religiões diferentes da nossa, bem como as diferenças das pessoas, seja em relação à cor, seja em relação à sexualidade”.

“É uma aula boa, pois ajuda a clarear a mente”.

“Ajuda a ter mais fé em Deus”.

“É uma aula boa porque eu aprendi muito sobre outras religiões”.

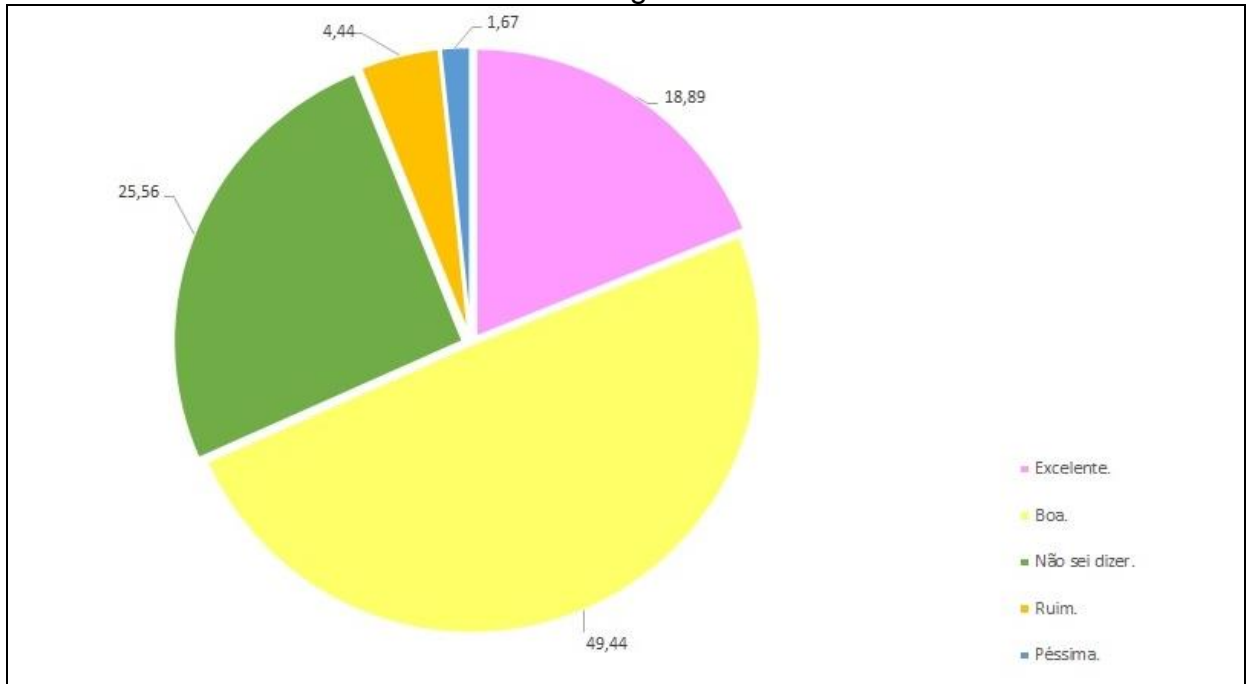
“Porque abre a nossa mente e nos ajuda a compreender melhor o mundo que nos cerca”.

“É boa essa aula, porque nos ensina a ser melhores como seres humanos”.

De modo inverso, aos/às professores/as questionou-se “como classificam a real utilidade das aulas de Ensino Religioso no cotidiano de seus/suas alunos/as”. Quanto a isso, a pesquisa mostrou que 62,50% dos/as respondentes classificaram como sendo boa essa utilidade do Ensino Religioso no cotidiano dos/as estudantes; havendo ainda 25,00% que entenderam ser excelente essa mesma utilidade. No entanto, 12,50% dos/as professores/as consultados afirmaram não ter opinião a respeito. Aqui cabe ressaltar que, embora 87,50% tenham se mostrado positivos em relação a essa questão, é no mínimo curioso que 12,50% dos/as professores/as não tenham opinião formada, o que se constitui, assim, no primeiro aspecto que merece

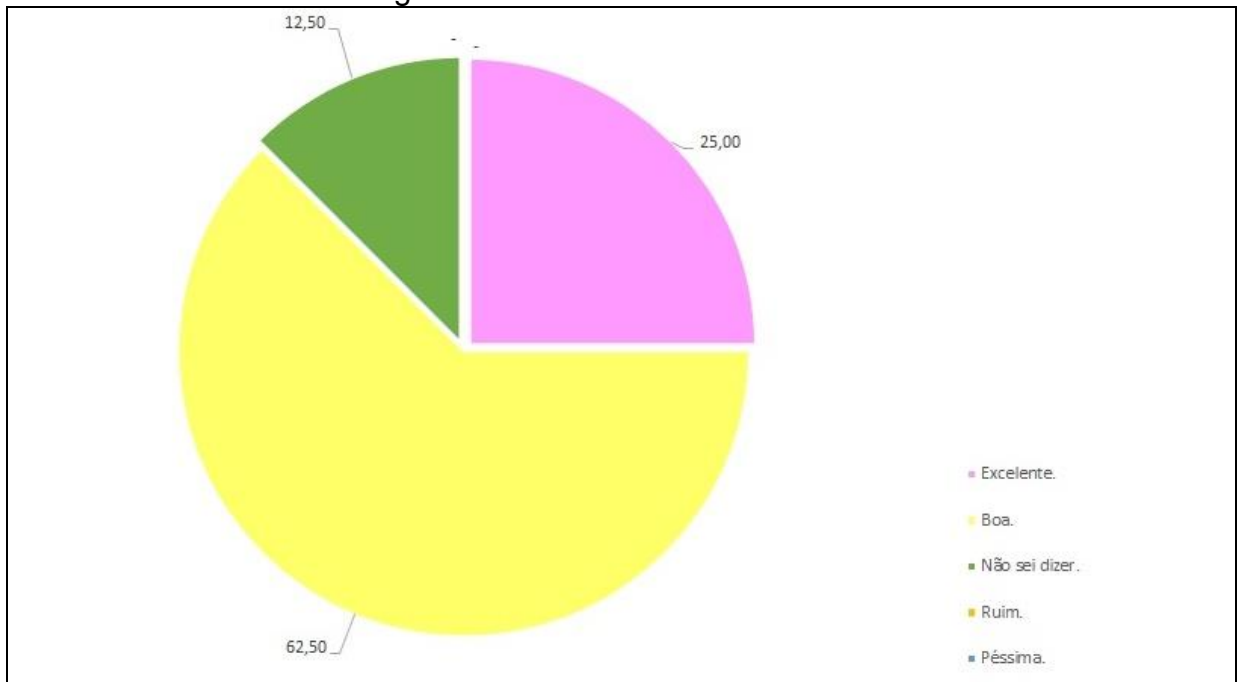
algum mínimo ajuste, conforme se mostrará no item 3.3, dedicado às sugestões e recomendações.

Gráfico 5 – Alunos/as: Como você classifica a real utilidade das aulas de Ensino Religioso em seu cotidiano?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 6 – Professores/as: Como você classifica a real utilidade das aulas de Ensino Religioso no cotidiano de seus/suas alunos/as?



Fonte: a pesquisadora.

No Gráfico 7 e no Gráfico 8 tem-se as opiniões de alunos/as e professores/as a respeito de “como você vê as aulas de Ensino Religioso, em relação ao que você aprendeu em sua casa ou na igreja que você frequenta”. No tocante a essa questão, a pesquisa de campo mostrou que, no âmbito positivo, 50,56% dos/as alunos/as consideram boas as aulas de Ensino Religioso, em relação ao que se aprende em sua casa ou na igreja; havendo também 20,00% dos/as respondentes que disseram ser excelente. De modo neutro, 23,89% dos/as alunos/as consultados/as afirmaram não ter opinião formada sobre o tema. Por último, 4,44% classificaram como sendo ruim; enquanto o 1,11% restante entendeu a questão como sendo péssima. Sendo assim, o questionamento teve 70,56% de opiniões positivas, o que também pode ser melhor entendido conferindo-se as respostas transcritas abaixo:

“Essa aula passa diferentes opiniões e isso é muito bom, porque amplia minha forma de entender o mundo”.

“Algumas coisas são passadas novamente na igreja e dá, sim, para entender”.

“Ela nos ensina que, com fé, somos capazes de tudo”.

“O Ensino Religioso da escola é muito diferente e, também, muito melhor que o da igreja”.

“Acho tudo muito bom, pois aprendo coisas diferentes na igreja e na escola”.

“É uma forma de se ter mais aprendizagem, porque na igreja só ouvimos a palavra e, na sala de aula, abordamos outros assuntos; ou os mesmos, mas de outra maneira”.

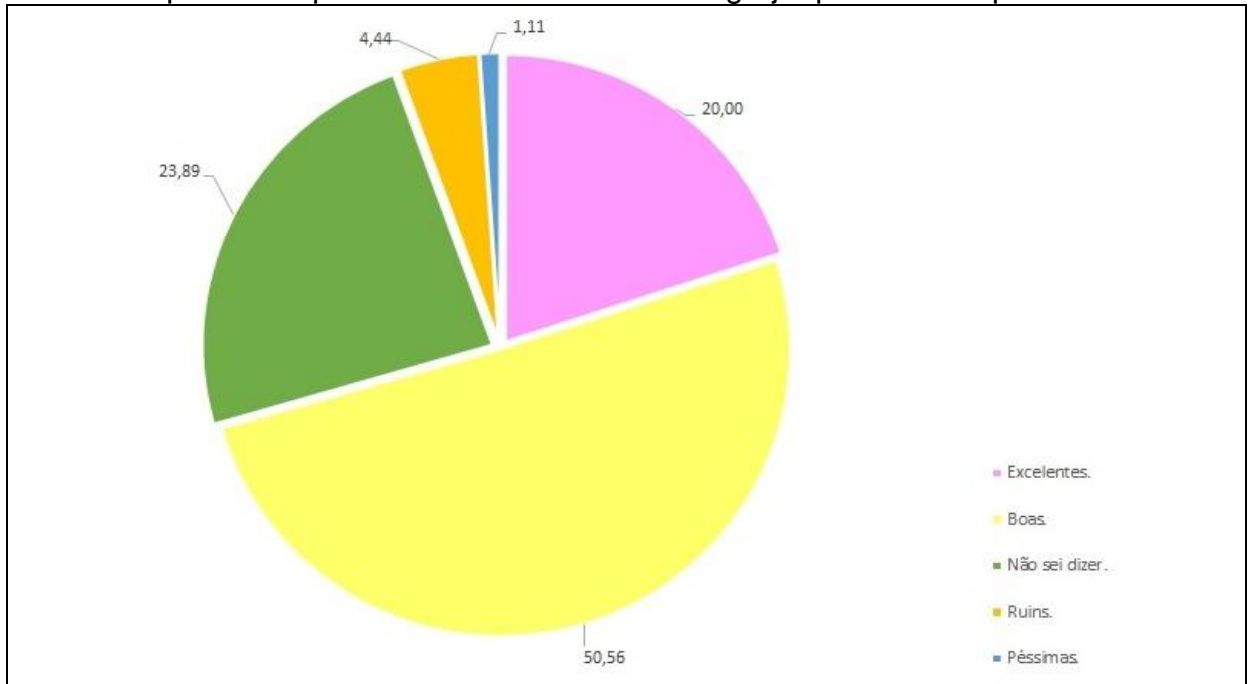
“Ambos, escola e igreja, são complementares. Ambos ajudam na compreensão do mundo”.

“Sou evangélica e acho que a aula de Ensino Religioso fala coisas diferentes da minha igreja”.

Quanto aos/às professores/as, a pesquisa revelou que 50,00% entendem como sendo boas as aulas de Ensino Religioso, em relação ao que se aprende em sua casa ou na igreja; ao passo que 37,50% as consideram excelentes. Contudo, registrou-se também que 12,50% dos/as consultados/as não têm opinião formada sobre essa questão. Novamente, vale destacar que, embora a visão da maioria dos/as professores/as também seja bastante positiva sobre essa questão, ainda há considerável volume de professores/as que alegaram nada ter a dizer. Isso se torna algo preocupante, pois, conforme se viu na literatura consultada, a disciplina Ensino Religioso, quando bem aplicada, não deve possuir relação direta com nenhuma fé em específico, embora ambas – escola e igreja – contribuam diretamente para a

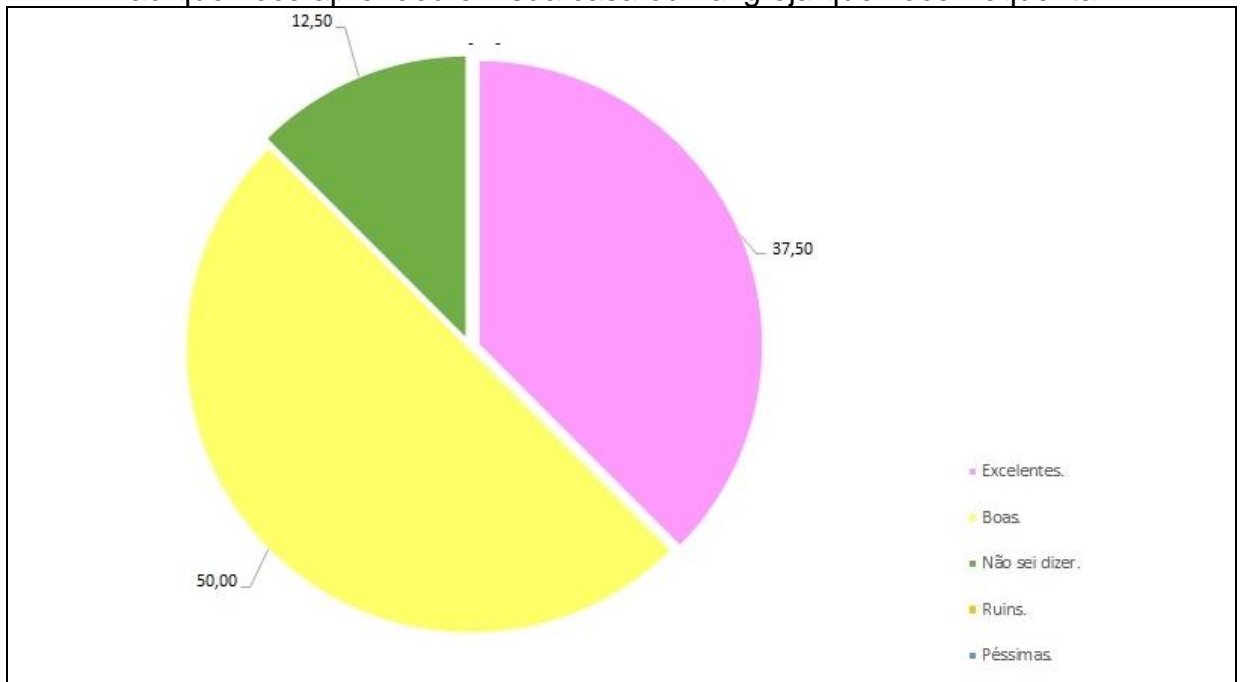
formação ética dos/as alunos/as. E, se o/a professor/a não entende isso, então tem-se um problema a ser resolvido.

Gráfico 7 – Alunos/as: Como você vê as aulas de Ensino Religioso, em relação ao que você aprendeu em sua casa ou na igreja que você frequenta?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 8 – Professores/as: Como você vê as aulas de Ensino Religioso, em relação ao que você aprendeu em sua casa ou na igreja que você frequenta?



Fonte: a pesquisadora.

Na página seguinte estão expostos o Gráfico 9 e o Gráfico 10. O primeiro deles, voltado aos/às alunos/as, indagou “como eles/as veem o fato de sua escola oferecer a disciplina Ensino Religioso”. De igual modo, o segundo gráfico, direcionado aos/às professores/as, buscou saber “como esses/as educadores/as veem o fato das escolas brasileiras ofertarem a disciplina Ensino Religioso”.

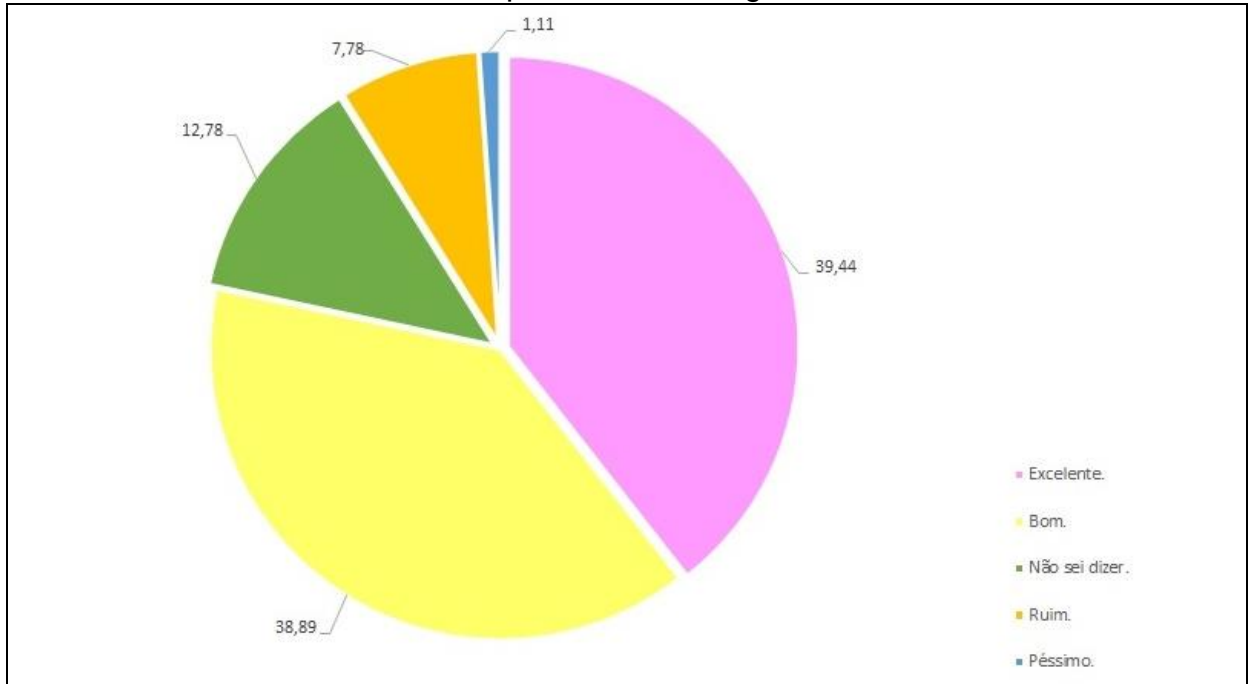
Em relação ao posicionamento positivo, a pesquisa de campo mostrou que 39,44% dos/as alunos/as veem como excelente o fato de sua escola oferecer Ensino Religioso; havendo também 38,89% dos/as respondentes que veem esse mesmo fato como sendo algo bom. No campo da neutralidade encontram-se 12,78% dos/as consultados/as, os quais afirmam não ter opinião formada sobre essa questão. Por sua vez, compondo o prisma negativo, tem-se que 7,78% entendem ser ruim esse fato; ao passo que o 1,11% restante classifica como péssimo. Assim, mais uma vez confirma-se a aprovação majoritária dos/as alunos/as em relação à disciplina Ensino Religioso, o que também pode ser sentido pelas respostas complementares:

“Excelente, porque o Ensino Religioso é muito bom para todos nós”.
 “Bom para quem quer conhecer outras religiões”.
 “Serve para os alunos aprenderem a respeitar mais as escolhas dos outros”.
 “Essa disciplina nos ajuda a ser melhores como seres humanos”.
 “Aprendo muitas coisas boas nessa aula, além de apenas religião”.
 “Para mim, é uma das disciplinas que jamais poderá faltar”.
 “O Ensino Religioso ajuda a combater o preconceito”.

Quanto aos/às professores/as, 50,00% veem como excelente o fato de sua escola oferecer Ensino Religioso; enquanto que 37,50% veem esse mesmo fato como sendo algo bom. Contudo, cabe aqui destacar que os 12,50% restantes classificaram como sendo ruim esse mesmo fato. Esse dado é, no mínimo, curioso. No entanto, é preciso lembrar que, de acordo com o perfil dos respondentes, apenas 25,00% dos/as professores respondentes com formação específica em Ensino Religioso.

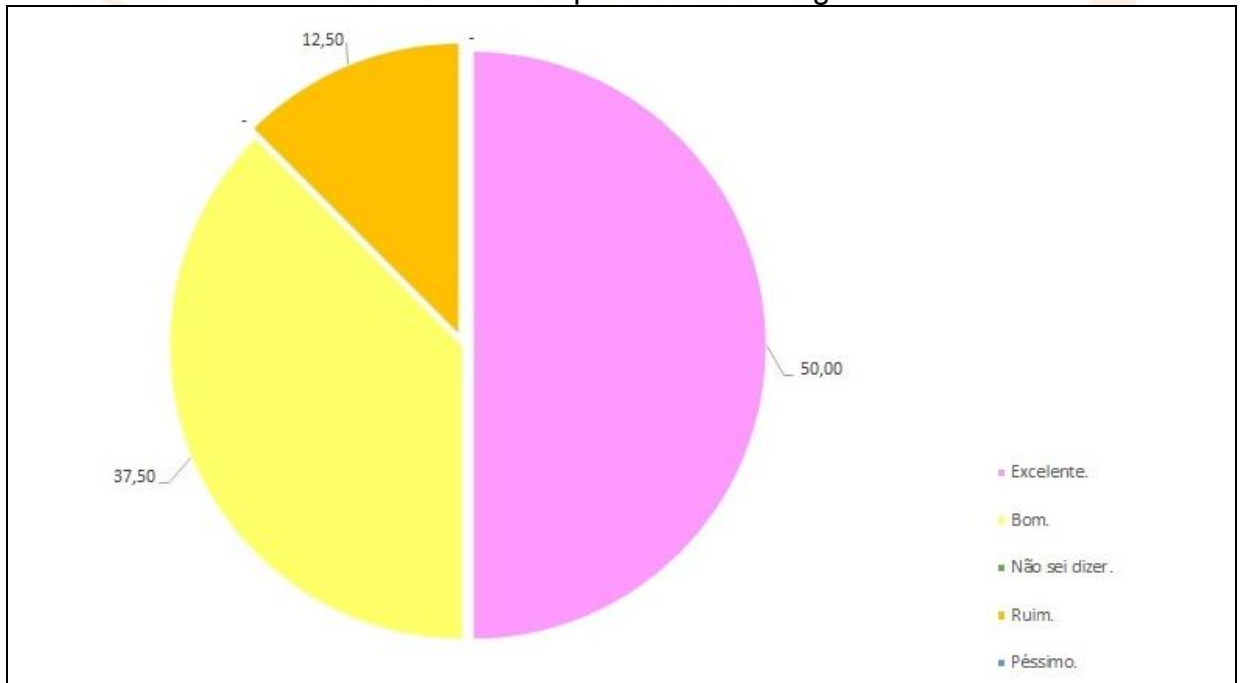
Diante do exposto, entende-se que, em sua maioria, tanto os/as alunos/as quanto os/as professores/as se mostram favoráveis a que a escola ofereça a disciplina Ensino Religioso, por entenderem que essa aula proporciona conhecimento abrangente, o qual vai muito além do debate específico acerca de religião. Trata-se, portanto, de uma disciplina que contribui para a melhor formação do cidadão, ajudando-o principalmente a aceitar o pensamento diferente e contrário ao seu.

Gráfico 9 – Alunos/as: Como você vê o fato de sua escola ofertar a disciplina Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 10 – Professores/as: Como você vê o fato das escolas brasileiras ofertarem a disciplina Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

O Gráfico 11 e o Gráfico 12, mostrados na próxima página, indagaram alunos/as e professores/as sobre a visão deles/delas acerca do conteúdo das aulas de Ensino Religioso. Em relação aos pontos de vista positivos dessa questão,

52,22% dos/as estudantes respondentes consideram bom o mencionado conteúdo; ao passo que 26,11% entendem que esse conteúdo é excelente. Quanto à postura neutra, 12,22% dos/as alunos/as consultados/as afirmam não ter ideia formada sobre a questão em tela. Não obstante, pelo prisma negativo, a pesquisa revelou que 7,22% dos/as alunos acham ruim o conteúdo das aulas de Ensino Religioso; havendo também os 2,22% restantes, os quais classificaram como péssimo o citado conteúdo. A análise geral indica que 78,33% dos/as alunos/as respondentes aprovam o conteúdo das aulas de Ensino Religioso, o que pode ser confirmado por meio das respostas complementares:

“A aula de Ensino Religioso oferece conteúdo variado, que trata de muitos temas diferentes”.

“É uma aula dinâmica, que em nada se parece com o falatório chato das igrejas sobre religião”.

“Em geral são aulas simples, mas que falam de coisas relacionadas à realidade dos alunos”.

“O conteúdo é muito interessante, pois abrange coisas variadas, tais como aceitação de outras religiões, ou sobre drogas e gravidez na adolescência”.

“Não fala somente de religião ou de Deus. É uma aula voltada ao aprendizado ético”.

“Quando bem explicado, o conteúdo dessa aula pode ser muito proveitoso”.

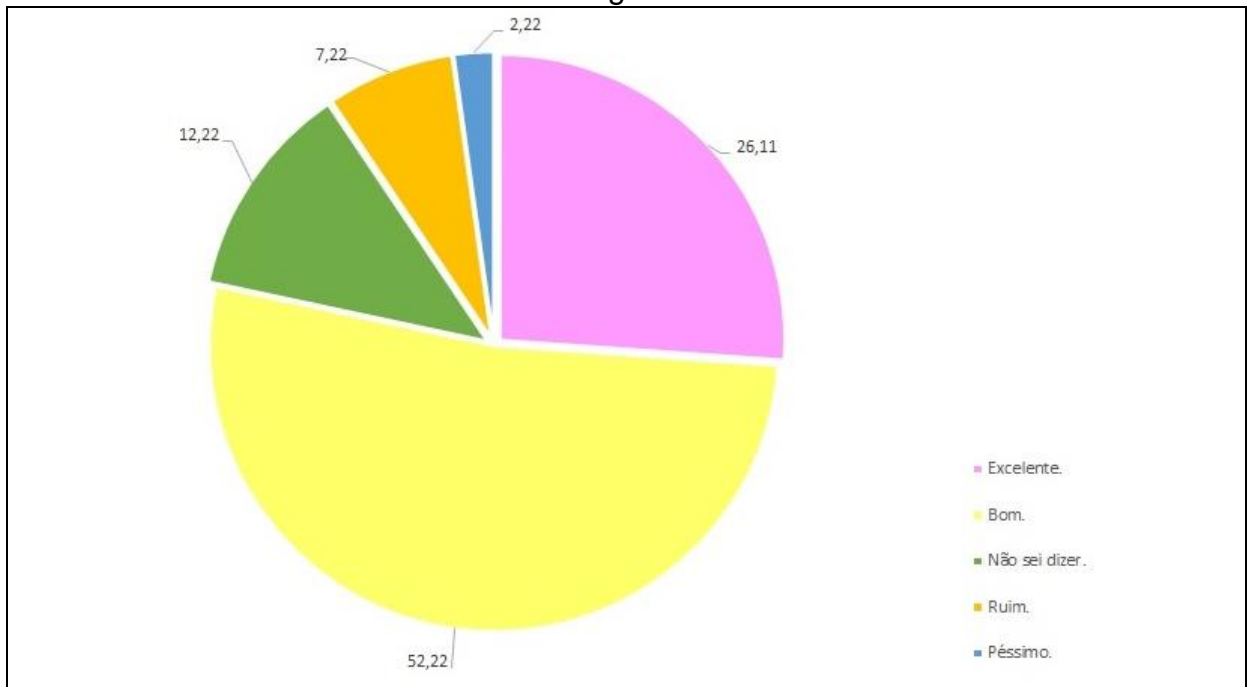
“De início eu achava essa aula chata. Depois vi que tinha muito a ver com meu dia-a-dia”.

“De modo geral, é uma aula voltada a tentar fazer com que os alunos se tornem pessoas melhores”.

Por sua vez, entre os/as professores, 87,50% consideram bom o conteúdo das aulas de Ensino Religioso; havendo, em sentido inverso, os 12,50% que avaliaram esse mesmo conteúdo como sendo ruim. Mais uma vez essa “estranheza” se repete, levando a crer que essa crítica, já pertinente no presente estudo de campo, decorra do fato – já mencionado – de haver poucos professores/as com formação específica em Ensino Religioso. Assim, dada a reincidência, esse fator se torna algo que merece ser revisto, buscando-se soluções urgentes com o intuito de melhorar essa visão.

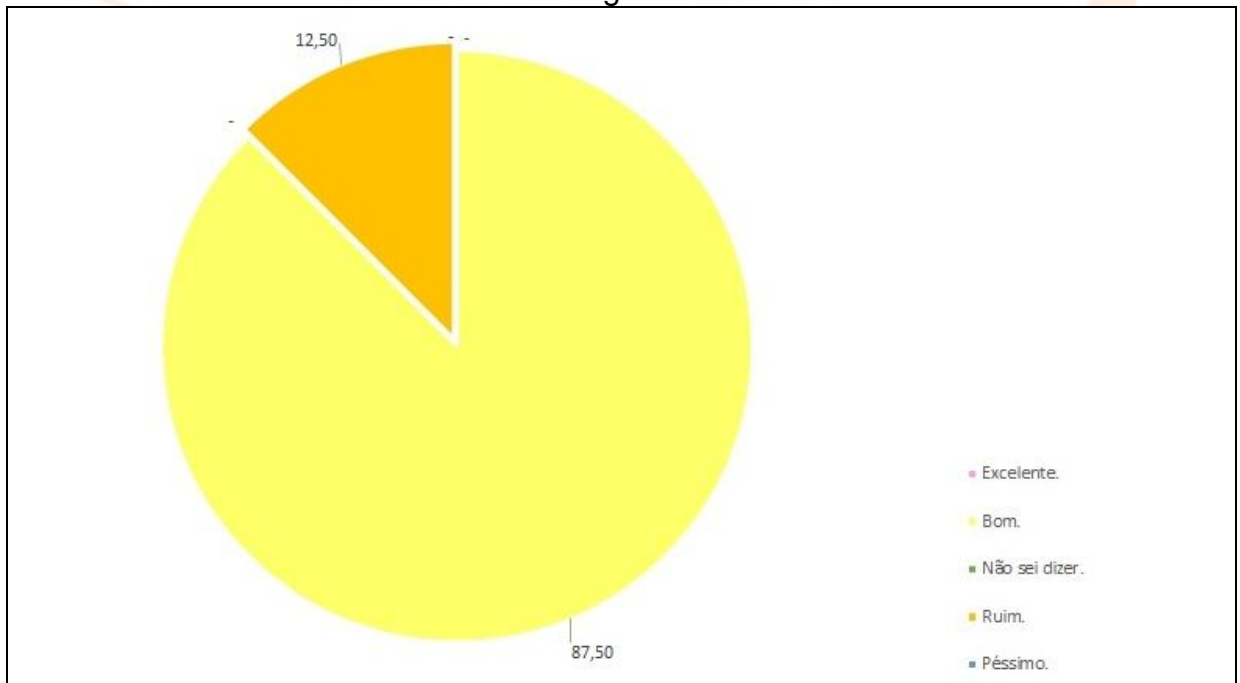
De modo geral, a pesquisa de campo mostrou que, nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE), o conteúdo das aulas de Ensino Religioso também tem a aprovação da maioria dos/as alunos e dos/as professores.

Gráfico 11 – Alunos/as: Como você classifica o conteúdo das aulas de Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 12 – Professores/as: Como você classifica o conteúdo das aulas de Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Por seu turno, o Gráfico 13 e o Gráfico 14, apresentados na página seguinte, buscaram saber “como os alunos/as e os/as professores/as analisam a questão da diversidade cultural e religiosa”. Pelo ponto de vista positivo, 51,11% dos/as

alunos/as respondentes entendem como sendo boa essa importante questão; enquanto que 25,00% a avaliam como sendo excelente. De modo neutro, a pesquisa de campo registrou 15,00% de alunos/as consultados/as que afirmaram nada terem a dizer sobre o tema. Não obstante, pelo prisma negativo, 6,67% dos/as estudantes consideram ruim a questão da diversidade cultural e religioso; ao passo que os 2,22% restantes a entendem como sendo péssima. Contudo, de forma geral, 76,11% dos/as alunos/as pesquisados/as analisam positivamente a questão da diversidade cultural e religiosa, o que pode ser também comprovado por meio das respostas complementares:

“Considero muito positiva a questão da diversidade cultural e religiosa”.

“É importante que o Ensino Religioso busque a maior diversidade cultural e religiosa”.

“Entendo que o Ensino Religioso deve combater toda forma de preconceito religioso”.

“Essa disciplina serve pra isso mesmo: para fazer com que outras visões religiosas sejam aceitas”.

“A promoção da diversidade cultural e religiosa é um dos principais objetivos dessa disciplina”.

“É preciso ensinar a diversidade cultural e religiosa, pois o Brasil é um país que tem essa diversidade”.

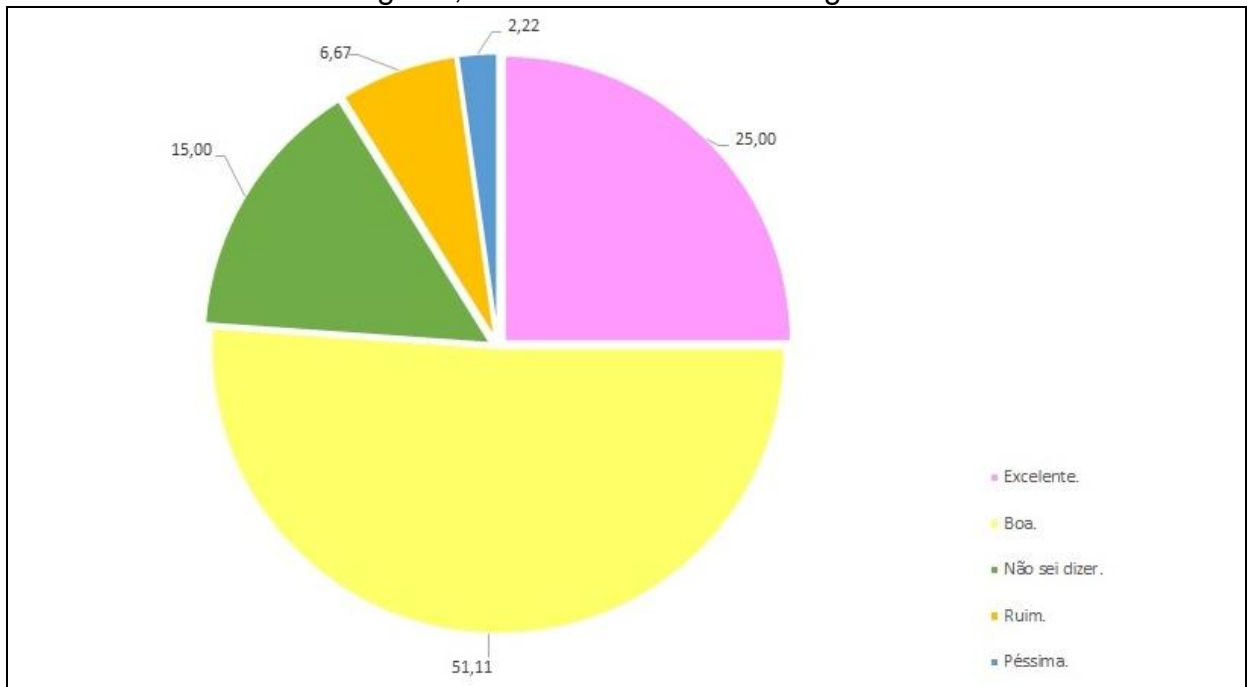
“Ensinar a diversidade cultural e religiosa equivale a ensinar a viver em paz”.

“A diversidade cultural e religiosa é o aprendizado que tem como resultado a maior tolerância para com o diferente”.

Não obstante, entre os/as professores/as respondentes a pesquisa de campo identificou que somente houve interpretação positiva dessa indagação, visto que 62,50% entendem como sendo excelente a questão da diversidade cultural e religiosa; enquanto que os demais 37,50% a classificam como sendo boa. Aqui não se esperava mesmo interpretação diferente por parte dos/as professores, já que se trata de um dos principais objetivos do Ensino Religioso – promover a maior aceitação da diversidade cultural e religiosa nas escolas públicas.

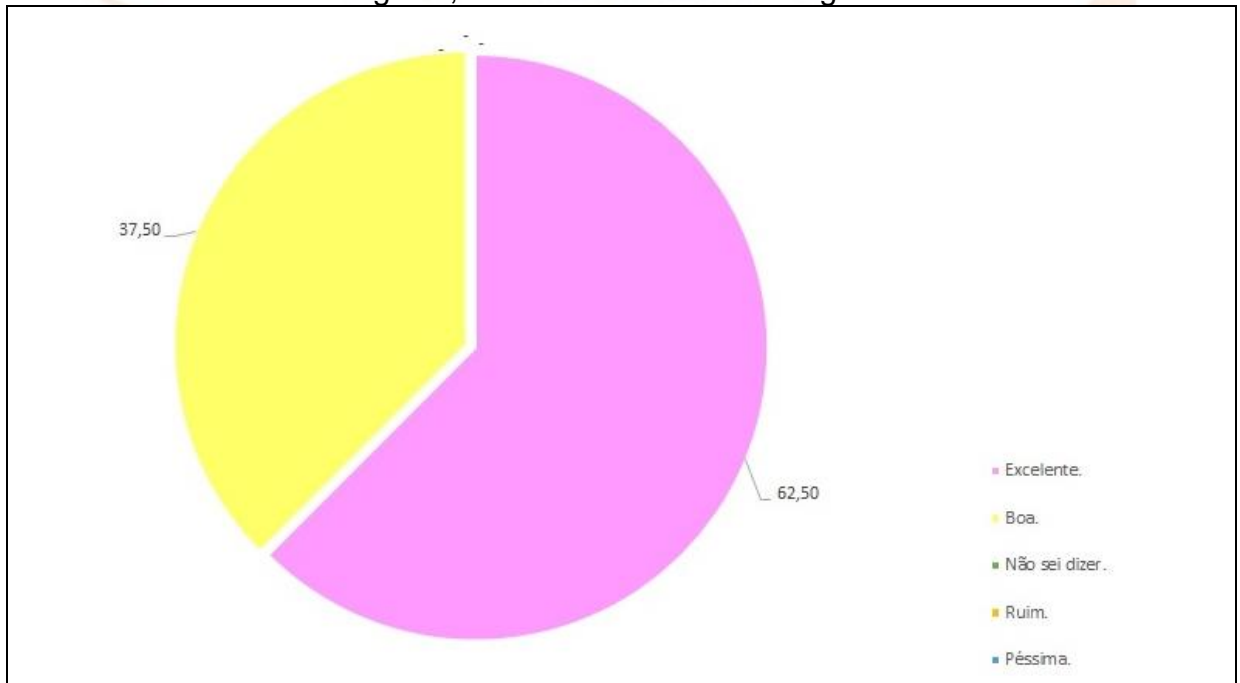
Considerando-se que o tema do presente trabalho é “laicidade, Ensino Religioso e escola pública em Fortaleza (CE)”, a ampla aceitação da diversidade cultural e religiosa entre os/as pesquisados se constitui forte indício de que o Ensino Religioso muito se aproxima do nível ideal na capital cearense.

Gráfico 13 – Alunos/as: Como você analisa a questão da diversidade cultural e religiosa, nas aulas de Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 14 – Professores/as: Como você analisa a questão da diversidade cultural e religiosa, nas aulas de Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Com o intuito de complementar a questão anterior, o Gráfico 15 e o Gráfico 16, expostos na página seguinte, buscaram saber “como os/as alunos/as e os/as

professores/as analisam uma cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes”.

Em relação a isso, a pesquisa de campo mostrou que, do ponto de vista positivo, 36,67% dos/as alunos/as respondentes entenderam ser excelente a existência de uma cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes; do mesmo modo, 32,22% classificaram como sendo boa a existência da mencionada cultura. Quanto aos neutros, 22,22% dos/as alunos/as admitiram não possuir opinião a respeito. Por último, pelo ângulo negativo, 6,67% consideram ruim haver tal cultura inclusiva; ao passo que os demais 2,22% a rotularam como péssima. Contudo, 68,89% dos/as alunos/as respondentes aprovam essa cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes, o que pode ser observado por meio da análise das respostas abertas:

“Acho muito importante que cada pessoa possa acreditar no que bem quiser”.

“A existência de inúmeras religiões que se respeitam é muito positiva.”.

“Não vejo como poderia ser diferente”.

“Não se pode obrigar as pessoas a seguirem apenas um tipo de crença”.

“Nem poderia ser de outra maneira”.

“É fundamental que haja mesmo toda essa diversidade religiosa”.

“As pessoas têm o direito de escolherem qualquer religião que acharem melhor”.

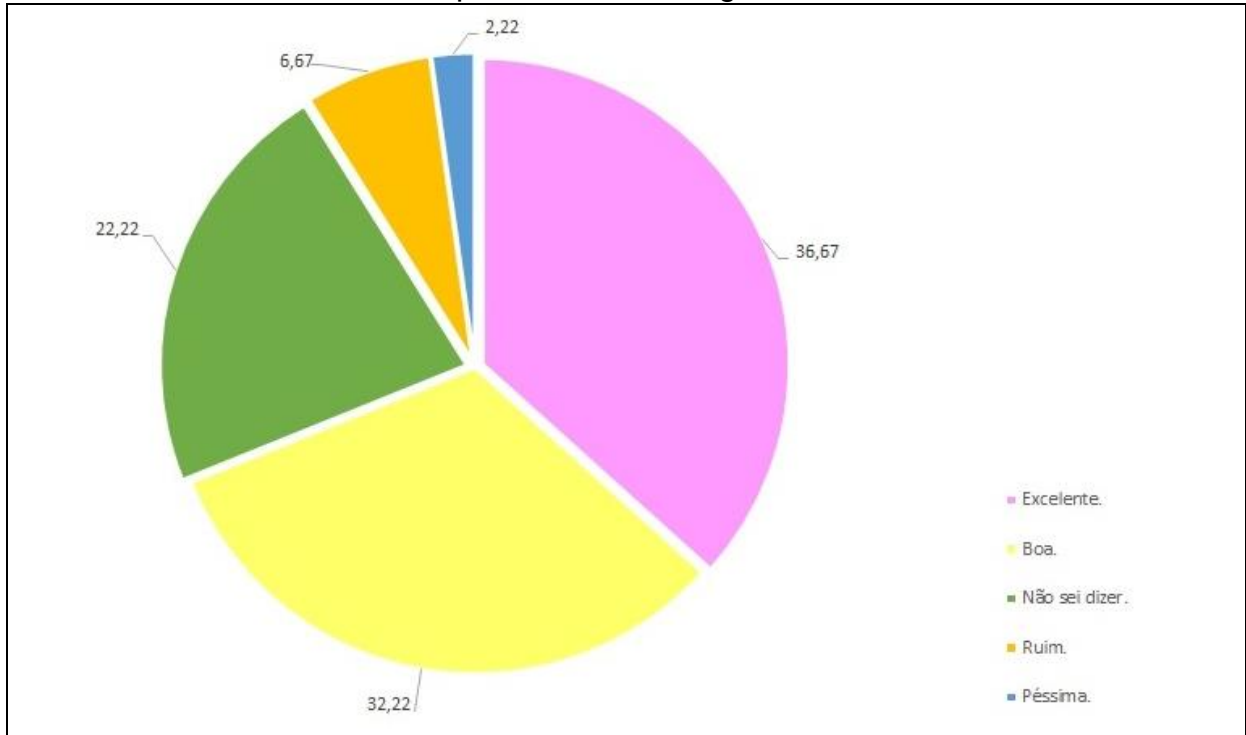
“O Estado não pode impor uma só crença a todos os cidadãos. Daí a importância de existirem inúmeras religiões”.

“Porque é importante que haja várias culturas em um mesmo país”.

Quanto aos/as professores/as, as respostas foram todos em sentido positivo, com 75,00% considerando excelente a existência de uma cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes; havendo ainda os demais 25,00% que consideram boa essa cultura.

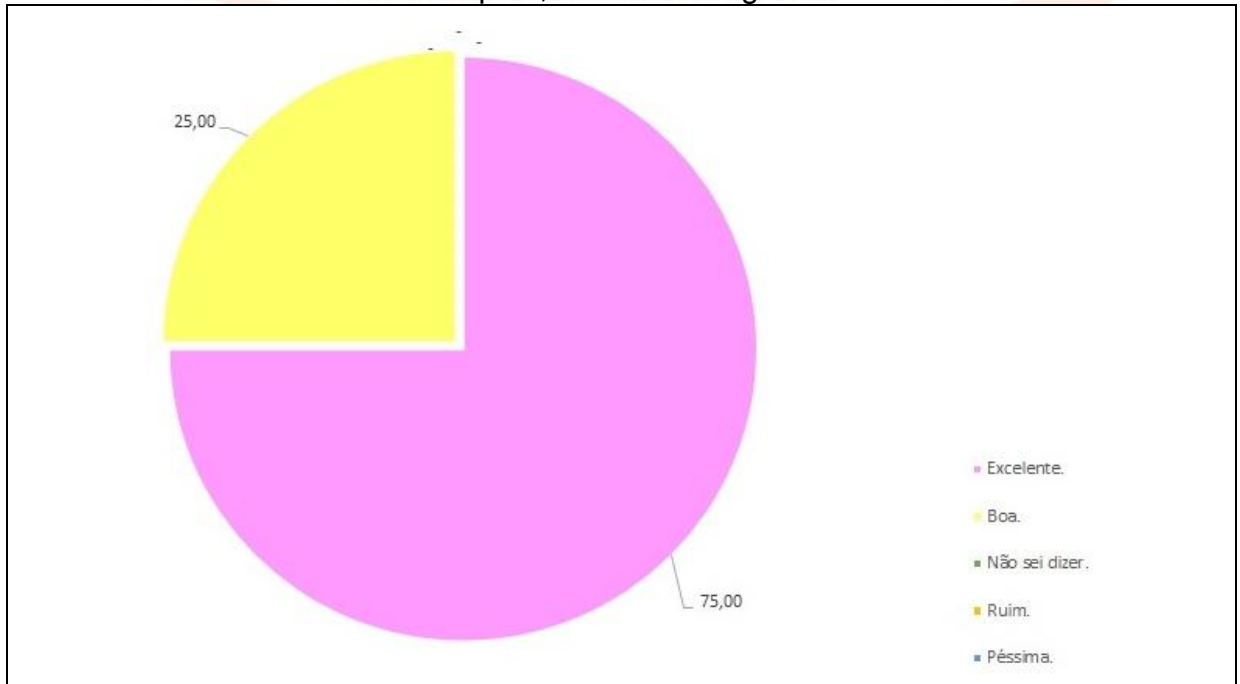
De modo geral, a maioria dos/as respondentes – alunos/as e professores/as – entendem a importância de haver inúmeras religiões, pois esse fato está relacionado à própria liberdade de credo e de expressão de todo e qualquer cidadão brasileiro. Nesse sentido, a disciplina o Ensino Religioso, ministrada nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE), parece caminhar alinhada com os ideais da Constituição Federal de 1988, bem como com os ditames da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Gráfico 15 – Alunos/as: Como você analisa uma cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 16 – Professores/as: Como você analisa uma cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes?



Fonte: a pesquisadora.

O Gráfico 17 e o Gráfico 18, expostos na página seguinte, indagaram “como os/as alunos/as analisam os trabalhos que o/a professor/a de Ensino Religioso pede

para que façam”; e também, em sentido inverso, “como os/as professores/as analisam o interesse de seus/suas alunos/as, quando são passadas atividades/trabalhos nas aulas de Ensino Religioso”.

Sobre isso, considerando-se primeiro os pontos de vista positivos, a pesquisa de campo revelou que 47,78% dos/as alunos entendem como sendo bons as/os atividades/trabalhos passadas pelos/as professores/as; havendo também 23,33% que veem tais atividades/trabalhos como excelentes. Na área neutra, 17,22% dos/as respondentes afirmam não ter ideia formada sobre a questão. Porém, no prisma negativo, a pesquisa identificou 7,22% de alunos/as que entendem tais atividades como algo ruim; aos quais se somam os 4,44% restantes, que classificam esses mesmos trabalhos como sendo péssimos. No entanto, a visão positiva prevaleceu, considerando-se que 71,11% dos/as alunos/as se mostram receptivos a essas atividades, conforme se pode observar por meio das respostas complementares:

“Toda disciplina tem atividades a serem feitas pelos alunos. Por que seria diferente com o Ensino Religioso”.

“As atividades, dentro ou fora da sala de aula, ajudam a fixar o conteúdo aplicado pelos professores”.

“Eu gosto das atividades das aulas de Ensino Religioso, porque são fáceis”.

“Eu gosto muito dos trabalhos, quando envolvem atividades em grupo”.

“Às vezes é chato ter que fazer atividades do Ensino Religioso, quando se tem disciplinas mais importantes para estudar”.

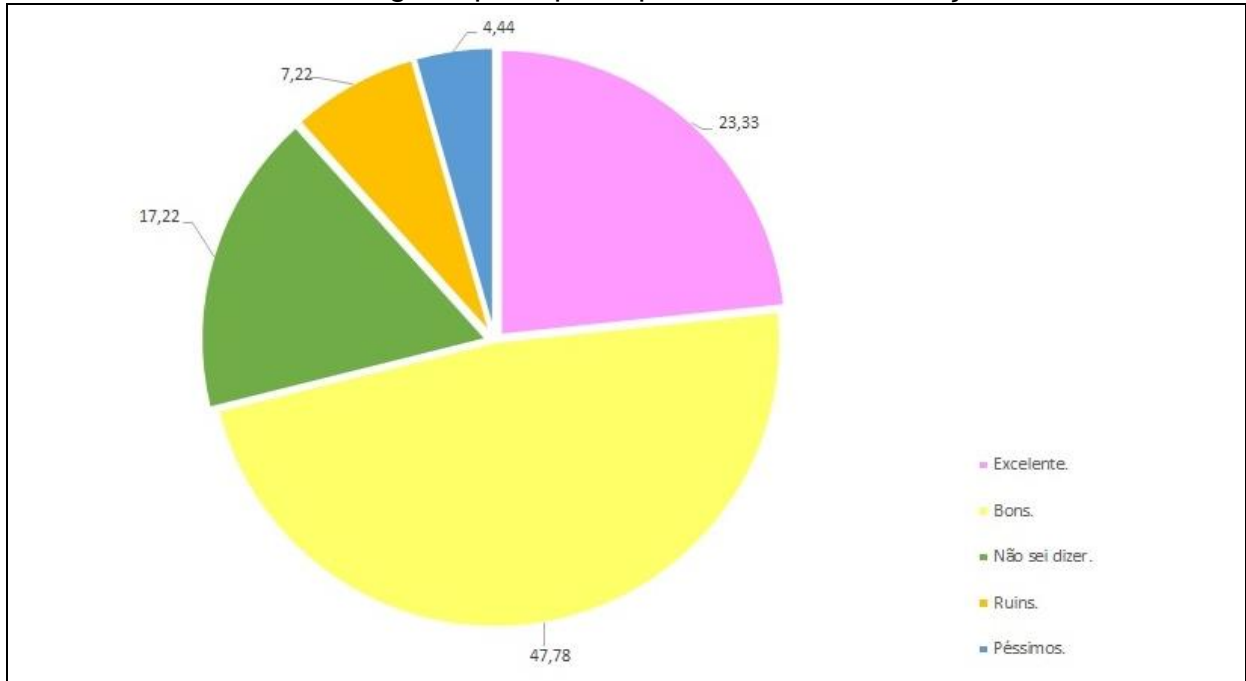
“Em praticamente todas as matérias os professores passam atividades”.

“As atividades escolares servem para que o aprendizado seja fixado na mente dos alunos”.

Já entre os/as professores/as, a pesquisa de campo mostrou que 75,00% consideram bom o nível de interesse dos/as alunos/as pelas atividades/trabalhos que lhes são passadas/os nas aulas de Ensino Religioso. Contudo, há os 25,00% restantes, que entendem como sendo ruim o nível de interesse dos/as alunos/as por tais atividades/trabalhos.

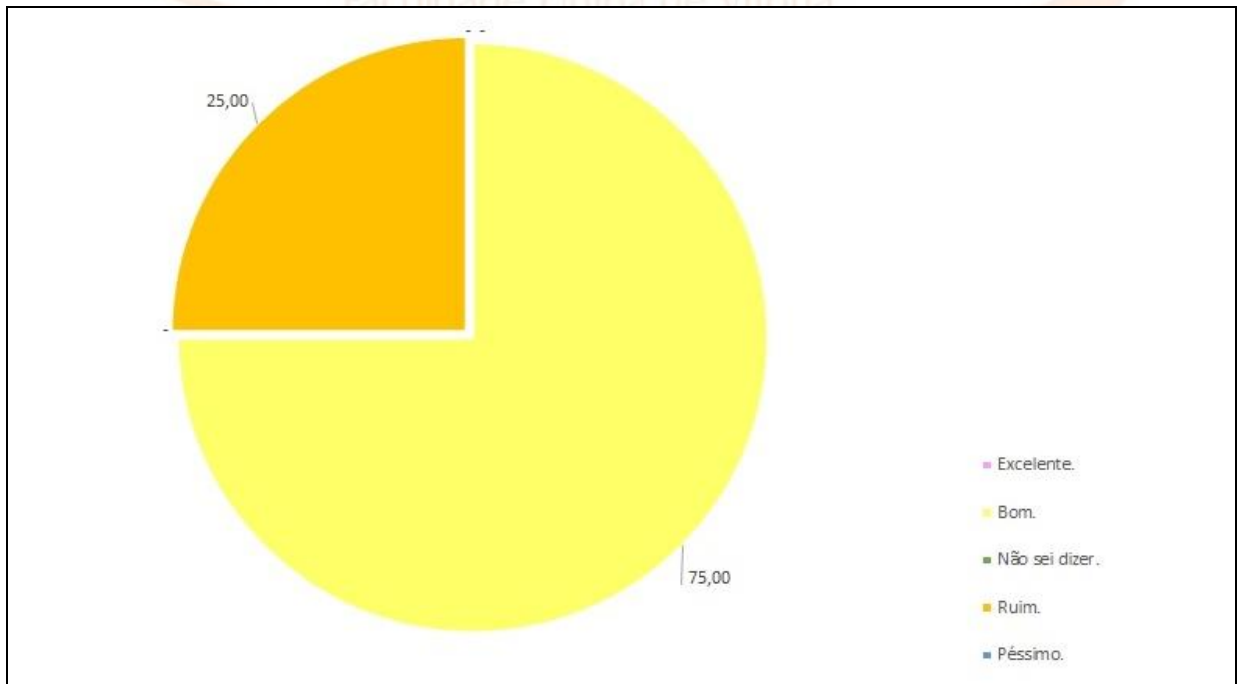
Em relação a essa questão, a aprovação também se deu para a maioria dos/as respondentes. Contudo, segundo os/as professores/as, ainda é possível identificar certa rejeição por parte dos/as alunos/as. Essa questão talvez possa ser melhorada modificando-se a forma como tais atividades sejam desenvolvidas. Então, sobre isso cabe desenvolver sugestões de melhoria, o que será feito mais adiante, nesse mesmo estudo.

Gráfico 17 – Alunos/as: Como você analisa os trabalhos que seu/sua professor/a de Ensino Religioso pede para que os/as alunos/as façam?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 18 – Professores/as: Nas aulas de Ensino Religioso, quando você passa trabalhos, como você analisa o interesse de seus/suas alunos/as por tais atividades?



Fonte: a pesquisadora.

Por fim, o Gráfico 19 e o Gráfico 20, expostos na próxima página, buscaram saber, junto aos/às estudantes, “como os/as alunos/as analisam os benefícios que

as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a vida deles/delas”; e ainda, junto aos/às professores/as, “como eles/as analisam os benefícios que as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a vida dos/as alunos/as”.

Pela face positiva das respostas dos/as alunos/as, a pesquisa de campo revela que 40,56% dos/as respondentes entendem que são bons os benefícios que as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a vida dos/as estudantes; ao passo que 38,89% consideram excelentes. Já no campo da neutralidade, 14,44% dos/as alunos/as consultados afirmam não ter opinião formada sobre o tema. Por sua vez, pelo prisma negativo, 5,00% dos/as respondentes entendem que tais benefícios são ruins; enquanto que o 1,11% restante alega que esses mesmos benefícios são péssimos. Sendo assim, a visão positiva da questão soma 79,44% do total de respondentes, o que pode ser percebido pelas respostas complementares abaixo:

“Mesmo às vezes sendo uma aula chata, o Ensino Religioso oferece conteúdo que é bom para todos nós”.

“O Ensino Religioso aborda questões de grande importância em nossas vidas”.

“As aulas de Ensino Religioso são positivas, principalmente quando nos ajuda a aceitar melhor as outras religiões ou, também, aceitar quem não tem religião”.

“É sempre positivo debater sobre as coisas do espírito e sobre as divindades”.

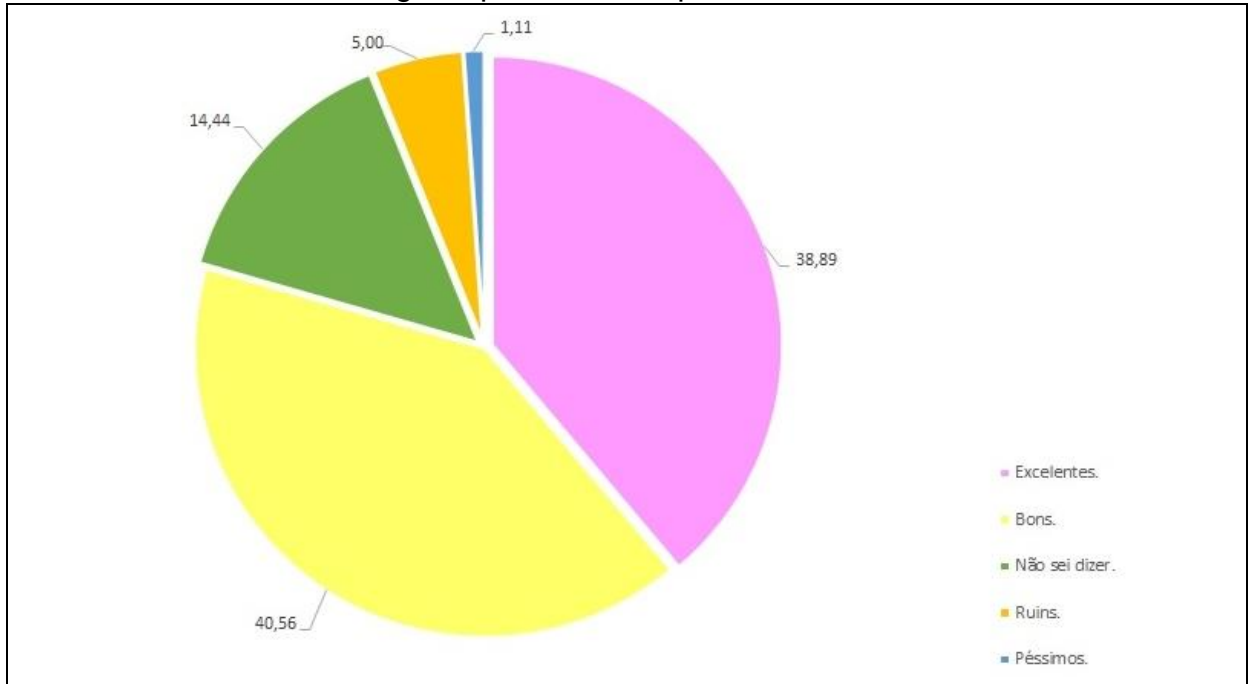
“O Ensino Religioso faz com que os alunos se mostrem mais interessados e menos agressivos diante daquilo que desconhecem”.

“O Ensino Religioso nos ajuda a ser melhores como seres humanos”.

“A disciplina Ensino Religioso faz com que os alunos reflitam sobre sua postura diante do diferente e do novo”.

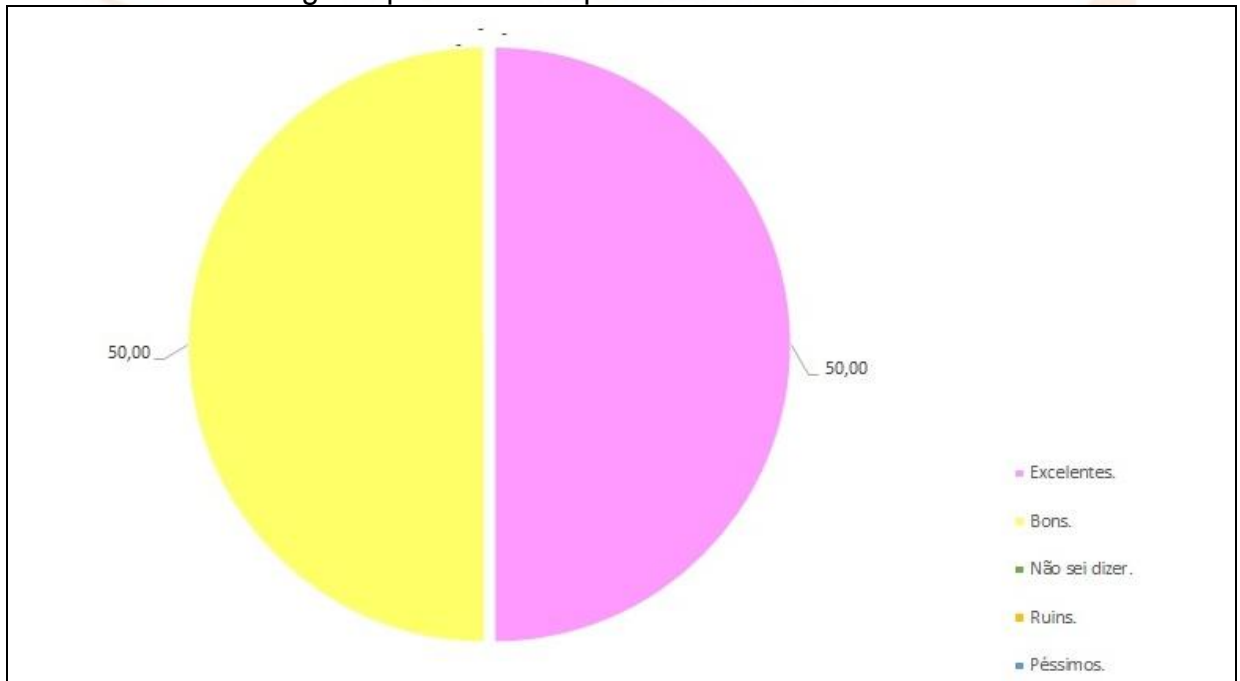
Quanto ao entendimento dos/as professores/as, a pesquisa de campo revelou que estes/as se dividem entre os 50,00% que consideram excelentes os benefícios que as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a vida dos/as estudantes; e os outros 50,00%, que afirmam que tais benefícios são bons. Desse modo, a percepção dos/as professores é totalmente positiva. Somando-se a isso a visão dos/as alunos/as – majoritariamente positiva –, nada há a ser criticado nesse aspecto, posto que a grande maioria dos/as respondentes, sejam alunos/as ou professores/as, reconhece que, de modo geral, o Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE) acrescenta valores positivos e benéficos.

Gráfico 19 – Alunos/as: Como você analisa os benefícios que as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a sua vida?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 20 – Professores/as: Como você analisa os benefícios que as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a vida de seus/suas alunos/as?



Fonte: a pesquisadora.

Então, tendo sido aqui apresentados e analisados os dados resultantes da pesquisa de campo, desenvolvida junto a alunos/as e professores/as de escolas públicas de Fortaleza (CE), por meio da qual foram feitos questionamentos e

reflexões acerca do Ensino Religioso nas escolas públicas da capital cearense, passa-se agora, no próximo tópico, a expor as sugestões e recomendações, visando corrigir as disfunções identificadas ao longo desse estudo, para que a aplicação cotidiana da mencionada disciplina possa ser cada vez melhor.

3.3 Sugestões e recomendações

No que tange ao Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas do município de Fortaleza (CE), a pesquisa de campo revelou tão-somente duas disfunções, de considerável gravidade, as quais precisam ser corrigidas, como se verá a seguir.

A primeira disfunção, identificada a partir da análise da pesquisa de campo, quando se percebeu que 12,50% dos/as professores/as consultados/as não têm opinião formada sobre o conteúdo das aulas de Ensino Religioso. Tal fator se deve, provavelmente, ao fato de que 75,00% desses profissionais são formados em áreas distintas, havendo apenas 25,00% que possuem formação acadêmica específica para o Ensino Religioso – conforme revelado inicialmente no perfil dos respondentes. Além disso, há também a análise dos Gráficos 11 e 12, em que, novamente, 12,50% dos/as professores/as respondentes classificam como sendo ruim o conteúdo das aulas de Ensino Religioso.

Esse mesmo problema – que não pode ser resolvido no âmbito da sala de aula – já havia também sido encontrado na literatura consultada, a qual mostra que, ainda hoje, a maioria dos/as professores/as que lecionam Ensino Religioso possui formação em outra área. Assim sendo, como primeira medida de melhoria, sugere-se que, na medida do possível, a Secretaria de Educação de Fortaleza dê prioridade à contratação de professores/as específicos para a disciplina em questão, bem como ofereça, periodicamente, cursos de reciclagem, visando melhor habilitar os/as professores/as já em exercício.

Por sua vez, a segunda disfunção, também identificada a partir da pesquisa de campo, diz respeito às atividades/trabalhos que os/as professores/as da disciplina Ensino Religioso passam para seus alunos. De acordo com a análise do Gráfico 18, há 25,00% de professores/as que entendem como sendo ruim o nível de interesse dos/as alunos/as por tais atividades/trabalhos. Então, é de se supor que o

problema esteja nos tipos de atividades/trabalhos adotados, os quais devem buscar o maior envolvimento por parte dos alunos.

Considerando-se que esse é o tipo de disfunção cuja solução se dá no nível da sala de aula, portanto sendo da alçada do/a professor/a, sugere-se aqui, como segunda medida de melhoria, a busca de métodos alternativos para a aplicação de atividades/trabalhos em sala de aula, os quais devam combinar jogos e atividades lúdicas, bem como apresentar caráter interdisciplinar, de modo que o Ensino Religioso possa ser aplicado também em combinação com outras disciplinas. Com isso, acredita-se que o envolvimento dos/as alunos/as será ainda maior.

Por fim, cabe esclarecer que, embora tenham sido identificadas apenas duas disfunções de maior significância, supõe-se também que mesmo essa segunda disfunção tenderia a ser menor – ou mesmo a não existir – caso houvesse um percentual mais elevado de professores/as específicos da área de Ensino Religioso, atuando nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE). Então, para um conjunto de escolas em que 75,00% dos/as professores/as de Ensino Religioso são formados em áreas distintas, até que os resultados da pesquisa de campo se revelaram bastante favoráveis.

Isto posto, nada mais tendo a ser sugerido, passa-se agora, na próxima seção, a expor as conclusões e considerações finais do presente estudo.

CONCLUSÃO

Tomando-se por base a questão da constatação do ganho de interferência dos valores orientados pelas nuances do sagrado no espaço público, torna-se importante discutir as relações entre Estado laico e pluralismo religioso. Daí a razão de se ter desenvolvido o presente estudo, por meio do qual se analisou as questões relativas à laicidade, ao Ensino Religioso e à escola pública, refletindo e questionando o que ocorre no município de Fortaleza (CE).

Dessa forma, buscou também saber se o Ensino Religioso ministrado no mencionado município está alinhado com a liberdade de expressão e de credo defendida constitucionalmente e, em momento mais recente, com a Base Nacional Comum Curricular. Afinal, ao longo da história do Brasil, em diversas ocasiões a disciplina Ensino Religioso foi ministrada com viés confessional e proselitista. Contudo, atualmente está cada vez mais definido que o Ensino Religioso deve ter olhar voltado à prática pedagógica dialógica, apresentando relação crítica e uma troca construtivista entre educadores/as e educandos/as, bem como levando em consideração os seus respectivos universos culturais. Afinal, ciente de que a disciplina Ensino Religioso não deve apenas transmitir conhecimentos de caráter religioso, entende-se que o que foi apreendido terá seu respaldo na sociedade com responsabilidade, de forma a promover a diversidade cultural e religiosa e, por conseguinte, minimizando as ações que signifiquem intolerância.

Frente ao exposto, faz-se necessário agora responder à questão-problema inicialmente levantada, a qual indagou quais mudanças devem ser feitas, no currículo do componente curricular Ensino Religioso, ministrada no município de Fortaleza (CE), para que a mesma, respeitando a laicidade estipulada constitucionalmente, possa promover a maior tolerância entre os/as alunos/as e, por conseguinte, contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária?

Em resposta a tal questionamento, a pesquisa de campo revelou que o componente curricular Ensino Religioso vem sendo ministrado no município de Fortaleza (CE) com considerável nível de competência e eficácia, seguindo – de forma muito aproximada – os ditames da Constituição Federal e da BNCC. Contudo, a mesma pesquisa de campo também indicou a necessidade de que se promovam algumas pequenas mudanças, para que o componente curricular Ensino Religioso

possa ser ministrado com eficácia ainda maior nas escolas públicas municipais da capital cearense. Tais mudanças são, basicamente, duas: uma de caráter administrativo, relativa ao esforço de ampliação do quadro de professores/as com formação específica em Ensino Religioso; outra, de âmbito pedagógico, por meio da qual os/as atuais professores/as devam buscar métodos alternativos para a aplicação de atividades em sala de aula, visando elevar o grau de satisfação e o interesse dos/as educandos/as.

Diante disso, é possível afirmar, com base na pesquisa de campo, que o componente curricular Ensino Religioso, ministrado nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE), tem alcançado elevado nível de excelência, visto que, em geral, a maioria dos/as estudantes consultados se mostra muito interessada no conteúdo, bem como bastante satisfeita com o desempenho pedagógicos dos/as professores.

Os resultados da pesquisa de campo também indicam que, na referida cidade, o Ensino Religioso respeita e promove a diversidade cultural e religiosa, não se curvando, portanto, aos interesses específicos de algumas crenças, mas, bem ao contrário, trabalhando em prol da redução dos índices de intolerância religiosa.

Contudo, o presente estudo não tem a pretensão de esgotar o tema, o qual deverá ser retomado em novas oportunidades, ocasião em que outras variáveis devam ser consideradas. Sem mais a acrescentar – e ciente de que todos os objetivos inicialmente propostos foram alcançados –, encerra-se esse trabalho, por meio do qual foi possível testar, no âmbito prático, parte do aprendizado adquirido no meio acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. *O que é religião?* 11. ed. São Paulo: Loyola, 2010.
- AMARAL, Tânia Conceição Iglésias. *Análise dos parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras*. Maringá: UEM, 2003.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2006.
- ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, jan./jun., 2018.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- BASTOS, Maria Helena Câmara; KREUTZ, Lúcio; TAMBARA, Elomar (Orgs.). *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002.
- BECKER, Michael Reinhard. As teologias do cuidado no Ensino Religioso inter-religioso: novas perspectivas para a educação ambiental. *Kairós – Revista Acadêmica da Prainha*, vol 5, n.º 2, p. 316-326, jul./dez., 2008.
- BOBBIO, Norberto. *Elogio da serenidade e outros escritos morais*. São Paulo: UNESP, 2002.
- BOEING, Antônio. Ensino religioso enraizado nas ciências da religião. *Diálogo – Revista do Ensino Religioso*, ano XIV, n.º 55, São Paulo: Paulistas, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 35. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. *Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo (SP): AM Edições, 1997.
- BRASIL. *Lei Federal n. 9.394/1996 – Diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.
- BRASIL. *Lei n. 9.475/1997 – dá nova redação ao artigo 33 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Diário Oficial da União, 1997.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é base*. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 12 jan. 2020.

BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. As ciências das religiões: uma alternativa para o ensino religioso. In: *Ensino religioso na escola: o papel das ciências das religiões*. Goiânia: PUC-GO, 2010.

BREGALDA, Regiano. *Educar para o cuidado: um desafio contemporâneo*. Passo Fundo: UPF, 2015.

CÂNDIDO, Viviane Cristina. Do Ensino Religioso ao estudo da religião: uma proposta epistemológica. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, vol. 4, n.º 5, São Paulo, 2009.

CARDOSO, Cláudia Regina Tavares. *A contribuição da revista “diálogo” para a formação do professor-leitor do Ensino Religioso*. Curitiba: PUC-PR, 2007.

CARON, Lurdes. *Ensino Religioso: currículo, programa e formação*. Revista Pistis Prax., Teol. Pastor., Curitiba, vol. 6, n.º 2, mai./ago., 2014.

CASTRO, Raimundo Márcio Mota de. *Tocar em frente as ensinhanças da dúvida: a busca da identidade do Ensino Religioso*. Uberaba: Universidade de Uberaba, 2009.

CEARÁ. *Resolução n.º 404/2005*. Dispõe sobre a disciplina Ensino Religioso a ser ministrada no Ensino Fundamental, nas escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará. E dá outras providências. Disponível em: <<https://www.cee.ce.gov.br/download/resolucoes/>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

CUNHA, Clera Barbosa; BARBOSA, Cláudia. O Ensino Religioso na escola pública e suas implicações em devolver o senso de respeito e tolerância dos alunos em relação aos outros e a si próprios. *Revista Sacrilogens – Revista dos Alunos do Programa de Pós-Graduação em Religião*, Juiz de Fora: UFJF, v. 8, n. 1, p. 164-181, dezembro de 2011. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/sacrilogens/files/2011/02/8-12.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

CUNHA, Luís Antônio. Três décadas de conflito em torno do ensino público: laico ou religioso? *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 39, n.º 145, p. 890-907, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a igreja e o estado no Brasil*. Educação em Revista, n.º 17, jun., p. 20-37. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 1993.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; KLEIN, Remi. Ensino Religioso e o diálogo inter-religioso nas escolas públicas: um desafio a ser enfrentado. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, vol. 36, jan./abr., 2015, p. 66. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp/article/view/2425/2321>>. Acesso em: 5 abr. 2019.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencar. *O Ensino Religioso e a interpretação da lei*. Porto Alegre: PUC-RS, 2005.

DOMINGOS, Marília de Franceschi Neto. Ensino Religioso e estado laico: uma lição de tolerância. *Revista de Estudos da Religião*. São Paulo, setembro de 2009, p. 45-70. Disponível em: <www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_domingos.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

FERNANDES, Madalena. *Afinal, o que é o Ensino Religioso?* Sua identidade própria em contraste com a catequese. São Paulo: Paulus, 2000.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 1994.

GOIS, Flávia Regina de; DIAS, Ana Maria Lório (Org.). *Diretrizes curriculares para o ensino fundamental do sistema público municipal de ensino de Fortaleza*. Fortaleza: SME, 2011.

GONÇALVES, Alonso S. Ensino Religioso na escola pública: razões para sua (in)viabilidade. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 38, mai./ago., 2015, p. 35. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Charqueadas/RS, Brasil, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino Religioso no contexto das legislações: entre conquistas, desafios e perspectivas*. Revista Pistis Prax., Teol. Pastor., Curitiba, vol. 10, n.º 30, mai./ago., 2010.

JACOB, César Romero; HEES, Dora Rodrigues; WANIEZ, Philippe; BRUSTEIN, Violette. *Atlas da filiação religiosa e indicadores sociais no Brasil*. São Paulo: Loyola, 2003.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *O desenvolvimento da experiência religiosa*. Petrópolis: Vozes, 1995.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; FRACARO, Edile Maria Rodrigues. História da formação do professor de Ensino Religioso no contexto brasileiro. Maringá: v. 3, n. 9, p. 29-32, jan., 2011.

LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científico*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992.

LOURENÇO, Cristina Sílvia Alves; GUEDES, Maurício Sullivan Balhe. O STF e o ensino religioso em escolas públicas: pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 145-165, set./dez., 2017.

MARCOS, Wilian Ramos. *Modelos do Ensino Religioso: contribuição das ciências da religião para a superação da confessionalidade*. Belo Horizonte: UCMG, 2010, p. 23-24. Disponível em: <http://www.pucminas.br/paginas/pagenotfounderror.aspx?requesturl=http://www.pucminas.br/imagedb/documento/doc_dsc_nome_arqui2010112412010>. Acesso em: 20 mar. 2019.

MARTELLI, Stefano. *A religião na sociedade pós-moderna: entre a secularização e a dessecularização*. São Paulo: Paulinas, 1995.

MARTINS, Ives Gandra da Silva. Educação religiosa nas escolas públicas. *Revista Trimestral de Jurisprudência dos Estados*, v. 145, ano 20, p. 81-91, fev., 1996.

MIRANDA, Jorge. Estado, liberdade religiosa e laicidade. *Revista Gaudium Sciendi*, n. 4, julho, Lisboa, Universidade Católica Portuguesa, 2013.

MOURA, Paulo Hamurabi Ferreira. *A religião e o estado laico no Brasil*. Rio de Janeiro: ESG, 2014.

NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. O ensino religioso e seus modelos epistemológicos. *EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho (RO), v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016.

NEVES, Leonor Maria Bernardes. *Ensino Religioso, fraternidade e saúde pública: subsídios para o professor*. São José do Rio Preto: DSJRP, 2012.

OCTAVIAN, Rosiu Ovidiu Petra; PAULESCU, Doina; MUNIZ, Adir Jaime de Oliveira. *Monografia – cursos de administração, ciências contábeis, ciências econômicas e turismo*. Brasília: UniCEUB, 2003, p. 27.

OLIVEIRA, Angelita Correa. Ensino Religioso na educação básica: desafios e perspectivas. *Revista da Graduação*, PUC-RS, v. 5, n. 1, p. 24-25, 2012.

OLIVEIRA, David Mesquiati; TERRA, Kenner Roger Cazzotto; SOUZA, Cleinton Roberto Perpeto de. *Um estudo sobre o estado laico e o Ensino Religioso no município de Santarém/PA – 2008-2014*. Vitória: Faculdade Unidas, 2015.

PARRA FILHO, Domingos e SANTOS, João Almeida. *Apresentação de trabalhos científicos: monografia, TCC, teses e dissertações*. São Paulo: Futura, 2000, p. 49.

PASSOS, João Décio. *Ensino religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007.

PINHEIRO, Maria F. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda? In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 2001.

POZZER, Adecir; DÍAZ, José María Hernández. Ensino Religioso no currículo escolar de Espanha e Brasil: desafios e caminhos interculturais. *Revista Pedagógica*, v. 21, p. 154-173, 2019.

RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999, p. 55.

RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do ensino religioso: uma proposta a partir da ciência da religião. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, Belo Horizonte, Brasil, vol. 8, n.º 14, p. 230-241, jul./dez., 2013.

SANTOS, Rodrigo Oliveira dos e SEIBT, Cezar Luís. Ciências da Religião e o Ensino Religioso na Amazônia. *Revista Pistis Prax., Teol., Pastor.*, Curitiba, v. 6, n. 2, mai./ago., 2014.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SEPÚLVEDA, Denize; SEPÚLVEDA, José Antônio. A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 42, n. 1, jan./abr., 2017.

SILVA, Elielson das Neves da. *O Ensino Religioso e a formação de professores de Vila Velha*. Vitória: Faculdade Unidas, 2015.

SILVA, Fabiana Maria Lobo. *Liberdade de religião e o Ensino Religioso nas escolas públicas de um estado laico: perspectiva jusfundamental*. Revista de Informação Legislativa, ano 52, n.º 206, p. 271-298, abr./jun, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SMARJASSI, Célia. Ensino Religioso e a gestão educacional: uma análise a partir da ética complexa de Edgar Morin. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 497-519, mai./ago., 2014.

SOARES, Afonso Maria Ligório. Ciência da Religião, Ensino Religioso e profissão docente. *Revista de Estudos da Religião*. São Paulo, set. 2009. Disponível em: <http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_soares.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

SPICA, Marciano Adílio. Diversidade religiosa e democracia: da filosofia da religião à filosofia política. *Revista ethic@*, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, v. 17, n. 1, p. 13–40, mai., 2018.

SUÁREZ, Adolfo Semo. *Aprendizagem e Ensino Religioso*: modelo de um ensino crítico que forme estudantes solidários. São Paulo: UNASP, 2015.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Acórdão da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4439. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/downloadpeca.asp?id=314650271&ext=.pdf>>. Acesso em 23 mai. 2019.

VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro.Posições*, v. 29, n. 1, p. 107-127, jan./abr., 2018.

VASCONCELOS, José Antônio. *Fundamentos epistemológicos da história*. Curitiba: IBPEX, 2009.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2000, p. 19.

VIEIRA, Geislaine Gomes Lima; FERREIRA, Bruna Milene Ferreira. Diversidade religiosa no ensino público: os desafios do pedagogo. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, v. 4, n. 1, p. 56-74, jan./jul., 2018.

VILAS-BOAS, Magda Lúcia; PEREIRA, Otaviano José. Ensino Religioso em questão: uma leitura de dez escolas em Uberaba-MG. *Revista Trilhas Pedagógicas*, v. 8, n. 2, p. 19-34, ago., 2018.

APÊNDICE

APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS/ÀS ALUNOS/AS

PREZADO/A ALUNO/A:

Agradeço por ter aceitado participar da pesquisa, respondendo o questionário, cujos dados subsidiarão minha dissertação de mestrado, cujo título provisório é: “LAICIDADE, ENSINO RELIGIOSO E ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA (CE): QUESTIONAMENTOS E REFLEXÕES”. A primeira parte do questionário refere-se aos dados pessoais. Não é necessário se identificar. A segunda parte, com dez perguntas fechadas, tem cinco opções. Marque apenas uma opção em cada questão. Caso você ache necessário, ao fim de cada pergunta há um campo para que você emita um comentário complementar.

Agradeço a sua colaboração.

VÂNIA CÉLIA VENTURA SOUSA.

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES QUE MINISTRAM AO “ENSINO RELIGIOSO” EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA (CE).

DADOS PRELIMINARES.

Nome da Unidade de Ensino em que você estuda: _____

Sexo: (a) Masculino (b) Feminino

Idade: _____

Religião: _____

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS/ÀS ALUNOS/AS

01. Em geral, como você classifica a influência da religião na vida dos seres humanos?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

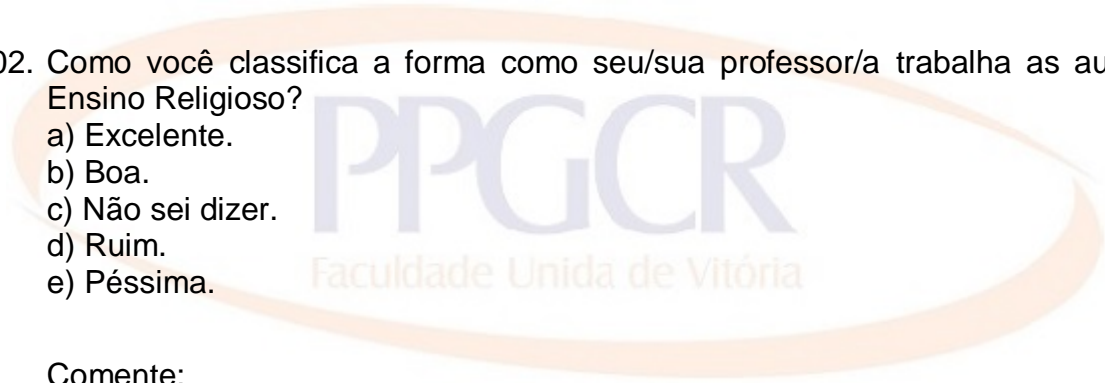
Comente: _____

02. Como você classifica a forma como seu/sua professor/a trabalha as aulas de Ensino Religioso?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

Comente: _____

03. Como você classifica a real utilidade das aulas de Ensino Religioso em seu cotidiano?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

Comente: _____



-
04. Como você vê as aulas de Ensino Religioso, em relação ao que você aprendeu em sua casa ou na igreja que você frequenta?
- a) Excelentes.
 - b) Boas.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruins.
 - e) Péssimas.

Comente: _____

05. Como você vê o fato de sua escola oferecer a disciplina Ensino Religioso?
- a) Excelente.
 - b) Bom.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssimo.

Comente: _____

06. Como você classifica o conteúdo das aulas de Ensino Religioso?
- a) Excelente.
 - b) Bom.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssimo.

Comente: _____



07. Como você analisa a questão da diversidade cultural e religiosa, nas aulas de Ensino Religioso?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

Comente: _____

08. Como você analisa uma cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

Comente: _____

09. Como você analisa os trabalhos que seu/sua professor/a de Ensino Religioso pede para que os/as alunos/as façam?
- a) Excelentes.
 - b) Bons.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruins.
 - e) Péssimos.

Comente: _____



10. Em geral, como você analisa os benefícios que as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a sua vida?
- a) Excelentes.
 - b) Bons.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruins.
 - e) Péssimos.

Comente: _____



QUESTIONÁRIO APLICADO AOS/ÀS PROFESSORES/AS

01. Em geral, como você classifica a influência da religião na vida dos seres humanos?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

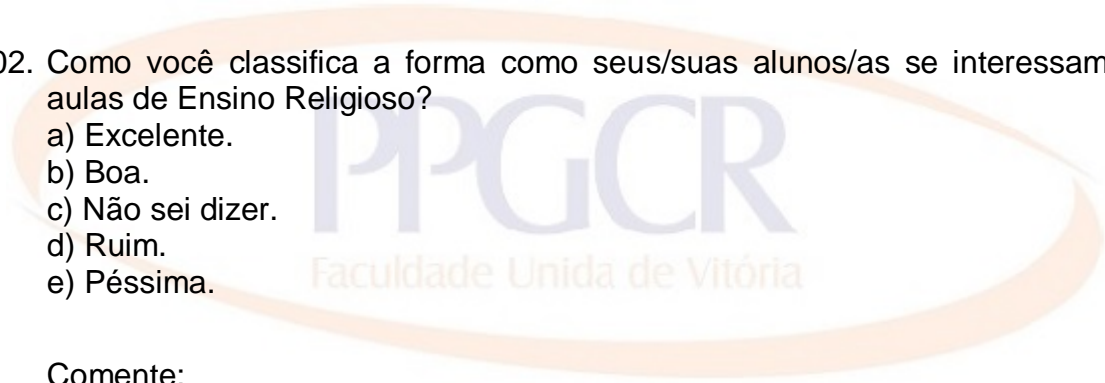
Comente: _____

02. Como você classifica a forma como seus/suas alunos/as se interessam pelas aulas de Ensino Religioso?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

Comente: _____

03. Como você classifica a real utilidade das aulas de Ensino Religioso no cotidiano de seus/suas alunos/as?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

Comente: _____



-
04. Como você vê as aulas de Ensino Religioso, em relação ao que você aprendeu em sua casa ou na igreja que você frequenta?
- a) Excelentes.
 - b) Boas.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruins.
 - e) Péssimas.

Comente: _____

05. Como você vê o fato das escolas brasileiras ofertarem a disciplina Ensino Religioso?
- a) Excelente.
 - b) Bom.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssimo.

Comente: _____

06. Como você classifica o conteúdo das aulas de Ensino Religioso?
- a) Excelente.
 - b) Bom.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssimo.

Comente: _____



07. Como você analisa a questão da diversidade cultural e religiosa, nas aulas de Ensino Religioso?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

Comente: _____

08. Como você analisa uma cultura que permite que haja, em um mesmo país, inúmeras religiões diferentes?
- a) Excelente.
 - b) Boa.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssima.

Comente: _____

09. Nas aulas de Ensino Religioso, quando você passa trabalhos, como você analisa o interesse de seus/suas alunos/as por tais atividades?
- a) Excelente.
 - b) Bom.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruim.
 - e) Péssimo.

Comente: _____



10. Em geral, como você analisa os benefícios que as aulas de Ensino Religioso podem trazer para a vida de seus/suas alunos/as?
- a) Excelentes.
 - b) Bons.
 - c) Não sei dizer.
 - d) Ruins.
 - e) Péssimos.

Comente: _____



APÊNDICE III – RESPOSTA DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AOS ALUNOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Questão 1 – Alunos/as:

- “Há umas coisas novas e muito boas que podemos aprender”.
- “Acho bom louvar alguma crença; ter algo para acreditar”.
- “A religião é o que salva grande parte das pessoas do mundo das drogas”.
- “Eu acho que cada pessoa é feliz em sua religião”.
- “Excelente, porque com a religião nós conseguimos conhecer a Deus e outras coisas”.
- “Cada pessoa tem a sua religião, que a faz bem; ou seja, que a aproxima mais de Deus e que, muitas vezes, melhora a sua vida”.
- “A religião é muito boa na vida do ser humano. E cada pessoa tem direito de escolher sua religião”.
- “A religião traz paz para as pessoas”.
- “Religião é algo muito bom para quem pratica”.
- “A religião pode trazer paz para a vida das pessoas, aproximando-as de Deus”.

Questão 2 – Alunos/as:

- “Minha professora de Ensino Religioso ensina muito bem; tem paciência e sabe dar uma excelente aula”.
- “Minha professora de Ensino Religioso ensina de modo muito intenso, deixando tudo fácil de entender”.
- “A professora se empenha em dar uma boa aula”.
- “A professora sabe ensinar bem, sem criticar a religião dos outros”.
- “Ela trabalha muito bem, para que cada aluno entenda melhor”.
- “Minha professora é excelente em falar sobre porque se deve aceitar as religiões diferentes de nossa crença”.
- “Ela nos transmite o certo e nos mostra que o errado é ruim”.
- “Ela é uma boa professora, pois explica muito bem”.
- “Minha professora trabalha de forma respeitosa com todas as religiões”.
- “Minha professora é a melhor do mundo. Com ela eu aprendo muitas coisas positivas”.

Questão 3 – Alunos/as:

- “Nessa aula aprendemos a aceitar opiniões diferentes da nossa”.
- “A aula de Ensino Religioso trata de vários assuntos que precisamos muito saber”.
- “Essa aula nos ensina a respeitar as religiões diferentes da nossa, bem como as diferenças das pessoas, seja em relação à cor, seja em relação à sexualidade”.
- “É uma aula boa, pois ajuda a clarear a mente”.
- “Ajuda a ter mais fé em Deus”.
- “É uma aula boa porque eu aprendi muito sobre outras religiões”.
- “Porque abre a nossa mente e nos ajuda a compreender melhor o mundo que nos cerca”.
- “É boa essa aula, porque nos ensina a ser melhores como seres humanos”.

Questão 4 – Alunos/as:

“Essa aula passa diferentes opiniões e isso é muito bom, porque amplia minha forma de entender o mundo”.

“Algumas coisas são passadas novamente na igreja e dá, sim, para entender”.

“Ela nos ensina que, com fé, somos capazes de tudo”.

“O Ensino Religioso da escola é muito diferente e, também, muito melhor que o da igreja”.

“Acho tudo muito bom, pois aprendo coisas diferentes na igreja e na escola”.

“É uma forma de se ter mais aprendizagem, porque na igreja só ouvimos a palavra e, na sala de aula, abordamos outros assuntos; ou os mesmos, mas de outra maneira”.

“Ambos, escola e igreja, são complementares. Ambos ajudam na compreensão do mundo”.

“Sou evangélica e acho que a aula de Ensino Religioso fala coisas diferentes da minha igreja”.

Questão 5 – Alunos/as:

“Excelente, porque o Ensino Religioso é muito bom para todos nós”.

“Bom para quem quer conhecer outras religiões”.

“Serve para os alunos aprenderem a respeitar mais as escolhas dos outros”.

“Essa disciplina nos ajuda a ser melhores como seres humanos”.

“Aprendo muitas coisas boas nessa aula, além de apenas religião”.

“Para mim, é uma das disciplinas que jamais poderá faltar”.

“O Ensino Religioso ajuda a combater o preconceito”.

Questão 6 – Alunos/as:

“A aula de Ensino Religioso oferece conteúdo variado, que trata de muitos temas diferentes”.

“É uma aula dinâmica, que em nada se parece com o falatório chato das igrejas sobre religião”.

“Em geral são aulas simples, mas que falam de coisas relacionadas à realidade dos alunos”.

“O conteúdo é muito interessante, pois abrange coisas variadas, tais como aceitação de outras religiões, ou sobre drogas e gravidez na adolescência”.

“Não fala somente de religião ou de Deus. É uma aula voltada ao aprendizado ético”.

“Quando bem explicado, o conteúdo dessa aula pode ser muito proveitoso”.

“De início eu achava essa aula chata. Depois vi que tinha muito a ver com meu dia-a-dia”.

“De modo geral, é uma aula voltada a tentar fazer com que os alunos se tornem pessoas melhores”.

Questão 7 – Alunos/as:

“Considero muito positiva a questão da diversidade cultural e religiosa”.

“É importante que o Ensino Religioso busque a maior diversidade cultural e religiosa”.

“Entendo que o Ensino Religioso deve combater toda forma de preconceito religioso”.

“Essa disciplina serve pra isso mesmo: para fazer com que outras visões religiosas sejam aceitas”.

“A promoção da diversidade cultural e religiosa é um dos principais objetivos dessa disciplina”.

“É preciso ensinar a diversidade cultural e religiosa, pois o Brasil é um país que tem essa diversidade”.

“Ensinar a diversidade cultural e religiosa equivale a ensinar a viver em paz”.

“A diversidade cultural e religiosa é o aprendizado que tem como resultado a maior tolerância para com o diferente”.

Questão 8 – Alunos/as:

“Acho muito importante que cada pessoa possa acreditar no que bem quiser”.

“A existência de inúmeras religiões que se respeitam é muito positiva.”.

“Não vejo como poderia ser diferente”.

“Não se pode obrigar as pessoas a seguirem apenas um tipo de crença”.

“Nem poderia ser de outra maneira”.

“É fundamental que haja mesmo toda essa diversidade religiosa”.

“As pessoas têm o direito de escolherem qualquer religião que acharem melhor”.

“O Estado não pode impor uma só crença a todos os cidadãos. Daí a importância de existirem inúmeras religiões”.

“Porque é importante que haja várias culturas em um mesmo país”.

Questão 9 – Alunos/as:

“Toda disciplina tem atividades a serem feitas pelos alunos. Por que seria diferente com o Ensino Religioso”.

“As atividades, dentro ou fora da sala de aula, ajudam a fixar o conteúdo aplicado pelos professores”.

“Eu gosto das atividades das aulas de Ensino Religioso, porque são fáceis”.

“Eu gosto muito dos trabalhos, quando envolvem atividades em grupo”.

“Às vezes é chato ter que fazer atividades do Ensino Religioso, quando se tem disciplinas mais importantes para estudar”.

“Em praticamente todas as matérias os professores passam atividades”.

“As atividades escolares servem para que o aprendizado seja fixado na mente dos alunos”.

Questão 10 – Alunos/as:

“Mesmo às vezes sendo uma aula chata, o Ensino Religioso oferece conteúdo que é bom para todos nós”.

“O Ensino Religioso aborda questões de grande importância em nossas vidas”.

“As aulas de Ensino Religioso são positivas, principalmente quando nos ajuda a aceitar melhor as outras religiões ou, também, aceitar quem não tem religião”.

“É sempre positivo debater sobre as coisas do espírito e sobre as divindades”.

“O Ensino Religioso faz com que os alunos se mostrem mais interessados e menos agressivos diante daquilo que desconhecem”.

“O Ensino Religioso nos ajuda a ser melhores como seres humanos”.

“A disciplina Ensino Religioso faz com que os alunos reflitam sobre sua postura diante do diferente e do novo”.