

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

MARIA DE FÁTIMA DOS SANTOS DE ALMEIDA VENDRAMINE

PERCEPÇÕES DE DISCENTES DO 8º ANO
DA UMEFTI SENADOR JOÃO DE MEDEIROS CALMON
SOBRE O COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO E CIDADANIA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 11/12/2020.

VITÓRIA

2020

MARIA DE FÁTIMA DOS SANTOS DE ALMEIDA VENDRAMINE

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 11/12/2020.

PERCEPÇÕES DE DISCENTES DO 8º ANO
DA UMEFTI SENADOR JOÃO DE MEDEIROS CALMON
SOBRE O COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO E CIDADANIA

Trabalho de Conclusão de Curso na forma de Dissertação de Mestrado Profissional como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Área de Concentração: Religião e Sociedade. Linha de Atuação: Ensino Religioso Escolar.

Orientador: Dr. Julio Cezar de Paula Brotto.

VITÓRIA-ES
2020

Vendramine, Maria de Fátima dos Santos de Almeida
Percepções de discentes do 8º ano da UMEFTI senador João de
Medeiros Calmon sobre o componente curricular ensino religioso e cidadania
/ Maria de Fátima dos Santos de Almeida Vendramine. -- Vitória: UNIDA /
Faculdade Unida de Vitória, 2020.

x, 86 f. ; 31 cm.

Orientador: Julio Cezar de Paula Brotto

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2020.


Referências bibliográficas: f. 80-86

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Cidadania. 4. Ética.
5. Valores religiosos. 6. Ensino religioso. 7. Componente Curricular. - Tese.
I. Maria de Fátima dos Santos de Almeida Vendramine. II. Faculdade Unida
de Vitória, 2020. III. Título.

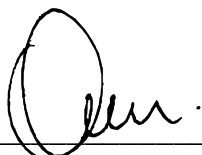
MARIA DE FÁTIMA DOS SANTOS DE ALMEIDA VENDRAMINE

PERCEPÇÕES DE DISCENTES DO 8º ANO DA UMEFTI SENADOR JOÃO DE
MEDEIROS CALMON SOBRE O COMPONENTE CURRICULAR ENSINO
RELIGIOSO E CIDADANIA

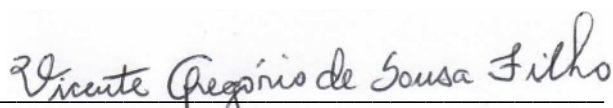
Dissertação para obtenção do grau
de Mestre em Ciências das
Religiões no Programa de Mestrado
Profissional em Ciências das
Religiões da Faculdade Unida de
Vitória.



Doutor Julio Cezar de Paula Brotto – UNIDA (presidente)



Doutor Osvaldo Luiz Ribeiro – UNIDA



Doutor Vicente Gregório de Sousa Filho – IFMA

AGRADECIMENTOS

A Deus por sempre colocar pessoas maravilhosas em meu caminho, as quais me fazem acreditar em um mundo melhor e me encorajam a prosseguir. Agradeço por nunca soltar a minha mão e me guiar em todos os momentos da minha vida.

Ao Professor Orientador, Julio Cezar de Paula Brotto, pela oportunidade de me acompanhar neste trabalho. Agradeço pela confiança e paciência. Agradeço por todos os momentos compartilhados de forma admirável. Muito grata por tudo!

Ao Professor Vicente Gregório de Sousa Filho, pela generosidade de aceitar fazer parte da banca examinadora.

Ao Coordenador do Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões (PPG-CR) da Faculdade Unida de Vitória, Professor Osvaldo Luiz Ribeiro, e aos/as docentes do curso de Mestrado Profissional, pelos ensinamentos que transcendem as salas de aula, por todo o conhecimento compartilhado e, também, pela convivência agradável no decorrer do curso.

À secretária do PPG-CR, Luana Cordeiro Ribeiro, por mostrar-se sempre disposta a ajudar, descomplicando o que parece impossível. Sua voz ao telefone acalma a alma e, pessoalmente, seu sorriso reflete a importância de um bom atendimento. Gratidão, Luana!

Ao querido Eliseu Assis da Silva (xerox) que, com sua simpatia, esteve sempre pronto a ajudar e com seu café para nos despertar. Valeu, Ném!

À toda equipe da Faculdade Unida, pela oportunidade de realização do curso de Mestrado Profissional.

DEDICATÓRIA

A Deus, por me conceder saúde e sabedoria para seguir sempre em frente. Grata por ser a minha força e o meu Guia em todos os momentos. a ti, Senhor, toda honra e toda glória!

À minha mãe, Nadyr, por ser meu exemplo de garra, determinação e coragem. Amor que não se mede!

Ao meu esposo, Agnaldo Vendramine, por sempre apostar e confiar no meu potencial, por não medir esforços em tornar meus sonhos realidade, por colocar nossa família sempre em primeiro lugar em suas decisões. Enfim, sem você eu jamais conseguiria. Eu te amo!

Aos meus filhos, Bárbara, Gabryela, Guilherme e Gabryel, por serem minhas fontes de inspiração, parceria e amor; por darem sentido à minha vida e à minha existência. Por vocês e para vocês, sempre o meu melhor. Amor que não tem fim!

Aos meus irmãos, Jorge Marcos e Carlos Alberto, os quais, mesmo distantes, vibram com cada conquista minha, oram, choram e sorriem comigo todo o sempre. Nosso amor é incondicional!

À minha amiga, Rosa Mendes dias, por ter sido luz aos meus olhos, durante esse processo. Que Deus lhe retribua em dobro. Amo você!

À família Santos Vendramine, obrigado por acreditar no meu sonho e sempre me motivar a seguir em frente. Amor sem limites!

Aos amigos, Daisy, Verusca, Fernando e Padre José que, juntos, compartilhamos esses momentos. Vocês estarão sempre em meu coração.



Por mais inteligente que alguém possa ser, se não for humilde, o seu melhor se perde na arrogância. a humildade ainda é a parte mais bela da sabedoria.

(Nelson Swel)

RESUMO

A presente dissertação visa, como objetivo geral, analisar a eficácia da disciplina Ensino Religioso, como ferramenta de promoção da cidadania, junto a alunos/as matriculados/as em turmas de 8º ano do Ensino Básico, na UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon. Quanto aos objetivos específicos, buscou-se identificar as principais metas do Ensino Religioso, a serem aplicadas em escolas públicas de Ensino Fundamental; comparar o que é apresentado pela literatura acerca do Ensino Religioso, com o trabalho que desenvolvido nessa escola, de modo a expor o que há de positivo e o que há de negativo na aplicação da disciplina em questão; sugerir caminhos que possam corrigir eventuais disfunções apontadas pela pesquisa de campo, em relação à forma como o Ensino Religioso vem sendo ministrado. Nesse sentido, a questão-problema é: a disciplina Ensino Religioso, ministrada na UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, em Vila Velha (ES), é entendida, pelos/as alunos/as matriculados/as no 8º ano do Ensino Fundamental, como ferramenta promotora da cidadania? Como justificativa, o estudo decorre da necessidade de se testar, em âmbito real, o aprendizado adquirido ao longo do curso. O estudo também encontra justificativa de caráter pessoal, considerando-se que esta pesquisadora tem muitos anos de sua vida profissional dedicados à educação. Quanto à relevância, acredita-se que a pesquisa pode detectar aspectos positivos e negativos relativos à oferta do Ensino Religioso, servindo de parâmetro, tanto para a unidade escolar, quanto para a rede municipal de ensino, para possíveis correções de rumos em relação aos pontos negativos e reforço dos pontos positivos. Quanto à metodologia, este estudo desenvolveu-se por meio da combinação de pesquisa teórico-bibliográfica e pesquisa de cunho prático, com alunos/as matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental II. Foram utilizadas pesquisa bibliográfica e de campo, resultando em pesquisa qualitativa. Porém, em face do Covid-19, a aplicação de questionários foi substituída por aulas online. Assim, optou-se por enviar solicitação a dois professores/as de Ensino Religioso, para que aplicassem exercícios, via sistema online, visando aferir a eficácia do Ensino Religioso como promotor da cidadania.

Palavras-chave: Cidadania. Ensino Religioso. Ética. Valores religiosos.

ABSTRACT

This dissertation aims, as a general objective, to analyze the effectiveness of the Religious Education discipline, as a tool to promote citizenship, with students enrolled in classes of 8th grade of Basic Education, at UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon. As for the specific objectives, we sought to identify the main goals of Religious Education, to be applied in public elementary schools; compare what is presented in the literature about Religious Education, with the work developed in that school, in order to expose what is positive and what is negative in the application of the subject in question; suggest ways that can correct eventual dysfunctions pointed out by the field research, in relation to the way Religious Education has been taught. In this sense, the problem-issue is: the Religious Education discipline, taught at UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, in Vila Velha (ES), is understood, by students enrolled in the 8th year of Elementary Education, as tool that promotes citizenship? As a justification, the study stems from the need to test, in real terms, the learning acquired during the course. The study also finds justification of a personal character, considering that this researcher has many years of her professional life dedicated to education. As for relevance, it is believed that the research can detect positive and negative aspects related to the provision of Religious Education, serving as a parameter, both for the school unit and for the municipal school system, for possible corrections of directions in relation to the points negatives and reinforcement of positive points. As for the methodology, this study was developed through the combination of theoretical and bibliographic research and practical research, with students enrolled in the 8th year of Elementary School II. Bibliographic and field research were used, resulting in qualitative research. However, in the face of Covid-19, the application of questionnaires was replaced by online classes. Thus, it was decided to send a request to two Religious Education teachers to apply exercises, via the online system, in order to assess the effectiveness of Religious Education as a promoter of citizenship.

Key words: Citizenship. Religious Education. Ethics. Religious values.

LISTA DE SIGLAS

- ADIn – Ação Direta de Inconstitucionalidade.
- AEE – Atendimento Educacional Especializado.
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular.
- DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- EJA – Educação de Jovens e Adultos.
- FACEV – Faculdade Cenecista de Vitória.
- FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases.
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.
- PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso.
- PGR – Procuradoria Geral da República.
- SEMED – Secretaria Municipal de Educação.
- SOTER – Sociedade de Teologia e Ciências da Religião.
- STF – Supremo Tribunal Federal.
- UFES – Universidade Federal do Espírito Santo.
- UMEF – Unidade Municipal de Ensino Fundamental.
- UMEFTI – Unidade Municipal de Ensino Fundamental de Tempo Integral.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 A DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO NO CENÁRIO BRASILEIRO	16
1.1 Evolução e importância da disciplina Ensino Religioso	16
1.2 Principais objetivos da disciplina Ensino Religioso.....	23
1.3 Conteúdo programático da disciplina Ensino Religioso	32
2 A DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA PÚBLICA: QUESTÕES SOBRE RELIGIÃO E CIDADANIA	36
2.1 Identidade religiosa e espaço público: afirmando a cidadania	36
2.2 A educação na construção da cidadania	42
2.3 A disciplina Ensino Religioso na promoção da cidadania	48
3 A PERCEPÇÃO DISCENTE ACERCA DA DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO	56
3.1 Os caminhos da investigação.....	56
3.2 Aferindo o Ensino Religioso como ferramenta de promoção da cidadania	58
3.2.1 Primeiro exercício – a percepção de si mesmo.....	58
3.2.2 Segundo exercício – a descoberta e o reconhecimento do outro	62
3.2.3 Terceiro exercício – a vivência.....	66
3.3 Sugestões e recomendações.....	74
CONCLUSÃO.....	78
REFERÊNCIAS	80
APÊNDICES	87
ANEXOS	99

INTRODUÇÃO

No Brasil, a luta pela implantação de uma educação de qualidade tem desafiado o poder público. Para garantir a universalização da educação, o governo federal foi implantando conquistas na legislação para que esta atendesse a todos.¹ Refletir acerca dos problemas da educação escolar constitui tarefa que exige compromisso por parte dos/as professores/as, visto não se poder considerá-la como unívoca, mas sim como complexo campo profissional em que se contrapõem as possibilidades de entendimento sobre a realidade. Assim, a presente pesquisa tem por objetivo identificar o entendimento e a aceitação que os/as alunos/as matriculados/as no 8º ano do Ensino Fundamental, matriculados/as na Unidade Municipal de Ensino Fundamental de Tempo Integral (UMEFTI) Senador João de Medeiros Calmon, vinculadas à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), no município de Vila Velha (ES), têm acerca da disciplina Ensino Religioso.

Nesse sentido, a questão-problema é: a disciplina Ensino Religioso, ministrada na UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon,² na cidade de Vila Velha (ES), é entendida, pelos/as alunos/as matriculados/as no 8º ano do Ensino Fundamental, como ferramenta promotora da cidadania?

Como objetivo geral, este estudo buscou analisar a eficácia da disciplina Ensino Religioso, como ferramenta de promoção da cidadania, junto a alunos/as matriculados/as em turmas de 8º ano do Ensino Básico, na referida UMEFTI. Por sua vez, os objetivos específicos são: a) identificar, com base na literatura sobre o tema, as principais metas da disciplina Ensino Religioso, a serem aplicadas em escolas públicas de Ensino Fundamental; b) comparar o que é apresentado pela literatura acerca da disciplina Ensino Religioso, com o trabalho que vem sendo desenvolvido na UMEFTI, de modo a expor o que há de positivo e, também o que há de negativo na aplicação cotidiana da disciplina em questão; c) sugerir caminhos que possam corrigir eventuais disfunções apontadas pela pesquisa de campo, em relação à forma como o Ensino Religioso vem sendo ministrado na UMEFTI, que pode, de algum modo, indicar que o mesmo fator ocorra em outras escolas do município.

Como justificativa, o estudo aqui proposto decorre da necessidade de se tentar testar, em âmbito real, o aprendizado adquirido ao longo do curso. Por sua vez, do ponto de vista prático, a justificativa para a consecução do presente estudo reside também na necessidade de

¹ AZEVEDO, Janete Maria Lins de. *O estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 12.

² Por uma questão de simplificação, a partir deste ponto a UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon será identificada no texto como Escola.

tentar descobrir se a disciplina Ensino Religioso, ministrada na UMEFTI é entendida, por alunos/as matriculados/as no 8º ano do Ensino Fundamental, como sendo uma disciplina promotora da cidadania.

O estudo aqui proposto também encontra justificativa de caráter pessoal, considerando-se que esta pesquisadora tem muitos anos de sua vida profissional dedicados à educação, possuindo formação em Magistério pelo Colégio Estadual João Alfredo. Tem licenciatura plena em Pedagogia, pela Faculdade Cenecista de Vitória (FACEV), com habilitação em Educação Infantil, Séries Iniciais, Gestão, Supervisão e Orientação Escolar. É também pós-graduada pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Além disso, a mesma faz parte da rede municipal de Vila Velha (ES) desde 1991, onde iniciou como Regente de classe na Escola José Elias de Queiroz como contratada, tendo sido efetivada no ano de 1993. No ano de 2000 foi remanejada para a Unidade Municipal de Ensino Fundamental – Alger Ribeiro Bossois. Em 2001 foi convidada a assumir a Coordenação de turno, onde permaneceu até 2005, retornando à Regência de classe no ano de 2006, onde esteve até 2007. Após eleição democrática, assumiu a Direção da referida Unidade de Ensino em janeiro de 2008, ali permanecendo até janeiro de 2017. Como se pode constatar, entre formação e atuação profissional na área, são mais de trinta anos dedicados à Educação, ainda em curso.

Quanto à relevância, acredita-se que a pesquisa pode detectar aspectos positivos e negativos relativos à oferta e regência da disciplina Ensino Religioso e servirá de parâmetro para a UMEFTI onde ocorrerá a pesquisa de campo, bem como para a própria rede municipal de ensino, para possíveis correções de rumos em relação aos pontos negativos e reforço dos pontos positivos.

A disciplina 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 nas bases sólidas do amor, da fraternidade, da bondade, da honestidade, da tolerância, da compreensão, da humildade e, principalmente, do respeito àqueles cujas opiniões se mostram divergentes. Esses são conceitos cada vez mais escassos num mundo onde prevalece a coisificação, o descartável, o consumismo e outros, provocado pelo materialismo. Portanto, é papel dos/as professores/as indignarem-se e procurarem reverter esse quadro, comprometendo-se com a qualidade do futuro das novas gerações.

A disciplina como conhecimento – tendo por objetivo abordar temas relativos ao transcendente e à sistematização do fenômeno religioso –, deve incluir todas as tradições

religiosas. Nesse sentido, o/a professor/a dessa disciplina deve se mostrar sensível à pluralidade e consciente da complexidade sociocultural da questão religiosa.

O Ensino Religioso é compreendido como educação sobre a religiosidade humana, devendo tratar pedagogicamente do conhecimento espiritual para além das tradições místicas, religiosas e não religiosas, tematizando seus conteúdos simbólicos, bem como os valores que as espiritualidades, na prática, desenvolvem através da história. Trata-se 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 religiosas.³

Em termos gerais – mas, considerando-se a perspectiva específica da Educação Pública –, a disciplina cuida da formação ética dos/as estudantes, preparando a consciência dos/as educandos/as, de modo a auxiliá-los/as a serem pessoas melhor preparadas para a vida, bem como buscando a construção de um mundo melhor e mais justo. Hoje é reconhecido entre quase todos/as os/as professores/as que a disciplina, para alcançar suas metas mais nobres, deve priorizar a diversidade e a pluralidade.⁴

Nos dias atuais, as mais modernas concepções de educação propõem métodos de ensino que ajudem o/a discente a construir o seu conhecimento, rompendo com o ensino tradicional onde o professor era o único detentor do saber e os/as alunos/as era quem deveriam receber, assimilar e reproduzir tal conhecimento. Essa linha de pensamento ressalta o papel do meio cultural como definidor das possibilidades de aprendizagem. Nessa nova perspectiva, aprender não significa apenas acumular conhecimento, mas sim um processo de crescimento. Nesse contexto inovador, a educação deve proporcionar aos/às alunos/as amplas oportunidades que lhes permitam compreender o mundo, colocando-os/as no centro do processo de aprendizagem, ensinando-os/as a interpretar criticamente seu conhecimento, bem como levando-os/as a conhecerem e a analisarem o conhecimento construído, além de valorizar a iniciativa própria.⁵

A disciplina Ensino Religioso deve contribuir para formação de uma perspectiva de ensino que contribua para a formação integral de cidadãos capazes de se reconhecer e coexistir em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e religiosa. Portanto, firmando-se em princípios educacionais e civilizatórios voltados ao bem comum, o Ensino Religioso

³ 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.

⁴ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 51.

⁵ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 52.

deve ajudar o/a aluno/a a alcançar um modo de vida, para viver e conviver no espaço público, especialmente a partir do contexto de redemocratização.⁶

No tocante à metodologia adotada, este estudo foi realizado por meio da combinação de pesquisa teórico-bibliográfica e pesquisa de cunho prático, desenvolvida junto à UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, com alunos/as matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental II, em Vila Velha (ES). Para tanto, foram utilizadas pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, resultando assim na pesquisa de caráter qualitativo, efetuada ao longo do segundo semestre no corrente ano, ressaltando-se que, por força da pandemia de Covid-19, a aplicação de questionários foi substituída por aulas online, pois as aulas presenciais foram suspensas no referido município capixaba.

Assim sendo, optou-se por enviar solicitação a 2 (dois) professores/as da disciplina Ensino Religioso, para que aplicassem exercícios, via sistema online, por meio dos quais se tentou aferir a eficácia do Ensino Religioso como ferramenta de promoção da cidadania, tomando como base para a avaliação dos trabalhos as noções acerca de inclusão, respeito, diversidade religiosa, cuidado, entre outros valores abordados nas aulas de Ensino Religioso. Por ser aulas online, nas quais as dificuldades de conexão impedem que se reúnam com frequência, os/as alunos/as não estão separados/as por turma.

O locus da pesquisa é a UMEFTI, localizada em área urbana, em área em que, em sua maioria, vivem famílias de renda média. Nesse sentido, entende-se a importância de se despertar nos/as estudantes o sentido de cidadania, considerando-se que entre os principais componentes da disciplina Ensino Religioso, encontram-se elementos básicos: a) a percepção de si mesmo; b) a descoberta e o reconhecimento do outro; c) a vivência.

No que tange à estrutura do presente estudo, optou-se por um modelo no qual, após essa breve introdução, na qual são expostas as diretrizes gerais da pesquisa, passa-se ao primeiro capítulo, constituído a partir de pesquisa bibliográfica, cuja meta é apresentar a disciplina Ensino Religioso no Brasil, considerando-se sua importância, principais objetivos e, ainda, aquilo que está proposto como conteúdo programático. Nesse primeiro capítulo, desenvolvido à base de pesquisa de cunho bibliográfico, destacam-se os trabalhos de Tânia Conceição Iglésias Amaral; João Décio Passos; Marislei de Souza Espíndula Brasileiro e Angelita Correia Oliveira, cujos conceitos e pontos de vista voltados à inclusão, à diversidade e à minimização dos preconceitos culturais e religiosos, muito contribuem para que se tenha uma melhor compreensão acerca da disciplina Ensino Religioso no cenário brasileiro.

⁶ ESTEBAN, Maria Teresa. Educação popular: desafio à democratização da escola pública. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 27, n. 71, p. 9-17, jan./abr. 2007. p. 11.

Por sua vez, no segundo capítulo, ainda desenvolvido com base em consulta à literatura, aborda-se a questão da disciplina Ensino Religioso ministrada em escolas públicas e sua relação com a cidadania, destacando a identidade religiosa no espaço público; bem como seu papel de construtor e promotor da cidadania. Nesse capítulo destacam-se os trabalhos de Clera Barbosa Cunha e Cláudia Barbosa; Bruno Rafael Machado Nascimento; Gilbraz Aragão e Mailson Souza; bem como e Gabriela Abuhab Valente, cujos postulados possibilitam melhor compreender e comparar as diretrizes que norteiam o Ensino Religioso ministrado no Brasil.

No terceiro capítulo – agora de viés prático –, expõe-se a percepção de alunos/as acerca da disciplina Ensino Religioso, discutindo inicialmente os caminhos metodológicos da investigação para, em seguida, apresentar os resultados da pesquisa de campo; bem como oferecer novos horizontes práticos à questão, por meio da sugestão de melhorias, em relação às disfunções possivelmente identificadas. Nesse terceiro capítulo destacam-se os trabalhos de Roberto Jarry Richardson; Domingos Parra Filho e João Almeida Santos; Eva Maria Lakatos; além de Marli Eliza Dalmazo Afonso de André, pela importante contribuição à estruturação da metodologia empregada ao longo da análise dos dados da pesquisa de campo.

1 A DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO NO CENÁRIO BRASILEIRO

Elaborado a partir de pesquisa de caráter bibliográfico, este primeiro 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 dos principais métodos de Ensino Religioso praticados no país.

1.1 Evolução e importância da disciplina Ensino Religioso

Historicamente o Ensino Religioso, 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 compõe o currículo escolar e deva ser respeitada como tal.⁷ Nesse sentido, cabe analisar as mudanças que conduzem os atuais debates e ações no cenário do Ensino Religioso, como 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.

De acordo com Raimundo Márcio Mota de Castro, até antes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 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.⁸ 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

⁷ SOARES, Afonso Maria Ligório. Ciência da Religião, Ensino Religioso e profissão docente. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 1-18, set. 2009. p. 13. [online]

⁸ CASTRO, Raimundo Márcio Mota de. *Tocar em frente as ensinhanças da dúvida: a busca da identidade do Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, Uberaba, 2009. p. 50.

das camadas sociais, o que levou ao encerramento das atividades da Companhia no território brasileiro.⁹

Na visão de Paulo Hamurabi Ferreira Moura, a princípio os lusitanos pensavam em criar no Brasil um 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 como sendo algo positivo para a sociedade.¹⁰ Sobre isso, Wilian Ramos Marcos afirma que:

A cristianização na colônia extrapola os interesses religiosos, pois envolve interesses 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 Padroado.¹¹

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.¹² 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.

Porém, em moldes 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.¹³ Isso vai ao encontro das observações tecidas por Elivaldo Serrão Custódio e Remi Klein:

⁹ ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1996. p. 15.

¹⁰ MOURA, Paulo Hamurabi Ferreira. *A religião e o estado laico no Brasil*. Rio de Janeiro: ESG, 2014. p. 28.

¹¹ MARCOS, Wilian Ramos. *Modelos do Ensino Religioso: contribuição das ciências da religião para a superação da confessionalidade*. Belo Horizonte: UCMG, 2010. p. 23-24.

¹² MARCOS, 2010, p. 24.

¹³ MOURA, 2014, p. 29.

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 normal dos sistemas de ensino e normatizada como área de conhecimento.¹⁴

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 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 contexto.¹⁵ Assim, aos poucos, tal resistência ganhou espaço no âmbito político, e o Ensino Religioso recuperou o espaço pretendido na escola pública.

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 1980, o Ensino Religioso foi retomando o espaço nos debates da Constituinte até ocupar espaço na escola pública¹⁶. 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 uma 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 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

¹⁴ 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, v. 36, n. 1, p. 64-79, jan./abr., 2015. p. 66. [online]

¹⁵ SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 179-180.

¹⁶ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 102.

simples formação religiosa ou axiológica, nem como catequese ou ação pastoral. É necessário compreendê-lo como componente curricular cujo conteúdo é o fenômeno religioso.¹⁷

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.¹⁸ 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 de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.¹⁹

A questão do Ensino Religioso no Brasil é tão séria que, em 2010, a Procuradora Deborah Duprat, da Procuradoria Geral da República (PGR), propôs Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIn), com pedido de medida cautelar, para que o Supremo Tribunal Federal (STF) a interpretasse conforme a constituição do artigo 33, caput e parágrafos 1º e 2º da Lei Federal n.º 9.394/1996, de modo a assentar que o Ensino Religioso em escolas públicas só possa ser de natureza não confessional, com a proibição de admissão de professores/as na qualidade de representantes das confissões religiosas.²⁰

A Constituição de 1988 é uma carta de mistura, pois 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 Médio,²¹ Na visão de Rodrigo Oliveira dos Santos e Cezar Luís Seibt, o Ensino Religioso constitui um 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 de 88 e no artigo 33 da Lei Federal n.º 9.394/1996, a qual estabelece a Lei de

¹⁷ VASCONCELOS, José Antônio. *Fundamentos epistemológicos da história*. Curitiba: IBPEX, 2009. p. 40-41.

¹⁸ 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*, Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, n. 17, p. 20-37, jun. 1993. p. 20.

¹⁹ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

²⁰ 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. p. 499.

²¹ PINHEIRO, Maria. 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.

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, modificado pela Lei Federal n.º 9.475/1977.²² Conforme o pensamento de Cury, a laicidade²³ é clara, o respeito aos cultos é insofismável e quando a lei assim o determinar surgem campos de cooperação em prol do interesse público, como é o caso de serviços filantrópicos²⁴. 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 um currículo visível, adequado, maleável, reflexivo, que atenda às urgências emergentes da contemporaneidade.²⁵

Ressalta-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. Então, há aqui o repúdio à discriminação e a assinalação de objetivos maiores como a cidadania em nível nacional e os direitos humanos em âmbito internacional.²⁶ Ademais, a Carta 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 lei.²⁷

²² SANTOS, Rodrigo Oliveira dos e SEIBT, Cezar Luís. Ciências da Religião e o Ensino Religioso na Amazônia brasileira. *Revista Pistis Prax., Teol., Pastor.*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 373-397, mai./ago., 2014. p. 376.

²³ 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 dos países. Cf. MIRANDA, Jorge. Estado, liberdade religiosa e laicidade. *Revista Gaudium Sciendi*, Lisboa, Universidade Católica Portuguesa, v. 1, n. 4, p. 21-48, jul., 2013. p. 42.

²⁴ CURY, 1993, p. 21.

²⁵ CARON, Lurdes. Ensino Religioso: currículo, programa e formação. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 627-647, mai./ago., 2014. p. 629.

²⁶ CURY, 1993, p. 22.

²⁷ BRASIL, 1988, p. 4.

Após a promulgação da Constituição foi aprovada a nova LDB (Lei Federal n.º 9.394/1996),²⁸ 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.²⁹ Com a vigência dessa lei foi aprovado seu substitutivo com a edição da Lei n.º 9.475/1997,³⁰ elevando o Ensino Religioso ao patamar de disciplina e área do conhecimento integrante na formação básica. O Ensino Religioso – facultativo – constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do Ensino 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. 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, § 3º, 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 responsáveis.³¹

Coube ao Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER)³² a difícil tarefa de elaborar e divulgar os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER). Tal documento não é de adoção obrigatória, ficando a cargo de cada rede educacional adotá-lo ou não.³³ Para Ives Grandra 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.³⁴ O que se observa é que, embora o texto tenha sido modificado, é dada – a cada Estado – autonomia para regulamentar o Ensino Religioso da forma que lhe convier; permitindo-se, inclusive, a do ensino confessional.

²⁸ BRASIL. *Lei Federal n. 9.394/1996 – Diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

²⁹ CASTRO, 2009, p. 50.

³⁰ BRASIL. *Lei Federal n. 9.475/1997 – Dá nova redação ao artigo 33 da Lei n. 9.394, de 20 de dez. de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Diário Oficial da União, 1997.

³¹ SILVA, Fabiana Maria Lobo. Liberdade de religião e o Ensino Religioso nas escolas públicas de um estado laico: perspectiva jusfundamental. *Revista de Informação Legislativa*, v. 52, n. 206, p. 271-298, abr./jun., 2015. p. 271.

³² FONAPER. *Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: AM Edições, 1997. p. 32.

³³ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 66.

³⁴ MARTINS, Ives Gandra da Silva. Educação religiosa nas escolas públicas. *Revista Trimestral de Jurisprudência dos Estados*, v. 145, n. 20, p. 81-91, fev., 1996. p. 81.

A legislação vigente mantém o 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 grande empecilho à infraestrutura do sistema, mesmo que apresentado como facultativo.³⁵ E aqui faz-se necessário destacar as palavras 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 aluno/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 cidadão.³⁶

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 humanos.³⁷

No entanto, mais recentemente, a BNCC modernizou a disciplina Ensino Religioso. Na BNCC, de forma inovadora, o termo diversidade 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;³⁸ 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.³⁹

³⁵ FIGUEIREDO, 1994, p. 103.

³⁶ HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. Ensino Religioso no contexto das legislações: entre conquistas, desafios e perspectivas. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 291-307, mai./ago., 2010. p. 305.

³⁷ DOMINGOS, Marília de Franceschi Neto. Ensino Religioso e estado laico: uma lição de tolerância. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 45-70, set. de 2009. p. 46. [online]

³⁸ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é base*. p. 436. [online]

³⁹ BRASIL, 2020, p. 436.

O mesmo pode ser entendido quando se lê que o Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades.⁴⁰ 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.⁴¹ 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.⁴²

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 político.

Frente a todo o exposto, e após ter sido aqui apresentada e debatida, com base na opinião dos autores consultados, a evolução e importância da disciplina Ensino Religioso, passa-se agora, na próxima seção, a expor os principais objetivos da disciplina Ensino Religioso a partir de uma reflexão que conjugue isto com aquilo.

1.2 Principais objetivos da disciplina Ensino Religioso

No Brasil, o Ensino Religioso, legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do Ensino Fundamental, na medida em que envolve a questão da laicidade do Estado, a secularização da cultura, a realidade socio-antropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo, torna-se uma questão de alta complexidade e de profundo teor polêmico.⁴³ Conforme as explicações de Custódio e Klein:

⁴⁰ BRASIL, 2020, p. 437.

⁴¹ BRASIL, 2020, p. 437.

⁴² BRASIL, 2020, p. 438.

⁴³ CURY, 1993, p. 20-37.

No Brasil, a presença do Ensino Religioso nas escolas não é objeto de consenso democrático. Nas duas últimas décadas o Ensino Religioso no Brasil tem sido alvo de debates, quanto à compreensão de sua natureza e seu papel na escola, como disciplina regular do currículo. No Brasil o Ensino Religioso é legalmente aceito como disciplina escolar e sua trajetória inicia com a colonização portuguesa e tem sido marcada por grande complexidade e teor polêmico, pois oculta uma dialética entre secularização e laicidade no interior de diferentes contextos históricos e culturais.⁴⁴

Após séculos, a religião tem apresentado este paradoxo que, por um lado ajuda as pessoas a viverem melhor e a encontrarem esperanças; mas, por outro, é inegável que é usada para excluir e dividir grupos.⁴⁵ A existência de polêmicas em torno da intolerância religiosa tem sido motivo de sofrimentos e guerras. Conforme Marion Brepohl:

A laicidade se insurgiu contra a hegemonia da Igreja Católica, não apenas como força política, mas também como orientadora dos valores e conteúdo do ensino e da educação. Contudo, quando se analisam os diferentes Estados nacionais, não há uniformidade de compreensão e de operacionalização dos princípios da laicidade, pois, em todo o mundo, a relação entre religião e a vida pública é extremamente variada, revelando que há diversos modelos, bem como que há disputa acirrada entre esses mesmos modelos. Durante a Guerra Fria, por exemplo, muitas foram as autoridades que adotaram políticas baseadas em verdades religiosas. Do mesmo modo, ações extremistas incentivaram a violência bélica em diversas regiões, nas quais diziam haver ameaças aos valores democráticos e cristãos.⁴⁶

Na religião existe o grupo que detém o domínio. Tal grupo precisa do poder de persuasão hegemônico, ou das instituições civis que formam a opinião pública, para criar o consenso necessário às suas investidas políticas. 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 coerção.⁴⁷

Seguindo igual raciocínio, Stefano Martelli entende que, em relação à modernidade, a crítica não é feita mais em nome dos valores da tradição, mas em nome do direito do homem e do bem da humanidade. A questão deixa de ser apenas religiosa, passando para o campo da ética. A mesma estratégia pode ser observada na proposta para o Ensino Religioso na escola pública, porque, não podendo mais se falar em nome de uma única tradição, abre-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 sociedade.⁴⁸ Com isso, todos os

⁴⁴ CUSTÓDIO; KLEIN, 2015, p. 66.

⁴⁵ CURY, 1993, p. 20-37.

⁴⁶ BREPOHL, Marion. Estado laico e pluralismo religioso. *Revista Estudos de religião*, v. 30, n. 1, p. 127-144, jan./abr., 2016. p. 128.

⁴⁷ 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.

⁴⁸ MARTELLI, Stefano. *A religião na sociedade pós-moderna: entre a secularização e a dessecularização*. São

grupos religiosos são beneficiados. Tanto que diferentes denominações religiosas, com concepções distintas, se uniram para defender o Ensino Religioso nas escolas públicas.

A partir do pressuposto de que o Ensino Religioso é parte da formação do ser humano como cidadão, seu ordenamento curricular deve contemplar todos os aspectos. Por esse motivo, a definição dos conteúdos para o Ensino Religioso constitui o ponto polêmico da implantação desse ensino.⁴⁹ Porém, o Brasil possui grande diversidade religiosa, decorrente da vinda de colonizadores europeus, escravos africanos e imigrantes, além dos indígenas. Tal diversidade não se distribui na mesma proporção. De acordo com o Censo de 2010, o cenário religioso brasileiro encontra-se assim:

O número de evangélicos no Brasil aumentou 61,45% em 10 anos, segundo dados do Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em 2000, cerca de 26,2 milhões se disseram evangélicos, ou 15,4% da população. Em 2010, eles passaram a ser 42,3 milhões, ou 22,2% dos brasileiros. Em 1991, o percentual de evangélicos era de 9% e, em 1980, de 6,6%. Mesmo com o crescimento de evangélicos, o país ainda segue com maioria católica. Segundo o IBGE, o número de católicos foi de 123,3 milhões em 2010, cerca de 64,6% da população. No levantamento feito em 2000, eles eram 124,9 milhões, ou 73,6% dos brasileiros. A queda foi de 1,3%.⁵⁰

Cabe aqui destacar que os currículos organizam conhecimentos, culturas, valores, técnicas e artes a que todos têm direito, o ordenamento curricular do Ensino Religioso tem como desafio romper com as hierarquias, sedimentados ao longo dos anos.⁵¹ Destaca-se o respeito à diversidade cultural, tendo em vista que, nos diferentes grupos culturais, existem 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 a presença do Ensino Religioso na escola pública como instrumento capaz de formar o conceito de tolerância, evitando o preconceito e a discriminação. Esse conceito deve ser analisado sob diferentes perspectivas.⁵² Aqui cabe destacar as observações de Caron:

Em toda a trajetória na educação brasileira, o Ensino Religioso tem se deparado com questões tais como: a compreensão da própria expressão Ensino Religioso Escolar; seus conteúdos; o currículo manifesto; a falta de professores na docência de cursos de formação e no cotidiano da sala de aula; o gerenciamento administrativo para a prática e a efetivação da docência nas escolas e da própria manutenção da disciplina de Ensino Religioso no Projeto Pedagógico da escola. Atualmente, vários fatores, na

Paulo: Paulinas, 1995. p. 454.

⁴⁹ ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, 2008. p. 38.

⁵⁰ BRASIL. *Censo 2010*. Brasília: IBGE, 2010. p. 21. [online]

⁵¹ ARROYO, 2008, p. 39.

⁵² BASTOS, 2002, p. 71.

história do Ensino Religioso, a partir de 1988, contribuíram e estão contribuindo para o novo que emerge que desafia e inquieta. Desafiam e inquietam professores e pessoas envolvidas no processo de re/organização e efetivação do Ensino Religioso como um componente curricular, bem como autoridades religiosas e gestores na/da Educação.⁵³

A partir da Lei Federal n.º 9.457/1997, o Ensino Religioso assume novo modelo baseado no pluralismo e no diálogo inter-religioso que reflete essa tendência de aproximação entre as religiões. Para Maria Amélia Schmidt Dickie e Janayna de Alencar Lui, a presença do Ensino Religioso nas escolas públicas representa a tentativa de recuperação das religiões no espaço público, através da legitimação de autoridade sobre a vida cotidiana.⁵⁴ Tais tentativas, no entanto, se fazem sobre novas bases, mais democráticas e preocupadas em respeitar as individualidades presentes no esforço conjunto do grupo estratégico.⁵⁵ Para Custódio e Klein:

O diálogo inter-religioso constitui, nessas primeiras décadas do século XXI, um dos desafios mais imprescindíveis para a humanidade. Tem-se falado inúmeras vezes que a paz entre as religiões constitui condição fundamental para a paz no mundo. Infelizmente, este horizonte de fraternidade e diálogo encontra-se distanciado. O quadro do tempo atual é revelador de espectro de violência e fascínio do mal. Tal cenário revela-se ainda mais doloroso ao se perceber a presença e o lugar da religião nos embates e conflitos contemporâneos. Desde as últimas décadas tem-se verificado um surpreendente surto de violência condicionada pela religião. O difícil e arriscado desafio do diálogo inter-religioso consiste em apontar e demonstrar a possibilidade de um horizonte de conversação alternativa; de indicar que a violência religiosa não faz parte da essência da religião, mas constitui um desvio ou traição do dinamismo mais profundo que anima a relação do ser humano com o Absoluto. A diversidade religiosa deve ser reconhecida não como expressão da limitação humana ou fruto de uma realidade conjuntural passageira, mas como traço de valor e riqueza. Nesse sentido, acredita-se que um Ensino Religioso bem ministrado, sem caráter confessional, pode ser de grande importância para minimizar os problemas acima abordados.⁵⁶

Chama a atenção a instalação nas escolas de um currículo oculto, que seria constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial explícito, contribuem para aprendizagens sociais relevantes.⁵⁷ 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 parte integrante da matriz curricular oficial? Com que objetivo esse ensino permanece na escola pública? Domesticção, doutrinação, alienação, adequação?

⁵³ CARON, 2014, p. 634.

⁵⁴ DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencar. *O Ensino Religioso e a interpretação da lei*. Porto Alegre: PUC-RS, 2005. p. 15.

⁵⁵ CUSTÓDIO; KLEIN, 2015, p. 72.

⁵⁶ CUSTÓDIO; KLEIN, 2015, p. 73.

⁵⁷ SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 29.

A implementação da disciplina de Ensino Religioso dentro do currículo regular, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) 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 outras.⁵⁸ 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 religioso.⁵⁹

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 sociais.⁶⁰

Sendo assim, 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.⁶¹ Contudo, ressalta-se que a preocupação maior é encará-lo no contexto universal; não depositando a visão sectarista e fechada de uma crença ou de um pensamento direcionado. A ideia é transmitir e despertar nos/as alunos/as o sentimento de respeito, amizade e amor pelo próximo, valores estes altamente positivos a serem considerados na formação do ser humano.⁶²

O Ensino Religioso é diferente da aula de religião, catequese, da escola bíblica ou, ainda, de qualquer modelo de doutrinação, não se pressupondo a adesão e o proselitismo ou a propagação de determinada religião, sua especificidade e decodificação ou análise das manifestações do sagrado, possibilitando ao/à aluno/a a compreensão do fenômeno religioso como fato cultural e social, bem como uma visão global de mundo e de pessoa promovendo, assim, o respeito às diferenças no convívio social. Na visão de Thales de Azevedo:

⁵⁸ SILVA, Elielson das Neves da. *O Ensino Religioso e a formação de professores de Vila Velha*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2015. p. 33.

⁵⁹ COSTA NETO, Libânio Lopes. *Um estudo sobre o estado laico e o Ensino Religioso no município de Santarém/PA – 2008-2014*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2015. p. 60.

⁶⁰ LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992. p. 44.

⁶¹ SILVA, 2015, p. 34.

⁶² COSTA NETO, 2015, p. 61.

Historicamente, todas as redes de ensino têm dificuldades e conflitos para ministrar as aulas de Ensino Religioso por causa da complexidade do seu conteúdo do pluralismo religioso. Tais dificuldades surgem porque os professores/as de Ensino Religioso insistem em catequizar e educar na fé os/as alunos/as, fato no mínimo questionável, haja vista a existência de várias denominações eclesiais entre os alunos. E os conflitos se estabelecem porque há pais que não acreditam em determinados conceitos religiosos apresentados aos filhos como único dogma de fé, ou não os admitem.⁶³

Mais uma vez traça-se, aqui, paralelo com o pensamento de Libâneo pois, segundo afirma esse autor, a educação se constitui tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas, mas sim uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o/a professor/a a tomar decisões sobre o seu trabalho.⁶⁴ Afinal, mais que classificar e dar base às rotulações dos/as alunos/as, todas as atividades avaliativas concorrem para o desenvolvimento intelectual, social e moral dos/as alunos/as, para diagnosticar como a escola e o/a professor/a contribuem para isso.

Nesse cenário, o Ensino Religioso, como área de conhecimento e componente da matriz curricular integrante da base nacional comum do Ensino Fundamental, também inclui o desenvolvimento do cotidiano escolar, a avaliação do conjunto de ações cuja função é aprofundar os conhecimentos, propondo questionamentos para informar, esclarecer, opinar, discernir, participar e decidir, orientando os/as alunos/as para o exercício da cidadania. Na prática desses procedimentos incluem-se os princípios éticos, estéticos e políticos para a construção do pensamento crítico, criativo e sensível, de modo que cada aluno/a construa sua identidade e autonomia. Para Junqueira:

O Ensino Religioso, estabelecido a partir da migração da religião para a escola como estratégia que tinha por objetivo principal garantir a manutenção de cristandade, foi sendo alterado em decorrência da alteração do cenário da escola, do aprimoramento do projeto pedagógico, o que passa a ser exigida a escolarização deste componente do currículo. No contexto brasileiro, a partir da história da disciplina, buscando superar mera transposição didática de tornar objeto científico em objeto escolar e para facilitar o ensino dos conteúdos, é necessário organizar um componente curricular que tenha uma ciência de referência, que, a partir dos pressupostos de ensino-aprendizagem, contribua para a leitura do religioso na formação social-cultural da sociedade brasileira. Porém, para uma escola pluralista, em que coexistam a escola pública e a privada, é possível reconhecer o Ensino Religioso tendo a referência das Ciências das Religiões voltada para a diversidade e a educação religiosa. Com a referência à Teologia, entretanto, o respeito à sociedade brasileira, laica e plural, é fundamental para todo e qualquer componente curricular subsistir no espaço escolar nacional.⁶⁵

⁶³ AZEVEDO, Thales de. *A religião civil brasileira: um instrumento político*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 20.

⁶⁴ LIBÂNEO, 1992, p. 71.

⁶⁵ JUNQUEIRA, 2015, p. 23-24.

Em análise histórica recente, Passos apresenta três modelos para se trabalhar o Ensino Religioso: o catequético, o teológico e o das Ciências das Religiões. O 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 firmado sobre bases antropológicas; já o das Ciências das Religiões ainda está em construção, defendido 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, assim, o olhar da Educação.⁶⁶

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 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 inalienável.⁶⁷

No Brasil, atualmente, o esforço de parte dos pesquisadores do Ensino Religioso é fomentar a transposição dos modelos – catequético-doutrinal e teológico-ecumênico – para o mais viável nesse contexto de demandas epistemológicas. Visando fundamentar o Ensino Religioso na sua dimensão teórico-prática, as Ciências das Religiões são solicitadas a dar sustentação metodológica ao Ensino Religioso, posto que seu modelo ainda se constitui o mais ideal e pouco explicitado.⁶⁸ Frente ao exposto, cabe mencionar Clera Barbosa Cunha e Cláudia Barbosa, as quais compreendem que, por ser o aprendizado de Ensino Religioso, no Brasil, um processo profundamente enraizado nas tradições do cristianismo e nos

⁶⁶ PASSOS, 2007, p. 56-59.

⁶⁷ PASSOS, 2007, p. 64-67.

⁶⁸ GONÇALVES, Alonso S. Ensino Religioso na escola pública: razões para sua (in)viabilidade. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 38, n. 1, p. 23-39, mai./ago., 2015. p. 35. [online]

ensinamentos cristãos, exige-se uma metodologia em sala de aula inovadora e interdisciplinar, acessível às mudanças de cada época.⁶⁹ 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 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/a.⁷⁰

Dessa forma, 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 religiões. Na visão de Domingos, é esse princípio que deve garantir que o Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas seja feito sem proselitismo e que as práticas de cada religião sejam apresentadas de forma objetiva e com igual destaque, por professores/as habilitados/as nessa área do conhecimento.⁷¹

Torna-se fundamental ressaltar que se vive atualmente no Brasil um crescente movimento de enrijecimento da presença da religião no espaço público (essencialmente as de cunho cristão), o que acaba potencializando uma agenda conservadora, a qual pode conduzir o País a um retrocesso nas conquistas sociais das últimas décadas, de modo a comprometer ainda mais a frágil democracia brasileira.⁷² 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 social.⁷³

⁶⁹ 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, v. 8, n. 1, p. 164-181, dez. de 2011. p. 165. [online]

⁷⁰ SMARJASSI, 2014, p. 502.

⁷¹ DOMINGOS, 2009, p. 45-70.

⁷² SEPÚLVEDA, Denize; SEPÚLVEDA, José Antônio. A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 42, n. 1, p. 177-190, jan./abr., 2017. p. 197.

⁷³ CARON, 2014, p. 643.

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 sociais.⁷⁴

Após a BNCC, a disciplina Ensino Religioso, no Ensino Fundamental, tornou-se área do conhecimento específica. Assim, o Ensino Religioso deixa de ser só um componente curricular, passando a ser visto como área do conhecimento, como as outras áreas já são consagradas no sistema educacional brasileiro. Então, o Ensino Religioso teve seu espaço reconhecido, com características semelhantes às dos demais componentes curriculares.⁷⁵

Por meio da BNCC, a disciplina Ensino Religioso passa a ter como objeto de estudo o conhecimento religioso, o qual não compactua com tendências confessionais e catequéticas, permanecendo como oferta obrigatória para as instituições de ensino público, sendo facultativo para o corpo discente. No entanto, percebe-se a presença de elementos que, em uma cultura de paz, tornam-se fundamentais; especialmente os que buscam a valorização das diversas manifestações religiosas, o direito à liberdade de crença, a promoção dos Direitos Humanos, o pluralismo de ideias, princípios e valores éticos.⁷⁶

Para tanto, a BNCC estabelece competências gerais que precisam ser desenvolvidas pelos/as alunos/as ao longo do processo de ensino e aprendizagem. O objetivo maior é a prática da cidadania. Por isso mesmo, a expressão alteridade é recorrente na BNCC, em que as competências gerais perpassam todo o currículo da Educação Básica. No que tange especificamente à disciplina Ensino Religioso, o posicionamento da BNCC destaca a pesquisa e o diálogo como formas de concretizar o que é estabelecido enquanto competências próprias para o Ensino Religioso, propondo que seus aspectos pedagógicos estejam pautados na valorização da experiência do aluno e da aluna e nos princípios de conhecer, respeitar e conviver.⁷⁷

Ferreira e Brandenburg afirmam que a BNCC elencou o Ensino Religioso de forma construtiva no que se refere a perceber o conhecimento religioso, vislumbrando um caminho

⁷⁴ LIBÂNEO, 1992, p. 49.

⁷⁵ FERREIRA, Renan da Costa; BRANDENBURG, Laude Erandi. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, mai./ago., 2019. p. 510.

⁷⁶ FERREIRA; BRANDENBURG, 2019, p. 511.

⁷⁷ FERREIRA; BRANDENBURG, 2019, p. 512.

de ensino que possibilita a reflexão e compreensão da diversidade religiosa e dos demais fenômenos que compõem a vida humana. Por certo, torna-se evidente que o desafio de educar para a paz está na dimensão prática do Ensino Religioso no espaço escolar. Isso porque se acredita mesmo que o Ensino Religioso, enquanto área do conhecimento, pode ser contextualizado e pode estabelecer diretrizes que concorram para uma educação humanizada, plural e pacifista.⁷⁸

Depois de ter apresentado nesta seção os principais objetivos da disciplina Ensino Religioso, passa-se agora a debater, na próxima seção, o que a disciplina Ensino Religioso realmente ensina, a partir do seu conteúdo programático.

1.3 Conteúdo programático da disciplina Ensino Religioso

Atualmente, o Ensino Religioso constitui área de conhecimento da Educação Básica, a qual tem sido motivo de polêmicas. 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 disciplinas.⁷⁹

Contudo, não é função do Ensino Religioso 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.⁸⁰ 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:

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

⁷⁸ FERREIRA; BRANDENBURG, 2019, p. 516-517.

⁷⁹ CÂNDIDO, Viviane Cristina. Do Ensino Religioso ao estudo da religião: uma proposta epistemológica. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, São Paulo, v. 4, n. 5, p. 229-244, 2009. p. 229.

⁸⁰ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *O desenvolvimento da experiência religiosa*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 14.

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 generalizados.⁸¹

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.⁸² Nesse 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 ressignificar as diferentes dimensões da vida humana. E o Ensino Religioso como componente da formação cidadã torna-se não espaço de releitura e ressignificação do Fenômeno Religioso como também de respeito à pluralidade de cada contexto sociocultural.⁸³

Frente ao 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.⁸⁴ 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.

Dessa forma, o Ensino Religioso leva o Estado a assumir seu papel de administrador dos bens culturais – dentre os quais se encontra a educação – tendo presente à dimensão religiosa, 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

⁸¹ CARDOSO, Cláudia Regina Tavares. *A contribuição da revista “diálogo” para a formação do professor-leitor do Ensino Religioso*. Curitiba, 2007. p. 27.

⁸² OLIVEIRA, Angelita Correa. Ensino Religioso na educação básica: desafios e perspectivas. *Revista da Graduação*, PUC-RS, v. 5, n. 1, p. 24-25, 2012. p. 21.

⁸³ BOEING, Antônio. Ensino Religioso enraizado nas ciências da religião. *Diálogo – Revista do Ensino Religioso*, São Paulo, v. 14, n. 55, p. 1-28, 2009. p. 10-11.

⁸⁴ OLIVEIRA, 2012, p. 22.

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 enriquecedora.⁸⁵

Porém, faz-se necessário destacar que 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 democracia.⁸⁶

Sendo assim, entende-se que a disciplina 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 gerações.⁸⁷

Não obstante, 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 e o sentido da vida são ausências, realidades porque se anseia, dádivas de esperança. De fato, talvez seja esta a grande marca da religião: a esperança.⁸⁸ Entende-se que o Ensino Religioso deva contribuir para a formação de cidadão/ãs mais conscientes, integrados/as com os problemas sociais mais significativos, inerentes ao seu tempo e lugar. A disciplina Ensino Religioso 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 Religioso.⁸⁹

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

⁸⁵ OLIVEIRA, 2012, p. 24-25.

⁸⁶ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 35. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007. p. 15.

⁸⁷ OLIVEIRA, 2012, p. 24-25.

⁸⁸ ALVES, Rubem. *O que é religião?* 11. ed. São Paulo: Loyola, 2010. p. 17.

⁸⁹ BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. *Ensino Religioso na escola: o papel das ciências das religiões*. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010. p. 119.

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 democrático.⁹⁰

Brasileiro 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 modo pacífico 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 franca aceitação das diferenças, evitando, por conseguinte, o fanatismo.⁹¹

No mesmo sentido encontra-se Elisa Rodrigues, a qual, buscando a adequada definição para as Ciências das Religiões, entende que esta vertente 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 religião.⁹²

Assim, 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 humano.⁹³

Frente a todo o exposto nesse primeiro capítulo, o qual debateu acerca do que venha a ser a disciplina Ensino Religioso no Brasil, passa-se agora, no próximo capítulo, a discutir a disciplina Ensino Religioso na escola pública brasileira, abordando questões sobre religiosidade e cidadania, tratando a identidade religiosa e o espaço público, além da educação e, especificamente, do Ensino Religioso, na construção dessa mesma cidadania.

⁹⁰ BRASILEIRO, 2010, p. 120.

⁹¹ BRASILEIRO, 2010, p. 121.

⁹² RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do Ensino Religioso: uma proposta a partir da ciência da religião. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, Belo Horizonte, v. 8, n. 14, p. 230-241, jul./dez., 2013. p. 232.

⁹³ RODRIGUES, 2013, p. 240.

2 A DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA PÚBLICA: QUESTÕES SOBRE RELIGIÃO E CIDADANIA

Neste segundo capítulo, também desenvolvido com fundamento em pesquisa de caráter bibliográfico, apresentam-se os conceitos básicos acerca do que venha a ser a identidade religiosa e espaço público; abordando, ainda, a questão da educação na construção da cidadania; e, também, da disciplina Ensino Religioso na promoção da cidadania.

2.1 Identidade religiosa e espaço público: afirmando a cidadania

No Brasil, o conceito de cidadania está inserido na qualidade de fundamento do Estado, com mais amplitude do que o de titular de direitos políticos, pois qualifica os brasileiros ao reconhecimento do indivíduo como pessoa integrada à sociedade, significando que o funcionamento do Estado estará submetido à vontade popular. E aí o termo se conecta ao conceito de soberania popular, com os direitos políticos e com o conceito de dignidade da pessoa humana, com os objetivos da educação como base e meta essencial do regime democrático. Tal ideia de cidadania está ligada ao Estado de Direito, cujo aparecimento veio trazer a igualdade formal, sendo responsável pelo desenvolvimento e progresso do homem.⁹⁴

Historicamente, cidadania é o resultado dos chamados movimentos libertários e revolucionários, capazes de definir os espaços de grupos emergentes e de classes na sociedade. Falar, portanto, em cidadania é reafirmar o direito pela plena realização do indivíduo, do cidadão, e de sua emancipação nos espaços definidos no interior da sociedade. Tomando como a base do presente estudo, entende-se que tal conceito conduz à educação, pois sem esclarecimentos, o indivíduo sucumbe à sua própria dignidade, sem sequer conhecê-la. Aceita sua fragilidade como fenômeno natural que o obriga a permanecer. Não há como reagir, porque ele não conhece o outro lado, não tem consciência de seus direitos. A educação informadora, que leva o indivíduo à consciência do mundo em que vive, do seu espaço, há de proporcionar-lhe a reivindicação e o gozo dos direitos correspondentes à dignidade, um dos princípios basilares da Democracia e do Estado Democrático de Direito.⁹⁵

A conscientização é o descomprometer-se, desincompatibilizar-se, separar-se, distanciar-se da repetição dos padrões, das ideologias massificadas, para poder expressar-se

⁹⁴ COSTA, Maíra Domingos. Fundamentos da cidadania e educação em direitos humanos para alunos do Ensino Fundamental. In: CONGRESSO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 7, 2013, Águas de Lindóia. *Anais...* São Paulo: PROEX; UNESP, 2013. p. 9796.

⁹⁵ COSTA, 2013, p. 9797.

de maneira única e unitária. É sair da multidão anônima e abstrata para um ser concreto, transmutado da condição de povo para pessoa. É ter identidade, é saber-se indivíduo, é situar-se no mundo, é ter, enfim, dignidade. A consciência e o mundo se dão ao mesmo tempo: exterior por essência à consciência, o mundo é, por essência, relativo a ela.⁹⁶

A palavra conscientização leva à questão da educação que, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade. Assim, a conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. Então, a conscientização é, neste sentido um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se denuda a realidade, mais se penetra na essência da sociedade.⁹⁷

A história da Educação brasileira tem acompanhado a história de outros países, porém, passando por características que lhe são próprias.⁹⁸ No entanto, enquanto as instituições públicas eram criadas para atender aos/às alunos/as pobres, visando apenas o assistencialismo, as escolas particulares apresentavam propostas pedagógicas, enfatizando a socialização e a preparação para o ensino regular. Observa-se, nesse contexto, que os/as alunos/as de classes sociais diversas eram vistas de modo distinto, já que as classes desfavorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que focavam a ideia de carência e os/as alunos/as das classes abastadas recebiam educação que visava à criatividade e à sociabilidade dos/as alunos/as.⁹⁹

Ana Paula Barbieri de Mello e Edite Maria Sudbrack, analisando a recente história da educação brasileira, afirmam que o marco das mudanças e dos avanços ocorreu com a Carta Magna de 1988. A partir dessa Constituição é que inúmeras discussões acerca da educação – seja no âmbito de estudos e pesquisas, seja no âmbito governamental e de políticas públicas – foram empreendidas, fazendo surgir regulamentação legal que se buscava defender os direitos educacionais dos cidadãos.¹⁰⁰ Trata-se de um modelo educacional guiado pela certeza de que incluir é acreditar que todos têm o direito de participar ativamente da educação e da sociedade em geral. Essa nova perspectiva educacional tem como base: acessibilidade, projeto político-pedagógico, criação de redes e de parcerias, formação de professores/as e atendimento educacional especializado.¹⁰¹

⁹⁶ COSTA, 2013, p. 9798.

⁹⁷ COSTA, 2013, p. 9798.

⁹⁸ AGUIAR, Beatriz Carmo Lima. *A epistemologia do educador infantil de creche*. Marília: UEP, 2002. p. 13.

⁹⁹ KRAMER, Sônia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 13.

¹⁰⁰ MELLO, Ana Paula Barbieri de; SUDBRACK, Edite Maria. Caminhos da educação infantil: da Constituição de 1988 até a BNCC. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, v. 5, n. 1, p. 1-21, 2019. p. 4.

¹⁰¹ BIAGGIO, Rita de. A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escolas.

O cotidiano de uma escola é pleno de vivências que exploram o tempo e o espaço em que o/a aluno/a permanece na instituição escolar. Em geral, tais situações planejadas como contexto para o desenvolvimento e a aprendizagem dos/as alunos/as tornam-se reveladoras das concepções pedagógicas que o/a professor/a tem, além de definir a proposta político-pedagógica da escola.¹⁰² O imaginário é dinâmico, pois o símbolo não se encontra para além do imaginário, como se fosse construído ao acaso. Então, há casos em que o signo se vê obrigado a perder seu arbitrário teórico, quando remete para as abstrações, especialmente para qualidades espirituais.¹⁰³ Para Durand, o qual o símbolo faz surgir sentido secreto, sem eliminá-lo enquanto mistério, diferentemente de uma fenomenologia que faz ver. Entende-se, assim, que o imaginário é diferente da imagem visual. No entanto, não se pode confundir a imaginação simbólica com o imaginário cotidiano. Do mesmo modo, destaca-se que existe, no imaginário cotidiano, uma carga originária da imaginação simbólica.¹⁰⁴

Parte-se da suposição de que os/as alunos/as são sujeitos ativos e de que suas ações – aqui entendidas como sendo simbolizações –, colocam em movimento outras ações, participando ativamente da vida, do trabalho e da convivência com os demais. Ainda de acordo com a opinião de Pereira e outros, a ação dos/as alunos/as é condição de emergência do sujeito e do mundo; pois, é pela faculdade do agir do/a discente que o mundo pode ser compreendido. Cada ação, interpretada como acontecimento, sempre revela e recria o mundo humano.¹⁰⁵ Mesmo porque, conforme observam Jordana Castelo Branco e Patrícia Corsino:

A escola é um dos poucos lugares, nas sociedades contemporâneas, onde os/as alunos/as têm a oportunidade de estabelecer uma rotina cultural com outros estudantes, podendo criar cultura de pares por via de suas brincadeiras e trocas sociais. Portanto, observar os/as alunos/as na escola é também uma oportunidade de conhecer suas formas singulares de interagir, de reelaborar e de re-significar suas ações e questões no/do mundo. Assim, ao observar as culturas de pares infantis no espaço escolar, é possível perceber as inter-relações das culturas e as recriações dos/as alunos/as. A compreensão dos/as alunos/as enquanto agentes sociais ativos e criativos, que produzem a própria cultura, a infantil, mas que também estão inseridos no universo adulto para o qual contribuem, foi fundamental para observar as interações desses/as alunos/as na escola investigada e sair do adultocentrismo próprio de quem desconsidera tais alunos/as na sua minoridade ou como alguém que

Revista Criança do Professor de Educação Infantil, Brasília, Ministério da Educação, n. 44, p. 1-44, 2017. p. 20. [online]

¹⁰² SANTOS, Débora Dorneles dos; KARLINSKI, Leila Marlise Cavinato. Tempo e espaço na educação infantil: desafios e reflexões. *Revista do Seminário Educação de Cruz Alta*, Cruz Alta, v. 5, n. 1, p. 60-61, 2017. p. 60.

¹⁰³ DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. Lisboa: Edições 70, 2000. p. 9.

¹⁰⁴ BARROS, Eduardo Portanova; BERGHAUSER, Francieli Costa. O círculo antropológico e a sociologia do imaginário: aproximações entre Durand e Mafessoli. *Revista Educere et Educere*, v. 13, n. 28, p. 1-18, mai./ago., 2018. p. 5.

¹⁰⁵ PEREIRA, Maria Eveline de Castro; JURBERG, Claudia; BORBA, Cíntia de Moraes. A construção de estratégia lúdica para o ensino de biossegurança. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, v. 14, n. 3, p. 295-311, 2015. p. 299.

já sabe e conhece o que pode fazer e o que precisa aprender. Mas para poder conhecer os/as alunos/as e suas culturas exige do pesquisador um olhar de fora, de outro lugar que, justamente porque não coincide, é capaz de se deslocar e ver o que do outro ele próprio não vê.¹⁰⁶

Diante dessas observações, surge como complemento as ideias de Viviane Cristina Cândido, para a qual o objeto do Ensino Religioso não pode ser o fenômeno religioso, nem mesmo as tradições religiosas. Então, o Ensino Religioso abordado nas escolas públicas deve se referir à questão do sentido da vida que trataria daquilo que, em todas elas, seja gerador de vida e não apenas do como e quanto tais religiões influenciam a cultura.¹⁰⁷ A disciplina Ensino Religioso possui o caráter democrático, visto que hoje há uma necessidade de se ministrar um Ensino Religioso que, respeitando as orientações contidas na legislação, leve em consideração a diversidade dos conteúdos a serem abordados indiretamente ao longo do processo de ensino e aprendizagem.¹⁰⁸

Sobre isso, entende-se que entre os componentes do Ensino Religioso encontram-se três elementos básicos: a) a percepção de si mesmo; b) a descoberta e o reconhecimento do outro; c) a vivência. Tem-se, assim, a proposição de um Ensino Religioso fundamentada na diferença, a qual considera as diferenças entre os/as alunos/as na sala de aula e – simultaneamente – um Ensino Religioso que pretenda dar visibilidade às diferenças, assumindo-as e as problematizando, de forma a trazer à luz da discussão os conflitos delas advindos. Enfim, trata-se de Educação que não tente fingir que tais diferenças não existem, mas que as valorize cotidianamente.¹⁰⁹ Porém, para Sérgio Rogério Azevedo Junqueira:

A identidade pedagógica do Ensino Religioso está dentro da problemática da compreensão da educação e do modelo de ciência que prevalece historicamente entre as teorias de aprendizagem e as práticas pedagógicas desenvolvidas. Na prática do/a professor/a, encontram-se subjacentes no modelo de educação e no de escola. Simultaneamente influenciado pelo paradigma da ciência, traduzido tanto no discurso como prática do cotidiano da sala de aula.¹¹⁰

Atualmente, entre tantas outras funções, a Educação possui ainda o papel de incentivar a sociedade para a mudança de postura, minimizando o individualismo, em prol da maior

¹⁰⁶ BRANCO, Jordanna Castelo; CORSINO, Patrícia. O discurso religioso em uma escola de Educação Infantil: entre o silenciamento e a discriminação. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, n. 3, p. 128-142, 2015. p. 134.

¹⁰⁷ CÂNDIDO, Viviane Cristina. Ensino Religioso na Educação Infantil: ênfase na construção de uma área de conhecimento pela proposição de temas específicos. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*, v. 4, n. 12, p. 263-270, 2007. p. 265.

¹⁰⁸ BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. *As Ciências das Religiões: uma alternativa para o Ensino Religioso*. Goiânia: PUC-GO, 2010. p. 119.

¹⁰⁹ CÂNDIDO, 2007, p. 267.

¹¹⁰ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Por que ensinar Ensino Religioso na escola? Uma identidade pedagógica. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*, v. 4, n. 12, p. 141-148, 2007. p. 146.

expansão do comportamento solidário. Nesse sentido, acredita-se 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 de uma vida ética, justa e equilibrada com a vida.¹¹¹ Em suma, busca-se uma educação, que conduza ao bem viver, a uma verdadeira vida com e para os outros.

Para Álvaro Luiz Montenegro Valls, a ética é a ciência do comportamento moral do homem em sociedade. Ou seja, é a ciência de uma forma específica de comportamento humano.¹¹² É o estudo dos juízos de apreciação que se referem à conduta humana suscetível de qualificação do ponto de vista do bem e do mal, seja relativamente a determinada sociedade, seja de modo absoluto. A ética observa o comportamento humano e aponta erros e desvios; formula os princípios básicos a que deve subordinar-se a conduta, onde quer que se encontre; a par de valores estáveis, a ética é ajustável a cada época e circunstância; a ética depende da filosofia, pois cada sistema moral baseia-se em outro, de natureza filosófica.¹¹³

Em se tratando de escola pública, é nesse sentido que se situa a disciplina Ensino Religioso, como área de conhecimento merecedora de estudo nas mais diversas áreas do conhecimento. Portanto, a ideia que se propõe é uma reflexão voltada para a postura crítica que se apoia na preocupação para com o outro. Nesse sentido, tal disciplina, cujo enfoque é justamente trabalhar a dimensão religiosa que habita em cada ser humano, legalmente amparada pelo artigo 33, da Lei n.º 9.394/96, poderá contribuir para a formação integral do indivíduo, educando-o para uma cultura escolar e social inclusiva, mais humana, preocupada em contribuir para formar cidadãos conscientes e atuantes em seu meio.¹¹⁴

Trata-se, conforme o entendimento de Fernandes, de criar no Ensino Infantil, a partir do poder-ser, outras formas de se priorizar a essência do humano, na qual a humanidade dos/as alunos/as não se encontre fechada no que tange a ter respeito, ter compaixão por seus semelhantes, bem como aceitar as diferenças que lhes sejam frequentes e, principalmente, priorizando um ensino que motive as ações coletivas positivas, em detrimento do individualismo.¹¹⁵ Nesse sentido, cabe aqui mencionar o entendimento de Adolfo Semo Suárez, o qual entende que:

¹¹¹ BREGALDA, Regiano. *Educar para o cuidado: um desafio contemporâneo*. Passo Fundo: UPF, 2015. p. 30.

¹¹² VALLS, Álvaro Luiz Montenegro. *O que é ética*. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000. p. 13.

¹¹³ VALLS, 2000. p. 13.

¹¹⁴ BREGALDA, 2015, p. 32.

¹¹⁵ FERNANDES, Marcos Aurélio. O cuidado como amor em Heidegger. *Revista da Abordagem Gestáltica*, v. 17, n. 2, p. 158-171, jul./dez. 2011. p. 158.

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 alunos/as em projetos solidários. A tarefa fica mais amena se a própria estrutura da aula colabora para tanto. Eis a razão pela qual se deve procurar pensar nessa possibilidade, sugerindo estrutura que permita transformar 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 sentido.¹¹⁶

Sendo assim, pretende-se que o Ensino Religioso desperte nos/as alunos/as uma vontade maior de ser útil e de ajudar, na medida do possível – sem sacrifícios ou excessos – àqueles que precisem de um pouco de companhia, um pouco de humor, de diálogo, ou mesmo um pouco de compaixão, o que pode ser imensamente transformador. Os/as discentes precisam compreender que o individualismo dificulta a solução dos problemas. Porém, ao contrário, a junção dos interesses, na forma de ação humanitária, é o que tem feito com que os seres humanos superem suas dificuldades. Quanto a isso, o Ensino Religioso, quando aplicado à educação pública, deve fazer com que os/as alunos/as entendam que ninguém vive sozinho, seja porque se acredita na existência de um plano metafísico, seja porque se crê que as pessoas devem se ajudar mutuamente, como condição indispensável para a construção de um mundo melhor. E, como já se viu neste trabalho, as brincadeiras podem bem servir a esse fim.

Afinal, as novas concepções de educação propõem métodos de ensino que ajudem o/a educando/a a construir o seu conhecimento, rompendo com o ensino tradicional onde o/a professor/a era o/a único/a detentor/a do conhecimento/verdade e o/a aluno/a era quem deveria receber, assimilar e reproduzir esse conhecimento.¹¹⁷ Essa linha de pensamento, da qual o Ensino Religioso não pode ficar alheio, ressalta o papel do meio cultural como definidor das possibilidades de aprendizagem.

Frente ao exposto, tendo sido aqui apresentados os conceitos básicos acerca do que venha a ser a identidade religiosa e espaço público, passa-se agora, no próximo subitem, a discutir a importância da educação na construção da cidadania.

¹¹⁶ SUÁREZ, Adolfo Semo. *Aprendizagem e Ensino Religioso: modelo de um ensino crítico que forme estudantes solidários*. São Paulo: UNASP, 2015. p. 15.

¹¹⁷ FERREIRA, Elizete Brandão. *Arte: interdisciplinaridade para o desenvolvimento da consciência crítica*. Brasília: UnB, 2013. p. 13.

2.2 A educação na construção da cidadania

Ainda de acordo com Ferreira, a educação se constitui processo interativo entre a ação das gerações adultas e aquelas que ainda não estão preparadas para a vida social e para a interação entre os pares em desenvolvimento, com o objetivo de tornar seus membros autônomos no agir e pensar. Sendo assim, a educação promove mudança através do pensamento e da instrução.¹¹⁸ Por isso mesmo, acredita-se que ensinar é ajudar os/as alunos/as a construir saberes e competências, é expor-se ao educando para auxiliá-lo a encontrar a ciência pelo caminho da consciência, é tentar fazer com o/a aluno/a uma jornada que seja positiva e inesquecível. A maneira como se ensina leva a vários resultados diferentes, não significando que ocorra a aprendizagem, a qual se configura processo de construção, ampliação de conhecimentos, capacidades e atitudes.

Conforme afirma Almeida, o primeiro conceito de educação é o operado pelas comunidades primitivas e, também, parcialmente, nas comunidades secundárias, sobretudo no que toca à educação moral e religiosa. Consiste na transmissão pura e simples das técnicas consideradas válidas e na transmissão simultânea da crença no caráter sagrado, portanto imutável, de tais técnicas. Na tradição pedagógica do Ocidente, esse conceito de Educação foi, por motivos óbvios, formulado e defendido poucas vezes.¹¹⁹

Mais recentemente, a história da educação demonstra que as teorias educativas respondem a necessidades imperiosas de adaptação a realidades sociais mutantes, sendo tentativas de superação de paradigmas assentados na cultura brasileira. Como testemunhas de tal fato têm-se as propostas de mudança de importantes pedagogos, especialmente neste século. Muitas de suas contribuições se defrontaram com uma instituição, a Escola, que, em relação ao rigor e a profundidade dessas propostas de mudança, manteve praticamente indestrutível a estrutura em que se abrigou desde o nascimento da modernidade, conforme se pode constatar por meio do texto abaixo destacado:

Desde o início da Idade Moderna, a escola carrega uma função social, qual seja: ensinar, transmitir os conhecimentos construídos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade. Assim, a escola tem a função de transmitir o que de melhor a humanidade construiu em termos de ciências, filosofia, artes, linguagens etc. O ensino da física, da matemática, da língua vernácula e das línguas estrangeiras é realizado nas escolas, bem como é nas escolas que se ensina fundamentos de filosofia, de sociologia, de psicologia, assim como história, geografia etc. Dessa

¹¹⁸ FERREIRA, 2013, p. 15.

¹¹⁹ ALMEIDA, Emanuel Rodrigues. *O papel da produção social na gênese, no desenvolvimento e no devir do gênero humano*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. p. 55.

forma, a escola se transformou na principal agência de formação e transmissão de conhecimento e formação dos povos, independentemente da nacionalidade. Desde a Revolução Francesa, tem havido uma luta em defesa de uma escola que possa ser laica, republicana e que possa, ao mesmo tempo, atender a todos com igualdade.¹²⁰

Hoje, é como se, nas reformas educativas atuais, se mantivesse uma ordem moral que remete a uma dupla concepção da educação; por um lado, interessa falar acerca dos indivíduos que assimilam uma cultura que se revelou imprescindível para o desenvolvimento; mas, por outro, também interessa aqui deixar claro que, em geral, boa parte dos seres humanos é sensível aos problemas que esse desenvolvimento provoca em uma camada social e, por isso, também interessa entender os indivíduos como seres solidários, tolerantes, que saibam proteger sua saúde, a natureza etc. Isso porque, conforme o entendimento de Sílvia Helena Pimenta Borges Barbosa e Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes:

Na perspectiva do capitalismo, educação é um bem de mercado, por isso se vê crescer o número de escolas particulares, por exemplo. Nesse sentido, se a educação é passível de valor de mercado, com preço estipulado, quanto mais se paga, de melhor qualidade ela é considerada. Assim, a educação básica pública e gratuita tem servido, em sua grande maioria, à população que não tem capital para pagar por educação. Para falar sobre educação com maior compreensão histórica, é preciso compreender que a educação surge com o nascimento do homem, pois, para garantir maior sobrevivência, o homem modifica a natureza (trabalho) e ensina para outros seus modos de fazer, aprendendo e ensinando formas de trabalhar. Fica evidente, desta forma, que no nascimento da educação há uma relação intrínseca com o trabalho.¹²¹

Tais concepções têm escassos pontos de encontro: é preciso optar, e a opção a ser escolhida será a que melhor se ajuste às exigências político-econômicas, o que é garantido pelo paradigma mecanicista. Essa questão reflete o divórcio entre os direitos humanos, os valores constitucionais e a economia. Nessa situação, a Escola continua igual, com novos discursos, mas com as mesmas ações. Tudo isso leva a crer que se está, nesse início de terceiro milênio, vivendo outra importante mudança de tendência pedagógica, ainda não plenamente conceituada e definida, mas, com toda a certeza, já em franco desenvolvimento.

Contudo, toda ação educativa se situa em um contexto filosófico de valores, bem como na visualização de objetivos a serem alcançados. Na busca de criar situações educativas encontra-se sempre presente – explícita ou implicitamente – um posicionamento acerca do homem, das relações dos homens entre si e das condições dessas relações e ainda, a respeito

¹²⁰ BEZERRA, Maria Cristina dos Santos; BEZERRA NETO, Luiz. “Escola Sem Partido” na educação do campo. *Revista Exitus*, Santarém, v. 7, n. 1, p. 14-33, jan./abr., 2017. p. 14.

¹²¹ BARBOSA, Sílvia Helena Pimenta Borges; FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. O papel do professor na pedagogia histórico-crítica: contraponto ao movimento “Escola Sem Partido”. Universidade Federal de São Carlos, *Revista Nucleus*, São Carlos, v. 15, n. 1, p. 307-318, 2018. p. 309.

da sociedade.¹²² Sendo assim, fica sempre a questão: criar condições que facilitem a formação de que tipo de homem? Para que sociedade? Acredita-se que toda proposta de educação seja também uma proposta de valores, de uma forma de homem e/ou de sociedade. Desse modo, a educação requer reflexão que jamais termina, sobre o homem em determinado tempo e lugar, pois é impossível compreender o ser humano fora do seu tempo, do seu espaço e no contexto dos relacionamentos presentes na sociedade que o envolve. Diante disso, também exige a busca permanente de alternativas de sociedade que respeitem a dignidade da pessoa humana, possibilitando o desenvolvimento do homem todo e de todos os homens.¹²³

Assim, entende-se por Educação a transmissão e o aprendizado dos elementos culturais, isto é, daqueles elementos mediante os quais um grupo de homens é capaz de satisfazer as suas necessidades de atribuir significações aos fatos e de encontrar sentido para a existência, além de proteger-se contra a hostilidade do ambiente físico e biológico e de trabalhar em conjunto em uma forma mais ou menos ordenada e pacífica. Ou, ainda, como o conjunto desses elementos se chama cultura, uma sociedade humana não pode sobreviver se a sua cultura não é transmitida de geração a geração: e as modalidades ou as formas porque se efetua ou se garante essa transmissão se chamam educação. Esse é o conceito generalizado da Educação. conceito que se tornou indispensável pela consideração do fenômeno não só nas sociedades chamadas históricas, mas também nas sociedades primitivas ou primárias.

Porém, o que vem a ser exatamente o termo cidadania? Remontando de forma breve os conceitos ao longo do tempo atribuídos a esse termo, Luís Filipe Silvério Lima afirma que no latim *civis*, isto é que herdamos o termo português cidadão, enquanto que *civilis*, gerou civil, do cidadão, ou da cidade. Já o termo latino *civilitas*, passou a significar entre nós ciência do governo ou urbanidade.¹²⁴ Ainda de acordo com o Lima, cidadania significa qualidade ou estado de cidadão, como por exemplo cidadania brasileira; e que cidadão quer dizer indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado, ou no desempenho de seus deveres para com este.¹²⁵

Cabe ressaltar, no entanto, que, para o presente estudo, o que interessa é a educação que pretenda potencializar as práticas pedagógicas solidárias e coletivas, nas quais os indivíduos vivenciem comportamentos, hábitos e atitudes de construção coletiva. Tal educação é centrada em questões inerentes à cidadania, à democracia, aos direitos humanos e

¹²² MELO, Maria Lúcia; RODRIGUES, Denise Simões. *Gramsci e a educação*. Fortaleza: UFCE, 2016. p. 41.

¹²³ MELO; RODRIGUES, 2016, p. 42.

¹²⁴ LIMA, Luís Filipe Silvério. Civil, civilidade, civilizar, civilização: usos, significados e tensões nos dicionários da Língua Portuguesa. *Revista Almanack*, Guarulhos, v. 1, n. 3, p. 66-81, 2012. p. 68.

¹²⁵ LIMA, 2012, p. 71.

à participação, ressaltando propostas sobre tais temáticas, inserindo elementos básicos para que os/as alunos/as possam se emancipar, progredir e, posteriormente, contribuir com o pleno desenvolvimento da pessoa humana.¹²⁶

Para Nildecoff, a escola que todos desejam não deve ser uma utopia, mas uma realidade democrática e de qualidade, devidamente organizada para atender às características diferenciadas de jovens e adultos, com materiais e equipamentos suficientes. A proposta pedagógica deve valorizar a cultura do sucesso no ensino aprendizagem e na vida profissional, social e familiar de todos. Para implantar essa nova escola faz-se necessária uma gestão mais eficiente e, também, que novos papéis sejam atribuídos aos gestores para que o país cumpra o preceito constitucional de garantir toda a educação com qualidade e equidade.¹²⁷

Desta forma, poderíamos conceituar cidadania como: a qualidade de todo ser humano, como destinatário final do bem comum de qualquer estado, que o habilita a ver reconhecida toda a gama de seus direitos individuais e sociais, mediante tutelas adequadas colocadas à sua disposição pelos organismos institucionalizados, bem como a prerrogativa de organizar-se para obter esses resultados ou acesso àqueles meios de proteção e defesa. Para Da Silva a cidadania está inserida na qualidade de fundamento do Estado brasileiro, com mais amplitude do que o de titular de direitos políticos, pois qualifica os participantes da vida do Estado, o reconhecimento do indivíduo como pessoa integrada na sociedade estatal (art. 5º, LXXXVII).¹²⁸ Significa que o funcionamento do Estado estará submetido à vontade popular. O termo conexas-se com o conceito de soberania popular (parágrafo único do art. 1º), com os direitos políticos (art. 14) e com o conceito de dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), com os objetivos da educação (art. 205), como base e meta essencial do regime democrático.¹²⁹

A educação informadora, que leva o indivíduo à consciência do mundo em que vive, do seu espaço, há de proporcionar-lhe a reivindicação e o gozo dos direitos correspondentes à dignidade, um dos princípios basilares da Democracia e do Estado Democrático de Direito. Sem o exercício dos seus direitos não há como ter dignidade e sem dignidade, o indivíduo não tem existência plena. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre

¹²⁶ ORTH, Maria Rúbia Bispo; MEDEIROS, Marina; PEREIRA, Giovana. Democracia e cidadania na educação escolar. *Revista Perspectiva*, Erechim, v. 35, n. 131, p. 127-137, set. de 2011. p. 129-130.

¹²⁷ NILDECOFF, Maria Tereza. *Uma escola para o povo*. São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 27.

¹²⁸ DA SILVA, José Afonso da. *Curso de direito constitucional positivo*. São Paulo: Saraiva, 2017. p. 92-93.

¹²⁹ DA SILVA, 2017, p. 93.

sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la.¹³⁰

Nesse sentido, é que um homem faz história na medida em que pode cumprir tarefas concretas que supõe a realização destes temas. Também faz história quando, ao surgirem os novos temas, ao se buscarem valores inéditos, o homem sugere uma nova formulação, uma mudança na maneira de atuar, nas atitudes e nos comportamentos. Insiste-se em que o homem, para fazer a história, tem de haver captado os temas. Do contrário, a história o arrasta, em lugar de ele fazê-la.¹³¹ Após esse parêntese em que se discutiu brevemente o conceito de cidadania, convém mencionar o pensamento de Souza, o qual tem a preocupação com o processo educativo centrado no/a aluno/a e sua realidade pessoal e contextual, que se efetive como uma tarefa contínua e política, onde a comunidade participe não só de execuções de ações, mas de decisões, acompanhamento e controle das ações propostas e:

A ideia é transformar a escola em centro polivalente, em ambiente de inovação, em veículo de dignificação do homem, estabelecendo entre professores/as, família e comunidade um verdadeiro trabalho integrado, gerados de mudanças em todos os aspectos.¹³²

Tal proposta é desafiadora, na medida em que tem que vencer entraves como a descrença das pessoas para sua efetivação, a ingerência da hierarquia burocrática do sistema, a dificuldade de integração com os demais níveis e grupos da própria comunidade, além do imediatismo que caracterizam o povo brasileiro. Entre esses riscos, figura a manipulação do trabalho pela assessoria especializada e a pseudoparticipação da comunidade, geralmente direcionada pelos poderes públicos.¹³³ Diante disso, entende-se que a escola atualmente deve criar oportunidade para que os/as educandos/as e educadores/as percebam e valorizem sua dimensão espiritual, para que se possam eliminar os preconceitos, para que todos sejam ajudados a viver, consciente e plenamente, suas escolhas religiosas ou não, respeitando amorosamente as diferentes opções de vida de seus semelhantes.

Sendo assim, a ação humanitária é a forma mais eficaz que o ser humano encontra para tentar praticar o bem. Estando próximo ou distante, amar uns aos outros se constitui a

¹³⁰ CALBINO, Daniel; SOUZA, Mariana Mayumi Pereira; PAULA, Ana Paula Paes de; CARRIERI, Alexandre de Pádua. Embates sobre a neutralidade da educação: a formação ideológica do discurso da Revista *Veja*. *Revista Contrapontos*, Itajaí, v. 9, n. 1, p. 81-94, jan./abr., 2009. p. 82.

¹³¹ CALBINO et. all., 2009, p. 83.

¹³² SOUZA, Ângelo Ricardo de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 3, n. 22, p. 17-50, 2003. p. 37.

¹³³ SOUZA, 2003, p. 38.

essência maior da ação voluntária baseada no humanismo. No entanto, muitos dirão que tais ações podem ser efetivadas apenas por meio de doações pecuniárias. Quanto a isso, torna-se necessário mostrar aos/às alunos/as que mesmo quem não dispõe de recursos financeiros excedentes tem muito a oferecer. De Jesus a Madre Tereza de Calcutá, ao longo da História também se encontram inúmeros outros exemplos de pessoas pobres que fizeram a diferença. Porque tentar ajudar aos demais, levando a palavra e conforto, é algo possível para todos os seres humanos, independente de sua condição financeira. Afinal, entende-se que os ideais humanistas estão acima das categorizações econômicas.

Porém, é preciso também fazer com que os/as estudantes entendam a vida como uma estrada de mão-dupla, na qual, pela simples evolução natural da condição física, hoje ajudamos e amanhã somos ajudados. Os jovens, quase sempre tão motivados a assumirem ações individualistas, precisam compreender que não existem super-heróis ou soluções mágicas: o que existe é o trabalho aliado à fé, como forma de construir os elementos que permitem à humanidade superar suas adversidades.

De acordo com a BNCC, a produção do conhecimento a ser utilizado na disciplina Ensino Religioso é subsidiada pelas disciplinas científicas do campo das Ciências Humanas e Sociais, especialmente das Ciências das Religiões. Contudo, tais conhecimentos não podem ser transpostos como algo acabado para o contexto escolar, pois devem ser selecionados, reelaborados e para constituir o conhecimento que será ensinado na escola. Assim, os conhecimentos escolares relacionados ao Ensino Religioso devem abranger a diversidade cultural religiosa, problematizando a ambivalência dos discursos e estruturas religiosas, sem proselitismo. Com isso, evita-se conceber o Ensino Religioso como estudo das religiões em si mesmas, ou dos conhecimentos religiosos que predominam em determinados ambientes.¹³⁴

Dessa forma, o Ensino Religioso não se reduz à apreensão dos conhecimentos religiosos, mas constitui espaço de vivências, intercâmbios e diálogos permanentes, visando o enriquecimento das identidades culturais, religiosas e não religiosas. Isso, porém, não significa a fusão das diferenças, mas o constante exercício de convivência e de mútuo reconhecimento das raízes culturais do/a outro/a e de si mesmo, valorizando identidades, alteridades, experiências e cosmovisões, em pontos de vista interculturais.¹³⁵

O desafio maior é buscar, na licenciatura das Ciências das Religiões, conexões com as Ciências Humanas e Sociais, de forma a atender as demandas estabelecidas pelo componente

¹³⁴ FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. Base Nacional Comum Curricular do ensino religioso: primeiro passo para os percursos da aprendizagem dessa área do conhecimento. *Revista Último Andar*, v. 1, n. 28, p. 43-58, 2016. p. 52.

¹³⁵ FREITAS, 2016, p. 52.

curricular da disciplina Ensino Religioso, sem perder de vista o enfoque da docência, tendo o/a professor/a como cientista da religião. Para tanto, a ética da alteridade é um dos fundamentos metodológicos que norteiam o diálogo inter-religioso e intercultural, servindo de base para o reconhecimento da diversidade religiosa, implicando em corresponsabilidades para o bem-viver, enquanto princípio orientador das escolhas, atitudes e políticas.¹³⁶

Diante do que fora até aqui exposto, e tendo sido aqui debatida a importância da educação na construção da cidadania, passa-se agora, no próximo tópico, a discutir o valor da disciplina Ensino Religioso, na promoção da cidadania.

2.3 A disciplina Ensino Religioso na promoção da cidadania

Buscando conferir maior contexto filosófico às aulas de Ensino Religioso, de modo a estabelecer vínculo entre tal disciplina e a ideia de cidadania, optou-se por um viés vinculado à teoria da humanização. O objetivo é tentar despertar nos/as alunos/as o sentimento de compaixão e a vontade de cuidar do outro. Assim, serão criadas duas frentes de ações positivas: do ponto de vista externo, a ideia é que surja uma geração comprometida com os serviços voluntários, cientes da importância de se elevarem os cuidados para com aqueles/as que se encontram na condição de extrema carência e vulnerabilidade; pelo prisma interno, será criada uma geração menos egoísta, que realmente se importa com o outro, colocando-se no lugar de seus semelhantes e fazendo o possível para minimizar seu sofrimento.

Segundo afirmam Dickie e Lui, a luta por certo modelo de Ensino Religioso deriva mais de circunstâncias concretas – sobretudo as provisões de leis federais – do que de convicções pessoais. Nesse sentido, tem-se que as questões que deveriam constar de um currículo de Ensino Religioso poderiam ser tratadas como temas transversais.¹³⁷ Do mesmo modo, dentro da aula de filosofia daria muito bem no currículo para encaixar o que é o melhor e positivo do Ensino Religioso fenomenológico: princípios, valores, a história do pensamento humano no formato de uma linguagem secular, a visão antropológica ou histórica. Afinal, filosofia também inclui filosofia das religiões. Não vai falar apenas de Grécia ou somente de Nietzsche, mas também das religiões.¹³⁸

No entanto, antes da ação prática, é preciso que as aulas de Ensino Religioso façam uso de todos os recursos possíveis para explicar aos/às alunos/as a importância de se cuidar do

¹³⁶ FREITAS, 2016, p. 54-55.

¹³⁷ DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencar. O Ensino Religioso e a interpretação da lei. *Revista Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 13, n. 27, p. 237-252, jan./jun., 2007. p. 238.

¹³⁸ DICKIE; LUI, 2007, p. 243.

outro. Acredita-se que isso não é difícil, considerando que em grande parte dos lares existam pessoas que necessitam de cuidados. Assim, entende-se também que os/as alunos/as precisam conhecer um pouco sobre a terceira idade: para que aprendam, desde cedo, a cuidar das pessoas mais próximas. Daí dizer-se que não se trata de educar para a caridade. E embora seja verdade que a prática da filantropia é importante e sempre traz algum tipo de conforto para os desvalidos, sobretudo em um país de população tão carente como o Brasil, o Ensino Religioso, ao tentar adicionar um caráter prático à sua didática cotidiana, não há que falar em caridade, mas sim em humanismo. Nesse sentido, cabe aqui destacar a visão de Rudolf Otto:

O Ensino Religioso trabalha com a religião e a experiência religiosa com o propósito de educar nesta propriedade/capacidade, desenvolvendo uma dimensão indispensável à plena realização do ser humano. O Ensino Religioso Escolar, embora tratando da religião e da experiência religiosa, não se vincula a qualquer instituição religiosa específica. Não lida, portanto, com as religiões, formas institucionalizadas da experiência religiosa, e não se confunde com catequese.¹³⁹

Do mesmo modo, pode-se dizer que praticamente todas as grandes religiões desempenham papel importante na construção de um mundo melhor, pois possuem condições de alcançar o coração e a mente das pessoas. Nos dias atuais este padrão ético é ainda mais determinante. Desafiador também, porque as religiões representam proposta de ética social, um modo especial de viver em comunidade, diferente do mundo e, por isso mesmo, tem algo a dizer sobre o uso da terra, sobre os sistemas econômicos, em relação à medicina, dinheiro, poder, práticas políticas, ecologia, problemas sociais e assim por diante.¹⁴⁰ Enfim, é na prática que as religiões demonstram como pretendem ajudar a construir essa nova realidade.

No mesmo sentido, cabe destacar que a teoria da ação de Jurgen Habermas entende ser possível uma sociedade reger-se pela ação comunicativa e voltar-se para o entendimento mútuo, abrindo mão do agir egocêntrico. Bastando um acordo comunicativo amplo, com todo o processo orientado ao entendimento, no qual o conceito de ação comunicativa depende da demonstração de que o acordo comunicativo pode cumprir funções de coordenação da ação, o que contribui para a construção de uma sociedade mais justa.¹⁴¹ Sobre isso, cabe aqui, também, ressaltar o ponto de vista de Madalena Fernandes, segundo a qual:

O Ensino Religioso pode contribuir significativamente para que os/as educandos/as

¹³⁹ OTTO, Rudolf. *O sagrado*. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1985. p. 3.

¹⁴⁰ KOHL, Manfred; BARROS, Antônio Carlos (Orgs.). *Missão integral transformadora*. 2. ed. Londrina: Descoberta, 2006. p. 116-121.

¹⁴¹ HABERMAS, Jurgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003. p. 181.

se tornem comprometidos com a qualidade de vida, em que a justiça, a fraternidade, o diálogo e o respeito pelo diferente, pelos desfavorecidos, pelas tradições e culturas favoreçam a paz, a unidade, a esperança e a solidariedade. Admitido como parte integrante da formação global o Ensino Religioso, favorece a humanização e a personalização de educandos/as e educadores/as, como sujeitos de seu desenvolvimento e protagonistas na construção de um mundo novo, humano e solidário. Muitas vezes é pelo vazio prático desta disciplina que no relacionamento humano o direito se tornou a lei do mais forte e a vida social termina no egoísmo que semeia as injustiças mais gritantes. Eis, então, a finalidade da educação religiosa na vida da pessoa: tentar orientá-la para a dimensão libertadora e não alienante, pois já se viu que a religião pode ser usada para libertar o homem e levá-lo a uma ação transformadora, condizente com o projeto de Deus.¹⁴²

No entendimento de Habermas, os efeitos de coordenação da ação coletiva surgem de duas maneiras: como ação estratégica ou como ação comunicativa. Elas obedecem a duas lógicas distintas: relações impessoais, pois está associada a um mundo sistêmico; ou, relações pessoais, simbólicas, mediadas linguisticamente. A preocupação é com a integração social, posto que as interações sociais são mais ou menos cooperativas e estáveis, mais ou menos conflituosas ou instáveis. Então, na medida em que os atores estão orientados para o sucesso, tentam alcançar os objetivos de sua ação influenciando externamente, por meio de ameaças ou seduções, sobre a definição da situação ou sobre as decisões ou motivos de seu adversário.¹⁴³

A coordenação das ações de sujeitos que se relacionam dessa maneira depende da maneira como se entrosam os cálculos de ganho egocêntricos. O grau de cooperação e estabilidade resulta, então, das faixas de interesses dos participantes. Daí poder-se afirmar que, uma sociedade com instituições fortes e verdades descritas em tom metafísico influi significativamente sobre os planos de ação dos demais participantes.¹⁴⁴ Aqui cabe também mencionar que a teoria da ação de Habermas entende ser possível uma sociedade reger-se pela ação comunicativa e voltar-se para o entendimento mútuo, abrindo mão do agir estratégico egocêntrico. Bastando, para tanto, um acordo comunicativo amplo, com todo o processo orientado ao entendimento, no qual o conceito de ação comunicativa depende da demonstração de que o acordo comunicativo pode cumprir funções de coordenação da ação, o que contribui para a construção de uma sociedade mais justa.¹⁴⁵

Diante disso, alguns podem questionar se as aulas de Ensino Religioso necessitam mesmo de um caráter prático. Afinal, todas as demais disciplinas possuem um viés prático: os idiomas, obviamente, por se constituírem instrumentos básicos da comunicação; as ciências, por permitirem que se testem grande parte de seus enunciados; a História, por ser o registro

¹⁴² FERNANDES, Madalena. *Afinal, o que é o Ensino Religioso?* Sua identidade própria em contraste com a catequese. São Paulo: Paulus, 2000. p. 30-31.

¹⁴³ HABERMAS, 2003, p. 184.

¹⁴⁴ HABERMAS, 2003, p. 184.

¹⁴⁵ HABERMAS, 2003, p. 185.

prático do cotidiano dos povos; a Filosofia, por fundamentar as escolhas humanas. Então, sendo assim, entende-se que o Ensino Religioso deve apresentar sua vertente prática, para não incorrer no perigo de tornar-se mero discurso vazio. Nesse sentido, o cuidado, aqui entendido como sinônimo de humanismo, deve ser defendida por essa disciplina, não como exclusivo do discurso doutrinário, mas como algo possível de se realizar todos os dias. O cuidado não deve ser entendido como moeda de troca para quem almeja a salvação após a morte. O cuidado, em sua forma prática, decorrente da escolha fundamentada na reflexão filosófica, deve ser representado pela ação de quem almeja contribuir para um mundo melhor e mais justo.¹⁴⁶

Sem a noção de cuidados, os valores como compaixão, solidariedade, amor, justiça, compreensão desaparecem, levando a sociedade à perda dos limites que permitem estabelecer – conforme o tempo e o lugar – o que é certo e o que é errado. São esses valores que inspiram o modo de ser e de agir, tornando a conduta humana mais sábia e ética. Nesse sentido, o Ensino Religioso proporciona espaço para diálogo em uma sociedade plural, ao produzir uma mudança interior nos/as alunos/as.¹⁴⁷

A missão religiosa se concretiza onde as igrejas, com todo seu compromisso com o mundo e com o alcance total de sua mensagem, dá seu testemunho em palavra e ação, na forma de serva, com respeito à incredulidade e à exploração, à discriminação e à violência, mas também com respeito à salvação, à saúde, à libertação, à reconciliação e à retidão. Mas, onde se coloca o Ensino Religioso nessa questão? Ora, o Ensino Religioso tem uma grande responsabilidade na vivência do pluralismo e tem sido sonhado como um espaço plural possível, de encontro, fraternidade e unidade fundamental para a construção da cidadania.¹⁴⁸ Nesse sentido, cabe aqui citar o entendimento de Madalena Fernandes, segundo o qual:

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 discriminação.¹⁴⁹

¹⁴⁶ MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 75.

¹⁴⁷ SOUZA, Virgínio Cândido Tosta de; PESSINI, Leo; HOSSNE, William Saad. Bioética, religião, espiritualidade e a arte do cuidar na relação médico-paciente. *Revista Bioethikos*, Centro Universitário São Camilo, v. 6, n. 2, p. 181-190, 2012. p. 181.

¹⁴⁸ PADILLA, René. *Missão integral: ensaios sobre o reino e a igreja*. São Paulo: Temática Publicações, 1982. p. 53.

¹⁴⁹ FERNANDES, 2000, p. 31.

Historicamente, o Ensino Religioso brasileiro – uma área de conhecimento da educação – tem sido motivo de polêmicas e contendas na sociedade, escolas e academias. Em muitas situações não recebe valor e atenção de forma similar às demais áreas de conhecimento, ainda que sendo disciplina que compõe o currículo escolar e deve ser respeitada como tal.¹⁵⁰ Nesse sentido faz-se necessário investigar e analisar o Ensino Religioso na atualidade brasileira, como área que estuda o fenômeno religioso em suas relações com o mundo, a natureza, a transcendência, a imanência, a multiplicidade de saberes e as vivências construídas e elaboradas social e historicamente.

Com isso, parte-se do pressuposto que os valores religiosos influenciam no comportamento cultural e social dos/as educandos/as, acreditando-se ser na escola que ocorrem as mais diversas formas de interação que permeiam a socialização e valores éticos. Para Antônia Pereira dos Santos, a escola se constitui espaço destinado ao acolhimento, à orientação e à formação do indivíduo, devendo considerar todos os estágios do desenvolvimento do ser humano.¹⁵¹

O fenômeno religioso engloba as experiências imateriais que estão contidas, por exemplo, nas obras de arte, nos ritos, nos mitos e em muitas outras manifestações, de modo que o invisível pode ser sentido e observado.¹⁵² Diante dessas observações, surgem como complemento as ideias de Viviane Cristina Cândido, para a qual o objeto da disciplina Ensino Religioso não pode ser o fenômeno religioso, nem mesmo as tradições religiosas. Então, o despertar da consciência religiosa deve se referir à questão do sentido da vida que trataria daquilo que, em todas elas, seja gerador de vida e não apenas do como e do quanto estas religiões, por seus aspectos institucionais, influenciam a cultura.¹⁵³

A consciência religiosa trabalha com a espiritualidade, que se constitui a dimensão mais profunda dos seres humanos, buscando estabelecer linguagem que permita às pessoas buscarem o seu melhor. Esse melhor – de que trata o objeto da consciência religiosa – não se traduz diretamente no melhor profissional, nem no sujeito mais bem-sucedido. Trata de auxiliar as pessoas a encontrarem a paz em si mesmas e a buscarem sua melhor adequação ao

¹⁵⁰ SOARES, Afonso Maria Ligorio. Ciência da religião, Ensino Religioso e profissão docente. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 1-18, set., 2009. p. 3. [online]

¹⁵¹ SANTOS, Antônia Pereira dos. *Educação infantil e religiosidade: papel pedagógico do professor*. São Leopoldo: Novas Edições Acadêmicas, 2015. p. 12.

¹⁵² SILVA, Isaac Pinto da. Ensino Religioso na sala de aula: contribuições à formação do aluno e à aprendizagem de valores. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, v. 2, n. 1, p. 166-174, jul./dez., 2014. p. 168. [online]

¹⁵³ CÂNDIDO, Viviane Cristina. Ensino Religioso na Educação Infantil: ênfase na construção de uma área de conhecimento pela proposição de temas específicos. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*, v. 4, n. 12, p. 263-270, 2007. p. 265.

meio social (e, também, ao meio ambiente – já que tudo está interligado). É um modo de colocar em prática o dizer socrático: – Conheça-te a ti mesmo! E esse conhecer não é vazio, mas sim pleno de intenções harmônicas norteadas pela boa-fé e pela vontade de irmanar-se com as demais pessoas, o que, por conseguinte, tenderá a conduzir a humanidade a um momento maior de paz, justiça e ausência de todas as formas de preconceito.¹⁵⁴

Frente ao exposto, 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 saberes. A realidade é muito mais complexa do que se imaginava. Sendo assim, propõe-se a reforma do pensamento e a reconstrução dos saberes como via prioritária para compreender a realidade complexa. Para tanto, reestrutura-se a ecologia das ideias sobre o cosmo, na mente dos seres humanos: o cósmico, humano, histórico faz parte de uma mesma realidade, que pode ser estudada a partir de ângulos diferentes, complementares e interdependentes, inclusive pelo religioso.¹⁵⁵

A nova perspectiva epistemológica, além de admitir a pluralidade de saberes, abre-se para a necessidade do estudo do fenômeno religioso e suas diversas manifestações. Enquanto a modernidade havia, pelo menos teoricamente, relegando a religião na esfera privada das escolhas pessoais, a pós-modernidade relança a força das religiões na esfera pública, lá onde as estruturas de poder da sociedade civil são chamadas a renegociar e administrar os princípios e valores da convivência humana.¹⁵⁶

Tem-se assim que o Ensino Religioso é compreendido como educação sobre a religiosidade humana, devendo tratar pedagogicamente do conhecimento espiritual para além das tradições místicas, religiosas e não religiosas, tematizando seus conteúdos simbólicos, bem como os valores que as espiritualidades, na prática, desenvolvem através da história. Trata-se 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 religiosas.¹⁵⁷

Como área de conhecimento produtora de conteúdos traduzidos e aplicados pelo Ensino Religioso, tal disciplina deve dialogar com a crítica psicossocial e resguardam uma abertura para o significado mais refinado das experiências humanas de transcendência. A trajetória do Ensino Religioso apresenta transformações desde sua introdução no Brasil,

¹⁵⁴ SILVA, 2014, p. 169.

¹⁵⁵ NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. O Ensino Religioso e seus modelos epistemológicos. *EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016. p. 4.

¹⁵⁶ NASCIMENTO, 2016, p. 4.

¹⁵⁷ ARAGÃO; SOUZA, 2018. p. 43.

marcada pelo projeto de catequização e condução às formas de dominação presentes na relação entre Estado e Igreja. O que foi colocado questionado pelos movimentos que reivindicavam um Estado laico. Nessa direção, houve alterações nos modos de conceber a disciplina em relação aos seus propósitos de ensino, a forma que era ministrada, algumas vezes confessional, interconfessional e não confessional, bem como sua obrigatoriedade e a quem cabe a responsabilidade pela sua orientação. Diante dos debates que acompanharam a trajetória do Ensino Religioso, faz-se necessário refletir que sua presença e sua regularização nas escolas públicas foram perpassadas pela influência das instituições religiosas, historicamente da Igreja Católica e, mais recentemente, das demais igrejas.¹⁵⁸

Então, o Ensino Religioso deve contribuir para formação de uma perspectiva de ensino que contribua para a formação integral de cidadãos capazes de se reconhecer e coexistir em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e religiosa. Portanto, firmando-se em princípios educacionais e civilizatórios voltados ao bem comum, a um modo de vida, para viver e conviver no espaço público, especialmente a partir do contexto de redemocratização. Ainda assim, é possível observar que esta noção da formação para o convívio no espaço público foi 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 religiosa.¹⁵⁹

A disciplina Ensino Religioso trabalha com a espiritualidade, que se constitui a dimensão mais profunda dos seres humanos, buscando estabelecer uma linguagem que possibilite às pessoas buscarem o seu melhor, por razões também intangíveis. Esse melhor – de que trata o objeto da disciplina Ensino Religioso – não se traduz diretamente no melhor profissional, nem no sujeito mais bem-sucedido. Trata de auxiliar as pessoas a encontrarem a paz em si mesmas e a buscarem sua melhor adequação ao meio social (e, também, ao meio ambiente – já que tudo está interligado). É um modo de colocar em prática o dizer socrático: – Conheça-te a ti mesmo!. E esse conhecer não é vazio, mas sim pleno de intenções harmônicas norteadas pela boa-fé e pela vontade de irmanar-se com as demais pessoas, o que, por conseguinte, tenderá a conduzir a humanidade a um momento maior de paz, justiça e ausência de todas as formas de preconceito.¹⁶⁰

¹⁵⁸ 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, Brasil, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018. p. 1319.

¹⁵⁹ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1319.

¹⁶⁰ SILVA, 2014, p. 168.

Um dos principais desafios do Ensino Religioso no Brasil está relacionado à sua estruturação como disciplina, entendendo-se que a sociedade brasileira é secularizada e que as futuras gerações surgirão em um contexto pós-secular. Existe, por parte dos/as professores/as responsáveis pela disciplina Ensino Religioso, a continuidade de um pensamento de negação ou mesmo de afastamento no que tange ao conceito de educação religiosa e sua análise crítica. Comumente, o programa do Ensino Religioso não avança sobre questões inerentes aos problemas seculares, especialmente sobre os que são objeto de polêmicas que mobilizam a opinião pública, sensibilizando as famílias dos/as alunos/as e perpetuando-se na escola.¹⁶¹

Salles e Gentilini afirmam que é tarefa do Ensino Religioso estabelecer padrões comportamentais para a sociedade brasileira, nem mesmo orientar suas escolhas. Contudo, cabe fornecer aos/às estudantes a possibilidade de discutir tais escolhas, com base em suas crenças e valores, em um ambiente isento de doutrinação religiosa de qualquer espécie.¹⁶² Nesse sentido, Ribeiro sugere que o melhor é ajudar os estudantes a oportunidade de vivenciarem as próprias experiências relacionadas ao transcendente. Assim, não caberá ao Ensino Religioso estabelecer qual o caminho a seguir, mas apenas auxiliar os alunos a escolherem as trilhas que irão percorrer em sua busca religiosa individual. Então, caberá ao Ensino Religioso propor e incentivar valores que concorram para a minimização da violência, bem como reforçar valores que elevem os níveis de humanização, tais como solidariedade, justiça, cooperação entre outros que possam, em suma, construir uma cultura da paz.¹⁶³

Frente ao exposto, tendo sido aqui, neste segundo capítulo, apresentados os conceitos básicos acerca do que venha a ser a identidade religiosa e espaço público; abordando-se ainda a questão da educação na construção da cidadania; e, por último, discutido o valor da disciplina Ensino Religioso na promoção da cidadania; passa-se agora, no próximo capítulo, a conhecer como tais variáveis se verificam no contexto prático da realidade educacional do município Vila Velha (ES), o que será desenvolvido no próximo capítulo, de cunho prático, quando serão expostos a metodologia, os resultados e as análises da pesquisa de campo.

¹⁶¹ SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do Ensino Religioso em um mundo secular. *Cadernos de Pesquisa*, v. 48 n. 169, p. 856-875, jul./set., 2018. p. 860-861.

¹⁶² SALLES; GENTILINI, 2018, p. 861.

¹⁶³ RIBEIRO, Osvaldo Luiz. “Não se justifica moralmente” – uma crítica ao modelo de Ensino Religioso como educação moral. In: SANTOS, Francisco de Assis Souza dos; GONÇALVES, José Mário; RIBEIRO, Osvaldo Luiz (Orgs.). *Ciências das Religiões aplicadas: interfaces de uma ciência-profissão*. Vitória: UNIDA, 2014. p. 186.

3 A PERCEPÇÃO DISCENTE ACERCA DA DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO

Após ter sido desenvolvida a fundamentação teórica, com suporte em pesquisa de cunho exclusivamente bibliográfico, passa-se então, neste capítulo final, à apresentação da pesquisa de campo desenvolvida junto à UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, pertencente à Região I e submetida à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Vila Velha (ES), quando se buscou conhecer melhor as ferramentas utilizadas pelos/as professores/as da disciplina Ensino Religioso para despertar o sentido de cidadania entre os/as estudantes. Para tanto, foram observados alguns exercícios aplicados junto a alunos/as matriculados/as em turmas de 8º ano do Ensino Fundamental II, no município de Vila Velha (ES), na referida UMEFTI.

3.1 Os caminhos da investigação

No que concerne às diretrizes metodológicas, a presente dissertação de Mestrado foi realizada por meio da combinação de pesquisa teórico-bibliográfica e pesquisa desenvolvida junto à UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, em alunos/as matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental II de Vila Velha (ES). Para tanto, foram utilizadas, como tipos de pesquisa, as seguintes linhas de estudo: pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo.¹⁶⁴ Na visão de Maria Marly de Oliveira, a pesquisa bibliográfica é a modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico, tais como livros, enciclopédias, periódicos, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos.¹⁶⁵ Cabe ainda destacar que, de acordo com o entendimento de Valdete Boni e Sílvia Jurema Quaresma, a pesquisa bibliográfica se desenvolve por meio de um apanhado sobre os principais trabalhos científicos já realizados acerca do tema em questão, os quais são revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes.¹⁶⁶

Sendo assim, apresenta-se aqui a pesquisa de caráter qualitativo, efetuada ao longo desse segundo semestre de 2020, cabendo observar que, em decorrência da pandemia de Covid-19, a aplicação de questionários – prevista ainda na introdução desta dissertação – teve

¹⁶⁴ RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999. p. 271.

¹⁶⁵ OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 69.

¹⁶⁶ BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC*, v. 2, n. 1, p. 65-78, 2005. p. 71.

que ser substituída por aulas online, posto que as aulas presenciais ainda estão suspensas no município de Vila Velha (ES).¹⁶⁷

Diante do motivo de força maior que é a pandemia, optou-se por enviar uma solicitação a 2 (dois) professores/as da disciplina Ensino Religioso (um/a professor/a que leciona no turno matutino; outro/a que leciona no turno vespertino, ambas/as do gênero feminino), por meio da qual solicitou-se que os/as mesmos/as aplicassem alguns exercícios, por sistema online, por meio dos quais se tentará compreender – e, se possível, aferir – a eficácia do Ensino Religioso como ferramenta de promoção da cidadania, tomando como base para a avaliação dos trabalhos as noções acerca de inclusão, respeito, diversidade religiosa, cuidado, entre outros valores que, em geral, são abordados nas aulas da mencionada disciplina. Por se tratar de aula online, em que, não raramente, as dificuldades de conexão impedem que se reúnam com frequência metódica, os/as alunos/as não estão separados/as por turma. Na presente dissertação, o foco são os/as alunos/as matriculados/as no 8º ano, cuja faixa etária varia entre os 13 e 15 anos, ficando esta pesquisadora na condição de ouvinte e observadora nos exercícios a seguir, sem participação direta.

Antes que se iniciem a exposição e a análise dos exercícios online torna-se necessário descrever, de forma resumida, o locus da pesquisa, qual seja a UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon. Com cerca de 110 funcionários/as – entre efetivos e contratados em regime especial –, essa unidade educacional de Vila Velha (ES), localizada em área urbana, na Rua Sebastião Silveira, no bairro Parque das Gaivotas, atende a comunidade em 3 (três) turnos, do 1º ao 9º ano – durante os turnos matutino e vespertino e, ainda, ofertando Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno. A mencionada UMEFTI fornece alimentação aos/às alunos/as. Por oferecer Atendimento Educacional Especializado (AEE), a escola também como possui dependências acessíveis aos/às portadores/as de deficiências.

Inserida em área na qual vivem, predominantemente, famílias de renda baixa, a escola convive com grau preocupante de violência nas redondezas. Embora tal problema não chega a afetar diretamente o cotidiano desta unidade educacional, ocorrem, com frequência significativa, casos de intolerância entre os/as alunos/as – em decorrência dos mais variados motivos. Havendo a oferta de educação para alunos/as especiais, entende-se que ser maior a preocupação da escola em proteger tais estudantes, tudo fazendo para que não sofram – ou para que sofram menos – os efeitos de uma sociedade que tende a rejeitar o que não se encaixa nos padrões adotados pela maioria. Embora o presente estudo não se concentre no

¹⁶⁷ Documento Anexo A.

caso específico dos/as alunos/as portadores/as de deficiência, entende-se a importância de se despertar nos/as estudantes o sentido de cidadania, pois, como foi mencionado ainda no segundo capítulo, tomando-se como fundamento a BNCC, considera-se que entre os principais componentes da disciplina Ensino Religioso, encontram-se elementos básicos: a) a percepção de si mesmo; b) a descoberta e o reconhecimento do outro; c) a vivência.¹⁶⁸

Então, tendo sido aqui descritos, do modo abreviado, os principais procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa de campo, passa-se agora, no próximo tópico, a apresentar e a analisar seus resultados, analisando-os com fundamento na literatura consultada, bem como tomando por base as avaliações desenvolvidas pelos/as professores/as colaboradores/as – os/as quais terão suas identidades preservadas, assim como também seus/suas alunos/as.

3.2 Aferindo o Ensino Religioso como ferramenta de promoção da cidadania

A partir de agora, nos próximos subtópicos serão descritos e analisados os exercícios realizados, por meio de atividades escolares online, junto aos/às alunos/as matriculados em turmas de 8º ano, na UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, no município Vila Velha (ES), com o objetivo precípuo de entender se a disciplina Ensino Religioso se constitui realmente em ferramenta capaz de promover e despertar, ainda que minimamente, o sentido de cidadania entre os/as estudantes. Tendo isso sido esclarecido, passa-se agora ao exercício inicial no próximo subtópico.

3.2.1 Primeiro exercício – a percepção de si mesmo

Uma semana antes da data marcada para a aula online, ocorrida no início do mês de agosto de 2020, o/a professor/a da disciplina Ensino Religioso da UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon enviou e-mail para cada um/a de seus/suas alunos/as matriculados/as no 8º ano, o qual continha um texto intitulado O Terno, de autoria do premiado escritor paulista André Kondo (texto em anexo). No mesmo e-mail havia uma solicitação: – Por favor, leiam o texto com atenção. A aula online, marcada para a próxima semana, será baseada nesse conto que lhes foi enviado.

Na semana seguinte, após esperar até que determinado volume de alunos/as se conectasse ao sistema online, o/a professor/a fez breve relato acerca da ideia de percepção de

¹⁶⁸ BRASIL, 2020.

si mesmo, explicando o quando é importante para alguém conhecer a si mesmo, reconhecer-se como integrante de uma sociedade – identificando, também, exatamente, em qual parte dessa mesma sociedade se encontra –, bem como reconhecer suas qualidades e seus defeitos, de modo a poder melhorar como pessoa e cidadão/ã.

Na data dessa aula online 21 (vinte e um) alunos/as se conectaram ao sistema. Em face da instabilidade da conexão, que faz com que haja quedas frequentes dos participantes, o/a professora/a que fossem formados 5 (cinco) grupos, sendo: 4 (quatro) grupos com 4 (quatro) alunos/as e um outro grupo com 5 (cinco) alunos/as. Durante a realização do trabalho, os grupos poderiam se reunir separadamente – em grupos de Whatsapp –, reintegrando-se ao sistema apenas quando o trabalho estivesse concluído.

Então, o/a professor/a solicitou que, com base no que fora estudado nas aulas de Ensino Religioso, cada grupo apresentasse pequena resenha sobre o texto em questão – O Terno, de André Kondo. Para motivar os/as alunos, foi estabelecido que nesse exercício não haveria o certo ou o errado, sendo que a simples participação no trabalho valeria 1 (um) ponto a mais na média final de cada aluno/a – desde que a resenha apresentada tivesse, ao menos, dez (10) linhas.

Cabe ressaltar que, por se tratar de conto que aborda questão familiar, o/a professor/a de Ensino Religioso também explicou a seus/suas alunos/as que seria válido, também, caso os familiares quisessem opinar ou ajudar no desenvolvimento do trabalho. E frisou: – Ajudar não significa fazer todo o trabalho. O resultado desse exercício derivou no excelente conjunto de resenhas que serão expostos e analisados a seguir, à luz da literatura consultada:

Grupo 1.

O conto intitulado ‘O Terno’ mostra o drama de Makoto, um jovem que, após ingressar na faculdade de Direito, passa a querer viver um padrão de vida diferente daquele vivido por sua família. Mesmo ainda sendo sustentado por seus pais, sente-se envergonhado do jeito que falam, do que comem e de como se vestem. O jovem quer se parecer com seus colegas de faculdade. Com isso, humilha e entristece seus pais, ao se mostrar renegando suas origens. Contudo, na festa de formatura, que coincide com a morte de seu pai, o jovem descobre que seu pai era um grande exemplo de moralidade e ética para o paraninfo da turma. Nessa história, em clara inversão de valores éticos, o jovem Makoto representa, alegoricamente, as pessoas que sentem vergonha de suas origens e que se deixam encantar pelo materialismo e pelo consumismo, passando a julgar as outras pessoas pelo que elas possuem, fechando os olhos ao que elas realmente fazem ou são.

Grupo 2.

O conto narra a história de Makoto, um jovem brilhante que, ao conquistar seu primeiro sucesso (ingressar na faculdade de Direito), passa a renegar suas origens e sentir vergonha da própria família. Makoto quer se parecer com seus novos amigos: quer se vestir igual a eles; quer comer o que comem; quer esconder seus pais, para que seus novos amigos não saibam o quão humildes eles são. Makoto não apenas esquece que seus pais cuidaram dele desde o nascimento e que, também, deram o

melhor de si para que ele pudesse se tornar uma pessoa de sucesso, como passa, ainda, a querer se distanciar deles, ainda que isso represente sacrifício maior para seus pais. O conto revela um jovem que se rende ao materialismo e, assim, deixa de enxergar alguns dos principais valores humanos, tais como a família, a humildade e a simplicidade.

Grupo 3.

O conto narra a história de Makoto, um jovem brilhante que, ao conquistar seu primeiro sucesso (ingressar na faculdade de Direito), passa a renegar suas origens e sentir vergonha da própria família. Makoto quer se parecer com seus novos amigos: quer se vestir igual a eles; quer comer o que comem; quer esconder seus pais, para que seus novos amigos não saibam o quão humildes eles são. Makoto não apenas esquece que seus pais cuidaram dele desde o nascimento e que, também, deram o melhor de si para que ele pudesse se tornar uma pessoa de sucesso, como passa, ainda, a querer se distanciar deles, ainda que isso represente sacrifício maior para seus pais. O conto revela um jovem que se rende ao materialismo e, assim, deixa de enxergar alguns dos principais valores humanos, tais como a família, a humildade e a simplicidade.

Grupo 4.

A história em questão aborda a influência do materialismo sobre a mente dos jovens, os quais, muitas vezes, deixam-se levar pelo desejo de consumo e pela aparência das coisas e das pessoas, renegando a seus iguais e suas histórias de vida, bem como desprezando os valores familiares e os princípios éticos que o norteavam até então. Isso é algo que ocorre com grande frequência, pois há um modelo de pessoa de sucesso, no qual muitos querem se encaixar. Muitas vezes, porém, a chamada ‘pessoa de sucesso’ nada mais é senão um estereótipo construído com base em interesses comerciais: ela se veste, ela come e frequenta lugares determinados pela elite dominante. Isso não apenas faz com que as pessoas se afastem de seus iguais, mas também as torna mais propensas a cometerem atos dos quais se arrependem. No caso do conto aqui analisado o jovem Makoto entendeu isso, mesmo que tardiamente. Muitos, no entanto, passam a vida sem perceber o erro.

Grupo 5.

O ser humano, muito provavelmente, não veio ao mundo apenas para amedrontar dinheiro e coisas. O ser humano deve estar aqui por razões bem mais profundas: amar a si e aos demais, divertir-se de modo não destrutivo, desfrutar do prazer da amizade e dos recursos naturais, entre outras coisas que, como bem afirma a própria propaganda de um famoso cartão de crédito, ‘o dinheiro não pode comprar’. Makoto, personagem central do conto ‘O Terno’, demorou a perceber isso. Em sua primeira vitória significativa (ser aprovado em curso superior), já passou a renegar a tradição familiar, envergonhar-se de seus pais e, até mesmo, rejeitar o alimento que lhe davam. Ele se encantou rapidamente com um mundo que não era o seu (pelo menos, ainda não). Queria ser igual aos colegas de faculdade, assumindo um nível de consumo que não condizia com sua realidade. E surpreendeu-se ao ver que o reconhecido professor e jurista, escolhido como padrinho de sua festa de formatura, era imensamente agradecido ao seu pai. O mesmo pai que, por conta da humildade extrema, Makoto quis que fosse à sua formatura, torna-se o centro do discurso emocionado do paraninfo. O conto, em suma, fala sobre a derrota humana representada pela troca de princípios éticos em face da visão materialista.¹⁶⁹

Como se vê, o exercício aqui analisado vai ao encontro do que propõe a BNCC para a disciplina Ensino Religioso, pois o foco não se concentra especificamente nos processos de ensino-aprendizagem, mas nas chamadas relações educativo-pedagógicas. Entende-se assim que, em se tratando de Ensino Religioso, o ato de ensinar visa garantir a apropriação do

¹⁶⁹ Ver apêndice B.

patrimônio humano-genérico pelos/as alunos/as, promovendo e guiando seu desenvolvimento psíquico e ético-moral. No caso específico desse último elemento – ético-moral –, tenta-se, por meio da disciplina Ensino Religioso, despertar, nos/as estudantes, a consciência de princípios e valores que os ajudem a se tornarem adultos, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e mais harmônica.¹⁷⁰

Nesse sentido, entende-se que o Ensino Religioso contribui, de modo significativo, para a formação da cidadania dos/as alunos/as, o que ficou demonstrado por meio desse primeiro exercício, em que os/as estudantes demonstraram ampla compreensão dos valores éticos abordados no conto analisado. Conforme se afirmou, ainda no segundo capítulo dessa dissertação de Mestrado, o fenômeno religioso reúne experiências imateriais contidas, por exemplo, nas obras de arte, nos ritos, nos mitos e em muitas outras manifestações, de forma que o invisível pode ser sentido e observado.¹⁷¹

Daí considerar-se transcendente o objeto da formação da consciência religiosa, pois motiva os/as alunos/as a buscarem o saber intangível, por meio do despertar de valores e princípios igualmente intangíveis, mas sem os quais a vida humana se tornaria insuportável.¹⁷²

O exercício proposto pelo/a professora/a de Ensino Religioso vai ao encontro do entendimento de Alia Barros e outros, a qual entende que a construção da moralidade, em decorrência de sua natureza sociocultural, ocorre no marco das relações e das interações dos/as alunos/as com seus/suas colegas e, ainda, com os adultos por eles/as responsáveis, bem como a partir da vivência concreta no âmbito de práticas culturais específicas e do cotidiano. Assim sendo, o desenvolvimento de valores éticos e morais (intimamente relacionados aos valores religiosos) desponta como parte de um currículo denominado oculto, visto apresentar-se de forma sutil, sendo ainda desconhecido para a maioria dos/as professores/as. No entanto, nesse cenário do currículo oculto acontecem várias interações e se verificam mensagens culturais caracterizadas pela ambiguidade e pela contradição.¹⁷³

Em suma, entende-se que esse primeiro exercício cumpriu bem os objetivos da disciplina Ensino Religioso, tanto no objetivo geral de contribuir para a formação da cidadania, quanto para o objetivo específico de possibilitar a percepção de si mesmo. Dito isto, passa-se agora à apresentação e à análise do segundo exercício, cuja meta é descobrir se

¹⁷⁰ PASQUALINI, Juliana Campregher. *O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin*. São Paulo: UNESP, 2010. p. 163.

¹⁷¹ SILVA, 2014, p. 167.

¹⁷² SILVA, 2014, p. 168.

¹⁷³ BARRIOS, Alia; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria; BRANCO, Ângela Uchôa. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 91-99, 2011. p. 92.

o Ensino Religioso pode mesmo facilitar aos/às alunos/as a descoberta e o reconhecimento do outro – fundamental para haja maior empatia, respeito e, claro, para que se consolida uma postura humanista.

3.2.2 Segundo exercício – a descoberta e o reconhecimento do outro

Com Vila Velha (ES) vivendo ainda os efeitos da pandemia, o segundo exercício também se desenvolveu por meio de aula online, desta vez na primeira quinzena de de setembro. Tal o primeiro, esse exercício também tem por objetivo de se tentar entender se a disciplina Ensino Religioso se constitui realmente em ferramenta capaz de promover e despertar o sentido de cidadania entre os/as estudantes. Dessa vez, contudo, trata-se de uma tarefa um pouco mais ao gosto dos/as alunos/as, visto que envolve o mais conhecido e utilizado site de exposição de vídeos do mundo – o YouTube.

Nessa segunda aula, a frequência dos/as alunos/as revelou-se maior que a primeira, chegando a 25 estudantes. Logo de início o/a professor/a da disciplina Ensino Religioso enviou a cada aluno/a da UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, matriculado/a no 8º ano, um link do vídeo que deveria ser assistido. Trata-se de uma propaganda institucional tailandesa que, no Brasil, foi intitulada Compartilhando o Amor. O mencionado vídeo tem duração aproximada de 3 (três) minutos.¹⁷⁴

Dessa vez, porém, após deixar que os/as alunos/as assistissem o pequeno filme e, ainda, após deixar que debatessem o mesmo durante os quase 17 (dezesete) minutos seguintes, o/a professor/a de Ensino Religioso solicitou que cada estudante escrevesse uma única frase – de, no máximo, 3 (três) linhas –, a respeito do que entendeu como sendo a mensagem principal daquele vídeo. A tarefa teria que ser desenvolvimento em, no máximo, 15 (quinze) minutos.

Como ressalva, determinou que não aceitaria frases feitas, e, dessa vez, tudo teria que ser feito ali mesmo, ao vivo, de modo individual, sem copiar as frases da tradução do filme e sem ajuda de outras pessoas. Como fator motivador, todos/as ganhariam 0,5 (meio ponto), a ser acrescido à nota final da disciplina, caso todos/as os/as alunos/as conseguissem cumprir bem a tarefa – ou seja, se um/a deles/as deixasse de fazer o exercício, ou o fizesse fora dos moldes solicitados, ninguém ganharia o meio ponto extra. A ideia do/a professor/a de Ensino Religioso era mostrar que, bem mais que mera corrida por notas de merecimento, em muitas

¹⁷⁴ YOUTUBE. Compartilhando o amor. Emocionante propaganda tailandesa que fez o mundo chorar. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xulAztyoDto>>. Acesso em: 05 set. 2020.

situações, o sucesso de um/a depende também do sucesso de todos/as; e, como exemplo, citou os esforços humanos para reduzir os acidentes de trânsito ou combater a pandemia. As respostas podem ser lidas a seguir:

‘A felicidade maior só pode ser alcançada de forma coletiva’.

‘Não se pode ser verdadeiramente feliz ignorando os problemas das outras pessoas’.

‘Não é porque se é pobre, que não se pode ser feliz’.

‘A felicidade verdadeira independe de ter ou não bens materiais’.

‘Mesmo em momentos de grande dificuldade é possível ser feliz’.

‘Dividir o pouco que se tem com quem precisa mais é um ato de humanismo’.

‘O mundo fica melhor quando se ajuda as pessoas ao nosso redor’.

‘Se você busca a felicidade, não espere pelos outros: faça a sua parte’.

‘Nem sempre é fácil ajudar as pessoas. Mas é necessário’.

‘Ser bom não tem a ver com reconhecimento: tem a ver com querer fazer’.

‘O mundo precisa de mais compaixão e generosidade’.

‘Ser bom é fazer o bem, mesmo que isso signifique fazer pouco’.

‘Juntas, as pequenas ações e as boas intenções ainda fazem a diferença’.

‘Um pequeno gesto de generosidade pode ser uma pedra lançada contra os muros de egoísmo que hoje dividem o mundo’.

‘Gerar felicidade é algo feito aos poucos, com pequenas ações, todos os dias’.

‘A descoberta do outro é também a descoberta de si mesmo’.

‘A felicidade verdadeira acontece quando não se olha apenas para si mesmo’.

‘Felicidade é integrar-se a tudo que nos cerca: gente, natureza e essência divina’.

‘Para fazer o bem é preciso apenas ter coragem e boa vontade’.

‘Não raramente, pode-se mudar a vida das pessoas apenas com pequenos gestores’.

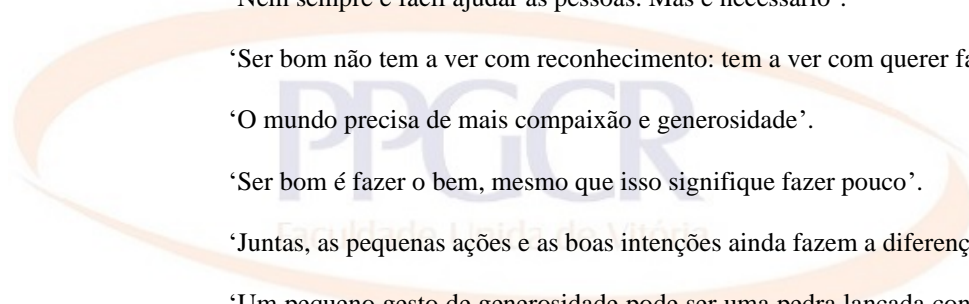
‘Quando se ajuda alguém, os efeitos positivos desse ato também são sentidos por nós, porque a solidariedade é um gesto de amor’.

‘Ninguém vive totalmente isolado. O problema do outro é também um problema meu’.

‘Tudo no mundo se encontra interligado: o bem que se faz é também o bem que se recebe’.

‘Viver em sociedade é conectar-se com os anseios e os problemas daqueles que nos cercam’.

‘Os problemas do mundo podem ser reduzidos se cada pessoa tiver mínima



compaixão para com os mais fragilizados’.

‘É impossível consertar o mundo. Mas sempre se pode ao menos tentar melhorar um pedacinho dele’.¹⁷⁵

Ao final do tempo previamente determinado o/a professor/a de Ensino Religioso solicitou que as frases fossem lidas por cada um/a dos/as 25 (vinte e cinco) alunos/as. Depois, declarou sua satisfação com o resultado alcançado. Contudo, explicou, o vídeo mostrou que a bondade e a felicidade – e, do mesmo modo, a cidadania – tornam-se concretas não somente de boas intenções, mas sim por meio de ações. Então, nesse momento o/a professor/a adiantou aos/às alunos/as qual seria o terceiro e último exercício, marcado para a terceira aula online, a realizar-se no mês de outubro.

Completando a tríade de elementos básicos que compõem os principais componentes da disciplina Ensino Religioso, o terceiro exercício terá como referência a vivência. Portanto, assim como fez o protagonista do pequeno vídeo que orientou o segundo exercício, agora os/as alunos/as teriam que trazer, na próxima aula, um texto contando algo que tenham feito – por menor que seja – para melhorar o mundo ao seu redor. Foi explicado aos/às alunos/as, ainda, que não se trata de inventar uma narrativa falsa, pois, assim como ocorrera com o personagem central do conto analisado no primeiro exercício, é preciso que ocorra a percepção de si mesmo, de modo real, em que cada um/a deverá descobrir, dentro de suas possibilidades, como, onde, quando e para quem pode ser útil e, também, em que pode melhorar como ser humano.

Analisando-se o segundo exercício, desenvolvido pelo/a professor/a de Ensino Religioso, junto aos/às alunos/as da UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, matriculados/as no 8º ano, tem-se que, outra vez, a tarefa escolar aplicada satisfaz os objetivos dessa disciplina, no que tange a despertar e reafirmar o sentido de cidadania entre os/as estudantes. Afinal, conforme já se afirmou no segundo capítulo, o cuidado, compreendido como sinônimo de humanismo, deve ser estimulado nas aulas de Ensino Religioso, não como algo exclusivo do discurso doutrinário, mas como ação possível de ser realizada em caráter quase permanente. O cuidado para com o outro e a compaixão, não devem ser entendidos como moeda de troca para quem almeja a salvação no plano metafísico. O cuidado, na prática, decorrente da escolha voluntária, baseada na reflexão filosófica e humanista, deve ser representado pela ação de quem almeja contribuir para um mundo melhor e mais justo.¹⁷⁶

¹⁷⁵ Ver apêndice C.

¹⁷⁶ MANZINI-COVRE, 2006. p. 75.

No mesmo sentido dá-se o entendimento de Juliana de Santos Lima e Gilberto Lima dos Santos, segundo o qual, havendo interesse em formar alunos/as capazes de refletir a respeito dos valores éticos, morais e religiosos, que sejam também críticos e criativos, capazes de escolher valores que concorram para uma vida mais justa, torna-se necessário que a escola ofereça situações que se traduzem em oportunidades de ocorrência de tais escolhas, reflexões e críticas. Afinal, no não é possível ensinar o respeito mútuo, a solidariedade e a justiça, entre outros valores, sem as atividades que promovam tais princípios e que, simultaneamente, também provoquem processos reflexivos.¹⁷⁷

Nesse sentido, cabe destacar que, no Ensino Fundamental, os valores religiosos possuem, como principal pressuposto, a dignidade humana, a qual, a despeito da opção religiosa, consiste em tentar desenvolver o fenômeno religioso em prol – e, também, por meio – da livre, crescente e contínua consciência humanista. Dessa forma, torna-se imprescindível destacar também o papel desempenhado pelos/as professores/as como modelos de referência para os/as alunos/as. Afinal, em diferentes graus de intensidade, todos/as os/as professores/as – bem como tudo que ensinam – influenciam, por meio de suas atitudes e de sua postura.¹⁷⁸

Caso for necessário traduzir a mensagem principal do vídeo utilizado no segundo exercício em uma só palavra, a melhor expressão seria: solidariedade. Sobre isso, Augusto de Franco afirma que a solidariedade só pode ser praticada no presente, desencadeando ação concreta de cooperação e colaboração na busca de suprir carências, ao contrário de ações que visam transferir a solução dos problemas para o futuro, o que transferiria a responsabilidade da solução do problema para outra época e outros indivíduos.¹⁷⁹

Salientando-se ainda que a ação concreta e solidária pode ser explicada pela hipótese da existência de uma consciência moral que apreende o outro – que sofre – como um-outro-eu-mesmo¹⁸⁰ e que induz ao reconhecimento de que se é responsável pela solução das carências que resultam em mais sofrimentos aos seres humanos. Franco desenvolve o conceito de compaixão,¹⁸¹ ao esclarecer que o sofrimento de um ser humano só pode ser aliviado no

¹⁷⁷ LIMA, Juliana dos Santos; SANTOS, Gilberto Lima dos. Valores, educação infantil e desenvolvimento moral: concepções dos professores. *EduFor – Revista Educação & Formação*, UECE, Fortaleza, v. 3, n. 8, p. 153-170, mai./ago., 2018. p. 159.

¹⁷⁸ CÂNDIDO, Viviane Cristina. Aprendendo a ensinar. *Revista Diálogo*, v. 7, n. 27, p. 38-44, 2002. p. 40.

¹⁷⁹ FRANCO, Augusto de. *Ação local: a nova política da contemporaneidade*. Rio de Janeiro: Ágora, 2015. p. 37.

¹⁸⁰ FRANCO, 2015, p. 37.

¹⁸¹ Compaixão dez respeito ao reconhecimento de que o sofrimento de um indivíduo é o mesmo que atinge todos os seres. Ao alcançar, com plenitude de consciência, o conhecimento de que sua essência, a vontade, é a mesma que subjaz em todos os seres, e que todo o movimento do mundo é expressão do pulso cego, irrefreável e voraz da vontade, o sujeito termina por identificar em toda a natureza o sofrimento que é inerente à sua existência. OLIVEIRA, André Henrique Mendes. *Compaixão e solidariedade: um diálogo entre Schopenhauer e Rorty*.

instante presente, pela compaixão de um outro ser humano. Tais conceitos de solidariedade e de compaixão podem ser considerados fundamentais para a geração de um sentimento de corresponsabilidade, impulsionando a participação das pessoas.¹⁸² E é exatamente isso que foi corretamente passado aos/às alunos/as, os quais, por meio de seus breves resumos, demonstraram grande compreensão.

Com isso, voltando à avaliação da disciplina Ensino Religioso, na condição de ferramenta eficaz para o despertar da cidadania, cita-se novamente Brandão, cujo entendimento, já mencionado ainda no primeiro capítulo desta dissertação de Mestrado, leva a crer que a questão educacional seja também uma questão moral, visto que oferece informações essenciais ao bem-estar dos/as cidadãos/ãs e, portanto, contribui para a formação de uma sociedade mais saudável, cujas podem por sua vez educar melhor seus/suas filhos/as. Isto porque a educação de qualidade ainda é a chave para o bem-estar em um sentido mais amplo. Dessa forma, a educação deve ser considerada, como a base social necessária à consolidação de uma sociedade livre e justa, sendo universalizada e de qualidade, voltada à aquisição e ao domínio do conteúdo básico do conhecimento universal, condição básica para uma cidadania participativa.¹⁸³

Portanto, entende-se que a disciplina Ensino Religioso deve fazer crescer as noções acerca de solidariedade e de compaixão, até porque, do ponto de vista teórico, esses valores são difundidos em todas as principais religiões.¹⁸⁴ Então, ao motivar esses valores, o Ensino Religioso estará cumprindo alguns de seus principais objetivos, firmando-se como ferramenta eficaz no despertar da cidadania e, simultaneamente – sem incorrer no erro e na ilicitude do ensino confessional –, estaria ainda em plena consonância com o melhor das teorias difundidas pelas principais denominações religiosas atuantes em território brasileiro.

E assim, após descrever e analisar o segundo exercício à luz da literatura consultada, de modo a melhor entender a importância da disciplina Ensino Religioso, passa-se agora, no último subtópico, à exposição e à análise do terceiro exercício.

3.2.3 Terceiro exercício – a vivência

O terceiro e último exercício online, desenvolvido pelo/a professor/a da disciplina Ensino Religioso – na UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, na primeira semana de

Griot – Revista de Filosofia, Terezina, UFPI, v. 6, n. 2, dez., 2012. p. 79.

¹⁸² FRANCO, 2015, p. 38.

¹⁸³ BRANDÃO, 2007, p. 15.

¹⁸⁴ BRANDÃO, 2007, p. 16.

outubro do corrente ano – e apresentando aos/às alunos/as matriculados/as nas turmas de 8º ano, teve caráter prático bem mais complexo, visto que, desta vez, não se tratava tão-somente de solicitar a elaboração de textos com fundamento em material didático. Essa última tarefa exige um envolvimento maior, posto que diz respeito à própria vivência de cada um/a dos/as alunos/as, bem como de suas respectivas famílias.

Conforme já havia sido explicado, ao final do segundo exercício, agora os/as alunos/as foram solicitados a trazer, para essa terceira aula online, um texto contando algo que realmente tenham feito para tornar melhor o contexto cotidiano em estão inseridos. E, para evitar que tal relação acerca das ações úteis que os/as alunos/as estejam fazendo fosse algo inventado, apenas como forma de cumprir os requisitos de um mero trabalho escolar, já no início da terceira aula foi também solicitado que algum membro adulto da família do/a aluno/a participante visse – à frente da câmera – confirmar a veracidade da narrativa (de preferência pais, mães e/ou responsáveis).

Foi ainda explicado que a esse terceiro exercício não seria atribuída nota, pois não se pode premiar alguém somente por tentar dar maior qualidade à própria vida e à vida dos que o cercam, pois, nesse caso, o prêmio é o próprio bem-estar e a harmonia decorrente da atitude positiva desempenhada. Cabe ressaltar que, para essa terceira aula online foram conectados 22 (vinte e dois) alunos/as, aos quais foi explicado que a narrativa apresentada teria que ser oral e escrita, sendo que a exposição oral não poderia ultrapassar a 3 (três) minutos e a exposição escrita, um pouco mais detalhada, deveria ter entre 10 (dez) e 15 (quinze) linhas.

Por último, o/a professor/a da disciplina Ensino Religioso aos/às alunos/as que ajudar as outras pessoas nem sempre é uma tarefa fácil. Ajudar é uma equação complexa, resultante daquilo que se pode fazer, com a aquilo que as outras pessoas querem que se faça. Por isso mesmo, a tarefa de tentar ser útil tinha as seguintes ressalvas a serem observadas: a) não pode ser algo que coloque o/a aluno/a ou outras pessoas em risco (pois não se pode esquecer que se vivem em meio a uma pandemia); b) não pode ser algo contrário à vontade dos possíveis beneficiários da ação pretendida (ninguém deve ser obrigado a aceitar ajuda); c) não pode ser algo que implique em qualquer mínimo constrangimento para ambas as partes (quem ajuda e quem é ajudado). O resultado desse intrigante trabalho é o que se passa a expor a partir da próxima página:

Aluno/a 1.

Eu assumi, aqui em casa, a responsabilidade de ir ao banco, com meu avô, que tem mais de setenta anos, todos os meses, acompanhando-o para que ele possa receber o pagamento dele. Antes, todo mês, por volta do dia dez, era uma confusão uma em casa, porque eu não queria ir, nem meu irmão, pois é muito chato ficar em fila do

banco. Então, voluntariamente, avisei a meus familiares que, de agora em diante, eu o acompanharei todos os meses.

Aluno/a 2.

Todos os dias, ao chegar da rua e tirar minhas roupas, eu tenho o hábito de jogá-las em qualquer lugar, de qualquer jeito. Aqui em casa tem empregada. Por isso, eu sempre achei que não precisava me preocupar em ser organizado. Contudo, a moça que trabalha aqui reclama que, por conta de minha atitude, ela perde muito tempo, o qual poderia usar para fazer outras coisas. Eu noto que minha mãe não dá muita atenção às reclamações da empregada. Mas, agora, sinto-me um pouco culpado por isso, pois entendo que ser minimamente organizado e bom pra mim e, ao mesmo tempo, alivia a carga de trabalho de outra pessoa. Assim, passei a tentar ser mais organizado, não deixando minhas roupas e minhas outras coisas sempre espalhadas por toda a casa. Sei que não é grande coisa o que proponho. Mas já é um começo.

Aluno/a 3.

Eu cuido de dois irmãos menores que eu (um com 9 anos e outro com 5 anos). Então, não sei mais onde posso fazer mais coisas. Já tenho uma carga de responsabilidades bem grande e não vou inventar uma história qualquer, só para fazer um trabalho escolar. Acho que, para uma adolescente, já tenho responsabilidades até demais. A única coisa que posso fazer é tentar ser mais paciente com meus irmãozinhos.

Aluno/a 4.

Eu perguntei à minha mãe e ao meu pai o que eles gostariam que eu fizesse, em relação a algo que talvez eu pudesse melhorar como pessoa. Eles me disseram que querem apenas que eu estude mais. Entendo que isso não é bem algo que contribui para melhorar o mundo ao meu redor. Mas, no momento, somente isso deixa meus pais felizes. Porém, eu sei que posso fazer alguma coisa. Então, aproveitando que estamos em tempos de pandemia, andei perguntando aos vizinhos, se tem algo em que eu possa ser útil. Mas ninguém disse nada. Acho que ninguém quer ser responsável por pedir algo a um menor de idade e -lo em risco. Dessa forma, por enquanto, vou apenas me dedicar mais aos estudos e tentar melhorar minhas notas.

Aluno/a 5.

Meu pai é meio ranzinza. E ele é daquele tipo que, nos finais de semana, sempre inventa coisas para consertar em casa. Ele sempre me chama para ajudar e eu tento escapar dessas tarefas chatas, pois elas consomem boa parte do final de semana. Ele fica chateado porque não me mostro interessado em ajudar e em aprender com ele. Mas sei que ele faz isso porque quer que nossa casa não tenha defeitos. Então, resolvi que, de agora em diante, sempre que ele me chamar tentarei estar mais disponível e interessado. Acho até que, se eu ajudar, talvez esses pequenos consertos não consumam tanto tempo. Além disso, será uma forma a mais de estarmos unidos.

Aluno/a 6.

Minha mãe está sempre me chamando para a igreja. Eu até que gosto. Mas eu sou adolescente. Tenho outros interesses também. Não sei se isso é válido como forma de tentar melhorar o mundo ao meu redor, mas vou ir mais vezes à igreja com minha mãe. Isso a deixará mais feliz e, no momento, é o máximo que eu posso fazer. Ontem fui com ela. A única coisa que quero que ela entenda é que não quero ir todos os dias.

Aluno/a 7.

Eu moro com meus avós. Não conheço meu pai e minha mãe mora em outro Estado. Ela vem aqui às vezes e eu sempre me mostro um pouco arreado com ela, porque gostaria que ela ficasse mais tempo comigo. Mas eu ajudo bastante os meus avós. Ajudo muito nos serviços da casa (lavar, passar e até cozinhar). Acho que, por agora, a única coisa que posso me comprometer a fazer é tentar ser mais amigável com minha mãe, quando ele vier me visitar.

Aluno/a 8.

Aqui em casa a família é grande e tem sempre muita gente aqui nos fins de semana. Quase sempre tem churrasco. Notei que sempre tem muito lixo pra jogar fora na segunda-feira. Vi também que tem muita gente pobre que remexe o lixo, tentando separar coisas que possam ser vendidas. Os vizinhos, porém, não gostam que os mendigos revirem o lixo. Assim, já tem umas duas semanas que venho separando as latas de cerveja e de refrigerante que foram consumidas nas reuniões. Eu as deixo limpas e as coloco em um saco grande. E todo mês vou dá-las a uma senhora de idade que sempre passa aqui na rua pra revirar o lixo. Dessa forma ela terá um dinheirinho a mais e nem precisará bagunçar o lixo.

Aluno/a 9.

Tenho quinze anos. Acho que não há muito o que eu possa fazer para ser útil às pessoas. Pelo menos por enquanto, não. Mas posso tentar fazer coisas em minha casa apenas. Passei a arrumar o meu quarto pela manhã, pois minha mãe vivia reclamando que eu nunca fazia isso. Já tem mais de uma semana que venho fazendo e ela parou de reclamar. Acho que é só isso, por enquanto.

Aluno/a 10.

Na minha rua mora uma senhora de idade, deve ter mais de 70 anos. Ela ainda tem saúde, mas mora sozinha e caminha com dificuldade e também enxerga pouco. Já foi assaltada duas vezes na rua. Eu me ofereci para juda-la no que eu puder. Ir à farmácia comprar seus remédios ou ir ao mercado comprar coisas que ela precise. Ela ficou muito agradecida. Mas minha mãe não achou legal, pois acha que eu ficarei muito exposta ao covid-19. Meu pai resolveu a questão, assumindo ele mesmo a tarefa de ajudar a senhora idosa. Ele e minha mãe passaram a ir à farmácia e ao mercado pra ela, de carro, comprar as coisas que ela precisa. Contudo, embora eu tenha conseguido resolver o problema da senhorinha, acabei arrumando mais trabalho para meus pais. Eu sei que eles fazem isso com muito boa vontade. Além disso, foi só o que consegui pensar. Depois vou pensar em fazer outra coisa.

Aluno/a 11.

Eu não possuo muitas habilidades domésticas. Mas agora passei a ajudar minha mãe nas tarefas do lar. Notei que ela agora está trabalhando dobrado, pois, além de trabalhar fora, quando chega do trabalho ainda tem um monte de coisas pra fazer. Eu tenho irmãos e irmãs mais velhas. Mas eles também estudam e alguns até trabalham. Daí, pra tentar ser mais útil, estou fazendo tudo que posso (lavar, passar, limpar) e estou deixando que minha irmã mais velha me ensine algumas coisas na cozinha. Essa é minha forma de tentar ser mais útil aos que vivem próximo a mim. Ainda é pouco. Com tempo talvez eu arrume outras formas de ser útil.

Aluno/a 12.

Eu tenho um irmão mais novo que é muito ruim no colégio. Ele não gosta de estudar e tira notas péssimas. Isso causa muita tristeza a meus pais, que trabalham muito e se preocupam com ele. Aí, como forma de ajudar alguém, eu agora ajudo meu irmão em quase todas as suas tarefas escolares. Eu não faço o trabalho pra ele, mas apenas o oriento, tiro dúvidas, ajudo a estudar. Claro que nem sempre eu sei tudo que ele precisa. Eu ensino e ajudo apenas no que eu posso. Mas tem sido útil. A gente só tá tendo aula virtual. Ele ainda não fez nenhuma prova, então não sei se vai surtir grandes efeitos. Mas noto que ele já compreende melhor as matérias e já se interessa mais em ler e nem reclama tanto quando falo pra ele que está na hora de estudar. Porém, a gente só vai saber mesmo se estou conseguindo ajudar de verdade quando as aulas voltarem ao ritmo normal.

Aluno/a 13.

Minha avó já tem mais de 65 anos. Ela me disse uma vez que é feliz, mas que tem um único desejo não realizado: aprender a ler e a escrever. Eu tenho uma irmã que cursa Pedagogia. Ela estuda muito e também trabalha em uma escola particular. Ela não tem tempo para ensinar minha avó. Então, eu venho tentando, nas duas últimas semanas me pus a ler algumas apostilas do curso da minha irmã, para tentar

aprender o básico sobre alfabetização de adultos. E já comecei a ensinar minha avó. Ainda está muito no começo. Minha irmã, sempre que pode, vê se estou fazendo certo e me orienta. Minha vó está ainda aprendendo o nome das letras e a escrever as letras individualmente. Daqui há alguns dias começarei a ensinar a ela as sílabas mais fáceis. Eu tenho medo de fazer algo errado, mas minha irmã falou que, mesmo que eu não faça tudo perfeito, como manda o método, pra minha avó já será muito bom se ela aprender a ler e escrever em nível básico. Todos estamos adorando.

Aluno/a 14.

Na minha casa não há muito em que eu ajudar. Tem muitos adultos na família e tem também duas pessoas trabalhando na minha casa. Sou filha única. Dessa forma, considerando também os riscos da pandemia, nesse momento, a única coisa que pude imaginar, como forma de tentar ser mais útil à sociedade ao meu redor é continuar estudando bastante, para tentar ser uma profissional bem qualificada e, assim, ser mais útil à sociedade. Eu sonho em ser médica. Mas ainda está cedo para achar que essa será mesma a minha profissão.

Aluno/a 15.

Eu passei a ajudar meu pai em algumas pequenas tarefas, especialmente a lavar o carro dele nos fins de semana. Eu não gosto muito, pois tem muito detalhe. Ele é meio exigente e tem alguns cuidados a serem tomados, para não molhar o veículo por dentro. Mas estou aprendendo e tentando fazer da melhor maneira possível, sem reclamar.

Aluno/a 16.

Eu sempre tive consciência de que devo ajudar ao máximo. Claro que, como uma adolescente, ainda é limitado o que posso fazer, pois não posso gastar o tempo necessário para estudar. Contudo, nos últimos dias tenho tentado fazer as coisas com mais afinco e sem lamentações. Uma coisa que não gosto de fazer é limpar o quintal, tendo que limpar o cocô dos cachorros. Aqui em casa temos dois cães labradores. Minha mãe reclama muito quando ela chega do trabalho e encontra o quintal sujo. Por isso, nos últimos dias me comprometi a limpar o quintal totalmente, bem antes do horário dela chegar. Confesso que não estou contente com isso, mas faço por reconhecer que é necessário, pois ela trabalha muito e não é justo que ainda tenha que limpar o quintal ao final do dia, quando já está cansada.

Aluno/a 17.

Tenho uma vida bem confortável e moro em uma casa boa. Na minha idade, tudo que meus pais mais querem que eu faça é estudar. No entanto, há poucos dias chamei uns amigos, na esperança de que me ajudassem nessa tarefa. Resolvemos pintar a rua: pintar os meio-fios, colorir os muros, limpar as árvores, de modo a deixar tudo um pouco mais bonito, para ver se contrasta positivamente com a pandemia, que tem deixado todos muitos tristes e preocupados. A ideia também foi aprovada pela maioria dos moradores da rua. E já colocamos a ideia em curso. Foi o jeito mais simples e rápido que encontrei de melhorar o mundo em que vivo.

Aluno/a 18.

Eu já faço bastante coisa em minha casa. Sou uma adolescente muito responsável e consciente de minhas obrigações. Tenho pensado onde mais posso ser útil e, por isso, apresentei-me na igreja que frequento como voluntária, para ajudar na conscientização de outras pessoas sobre a necessidade de ajudar os menos favorecidos. Eu também vou ajudar na coleta e na distribuição de alimentos para pessoas carentes da minha comunidade. Meus pais aprovaram a ideia e vão me ajudar, como forma de também serem ainda mais úteis, mas, acima de tudo, para terem certeza de que eu não estarei me expondo a riscos de contaminação. Já arrecadamos muitos itens e já levamos até a igreja, onde está sendo feita a distribuição.

Aluno/a 19.

Na minha casa moram mais 3 pessoas além de mim: minha mãe, meu pai e meu

irmão mais velho, que agora está estudando para tentar passar em concursos públicos. Não vi ainda muito onde eu possa ajudar. Contudo, sou viciado em videogame e às vezes meus pais reclamam porque jogo com som muito alto, ou porque jogo até muito tarde da noite. Isso tem causado algumas discussões. Meu irmão divide o quarto comigo e reclama que, muitas vezes, eu o atrapalho a estudar. Então, minha forma de tentar ser útil, ao menos agora, foi passar a jogar videogame por menos tempo e com o som apenas do fone de ouvidos. Assim, penso que as discussões diminuirão e meu irmão terá mais sossego para estudar e conquistar um emprego.

Aluno/a 20.

Desde cedo, sempre fui habilidoso com trabalhos mecânicos. Sei consertar bicicletas e uso isso para ganhar algum dinheiro. Não é um trabalho que eu faça sempre. Mas, vez por outra conserto a bicicleta de algum conhecido e cobro por isso. Eu cobro mais barato que as oficinas. Claro que, se precisar de alguma peça, a pessoa tem que comprar. De uns dias pra cá, pelo menos uma vez por semana, tenho consertado uma bicicleta de graça. Mas eu escolho a quem faço essa gentileza: quem não pode pagar porque é muito pobre.

Aluno/a 21.

Minha amiga, vizinha aqui perto, tem um bebê de pouco mais de ano de idade. Ela é muito nova e já trabalha. A situação pra ela não tá fácil. A mãe dela toma conta do bebê, mas vive reclamando que está cansada disso. Eu me ofereci para ajudar a tomar conta do bebê. Mas não o tempo todo, pois tenho que estudar e viver minha vida. Falei que posso olhar a criança por duas horas a cada dia. A minha amiga ficou feliz e a mãe dela também. Eu já cuidei um pouco do meu irmãozinho, portanto tenho alguma experiência. Sei fazer o básico sem expor a criança a riscos, mesmo em tempos de pandemia. É o que consegui achar aqui perto para ser útil.

Aluno/a 22.

A pandemia limitou um pouco essa coisa de ajudar os outros. Pelo menos em se tratando de adolescentes. Mesmo em casa, os adultos nos protegem mais e há pouca coisa que se possa fazer. Contudo, estou tentando ajudar. Uma coisa que decidi fazer, por conta própria, é ajudar minha mãe nas tarefas domésticas. Percebi que agora, com a pandemia, tudo ficou mais difícil, pois tem-se que lavar as compras e ainda lavar as roupas a cada vez que se sai à rua. Minha mãe está se acabando de tanto lavar roupas. Eu passei a lavar minhas próprias roupas. Entendo que isso, de alguma forma, diminui o risco de contaminação para as outras pessoas da casa, além de ser um jeito mínimo de ajudar a diminuir o trabalho aqui em casa.¹⁸⁵

Após os/as alunos/as lerem seus trabalhos, o/a professor/a da disciplina Religioso elogiou a todos/as, afirmando que eles/as haviam compreendido bem o que lhes fora repassado ao longo das aulas, pois haviam entendido que cidadania e valores religiosos caminham juntos. O/a professor/a também conversou online com alguns/umas pais/mães e/ou responsáveis que estavam próximos ao/à aluno/a durante essa conexão, os quais foram unânimes em afirmar que também aprovaram o exercício, confirmando ser verídica a narrativa dos/as estudantes, cabendo aqui destacar que, dos/as 22 (vinte e dois) alunos/as participantes, 16 (dezesesseis) estavam acompanhados/as por algum adulto da família – o que foi considerado pelo/a professor/a um volume satisfatório de presença de familiares. Feito isto, o/a professor/a solicitou que todos enviassem os trabalhos por e-mail, encerrando a aula.

¹⁸⁵ Ver apêndice D.

Como se pode constatar, o terceiro exercício também serviu para demonstrar o quanto a disciplina Ensino Religioso pode ser eficaz como ferramenta de promoção da cidadania entre alunos/as do Ensino Fundamental. Nessa última tarefa, o que se viu foi grande preocupação dos/as estudantes em cuidar um pouco mais de seus parentes, amigos/as e vizinhos/as. Essa elevação do sentido de cuidado e de compaixão para com os demais é, conforme a literatura consultada, uma das principais metas do Ensino Religioso.¹⁸⁶

Não por acaso já havia sido mencionado, no segundo capítulo, que a disciplina Ensino Religioso é apropriada para o desenvolvimento de ações solidárias, visto que nela se busca motivar o diálogo e o respeito com e pelo outro. Assim, faz-se oportuno imaginar uma abordagem adequada para efetivar o maior envolvimento dos/as estudantes em ações solidárias, lembrando que a tarefa se torna mais amena caso a estrutura da aula contribua para tanto. Eis a razão pela qual se deve procurar refletir sobre tal possibilidade, sugerindo estrutura que permita transformar mera informação em ação concreta, de modo que os/as alunos/as se tornem mais conscientes acerca da importância de saber e de fazer algo em prol do outro, visto que aprender a viver em sociedade, considerando o outro como diferente, mas carente de ajuda, constitui o ponto de mais alto sentido filosófico daquilo que se convencionou chamar Educação.¹⁸⁷

Assim, o entendimento que norteou esse terceiro exercício vai ao encontro do pensamento de Leonardo Boff, o qual acredita que o cuidado seja inerente a tudo o que o ser humano projeta e faz. O cuidado é a base de todas as preocupações dos seres humanos.¹⁸⁸ Isso porque, a atitude de cuidado por uma outra pessoa pode provocar preocupação, inquietação e sentido de responsabilidade por ela. Então, o cuidado, por sua própria natureza, engloba duas significações fundamentais, intimamente ligadas entre si: a primeira delas designa a atitude de desvelo, de solicitude e de atenção para com o outro; a segunda, por sua vez, nasce desta primeira – trata-se da preocupação e da inquietação pelo outro, porque as pessoas se sentem envolvidas e afetivamente ligadas umas às outras.¹⁸⁹

Daí ser fundamental que se coloque o cuidado como bússola para toda e qualquer ação humana. Para tanto, faz-se necessário desenvolver a ideia de conceder direito de cidadania fundamental à capacidade humana de sentir o outro; ter compaixão com todos os seres que sofrem – humanos ou não –; obedecer mais à lógica do coração, da cordialidade e da gentileza

¹⁸⁶ SUÁREZ, 2015, p. 14.

¹⁸⁷ SUÁREZ, 2015, p. 15.

¹⁸⁸ BOFF, Leonardo. O cuidado especial: princípio de um novo *ethos*. *Revista Inclusão Social*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 25-31, 2005. p. 28.

¹⁸⁹ BOFF, 2005, p. 29.

que à lógica da conquista e da função utilitária dos bens materiais. Colocar o cuidado no centro das ações e das preocupações humanas significa renunciar à vontade de poder que reduz em tudo que é desconectado da subjetividade humana. Significa impor limites à obsessão pela eficácia a qualquer custo. Significa derrubar a ditadura da racionalidade fria e abstrata, cedendo lugar ao cuidado. Significa organizar o trabalho em maior harmonia com a natureza, seus ritmos e suas indicações. Significa respeitar a comunhão que todas as coisas têm entre si e com os seres humanos. Significa também levar em consideração o interesse coletivo. Significa colocar-se junto a cada coisa que se pretende transformar, para que a mesma não sofra, não seja desenraizada de seu habitat, garantindo-lhe as condições mínimas para que se desenvolva e coevolua junto com seus ecossistemas. Significa, ainda, captar a presença do espírito para além de nossos limites humanos, no universo, nas plantas, nos organismos vivos, os quais são também portadores de sentimentos, de linguagens e de hábitos culturais semelhantes.¹⁹⁰ Propiciar tais percepções é, também, função da disciplina Ensino Religioso.

Afinal, entende-se que a escola deve ter seu espaço de aprendizagem ressignificado, em uma nova perspectiva social, transformando-se em um ambiente cooperativo, no qual sejam consideradas as estruturas estimulantes, exigentes e conflituosas – de valores e de responsabilidades –, onde os/as alunos/as possam viver suas estratégias de aprendizagem, de modo a se tornarem ativos/as, interagindo no processo de aprendizagem. Com isso, os/as alunos/as poderão se tornar sujeitos de sua aprendizagem, sendo capazes de desenvolver percepção global, mostrando-se abertos/as a outras propostas, de modo autônomo e exigente, com confiança em si mesmos/as e sabendo avaliar a si mesmos/as.¹⁹¹

Então, cabe reafirmar que, em seu conjunto, o terceiro exercício cumpriu a função de despertar a cidadania entre os/as alunos/as, pois o que se espera do Ensino Religioso é mesmo que desperte nos/as alunos/as vontade maior de serem úteis, ajudando a quem precisar, de modo a entenderem a importância da participação conjunta na solução dos problemas sociais. Nesse sentido, o Ensino Religioso deve fazer com que os/as alunos/as entendam que ninguém vive sozinho e, por tal razão, as pessoas devem se ajudar mutuamente, como forma de tentar construir um mundo melhor. A pandemia, embora acabe por consumir boa parte do tempo das pessoas com ações simples (lavar roupas, lavar alimentos etc.), também torna evidente a

¹⁹⁰ BOFF, 2005, p. 28.

¹⁹¹ NEVES, Leonor Maria Bernardes. *Ensino Religioso, fraternidade e saúde pública: subsídios para o professor*. São José do Rio Preto: DSJRP, 2012. p. 24.

fragilidade humana frente a natureza. Ainda assim, quando devidamente motivados/as, a maioria dos/as alunos/as conseguiu fazer-se útil aos demais – apesar de tudo.

E assim, após descrever e analisar os exercícios realizados, por meio de atividades escolares online, desenvolvidas junto aos/às alunos/as matriculados no 8º ano, na UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, no município Vila Velha (ES), com o objetivo de entender se a disciplina Ensino Religioso se constitui em ferramenta eficaz na promoção da cidadania, passa-se agora, no último tópico, a apresentar sugestões e recomendações de melhoria, de modo a tornar as aulas de Ensino Religioso ainda melhores, nessa tarefa de despertar a cidadania entre os/as estudantes de Ensino Fundamental II.

3.3 Sugestões e recomendações

Como foi possível entender, os três exercícios aqui analisados tomaram como base os principais componentes do Ensino Religioso, destacando três elementos básicos, quais sejam: a) a percepção de si mesmo; b) a descoberta e o reconhecimento do outro; c) a vivência. Esse acertado entendimento será mantido aqui, nesse tópico em que se pretende apresentar pequenas sugestões de melhoria da mencionada disciplina, como instrumento capaz de fazer aflorar o sentido de cidadania nos/as alunos/as.

Nesse sentido, a primeira sugestão, referente à percepção de si mesmo – fundamentada no ordenamento socrático: – Conheça-te a ti mesmo! –, considera um contexto de aulas presenciais e, dessa forma, entende que, além das tarefas que mesclam o saber religioso a outras formas de conhecimento, especialmente as artes – tais como a literatura, a poesia e o cinema –, seria importante também que fosse pedido a cada aluno/a que descrevesse o próprio perfil, apresentando como ele enxerga a si mesmo. Claro que não se está falando aqui de descrição física. Pode-se até, para tornar a tarefa mais próxima da brincadeira juvenil, inserir alguns detalhes relacionados ao físico. Porém, a sugestão se refere primordialmente a como cada estudante se vê na sociedade – como cidadão.

Essa primeira sugestão baseia na visão de que o Ensino Religioso se revela positivo na configuração oferecida pela legislação atual, visto que sua abordagem, aos moldes do ensino de Filosofia, sem vinculação direta a qualquer doutrina específica, cumpre o objetivo maior dessa disciplina, fazendo com que os/as alunos/as desenvolvam linha de pensamento propícia

ao engrandecimento ético e moral, contribuindo para a construção de um contexto nacional harmonioso.¹⁹²

Assim, pode-se solicitar que cada aluno/a descreva os seguintes parâmetros a respeito de si mesmo – ao estilo das brincadeiras que os/as alunos/as fazem na escola –, com base nos seguintes questionamentos: a) você está feliz consigo mesmo? b) quais suas duas principais qualidades? c) a que classe social pertence? d) que profissional pretende ser quando adulto? e) em que etnia você se reconhece? f) qual religião segue? g) como entende as pessoas que não têm religião? h) você tem algum tipo de preconceito? i) quais seus dois maiores defeitos? j) quais as duas modalidades de artes de sua preferência? k) o que você tem feito de mais positivo ultimamente? l) o que você pensa sobre política? m) você se considera generoso/a?

Essas perguntas, obviamente, são somente sugestões. Cada professor/a pode acrescentar outras ou eliminar algumas. A ideia é fazer com que os/as alunos/as olhem um pouco para si mesmo. Mas esse olhar não pode ser tão-somente uma análise egocêntrica – do próprio umbigo. O objetivo maior é fazer com que os/as estudantes pensem, simultaneamente, em si e no mundo no qual se encontram inseridos. Daí haver pergunta de cunho pessoal (tal como: a que classe social você pertence?), junto a outras, mais abrangentes (como é o caso de: como você entende as pessoas que não tem religião).

Supõe-se também que uma tarefa desse tipo não deva estar atrelada à ideia de notas ou pontuações. Os/as alunos/as devem ser estimulados a fazerem frequentes questionamentos a si mesmos, apenas porque buscam o aperfeiçoamento próprio. Devem entender que, conhecer a si mesmo se constitui um prêmio importante, não sendo passível, portanto, de julgamentos por terceiros, razão pela qual tal tarefa não requer avaliação.

A segunda sugestão aqui apresentada refere-se à descoberta e ao reconhecimento do outro. Para essa tarefa, o/a professor/a da disciplina Ensino Religioso pode, por exemplo, trazer à discussão em sala de aula alguns casos polêmicos, de grande veiculação da mídia, envolvendo questões atuais, podendo também basear-se em produção artística. A ideia central não é que os/as alunos/as apresentem conhecimento relacionado ao Direito, mas apenas que demonstrem suas visões relacionadas à cidadania das outras pessoas, ou seja, que revelem de que lado estão. O que se pretende despertar são os sentidos de justiça, de solidariedade e, por conseguinte, de cidadania – descobrindo com quem cada aluno/a se identifica.

Nesse sentido, pretende-se que os/as alunos/as entendam que a condição que permite exigir que cada humano seja tratado como semelhante aos demais é a dignidade, a qual torna

¹⁹² NEVES, 2012. p. 24.

todos semelhantes entre si, atestando que todos têm os mesmos direitos ao reconhecimento social. No entanto, comumente a experiência prática revela a realidade do sofrimento. Levar o outro a sério, colocando-se em seu lugar, exige não apenas que se reconheça a dignidade do outro, como exige também que se solidarize com suas dores.¹⁹³

Um bom exemplo de debate sobre caso polêmico seria o rompimento da barragem de Brumadinho, ocorrido nessa cidade do Estado de Minas Gerais, em 25 de janeiro de 2019. O/a professor/a pode apresentar reportagens, na forma de textos ou vídeos, promovendo breve debate em seguida e, ao final, lançando a seguinte questão: – No caso do rompimento da barragem de Brumadinho, de um lado têm-se as pessoas simples, pobres e com pouca formação, que, orientadas por seus advogados, buscam mudar suas vidas por meio de indenizações milionárias. De outro, tem-se a Vale do Rio Doce, empresa que, após gerar milhares empregos e renda para o país, ao longo de décadas, vê-se agora ameaçada de ser obrigada a pagar indenizações gigantescas, por conta de mera falha técnica, passível de ocorrer em qualquer atividade produtiva. Diante disso, diga: de que lado você está?

Obviamente que o texto acima é uma falácia (uma armadilha da argumentação). Trata-se de mera provocação, com o intuito de mexer com o pensamento dos/as alunos/as, causando polêmica, levando-os/as a refletirem e a escolherem, com base em seus próprios argumentos, quem deve ser priorizado nessa questão – as pessoas ou a empresa. Embora não se possa dizer que exista uma resposta totalmente correta para esse questionamento, o que se busca é despertar o sentido da cidadania, do humanismo, da solidariedade com as pessoas vulneráveis e fragilizadas. Enfim, busca-se saber no lugar de qual outro os/as alunos/as irão se reconhecer.

Ao final do exercício, ao qual também não deve ser atribuída nota – visto que, como se disse, não há aqui a busca de estabelecer o que seja certo e o que seja errado. No entanto, será preciso desfazer a arapuca contida no parágrafo em destaque, deixando claro aos/às alunos/as que a escolha mais humana é sempre aquela que prioriza a defesa dos menos favorecidos – envolvendo pessoas, animais, elementos da natureza, posicionamentos políticos, religiosos e artísticos, expressões, entre outros. Afinal, do ponto de vista filosófico, o sentido maior de toda e qualquer produção é somente a busca da maior qualidade de vida dos seres humanos e, sendo assim, o prisma dos/as desfavorecidos deve ser sempre a principal perspectiva.

Por último, no caso da terceira sugestão, referente à vivência, considerou-se perfeito o exercício aplicado, não cabendo substituição, pois o mesmo cumpre bem a função de fazer despertar a cidadania nos/as alunos/as, já que os/as obriga a olharem ao redor, procurando

¹⁹³ SAVATER, Fernando. *Ética para meu filho*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016. p. 153.

uma forma de contribuir diretamente, por viés prático, para a melhoria do contexto no qual se encontram inseridos/as. Além disso, o exercício proposto requer, ainda, que haja a confirmação de algum adulto, o que, de certa forma, minimiza a possibilidade da mentira formulada apenas para cumprir um dever de casa.

No entanto, recomenda-se também que, ao desenvolver o texto por meio do qual o/a estudante descreve sua atitude, poderia ainda ser solicitado que o/a mesmo/a explicasse, com um pouco mais de detalhes, em que exatamente sua atitude beneficia a comunidade como um todo. Veja-se que não se está pedindo que explica somente a razão óbvia primeira (exemplo: – Ajudei uma idosa que, por questões de saúde, tem dificuldades de ir ao mercado ou à farmácia). O que se pode aqui é também a essência maior do ato, que poderia também ser chamada apenas de missão (exemplo: – Ajudei uma idosa que tem dificuldades de ir ao mercado ou à farmácia, porque me senti comovido com sua situação). Como se vê, não precisa ser nada complexo, mas algo a demonstrar que a razão principal da escolha humanista nasce dentro de cada ser humano. Havendo esse entendimento, será muito mais fácil aos/às alunos/as compreenderem que suas opções por solidariedade terão menor propensão a sofrer a influência de possíveis preconceitos.

Isso vai ao encontro do pensamento de Boff, que acredita em uma essência do sentido humano de cuidar, que ilumina o pensamento por seu valor, enchendo-o de sentido para a vida e, ainda, oferecendo imagem diferente da sociedade, com diferentes implicações para a ética em geral, para a ética em particular.¹⁹⁴ E aqui cabe afirmar que a disciplina Ensino Religioso deve também dar condições para permitir essa iluminação do pensamento dos/as alunos/as. Tal iluminação pode ser entendida como sendo o conjunto de valores éticos e humanistas, dentre os quais encontram-se elementos como responsabilidade, respeito, solidariedade, compaixão, cuidado e, de forma conjunta... cidadania.

E assim, tendo sido aqui, neste terceiro capítulo, apresentados e analisados os exercícios práticos inerentes ao estudo da eficácia da disciplina Ensino Religioso, como ferramenta capaz de despertar e promover a cidadania entre alunos/as do Ensino Fundamental II, bem como após terem sido oferecidas sugestões e recomendações de melhoria com a mesma finalidade, passa-se agora, na página seguinte, a expor as principais conclusões dessa dissertação de Mestrado, também será respondida a questão-problema, formulada ainda na fase introdutória do trabalho.

¹⁹⁴ BOFF, 2004, p. 24.

CONCLUSÃO

Do ponto de vista teórico, a presente dissertação de Mestrado mostrou que, em sua trajetória histórica, o Ensino Religioso brasileiro evoluiu de um momento, ainda no período colonial, em que era somente a voz proselitista de uma única igreja, ecoando nas mentes dos catequizados, para um outro instante, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, em que, tendo já reconhecido seu caráter de disciplina escolar, busca livrar-se do viés confessional, tornando-se nova área do conhecimento humano, que visa, entre outros objetivos – e sempre norteado pela visão humanista –, contribuir para a construção de uma sociedade mais justa.

Porém, ainda conforme a literatura consultada, essas transformações ainda se encontram em pleno curso, havendo, no tempo presente, disputa aberta pelo espaço escolar, como lugar de interesse dos diversos e conflitantes discursos religiosos que permeiam a sociedade brasileira. No entanto, norteada por princípios que primam pela diversidade cultural e religiosa, a disciplina Ensino Religioso, em seus moldes mais recentes, tecidos a partir da Constituição Cidadã de 1988 e, ainda, aprimorados pela Base Nacional Comum Curricular, visa a formação de sujeitos livres, conscientes de suas responsabilidades sociais e, também, compromissados com a construção de um mundo mais justo – portanto, motivados a exercer a cidadania.

Nesse sentido, ao contrário do que possam afirmar os defensores da educação confessional, a disciplina Ensino Religioso pode servir como ferramenta que inspira e desperta o sentido da cidadania, sem que isso comprometa ou contrarie quaisquer ensinamentos religiosos. Isso ocorre porque, como área de conhecimento – igual a qualquer outra disciplina –, o Ensino Religioso aborda valores religiosos, éticos e morais intrínsecos aos ideais humanistas, ajudando os alunos a questionarem as posturas que se revelem distantes da responsabilidade, do respeito, da solidariedade, da compaixão, do cuidado e de outros elementos que compõem o que se convencionou chamar de cidadania.

Não obstante, o presente trabalho não se limitou apenas aos postulados teórico-literários. Mas, a estes, somou a aplicação prática dos elementos mencionados no parágrafo anterior, para averiguar se os/as alunos/as, de fato, são motivados a colocar em prática os ensinamentos sobre cidadania. O que pode confirmar é que, muito além do alcance imediato que, à primeira vista, as tarefas escolares possam ter, o intuito maior é fazer com que os/as estudantes se familiarizem, paulatinamente, a observar o mundo por um ponto de vista que não seja unicamente o individual – relativo a si mesmos/as.

Contudo, entende-se que tão importante objetivo – despertar a cidadania entre os/as alunos/as – não seja meta de curtíssimo prazo. Não basta que isso seja motivado tão-somente a partir de alguns poucos exercícios, ao longo de um ano letivo. Tal tarefa deve ser posta em curso desde a Educação Infantil, onde o Ensino Religioso sequer existe como disciplina específica, sendo reforçada ao longo de toda a vida escolar.

Isso porque acredita-se que – como área de conhecimento e componente da matriz curricular integrante da base nacional comum do Ensino Fundamental – o Ensino Religioso deva possibilitar a dialética, permitindo a interação e os processos de construção e socialização do conhecimento, de forma que professor/a e aluno/a possam dar novo sentido ao conhecimento. Assim, tal disciplina poderá transmitir e despertar o sentimento de respeito, amizade e amor pelo próximo, entre outros valores éticos a serem considerados na formação do ser humano.

Frente ao exposto, torna-se necessário aqui responder à questão-problema, inicialmente levantada, a qual indagou se a disciplina Ensino Religioso, ministrada na UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon, no município de Vila Velha (ES), é entendida, pelos/as alunos/as matriculados/as no 8º ano do Ensino Fundamental, como ferramenta promotora da cidadania? A resposta a tal questionamento é afirmativa, posto que os exercícios práticos resultaram em trabalhos cuja qualidade confirma que, por força dos ensinamentos teóricos repassados nas aulas de Ensino Religioso, os/as estudantes da referida unidade de ensino passaram a compreender melhor o que seja cidadania, sendo os/as mesmos/as motivados para, em contexto prático, assumir posturas que reforçam tal entendimento, por meio de comportamentos e escolhas norteadas por valores éticos, morais e humanistas, os quais compõem e refletem os valores religiosos que embasam e traduzem o melhor significado da palavra cidadania – que vai muito além do que apenas o estabelecimento de direitos e deveres.

Frente a todo o exposto, dá-se por concluída a presente dissertação de Mestrado, deixando como mensagem principal a maior necessidade de se fazer com que os/as alunos/as sejam constantemente motivados a ampliar os sentidos humanistas, especialmente no que tange ao respeito, à compaixão e ao cuidado para com o/a outro/a, pois isso é cidadania e, ao mesmo tempo, constitui-se também uma expressão prática do que seja religiosidade. Por fim, cabe ressaltar que não se pretende esgotar o tema, deixando-o em aberto para que possa ser retomado em novas oportunidades, por meio das quais serão consideradas outras variáveis.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Beatriz Carmo Lima. *A epistemologia do educador infantil de creche*. Marília: UEP, 2002.

ALMEIDA, Emanuel Rodrigues. *O papel da produção social na gênese, no desenvolvimento e no devir do gênero humano*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

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

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.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. *O estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica*. São Paulo: Cortez, 2004.

AZEVEDO, Thales de. *A religião civil brasileira: um instrumento político*. Petrópolis: Vozes, 2008.

BARBOSA, Sílvia Helena Pimenta Borges; FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. O papel do professor na pedagogia histórico-crítica: contraponto ao movimento “Escola Sem Partido”. Universidade Federal de São Carlos, *Revista Nucleus*, São Carlos, v. 15, n. 1, p. 307-318, 2018.

BARRIOS, Alia; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria; BRANCO, Ângela Uchôa. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 91-99, 2011.

BARROS, Eduardo Portanova; BERGHAUSER, Francieli Costa. O círculo antropológico e a sociologia do imaginário: aproximações entre Durand e Mafessoli. *Revista Educere et Educere*, v. 13, n. 28, p. 1-18, mai./ago. 2018.

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

BEZERRA, Maria Cristina dos Santos; BEZERRA NETO, Luiz. “Escola Sem Partido” na educação do campo. *Revista Exitus*, Santarém, v. 7, n. 1, p. 14-33, jan./abr. 2017.

BIAGGIO, Rita de. A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escolas. *Revista Criança do Professor de Educação Infantil*, Brasília, Ministério da Educação, n. 44, p. 1-44, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/revista44.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2020.

BOEING, Antônio. Ensino Religioso enraizado nas ciências da religião. *Diálogo – Revista do Ensino Religioso*, São Paulo, Paulistas, v. 14, n. 55, p. 1-28, 2009.

BOFF, Leonardo. O cuidado especial: princípio de um novo ethos. *Revista Inclusão Social*, Brasília, v. 1, n. 1, 2005.

BONI, Valdete; QUERESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC*, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BRANCO, Jordanna Castelo; CORSINO, Patrícia. O discurso religioso em uma escola de Educação Infantil: entre o silenciamento e a discriminação. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, n. 3, p. 128-142, 2015.

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

BRASIL. *Censo 2010*. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?id=3&idnoticia=2170&view=noticia>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

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

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

BRASIL. *Lei Federal 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 jun. 2020.

BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. *As Ciências das Religiões: uma alternativa para o Ensino Religioso*. Goiânia: PUC-GO, 2010.

BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. *Ensino Religioso na escola: o papel das ciências das religiões*. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

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

BREPOHL, Marion. Estado laico e pluralismo religioso. *Revista Estudos de religião*, v. 30, n. 1, p. 127-144, jan./abr. 2016.

CALBINO, Daniel; SOUZA, Mariana Mayumi Pereira; PAULA, Ana Paula Paes de; CARRIERI, Alexandre de Pádua. Embates sobre a neutralidade da educação: a formação ideológica do discurso da Revista Veja. *Revista Contrapontos*, Itajaí, v. 9, n. 1, p. 81-94, jan./abr., 2009.

CÂNDIDO, Viviane Cristina. Aprendendo a ensinar. *Revista Diálogo*, v. 7, n. 27, p. 38-44, 2002.

CÂNDIDO, Viviane Cristina. Do Ensino Religioso ao estudo da religião: uma proposta epistemológica. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, São Paulo, v. 4, n. 5, p. 229-244, 2009.

CÂNDIDO, Viviane Cristina. Ensino Religioso na Educação Infantil: ênfase na construção de uma área de conhecimento pela proposição de temas específicos. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*, v. 4, n. 12, p. 263-270, 2007.

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, v. 6, n. 2, p. 627-647, mai./ago. 2014.

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

COSTA NETO, Libânio Lopes. *Um estudo sobre o estado laico e o Ensino Religioso no município de Santarém/PA – 2008-2014*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2015.

COSTA, Maíra Domingos. Fundamentos da cidadania e educação em direitos humanos para alunos do Ensino Fundamental. In: CONGRESSO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 7, 2013, Águas de Lindóia. *Anais...* São Paulo: PROEX; UNESP, 2013.

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, v. 8, n. 1, p. 164-181, dez. 2011. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/sacrilegens/files/2011/02/8-12.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2019.

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*, Belo Horizonte, n. 17, p. 20-37, jun. 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, v. 36, n. 1, p. 64-79, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp/article/view/2425/2321>>. Acesso em: 12 set. 2019.

DA SILVA, José Afonso da. *Curso de direito constitucional positivo*. São Paulo: Saraiva, 2017.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencar. O Ensino Religioso e a interpretação da lei. *Revista Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 13, n. 27, p. 237-252, jan./jun., 2007

DOMINGOS, Marília de Franceschi Neto. Ensino Religioso e estado laico: uma lição de tolerância. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 45-70, set. 2009. Disponível em: <www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_domingos.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. Lisboa: Edições 70, 2000.

ESTEBAN, Maria Teresa. Educação popular: desafio à democratização da escola pública. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 27, n. 71, p. 9-17, jan./abr., 2007.

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

FERNANDES, Marcos Aurélio. O cuidado como amor em Heidegger. *Revista da Abordagem Gestáltica*, v. 17, n. 2, p. 158-171, jul./dez. 2011.

FERREIRA, Elizete Brandão. *Arte: interdisciplinaridade para o desenvolvimento da consciência crítica*. Brasília: UnB, 2013.

FERREIRA, Renan da Costa; BRANDENBURG, Laude Erandi. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, mai./ago. 2019.

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

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

FRANCO, Augusto de. *Ação local: a nova política da contemporaneidade*. Rio de Janeiro: Agora, 2015.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. Base Nacional Comum Curricular do ensino religioso: primeiro passo para os percursos da aprendizagem dessa área do conhecimento. *Revista Último Andar*, v. 1, n. 28, p. 43-58, 2016.

GONÇALVES, Alonso S. Ensino Religioso na escola pública: razões para sua (in)viabilidade. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 38, n. 1, p. 23-39, mai./ago., 2015, Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp>>. Acesso em: 12 set. 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, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018.

HABERMAS, Jurgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. Ensino Religioso no contexto das legislações: entre conquistas, desafios e perspectivas. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 291-307, mai./ago. 2010.

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

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Por que ensinar Ensino Religioso na escola? Uma identidade pedagógica. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*, v. 4, n. 12, p. 141-148, 2007.

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

KOHL, Manfred; BARROS, Antônio Carlos (Orgs.). *Missão integral transformadora*. 2. ed. Londrina: Descoberta, 2006.

KONDO, André Telucazu. *O terno*. In: PRÊMIO ESCRIBA DE CONTOS, 8, Coletânea. Piracicaba: Secretaria Municipal de ação Cultural, 2013. p. 31-37.

KRAMER, Sônia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. São Paulo: Cortez, 2001.

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

LIMA, Juliana dos Santos; SANTOS, Gilberto Lima dos. Valores, educação infantil e desenvolvimento moral: concepções dos professores. *EduFor – Revista Educação & Formação*, Fortaleza, v. 3, n. 8, p. 153-170, mai./ago. 2018.

LIMA, Luís Filipe Silvério. Civil, civilidade, civilizar, civilização: usos, significados e tensões nos dicionários da Língua Portuguesa. *Revista Almanack*, Guarulhos, v. 1, n. 3, p. 66-81, 2012.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARCOS, Wilian Ramos. *Modelos do Ensino Religioso: contribuição das ciências da religião para a superação da confessionalidade*. Belo Horizonte: UCMG, 2010.

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, n. 20, p. 81-91, fev. 1996.

MELLO, Ana Paula Barbieri de; SUDBRACK, Edite Maria. Caminhos da educação infantil: da Constituição de 1988 até a BNCC. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, v. 5, n. 1, p. 1-21, 2019.

MELO, Maria Lúcia; RODRIGUES, Denise Simões. *Gramsci e a educação*. Fortaleza: UFCE, 2016.

MIRANDA, Jorge. Estado, liberdade religiosa e laicidade. *Revista Gaudium Sciendi*, Lisboa, v. 1, n. 4, p. 21-48, julho, 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, 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.

NILDECOFF, Maria Tereza. *Uma escola para o povo*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

OLIVEIRA, André Henrique Mendes. Compaixão e solidariedade: um diálogo entre Schopenhauer e Rorty. *Griot – Revista de Filosofia*, Terezina, v. 6, n. 2, dez. 2012.

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

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

ORTH, Maria Rúbia Bispo; MEDEIROS, Marina; PEREIRA, Giovana. Democracia e cidadania na educação escolar. *Revista Perspectiva*, Erechim, v. 35, n. 131, p. 127-137, set. 2011.

OTTO, Rudolf. *O sagrado*. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1985.

PADILLA, René. *Missão integral: ensaios sobre o reino e a igreja*. São Paulo: Temática Publicações, 1982.

PASQUALINI, Juliana Campregher. *O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin*. São Paulo: UNESP, 2010.

PEREIRA, Maria Eveline de Castro; JURBERG, Claudia; BORBA, Cíntia de Moraes. A construção de estratégia lúdica para o ensino de biossegurança. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, v. 14, n. 3, p. 295-311, 2015.

PINHEIRO, Maria. 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.

RIBEIRO, Osvaldo Luiz. “Não se justifica moralmente” – uma crítica ao modelo de Ensino Religioso como educação moral. In: SANTOS, Francisco de Assis Souza dos; GONÇALVES, José Mário; RIBEIRO, Osvaldo Luiz (Orgs.). *Ciências das Religiões aplicadas: interfaces de uma ciência-profissão*. Vitória: UNIDA, 2014.

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

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

SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do Ensino Religioso em um mundo secular. *Cadernos de Pesquisa*, v. 48 n. 169, p. 856-875, jul./set., 2018.

SANTOS, Antônia Pereira dos. *Educação infantil e religiosidade: papel pedagógico do professor*. São Leopoldo: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

SANTOS, Débora Dorneles dos; KARLINSKI, Leila Marlise Cavinato. Tempo e espaço na educação infantil: desafios e reflexões. *Revista do Seminário Educação de Cruz Alta*, Cruz Alta, v. 5, n. 1, p. 60-61, 2017.

SANTOS, Rodrigo Oliveira dos e SEIBT, Cezar Luís. Ciências da Religião e o Ensino Religioso na Amazônia brasileira. *Revista Pistis Prax., Teol., Pastor.*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 373-397, mai./ago. 2014.

SAVATER, Fernando. *Ética para meu filho*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

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, p. 177-190, jan./abr. 2017.

SILVA, Elielson das Neves da. *O Ensino Religioso e a formação de professores de Vila Velha*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 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*, v. 52, n. 206, p. 271-298, abr./jun., 2015.

SILVA, Isaac Pinto da. Ensino Religioso na sala de aula: contribuições à formação do aluno e à aprendizagem de valores. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, ES, v. 2, n. 1, p. 166-174, jul./dez., 2014.

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 Ligorio. Ciência da religião, Ensino Religioso e profissão docente. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 1-18, set. 2009.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 3, n. 22, p. 17-50, 2003.

SOUZA, Virgínio Cândido Tosta de; PESSINI, Leo; HOSSNE, William Saad. Bioética, religião, espiritualidade e a arte do cuidar na relação médico-paciente. *Revista Bioethikos*, Centro Universitário São Camilo, v. 6, n. 2, p. 181-190, 2012.

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

VALLS, Álvaro Luiz Montenegro. *O que é ética*. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

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

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE E TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE

INFORMAÇÕES AOS PAIS E OU RESPONSÁVEIS E AOS/AS ESTUDANTES

1. Convite

Estamos convidando o/a estudante, menor de idade, sob sua responsabilidade para participar da pesquisa da mestrandia MARIA DE FATIMA DOS SANTOS DE ALMEIDA VENDRAMINE intitulada: “PERCEPÇÕES DE DISCENTES DO 8º ANO DA UMEFTI SENADOR JOÃO DE MEDEIROS CALMON SOBRE O COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO E CIDADANIA” Antes de decidir se autorizará a participação do/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade, é importante que o/a senhor/a entenda as propostas da pesquisa para verificar se concorda com elas. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se autorizará ou não que o/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade participe da pesquisa de campo que dará subsídios para a pesquisa ora descrita.

2. Qual é o objetivo da pesquisa?

O objetivo desta pesquisa é analisar o entendimento e a aceitação que os/as alunos/as do Ensino Básico têm acerca da disciplina Ensino Religioso como ferramenta de promoção da cidadania nas escolas públicas de Vila Velha (ES).

3. Por que o/a estudante menor de idade foi convidada/o?

Porque a pesquisa será realizada com estudantes matriculados/as no 8º ano do Ensino Fundamental, da UMEFTI SENADOR JOÃO DE MEDEIROS CALMON, localizada no Município de Vila Velha, ES.

4. O/a estudante menor de idade tem que participar?

O/a senhor/a é quem decide a participação ou não do/a estudante menor de idade nesta pesquisa. Se o/a senhor/a decidir pela participação do/a estudante, o/a senhor/a deverá assinar um Termo de Consentimento. Além disto, o/a estudante também assinará um termo de assentimento.

5. Qual será a forma de participação?

Consiste em participar de exercícios online, envolvendo questões estruturadas ou semi-estruturadas.

6. A participação do/a estudante será mantida em sigilo?

O nome do/a estudante não será utilizado em qualquer fase da pesquisa o que garante o anonimato e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

7. Haverá gastos/custos/riscos para o/a estudante?

Não haverá gastos/custos/riscos decorrentes da participação do/a estudante nesta pesquisa.

8. O que acontece quando o estudo termina?

A pesquisadora irá propor uma devolutiva sobre as questões elencadas e o resultado. Os resultados vão compor o acervo de pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória/ES, ficando disponíveis para consulta.

9. Contato para informações adicionais

Se você precisar de informações adicionais sobre a participação na pesquisa:



Pesquisadora: Maria de Fátima dos Santos de Almeida Vendramine.
 Professora de: Séries Iniciais.
 E-mail: fatimavendramine@yahoo.com.br
 Telefone: (27) 99623-7256.

Orientador: Professor Dr. Julio Cezar de Paula Brotto.
 E-mail: julio.brotto@fuv.edu.br
 Telefone da Faculdade Unida: (27) 3325-2071.

Obrigado por ler estas informações! Para autorizar a participação do/a estudante nesta pesquisa, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e solicite que o/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade assine o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Devolva os termos assinados para a pesquisadora. O/a senhor/a deve guardar uma cópia destas informações e dos termos para seu próprio registro.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE

Eu, _____ (nome do responsável ou representante legal), RG: _____, CPF: _____, confirmo que MARIA DE FATIMA DOS SANTOS DE ALMEIDA VENDRAMINE explicou-me os objetivos de sua pesquisa acadêmica, bem como, a forma de participação do/a estudante menor de idade sob minha responsabilidade. As alternativas para participação do/a estudante menor de idade sob minha responsabilidade _____ (nome do participante da pesquisa menor de idade) também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, e concordo em dar meu consentimento para que o/a estudante menor sob minha responsabilidade participe como voluntário desta pesquisa.

(Assinatura do responsável ou representante legal)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO/A MENOR DE IDADE

Eu, _____ (nome por extenso do/a menor de idade participante da pesquisa), tendo sido totalmente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

(Assinatura do/a menor de idade participante)

(Identificação e assinatura do pesquisador responsável)

Vila Velha (ES), ____ de _____ de 2020.

APÊNDICE B – PRIMEIRO EXERCÍCIO

Grupo 1.

O conto intitulado “O Terno” mostra o drama de Makoto, um jovem que, após ingressar na faculdade de Direito, passa a querer viver um padrão de vida diferente daquele vivido por sua família. Mesmo ainda sendo sustentado por seus pais, sente-se envergonhado do jeito que falam, do que comem e de como se vestem. O jovem quer se parecer com seus colegas de faculdade. Com isso, humilha e entristece seus pais, ao se mostrar renegando suas origens. Contudo, na festa de formatura, que coincide com a morte de seu pai, o jovem descobre que seu pai era um grande exemplo de moralidade e ética para o paraninfo da turma. Nessa história, em clara inversão de valores éticos, o jovem Makoto representa, alegoricamente, as pessoas que sentem vergonha de suas origens e que se deixam encantar pelo materialismo e pelo consumismo, passando a julgar as outras pessoas pelo que elas possuem, fechando os olhos ao que elas realmente fazem ou são.

Grupo 2.

O conto narra a história de Makoto, um jovem brilhante que, ao conquistar seu primeiro sucesso (ingressar na faculdade de Direito), passa a renegar suas origens e sentir vergonha da própria família. Makoto quer se parecer com seus novos amigos: quer se vestir igual a eles; quer comer o que comem; que esconder seus pais, para que seus novos amigos não saibam o quão humildes eles são. Makoto não apenas esquece que seus pais cuidaram dele desde o nascimento e que, também, deram o melhor de si para que ele pudesse se tornar uma pessoa de sucesso, como passa, ainda, a querer se distanciar deles, ainda que isso represente sacrifício maior para seus pais. O conto revela um jovem que se rende ao materialismo e, assim, deixa de enxergar alguns dos principais valores humanos, tais como a família, a humildade e a simplicidade.

Grupo 3.

O conto narra a história de Makoto, um jovem brilhante que, ao conquistar seu primeiro sucesso (ingressar na faculdade de Direito), passa a renegar suas origens e sentir vergonha da própria família. Makoto quer se parecer com seus novos amigos: quer se vestir igual a eles; quer comer o que comem; que esconder seus pais, para que seus novos amigos não saibam o quão humildes eles são. Makoto não apenas esquece que seus pais cuidaram dele desde o nascimento e que, também, deram o melhor de si para que ele pudesse se tornar uma pessoa de sucesso, como passa, ainda, a querer se distanciar deles, ainda que isso represente sacrifício maior para seus pais. O conto revela um jovem que se rende ao materialismo e, assim, deixa de enxergar alguns dos principais valores humanos, tais como a família, a humildade e a simplicidade.

Grupo 4.

A história em questão aborda a influência do materialismo sobre a mente dos jovens, os quais, muitas vezes, deixam-se levar pelo desejo de consumo e pela aparência das coisas e das pessoas, renegando a seus iguais e suas histórias de vida, bem como desprezando os valores familiares e os princípios éticos que o norteavam até então. Isso é algo que ocorre com grande frequência, pois há um modelo de pessoa de sucesso, no qual muitos querem se encaixar. Muitas vezes, porém, a chamada “pessoa de sucesso” nada mais é senão um estereótipo construído com base em interesses comerciais: ela se veste, ela come e frequenta lugares determinados pela elite dominante. Isso não apenas faz com que as pessoas se afastem de seus iguais, mas também as torna mais propensas a cometerem atos dos quais se arrependem. No caso do conto aqui analisado o jovem Makoto entendeu isso, mesmo que tardiamente. Muitos, no entanto, passam a vida sem perceber o erro.

Grupo 5.

O ser humano, muito provavelmente, não veio ao mundo apenas para amedrontar dinheiro e coisas. O ser humano deve estar aqui por razões bem mais profundas: amar a si e aos demais, divertir-se de modo não destrutivo, desfrutar do prazer da amizade e dos recursos naturais, entre outras coisas que, como bem afirma a própria propaganda de um famoso cartão de crédito, “o dinheiro não pode comprar”. Makoto, personagem central do conto “O Terno”, demorou a perceber isso. Em sua primeira vitória significativa (ser aprovado em curso superior), já passou a renegar a tradição familiar, envergonhar-se de seus pais e, até mesmo, rejeitar o alimento que lhe davam. Ele se encantou rapidamente com um mundo que não era o seu (pelo menos, ainda não). Queria ser igual aos colegas de faculdade, assumindo um nível de consumo que não condizia com sua realidade. E surpreendeu-se ao ver que o reconhecido professor e jurista, escolhido como padrinho de sua festa de formatura, era imensamente agradecido ao seu pai. O mesmo pai que, por conta da humildade extrema, Makoto quis que fosse à sua formatura, torna-se o centro do discurso emocionado do paraninfo. O conto, em suma, fala sobre a derrota humana representada pela troca de princípios éticos em face da visão materialista.

APÊNDICE C – SEGUNDO EXERCÍCIO

“A felicidade maior só pode ser alcançada de forma coletiva”.

“Não se pode ser verdadeiramente feliz ignorando os problemas das outras pessoas”.

“Não é porque se é pobre, que não se pode ser feliz”.

“A felicidade verdadeira independe de ter ou não bens materiais”.

“Mesmo em momentos de grande dificuldade é possível ser feliz”.

“Dividir o pouco que se tem com quem precisa mais é um ato de humanismo”.

“O mundo fica melhor quando se ajuda as pessoas ao nosso redor”.

“Se você busca a felicidade, não espere pelos outros: faça a sua parte”.

“Nem sempre é fácil ajudar as pessoas. Mas é necessário”.

“Ser bom não tem a ver com reconhecimento: tem a ver com querer fazer”.

“O mundo precisa de mais compaixão e generosidade”.

“Ser bom é fazer o bem, mesmo que isso signifique fazer pouco”.

“Juntas, as pequenas ações e as boas intenções ainda fazem a diferença”.

“Um pequeno gesto de generosidade pode ser uma pedra lançada contra os muros de egoísmo que hoje dividem o mundo”.

“Gerar felicidade é algo feito aos poucos, com pequenas ações, todos os dias”.

“A descoberta do outro é também a descoberta de si mesmo”.

“A felicidade verdadeira acontece quando não se olha apenas para si mesmo”.

“Felicidade é integrar-se a tudo que nos cerca: gente, natureza e essência divina”.

“Para fazer o bem é preciso apenas ter coragem e boa vontade”.

“Não raramente, pode-se mudar a vida das pessoas apenas com pequenos gestos”.

“Quando se ajuda alguém, os efeitos positivos desse ato também são sentidos por nós, porque a solidariedade é um gesto de amor”.

“Ninguém vive totalmente isolado. O problema do outro é também um problema meu”.

“Tudo no mundo se encontra interligado: o bem que se faz é também o bem que se recebe”.

“Viver em sociedade é conectar-se com os anseios e os problemas daqueles que nos cercam”.

“Os problemas do mundo podem ser reduzidos se cada pessoa tiver mínima compaixão para com os mais fragilizados”.

“É impossível consertar o mundo. Mas sempre se pode ao menos tentar melhorar um pedacinho dele”.



APÊNDICE D – TERCEIRO EXERCÍCIO

Aluno/a 1.

Eu assumi, aqui em casa, a responsabilidade de ir ao banco, com meu avô, que tem mais de setenta anos, todos os meses, acompanhando-o para que ele possa receber o pagamento dele. Antes, todo mês, por volta do dia dez, era uma confusão uma em casa, porque eu não queria ir, nem meu irmão, pois é muito chato ficar em fila do banco. Então, voluntariamente, avisei a meus familiares que, de agora em diante, eu o acompanharei todos os meses.

Aluno/a 2.

Todos os dias, ao chegar da rua e tirar minhas roupas, eu tenho o hábito de jogá-las em qualquer lugar, de qualquer jeito. Aqui em casa tem empregada. Por isso, eu sempre achei que não precisava me preocupar em ser organizado. Contudo, a moça que trabalha aqui reclama que, por conta de minha atitude, ela perde muito tempo, o qual poderia usar para fazer outras coisas. Eu noto que minha mãe não dá muita atenção às reclamações da empregada. Mas, agora, sinto-me um pouco culpado por isso, pois entendo que ser minimamente organizado e bom pra mim e, ao mesmo tempo, alivia a carga de trabalho de outra pessoa. Assim, passei a tentar ser mais organizado, não deixando minhas roupas e minhas outras coisas sempre espalhadas por toda a casa. Sei que não é grande coisa o que proponho. Mas já é um começo.

Aluno/a 3.

Eu cuido de dois irmãos menores que eu (um com 9 anos e outro com 5 ano). Então, não sei mais onde posso fazer mais coisas. Já tenho uma carga de responsabilidades bem grande e não vou inventar uma história qualquer, só para fazer um trabalho escolar. Acho que, para uma adolescente, já tenho responsabilidades até demais. A única coisa que posso fazer é tentar ser mais pacientes com meus irmãozinhos.

Aluno/a 4.

Eu perguntei à minha mãe e ao meu pai o que eles gostariam que eu fizesse, em relação a algo que talvez eu pudesse melhorar como pessoa. Eles me disseram que querem apenas que eu estude mais. Entendo que isso não é bem algo que contribui para melhorar o mundo ao meu redor. Mas, no momento, somente isso deixa meus pais felizes. Porém, eu sei que posso fazer alguma coisa. Então, aproveitando que estamos em tempos de pandemia, andei perguntando aos vizinhos, se tem algo em que eu possa ser útil. Mas ninguém disse nada. Acho que ninguém quer ser responsável por pedir algo a um menor de idade e colocá-lo em risco. Dessa forma, por enquanto, vou apenas me dedicar mais aos estudos e tentar melhorar minhas notas.

Aluno/a 5.

Meu pai é meio ranzinza. E ele é daquele tipo que, nos finais de semana, sempre inventa coisas para consertar em casa. Ele sempre me chama para ajudar e eu tento escapar dessas tarefas chatas, pois elas consomem boa parte do final de semana. Ele fica chateado porque não me mostro interessado em ajudar e em aprender com ele. Mas sei que ele faz isso porque quer que nossa casa não tenha defeitos. Então, resolvi que, de agora em diante, sempre que ele me chamar tentarei estar mais disponível e interessado. Acho até que, se eu ajudar, talvez esses pequenos consertos não consumam tanto tempo. Além disso, será uma forma a mais de estarmos unidos.

Aluno/a 6.

Minha mãe está sempre me chamando para a igreja. Eu até que gosto. Mas eu sou adolescente. Tenho outros interesses também. Não sei se isso é válido como forma de tentar melhorar o mundo ao meu redor, mas vou ir mais vezes à igreja com minha mãe. Isso a deixará mais feliz e, no momento, é o máximo que eu posso fazer. Ontem fui com ela. A única coisa que quero que ela entenda é que não quero ir todos os dias.

Aluno/a 7.

Eu moro com meus avós. Não conheço meu pai e minha mãe mora em outro Estado. Ela vez aqui às vezes e eu sempre me mostro um pouco arredio com ela, porque gostaria que ela ficasse mais tempo comigo. Mas eu ajudo bastante os meus avós. Ajudo muito nos serviços da casa (lavar, passar e até cozinhar). Acho que, por agora, a única coisa que posso me comprometer a fazer é tentar ser mais amistosa com minha mãe, quando ele vier me visitar.

Aluno/a 8.

Aqui em casa a família é grande e tem sempre muita gente aqui nos fins de semana. Quase sempre tem churrasco. Notei que sempre tem muito lixo pra jogar fora na segunda-feira. Vi também que tem muita gente pobre que remexe o lixo, tentando separar coisas que possam ser vendidas. Os vizinhos, porém, não gostam que os mendigos revirem o lixo. Assim, já tem umas duas semanas que venho separando as latas de cerveja e de refrigerante que foram consumidas nas reuniões. Eu as deixo limpas e as coloco em um saco grande. E todo mês vou dá-las a uma senhora de idade que sempre passa aqui na rua pra revirar o lixo. Dessa forma ela terá um dinheirinho a mais e nem precisará bagunçar o lixo.

Aluno/a 9.

Tenho quinze anos. Acho que não há muito o que eu possa fazer para ser útil às pessoas. Pelo menos por enquanto, não. Mas posso tentar fazer coisas em minha casa apenas. Passei a arrumar o meu quarto pela manhã, pois minha mãe vivia reclamando que eu nunca fazia isso. Já tem mais de uma semana que venho fazendo e ela parou de reclamar. Acho que é só isso, por enquanto.

Aluno/a 10.

Na minha rua mora uma senhora de idade, deve ter mais de 70 anos. Ela ainda tem saúde, mas mora sozinha e caminha com dificuldade e também enxerga pouco. Já foi assaltada duas vezes na rua. Eu me ofereci para ajudá-la no que eu puder. Ir à farmácia comprar seus remédios ou ir ao mercado comprar coisas que ela precise. Ela ficou muito agradecida. Mas minha mãe não achou legal, pois acha que eu ficarei muito exposta ao covid-19. Meu pai resolveu a questão, assumindo ele mesmo a tarefa de ajudar a senhora idosa. Ele e minha mãe passaram a ir à farmácia e ao mercado pra ela, de carro, comprar as coisas que ela precisa. Contudo, embora eu tenha conseguido resolver o problema da senhorinha, acabei arrumando mais trabalho para meus pais. Eu sei que eles fazem isso com muito boa vontade. Além disso, foi só o que consegui pensar. Depois vou pensar em fazer outra coisa.

Aluno/a 11.

Eu não possuo muitas habilidades domésticas. Mas agora passei a ajudar minha mãe nas tarefas do lar. Notei que ela agora está trabalhando dobrado, pois, além de trabalhar fora, quando chega do trabalho ainda tem um monte de coisas pra fazer. Eu tenho irmãos e irmãs mais velhas. Mas eles também estudam e alguns até trabalham. Daí, pra tentar ser mais útil, estou fazendo tudo que posso (lavar, passar, limpar) e estou deixando que minha irmã mais velha me ensine algumas coisas na cozinha. Essa é minha forma de tentar ser mais útil aos que vivem próximo a mim. Ainda é pouco. Com tempo talvez eu arrume outras formas de ser útil.

Aluno/a 12.

Eu tenho um irmão mais novo que é muito ruim no colégio. Ele não gosta de estudar e tira notas péssimas. Isso causa muita tristeza a meus pais, que trabalham muito e se preocupam com ele. Aí, como forma de ajudar alguém, eu agora ajudo meu irmão em quase todas as suas tarefas escolares. Eu não faço o trabalho pra ele, mas apenas o oriento, tiro dúvidas, ajudo a estudar. Claro que nem sempre eu sei tudo que ele precisa. Eu ensino e ajudo apenas no que eu posso. Mas tem sido útil. A gente só tá tendo aula virtual. Ele ainda não fez nenhuma prova, então não sei se vai surtir grandes efeitos. Mas noto que ele já compreende melhor as matérias e já se interessa mais em ler e nem reclama tanto quando falo pra ele que está na hora de estudar. Porém, a gente só vai saber mesmo se estou conseguindo ajudar de verdade quando as aulas voltarem ao ritmo normal.

Aluno/a 13.

Minha avó já tem mais de 65 anos. Ela me disse uma vez que é feliz, mas que tem um único desejo não realizado: aprender a ler e a escrever. Eu tenho uma irmã que cursa Pedagogia. Ela estuda muito e também trabalha em uma escola particular. Ela não tem tempo para ensinar minha avó. Então, eu venho tentando, nas duas últimas semanas me pus a ler algumas apostilas do curso da minha irmã, para tentar aprender o básico sobre alfabetização de adultos. E já comecei a ensinar minha avó. Ainda está muito no começo. Minha irmã, sempre que pode, vê se estou fazendo certo e me orienta. Minha vó está ainda aprendendo o nome das letras e a escrever as letras individualmente. Daqui há alguns dias começarei a ensinar a ela as

sílabas mais fáceis. Eu tenho medo de fazer algo errado, mas minha irmã falou que, mesmo que eu não faça tudo perfeito, como manda o método, pra minha avó já será muito bom se ela aprender a ler e escrever em nível básico. Todos estamos adorando.

Aluno/a 14.

Na minha casa não há muito em que eu ajudar. Tem muitos adultos na família e tem também duas pessoas trabalhando na minha casa. Sou filha única. Dessa forma, considerando também os riscos da pandemia, nesse momento, a única coisa que pude imaginar, como forma de tentar ser mais útil à sociedade ao meu redor é continuar estudando bastante, para tentar ser uma profissional bem qualificada e, assim, ser mais útil à sociedade. Eu sonho em ser médica. Mas ainda está cedo para achar que essa será mesma a minha profissão.

Aluno/a 15.

Eu passei a ajudar meu pai em algumas pequenas tarefas, especialmente a lavar o carro dele nos fins de semana. Eu não gosto muito, pois tem muito detalhe. Ele é meio exigente e tem alguns cuidados a serem tomados, para não molhar o veículo por dentro. Mas estou aprendendo e tentando fazer da melhor maneira possível, sem reclamar.

Aluno/a 16.

Eu sempre tive consciência de que devo ajudar ao máximo. Claro que, como uma adolescente, ainda é limitado o que posso fazer, pois não posso gastar o tempo necessário para estudar. Contudo, nos últimos dias tenho tentado fazer as coisas com mais afinco e sem lamentações. Uma coisa que não gosto de fazer é limpar o quintal, tendo que limpar o cocô dos cachorros. Aqui em casa temos dois cães labradores. Minha mãe reclama muito quando ela chega do trabalho e encontra o quintal sujo. Por isso, nos últimos dias me comprometi a limpar o quintal totalmente, bem antes do horário dela chegar. Confesso que não estou contente com isso, mas faço por reconhecer que é necessário, pois ela trabalha muito e não é justo que ainda tenha que limpar o quintal ao final do dia, quando já está cansada.

Aluno/a 17.

Tenho uma vida bem confortável e moro em uma casa boa. Na minha idade, tudo que meus pais mais querem que eu faça é estudar. No entanto, há poucos dias chamei uns amigos, na esperança de que me ajudassem nessa tarefa. Resolvemos pintar a rua: pintar os meio-fios, colorir os muros, limpar as árvores, de modo a deixar tudo um pouco mais bonito, para ver se contrasta positivamente com a pandemia, que tem deixado todos muitos tristes e preocupados. A ideia também foi aprovada pela maioria dos moradores da rua. E já colocamos a ideia em curso. Foi o jeito mais simples e rápido que encontrei de melhorar o mundo em que vivo.

Aluno/a 18.

Eu já faço bastante coisa em minha casa. Sou uma adolescente muito responsável e consciente de minhas obrigações. Tenho pensado onde mais posso ser útil e, por isso, apresentei-me na igreja que frequento como voluntária, para ajudar na conscientização de outras pessoas sobre

a necessidade de ajudar os menos favorecidos. Eu também vou ajudar na coleta e na distribuição de alimentos para pessoas carentes da minha comunidade. Meus pais aprovaram a ideia e vão me ajudar, como forma de também serem ainda mais úteis, mas, acima de tudo, para terem certeza de que eu não estarei me expondo a riscos de contaminação. Já arrecadamos muitos itens e já levamos até a igreja, onde está sendo feita a distribuição.

Aluno/a 19.

Na minha casa moram mais 3 pessoas além de mim: minha mãe, meu pai e meu irmão mais velho, que agora está estudando para tentar passar em concursos públicos. Não vi ainda muito onde eu possa ajudar. Contudo, sou viciado em videogame e às vezes meus pais reclamam porque jogo com som muito alto, ou porque jogo até muito tarde da noite. Isso tem causado algumas discussões. Meu irmão divide o quarto comigo e reclama que, muitas vezes, eu o atrapalho a estudar. Então, minha forma de tentar ser útil, ao menos agora, foi passar a jogar videogame por menos tempo e com o som apenas do fone de ouvidos. Assim, penso que as discussões diminuirão e meu irmão terá mais sossego para estudar e conquistar um emprego.

Aluno/a 20.

Desde cedo, sempre fui habilidoso com trabalhos mecânicos. Sei consertar bicicletas e uso isso para ganhar algum dinheiro. Não é um trabalho que eu faça sempre. Mas, vez por outra conserto a bicicleta de algum conhecido e cobro por isso. Eu cobro mais barato que as oficinas. Claro que, se precisar de alguma peça, a pessoa tem que comprar. De uns dias pra cá, pelo menos uma vez por semana, tenho consertado uma bicicleta de graça. Mas eu escolho a quem faço essa gentileza: quem não pode pagar porque é muito pobre.

Aluno/a 21.

Minha amiga, vizinha aqui perto, tem um bebê de pouco mais de ano de idade. Ela é muito nova e já trabalha. A situação pra ela não tá fácil. A mãe dela toma conta do bebê, mas vive reclamando que está cansada disso. Eu me ofereci para ajudar a tomar conta do bebê. Mas não o tempo todo, pois tenho que estudar e viver minha vida. Falei que posso olhar a criança por duas horas a cada dia. A minha amiga ficou feliz e a mãe dela também. Eu já cuidei um pouco do meu irmãozinho, portanto tenho alguma experiência. Sei fazer o básico sem expor a criança a riscos, mesmo em tempos de pandemia. É o que consegui achar aqui perto para ser útil.

Aluno/a 22.

A pandemia limitou um pouco essa coisa de ajudar os outros. Pelo menos em se tratando de adolescentes. Mesmo em casa, os adultos nos protegem mais e há pouca coisa que se possa fazer. Contudo, estou tentando ajudar. Uma coisa que decidi fazer, por conta própria, é ajudar minha mãe nas tarefas domésticas. Percebi que agora, com a pandemia, tudo ficou mais difícil, pois tem-se que lavar as compras e ainda lavar as roupas a cada vez que se sai à rua. Minha mãe está se acabando de tanto lavar roupas. Eu passei a lavar minhas próprias roupas. Entendo que isso, de alguma forma, diminui o risco de contaminação para as outras pessoas da casa, além de ser um jeito mínimo de ajudar a diminuir o trabalho aqui em casa.

ANEXOS

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA SEMED PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA



Prefeitura Municipal de Vila Velha
Estado do Espírito Santo
República Federativa do Brasil

SEMED
Secretaria Municipal de Educação
Lei nº 3.012 de 13/01/1995

UMEF "SEN. JOÃO DE MEDEIROS CALMON"

Ato de Criação: Decr. nº 73 de 01/02/1999. Ato de aprovação: Res. CME nº 10/05 (art. 72) de 19/04/2006
Rua Sebastião Silveira, s/n, Praia das Gaivotas, Vila Velha-ES, CEP: 29.102-571, telefax: 27-3319.1752

Vila Velha - ES, 09 de Julho de 2019.

De: Lélío Antônio de Oliveira Leite

Diretor da UMEF " Senador João de Medeiros Calmon "

UMEF DE TEMPO INTEGRAL
'Senador João de Medeiros Calmon'

Ato de Criação: Dec. Nº 073/99 de 01/02/99

Ato de Aprovação: Res. CME Nº 10/05 (art.72) de 19/04/06

Rua Sebastião Silveira, s/n,
Praia das Gaivotas, Vila Velha - ES

Declaro para os devidos fins que **Maria de Fatima dos Santos de Almeida Vendramine**, mestranda da Faculdade Unida, está autorizada a desenvolver sua pesquisa "O Ensino Religioso como Ferramenta de Promoção da Cidadania" com pais e alunos desta Unidade de Ensino.

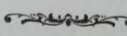
Atenciosamente,

Lélío Antônio de Oliveira Leite

Diretor Escolar - Aut. nº 492/2017

Lélío Antônio de Oliveira Leite
Diretor Escolar
Port. Nº 007/2018

ANEXO B – TEXTO SUGERIDO PARA A REALIZAÇÃO O PRIMEIRO EXERCÍCIO


O Terno

ANDRÉ TELUCAZU KONDO

De domingo a domingo, antes mesmo que os primeiros raios incidissem sobre o sol nascente, pintado no letreiro da Tinturaria Nippon, Kazuhiro já abria as portas do dia. Ali ele recebia muitos ternos para lavar, a maioria de advogados. E pensava, enquanto revirava os bolsos, para evitar que algum item esquecido pudesse ser estragado por acidente na lavagem: “Um dia, Makoto-chan vestirá um terno desses”. E se permitia sorrir.

Cada peça de roupa suja, lavada e passada na tinturaria representava para os pais de Makoto um pedacinho de esperança, que seria alinhavada com as linhas do futuro e costurada ao terno de sucesso que o filho um dia vestiria. Não importava se a chuva era fria e dificultava a lavagem dos dias. Não importava se os ventos não eram favoráveis e demoravam para secar os meses no varal. Nada importava, além de garantir que, um dia, o filho pudesse vestir uma roupa limpa e decente.

Enquanto a água escorria nas mãos de Kazuhiro e os vapores subiam do ferro de passar nas mãos de sua esposa Michiko, o filho Makoto estudava no balcão.

Tanto estudo fez valer a pena, pois Makoto foi admitido na Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. Não era pouca coisa, ainda mais para um filho de imigrantes que mal falavam o português e que, mesmo em japonês, titubeavam na escrita. Os pais se alegraram, mesmo sabendo que, a partir dali, a vida seria mais dura. Além de não contarem mais com a ajuda de Makoto na tinturaria, ainda

teriam que se preocupar em trabalhar ainda mais para pagar pelos caros livros de Direito do filho.

Todavia, nenhuma reclamação entrava ou saía daquela tinturaria. Os fregueses, estes nunca reclamaram, pois o serviço sempre era perfeito. Kazuhiro não podia esperar menos de seu trabalho. Afinal, ele sabia que os advogados que ali deixavam seus ternos confiavam nele. E de Kazuhiro e Michiko é que não havia reclamação, pois nem tempo havia para isso. O trabalho era muito, sempre.

Porém, já nos primeiros dias de estudos de Makoto, algo mudou. Pela primeira vez, uma reclamação ecoou na Tinturaria Nippon.

— *Otousan*, não posso ir à faculdade com estas roupas velhas. Estou estudando na melhor faculdade de Direito do Brasil. Só há pessoas bem vestidas lá. Quem haverá de me respeitar usando estes trapos?

Kazuhiro baixou a cabeça. Ele poderia ser duro com o filho, mas não conseguia ralhar com ele. No fundo, sentia uma grande tristeza por não poder prover a família com os melhores itens. Diante da reclamação do filho, apenas disse que daria um jeito. Pensou que poderia trabalhar mais para comprar um bom terno para o filho, mas como poderia trabalhar mais, se já trabalhava sete dias por semana?

Michiko havia entreouvido a conversa. Não hesitou em oferecer o anel que ganhara de seu ojiiichan, único tesouro que havia trazido consigo do Japão. Kazuhiro baixou a cabeça mais uma vez. Sentiu-se diminuído, pois pensava que ele, como provedor da família, era quem tinha a obrigação de prover o melhor para todos; e não tirar da mão de um, para dar a outro. Mas não havia outro jeito.

Mesmo com o anel empenhado, não havia dinheiro suficiente para um terno novo. O anel tinha valor muito mais sentimental do que material. Infelizmente para Makoto, sentimentos não vestem o corpo, quando muito, apenas aquecem a alma.

— *Katchan*, não quero mais levar obentô para a faculdade. Todos os meus amigos almoçam em restaurantes. Dá vergonha comer essa

comida lá. Um de meus colegas quase vomitou ao ver o karê que a senhora mandou ontem.

Michiko baixou a cabeça. Porém, desta vez, Kazuhiro não baixou a dele. Ser ofendido por não poder suprir as necessidades do filho era suportável, mas não permitiria que o filho desrespeitasse a mãe. Fez um longo discurso sobre o valor da comida que tinham, sobre o trabalho duro não apenas deles, mas dos lavradores, muitos deles conterrâneos, que produziam cada legume e verdura, trazidos para as feiras, onde muitos trabalhavam cedinho para comercializar a comida de seu *obentô*.

A vida de Kazuhiro era dura, mas havia melhorado muito desde que havia chegado ao Brasil. Ele ainda se lembrava da lavoura, de como a enxada feria não apenas a terra, mas suas mãos. De como a geada vinha para assombrar sua horta e de como perdeu tudo e teve que se mudar para a cidade.

Enquanto sofria a humilhação de pedir aos sogros que acolhessem Michiko e Makoto, ainda bebê na época, Kazuhiro dormia nos bancos das praças, tentando encontrar serviço. Trabalhava descarregando caminhões de legumes ou fazendo outros pequenos bicos. Conseguiu um emprego em uma tinturaria de um patrício. O trabalho era duro, mas pelo menos ele tinha um teto e podia mandar algum dinheiro para a família que tinha ficado com os sogros.

Quando o patrão japonês decidiu retornar ao Japão, vendeu o negócio ao empregado, mesmo sabendo que ele não tinha dinheiro suficiente para pagar. Ficou apenas na palavra, mas para um bom japonês, a palavra valia muito e garantia o negócio. Por anos, Kazuhiro separou a maior parte do lucro da tinturaria para enviar ao ex-patrão. E mesmo quando este morreu, continuou enviando dinheiro, para a viúva. Tinha para com ele um sentimento de gratidão que, sentia, nunca poderia pagar. Mas tentava, fazendo de sua vida um exemplo para honrar a memória daquele que um dia lhe estendeu a mão. Ele nunca poderia se esquecer de que, graças ao ex-patrão, ele pôde se reunir com a família debaixo de um novo teto. E graças a isso, sua

vida caminhou até o momento mais feliz de sua vida: ver o filho na faculdade de Direito. Como pagar por isso?

Makoto não retrucou. Continuou levando *obentô* para a faculdade, mas quando os amigos o convidavam para almoçar em um restaurante, dizia que preferia comida japonesa e que, por isso, caminharia até a Liberdade para lá almoçar. Enquanto isso, como se fosse um ladrão, comia rapidamente o *obentô* debaixo do Viaduto do Chá, temendo ser visto por alguém.

Quando o pai conseguiu comprar um terno de segunda mão para o filho, este o agradeceu timidamente, já antevendo o desgosto de ter que vestir um terno usado e de qualidade inferior.

Assim, cada vez mais, o filho se afastava dos pais. Tinha vergonha de suas origens. Tinha vergonha porque os pais falavam português errado, porque se vestiam mal, porque eram pobres. Deslumbrado com a vida de seus abonados colegas brasileiros, queria se tornar um deles.

Quatro anos depois, Makoto já não morava com os pais. Havia preferido se mudar para uma pensão de estudantes. Ainda recebia um pouco de dinheiro dos pais e complementava o dinheiro que precisava com alguns serviços que fazia como auxiliar em um escritório de advocacia.

Próximo à formatura, uma grande alegria passou a tomar conta de Kazuhiro e Michiko. E uma grande angústia tomou conta de Makoto. A verdade é que a vergonha que sentia dos pais só havia crescido ainda mais...

— Pai, – Makoto já não chamava o pai de *otoosan*, preferindo a palavra em português – o senhor me ensinou muitas coisas, mas a principal delas foi que um homem deve ser honesto.

Kazuhiro abriu um sorriso. Makoto continuou:

— Pois, então... Devo ser honesto com o senhor. Estou prestes a me formar hoje e já está quase certa a minha contratação em um escritório de advocacia de grande importância.

Kazuhiro alargou ainda mais o sorriso. Tinha orgulho do filho. Makoto continuou:

— Por isso, acredito que o senhor e a mãe, do que jeito que são... Bem... Não se ofenda, mas...

O sorriso no rosto de Kazuhiro se apagou, como se o sol prestes a nascer afundasse de volta na escuridão. Michiko, que a tudo tinha ouvido, fingiu que acabava de chegar. Antecipando-se ao que o filho estava prestes a dizer, fingiu estar alegre, dando os parabéns. Em seguida, pediu desculpas a Makoto, alegando não poder ir à formatura, pois tanto ela quanto o pai estavam com muito trabalho a ser feito na tinturaria. Isso devido às formaturas que se realizavam naquela época, em que todos enviavam seus ternos e vestidos para serem lavados. Perguntou se o filho se importaria. Makoto sorriu e disse que não. Não se importava.

Kazuhiro viu o filho sair pela porta. Saiu também. Olhou para o sol nascente no letreiro de sua tinturaria. Não havia percebido o quanto ele havia se desbotado... Saiu apressado para comprar tinta vermelha. Era preciso pintar o sol.

Ao retornar, ainda transtornado, subiu em uma precária escada para pintar o sol nascente. Porém, mal sabia que o sol estava prestes a se pôr para ele.

Makoto conseguiu falar com o pai, antes da noite anunciar a morte. As últimas palavras do pai foram de orgulho, de dever cumprido. Pediu ao filho que fosse à formatura... Implorou para que ele levasse a mãe. Makoto, desesperado, disse:

— *Otoosan*, me perdoe... *Otoosan*, vou levar *katchan* para a formatura, mas quero que o senhor vá também. Por favor, *otoosan*...

Kazuhiro partiu. O corpo foi levado. Enquanto isso, Michiko pegou a mão do filho e disse que eles tinham uma formatura para ir. Makoto queria apenas velar o pai, mas a mãe o lembrou do último pedido.

No discurso de formatura, o paraninfo da turma de Makoto, um dos mais respeitados juízes de São Paulo, pronunciou, emocionado:

“Eu havia preparado um discurso que falava sobre o futuro... Mas, agora, quero falar um pouco do passado. Por que mudei o discurso? Porque acabo de saber que perdi um grande amigo. Não sei se ele me considerava seu amigo, mas, para mim, ele foi uma pessoa muito especial. Saibam que de um gesto deste homem, minha vida foi salva. O que vou falar é algo que nunca contei antes, pois se trata de um dos momentos mais vergonhosos de minha vida. Eu ainda era um jovem juiz, em início de carreira, quando quase me vendi. Ofereceram-me uma propina para inocentar um criminoso. Naquela época, eu passava por dificuldades financeiras, pois estava viciado em jogatinas e havia perdido tudo no carteadado. Para tentar me dissuadir, o criminoso colocou em meu bolso uma grande quantidade de dinheiro, dizendo que aquilo poderia ser só o começo. Fiquei tentado a aceitar. Fui para casa, sem coragem para tocar no dinheiro. O paletó, subitamente, passou a pesar uma tonelada. Ao chegar em casa, joguei o paletó sobre a cama e saí para beber, para tentar refletir sobre o que deveria fazer. Minha esposa pegou o paletó e, juntamente com outras peças de roupa, foi à tinturaria. Quando voltei, fiquei desesperado. Corri para a tinturaria e encontrei o senhor Kazuhiro. Tranquilamente, ele me entregou o maço de dinheiro. Fiquei impressionado com a calma com que ele o devolveu. Perguntei a ele se não tinha ficado perturbado ou até tentado por ter encontrado um valor tão alto. Ele me respondeu que aquele maço de dinheiro ou uma moeda de um centavo encontrada da mesma forma valiam o mesmo para ele, pois era um dinheiro que não lhe pertencia e que, por isso, deveria ser entregue ao dono. Ele me disse que o dinheiro só tem valor quando é ganho com o próprio trabalho... Depois disso, devolvi o dinheiro ao criminoso e o julguei da maneira como ele merecia ser julgado. E passei a zelar pela verdade, pelo resto de minha vida, sem titubear sequer por um instante. Foi assim que a minha vida foi salva e, hoje, posso estar diante de vocês, de cabeça erguida. Meus caros formandos, esta é a lição que aprendi com este grande homem, Kazuhiro, e que gostaria de compartilhar com todos vocês. Como

defensores da lei, nunca se esqueçam que o maior valor da justiça se chama... Honestidade”.

Emocionada, Michiko não havia entendido todas as palavras do discurso, mas sentia que algo extraordinário havia acontecido. Todos os alunos aplaudiram de pé, jogando os chapéus ao ar antes do tempo. Absorto em lágrimas, Makoto sentiu vergonha de si... e um grande orgulho do pai.

Naquela mesma noite, após a formatura, enquanto a lua brilhava sobre o sol nascente do letreiro da tinturaria, Makoto lavava o velho terno que o pai havia separado para ir à formatura. O terno do pai já estava limpo, mas o filho queria, ao menos uma vez, vestir o pai com as suas mãos, assim como tinha sido vestido por ele, por toda a vida.