

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

MARTA DO SOCORRO TOURINHO BRAGA FAÇANHA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 21/06/2021.

A INSERÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO ENSINO FUNDAMENTAL II DE ESCOLAS
PÚBLICAS DO ESTADO DO AMAPÁ A PARTIR DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

PPGCR
Faculdade Unida de Vitória

VITÓRIA - ES

2021

MARTA DO SOCORRO TOURINHO BRAGA FAÇANHA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 21/06/2021.

A INSERÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO ENSINO FUNDAMENTAL II DE ESCOLAS
PÚBLICAS DO ESTADO DO AMAPÁ A PARTIR DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

PPGCR
Faculdade Unida de Vitória

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. Valdir Stephanini

VITÓRIA - ES

2021

Façanha, Marta do Socorro Tourinho Braga

A inserção do ensino religioso no Ensino Fundamental II de escolas públicas do Estado do Amapá a partir das Ciências das Religiões / Marta do Socorro Tourinho Braga Façanha. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

xi, 86 f. ; 31 cm

Orientador: Valdir Stephanini

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

Referências bibliográficas: f. 80-86

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Transdisciplinaridade. 4. Ensino religioso no Amapá. 5. Religião e educação. 6. Ensino religioso. . - Tese. I. Marta do Socorro Tourinho Braga Façanha. II. Faculdade Unida de Vitória, 2021. III. Título.

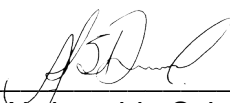
MARTA DO SOCORRO TOURINHO BRAGA FAÇANHA

A INSERÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO ENSINO FUNDAMENTAL II
DE ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DO AMAPÁ A PARTIR DAS
CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

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 Valdir Stephanini – UNIDA (presidente)



Doutor Abdruschin Schaeffer Rocha – UNIDA



Doutor Marcos Vinicius de Freitas Reis – UNIFAP



Dedico esta pesquisa a todos os(as) professores(as) de Ensino Religioso, especialmente os(as) do Amapá, que apesar dos percalços, desenvolvem suas atividades profissionais com muito amor e dedicação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade de realização e conclusão desta pesquisa;

Ao meu pai Gondim (*in memorian*), que em vida sempre me incentivou a estudar e ampliar meus conhecimentos;

À minha mãe Vilma, que sempre me deu força espiritual e apoio incondicional para vencer os desafios;

Ao meu marido Augusto, que sempre acreditou no meu potencial e me incentivou nos momentos difíceis

Aos meus filhos Aline Louíse e Augusto Gasparre, que sempre me apoiaram e incentivaram em cada etapa desse trabalho.

Aos (as) professores (as) do mestrado, pelo conhecimento que me transmitiram com muita competência e sabedoria;

Aos colegas do mestrado, meus companheiros nessa jornada, pela força e incentivo que me impulsionou a continuar;

Ao Professor Orientador Dr. Valdir Stephanini, pela paciência e sabedoria em transmitir seus ensinamentos que contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa e para o meu crescimento no conhecimento científico.



“Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”.

Rubem Alves.

RESUMO

A dissertação apresenta como objetivo investigar a inserção do Ensino Religioso no Ensino Fundamental II de escolas públicas localizadas no Estado do Amapá com destaque: aos fundamentos das Ciências das Religiões que consideram o Ensino Religioso como disciplina que faz parte da área do conhecimento humano; o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional criada em 1996; e a Lei nº 9475/1997 que a partir da escola destaca a educação e a religião, e, vincula-o à diversidade cultural ao local delimitado. Com esse propósito, propôs-se responder o seguinte problema: De que forma o Ensino Religioso, a partir das Ciências das Religiões, pode contribuir para a compreensão do fenômeno religioso alusiva aos alunos(as) do Ensino Fundamental II de escolas públicas localizadas no Estado do Amapá? Acredita-se, como hipótese que será confirmada ou refutada, que a compreensão do fenômeno religioso nas escolas públicas no Estado do Amapá, ainda não aloca todos os fundamentos das Ciências da Religião, mostrando que faltam investimentos na oferta de cursos de formação (inicial e continuada). E, se não há investimentos, certamente, há déficits no ensino, principalmente, em relação: ao respeito à diversidade religiosa e aos direitos humanos dos(as) alunos(as); à garantia de ensino igualitário, libertador e superador do proselitismo; e, ainda, impedimentos ao ensino multicultural e contextualizado à realidade dos(as) alunos(as) de ER do fundamental II das escolas públicas. A metodologia adotou o uso do método pesquisa bibliográfica baseada na seleção e leituras de livros, artigos científicos, dissertações e teses relacionadas à temática em estudo. Tornando possível organizar as perspectivas teóricas defendidas, sendo as principais: Rubem Alves, Anísia de Paulo Figueiredo, Sérgio Junqueira, João Passos com estudos destacando as contribuições do ER no Brasil, no processo de escolarização e como proposta de ensino; Daniel Lelis, Luzia Sena, Gisela Streck, Marilza Vanessa Rosa Suanno, José Roberto de Vasconcelos que apresentaram estudos e abordagens sobre o ER na formação do professor e na construção da atuação ética e multicultural do docente em sala de aula; Gilbraz Aragão e Mailson Souza, Hans Greschat, Bruno Nascimento, Soraya Monteiro Neves, Basarab Nicolescu, Sandra Nogueira, Claudete Beise e Edeson Silva que abordaram a transdisciplinaridade e o campo das CRs e sua aplicação no ER de forma plural e como área do conhecimento humano em consolidação; Moisés de Jesus Prazeres dos Santos Bezerra, Piedade Lino Videira e Elivaldo Custódio, Edna Maria Biz Pasini das Chagas, Elivaldo Serrão Custódio, Sebastiana Souza Dias por abordarem o ER e a prática pedagógica dos(as) professores(as) desenvolvida nos municípios e escolas públicas do Estado do Amapá. Além da pesquisa bibliográfica, fez-se levantamento documental, para identificar as principais legislações que abordam diretrizes operacionais, curriculares e legais para a inserção do ER no EF II de escolas públicas brasileiras e amapaenses. Logo, com os resultados foram construídos três capítulos: no primeiro foi abordado sobre o desenvolvimento histórico do Ensino Religioso no Brasil; no segundo capítulo foi dado ênfase sobre o Ensino Religioso na Educação Básica e no terceiro capítulo foi apresentado sobre o Ensino Religioso no Ensino Fundamental II de escolas públicas do Estado do Amapá, a partir das Ciências das Religiões.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Transdisciplinaridade. Ciência das Religiões. Amapá.

ABSTRACT

The dissertation aims to investigate the insertion of Religious Education in Elementary Education II of public schools located in the State of Amapá, highlighting: the foundations of Science of Religions that consider Religious Education as a discipline that is part of the area of human knowledge; Article 33 of the Law of Guidelines and Bases for National Education created in 1996; and Law No. 9475/1997 that, from the school onwards, emphasizes education and religion, and links it to cultural diversity to the delimited location. With this purpose, it was proposed to answer the following problem: How Religious Education, from the Science of Religions, can contribute to the understanding of the religious phenomenon alluding to Elementary School II students from public schools located in the State of the Amapá? It is believed, as a hypothesis that will be confirmed or refuted, that the understanding of the religious phenomenon in public schools in the State of Amapá, still does not allocate all the fundamentals of the Sciences of Religion, showing that there is a lack of investments in the offer of training courses (initial and continued). And, if there are no investments, there are certainly deficits in education, mainly in relation to: respect for religious diversity and the human rights of students; the guarantee of egalitarian teaching, liberating and overcoming proselytism; and, also, impediments to multicultural teaching and contextualized to the reality of elementary school RE students in public schools. The methodology adopted the use of the bibliographic research method based on the selection and reading of books, scientific articles, dissertations and theses related to the subject under study. Making it possible to organize the theoretical perspectives defended, the main ones being: Rubem Alves, Anísia de Paulo Figueiredo, Sérgio Junqueira, João Passos with studies highlighting the contributions of RE in Brazil, in the schooling process and as a teaching proposal; Daniel Lelis, Luzia Sena, Gisela Streck, Marilza Vanessa Rosa Suanno, José Roberto de Vasconcelos who presented studies and approaches on RE in teacher education and in the construction of the ethical and multicultural performance of the teacher in the classroom; Gilbraz Aragão and Mailson Souza, Hans Greschat, Bruno Nascimento, Soraya Monteiro Neves, Basarab Nicolescu, Sandra Nogueira, Claudete Beise and Edeson Silva who addressed transdisciplinarity and the field of CRs and their application in the RE in a plural way and as an area of human knowledge in consolidation; Moisés de Jesus Prazeres dos Santos Bezerra, Piedade Lino Videira and Elivaldo Custódio, Edna Maria Biz Pasini das Chagas, Elivaldo Serrão Custódio, Sebastiana Souza Dias for approaching RE and the pedagogical practice of teachers developed in municipalities and schools of the State of Amapá. In addition to the bibliographical research, a documental survey was carried out to identify the main legislations that address operational, curricular and legal guidelines for the insertion of ER in EF II of Brazilian and Amapa public schools. Therefore, with the results, three chapters were built: in the first one, the historical development of Religious Education in Brazil was discussed; in the second chapter, emphasis was given to Religious Education in Basic Education and in the third chapter was presented on Religious Education in Elementary Education II of public schools in the State of Amapá, based on the Science of Religions.

Keywords: Religious education. Transdisciplinarity. Science of Religions. Amapá.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEC	Associação de Educação Católica
APERAP	Associação de Professores de Ensino Religioso do Amapá
AP	Amapá
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CERE	Comissão do Ensino Religioso Escolar
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
EE	Escola Estadual
EF	Ensino Fundamental
EMC	Educação Moral e Cívica
ER	Ensino Religioso
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
LDBEN	Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OSP	Organização Social e Política Brasileira
PCNER	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso
PNE	Plano Nacional de Educação
SEED	Secretaria de Educação do Estado do Amapá

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Professor e alunos(as) visitando a benzedeira da comunidade.	71
Figura 2. Mural sobre as Religiões de Matrizes Africanas, confeccionado na disciplina de ER, pelo 7º ano para a culminância do Projeto “Cria-ú mostra tua cara”	72
Figura 3. Palestra realizada pela disciplina de ER para alunos(as) do 6º ano sobre cultura negra.	72
Figura 4. Exibição de vídeo sobre intolerância religiosa e racismo religioso com turma de 6º ano.	73
Figura 5. Participação da Escola José Bonifácio, na festa de Santo Antônio na Comunidade do Cria-ú.....	74
Figura 6. Aula de ER sobre os elementos culturais e religiosos da comunidade do Cria-ú.....	74



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL.....	18
1.1 Breve resgate da história do Ensino Religioso	18
1.2 História do Ensino Religioso no Estado do Amapá	31
1.3 Aspectos legais do Ensino Religioso no Brasil	34
2 O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BÁSICA	42
2.1 Aspectos conceituais e modelos epistemológicos do Ensino Religioso.....	42
2.2 Explicação sobre o modelo das Ciências das Religiões	49
2.3 Adequação do Ensino Religioso nos sistemas de ensino e nos currículos escolares a partir das Ciências das Religiões no Amapá.	56
3 O ENSINO RELIGIOSO NO ENSINO FUNDAMENTAL II DE ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DO AMAPÁ A PARTIR DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES	59
3.1 Os conteúdos trabalhados na disciplina de Ensino Religioso.....	59
3.2 A formação docente para o Ensino Religioso	63
3.3 Ensino Religioso e o trabalho realizado nas escolas do Estado do Amapá.....	69
3.3.1 Relato de experiência na Escola Estadual José Bonifácio e o componente curricular Ensino Religioso.....	70
3.3.2 Ensino Religioso como componente curricular de uma escola do município de Laranjal do Jari/AP	75
CONCLUSÃO.....	77
REFERÊNCIAS	80

INTRODUÇÃO

A presente dissertação intitulada “a inserção do Ensino Religioso (ER) no Ensino Fundamental (EF) II de escolas públicas localizadas no Estado do Amapá a partir das Ciências das Religiões (CRs)” traz em seu escopo uma abordagem acerca do aludido componente curricular, apresentando um pouco de sua trajetória, seus aspectos legais e conceituais, sua epistemologia e de seu ensino realizado no Estado do Amapá. Sendo assim, o referido estudo pretende dar ênfase às CRs na perspectiva empírica que investiga sistematicamente religiões em todas as suas manifestações, uma vez que se pretende apresentar estudos e pesquisas de autores com a mesma temática.

A questão da disciplina ER na Educação Básica, especificamente no EF II, é ampla e muita polêmica, a qual desperta aprovações, além de contestações e reprovações, haja vista que no decorrer de toda a sua trajetória histórica a citada disciplina provocou reações variadas na sociedade brasileira, que estimularam a realização desta pesquisa. Nesse contexto, no Brasil, o ER apesar de já ter surgido nas constituições que antecederam a Constituição Federal (CF) de 1988, foi a partir desta que o citado ensino assumiu um caráter pluralista, não confessional, enfatizando os aspectos antropológicos das religiões e teoricamente desvinculado da Igreja Católica, o que se solidificou com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996.

Doravante o ER é considerado como parte integrante do currículo das escolas de EF II. Mas, o propósito da discussão sobre a finalidade do ER determina a reflexão das concepções que fundamentam a educação - percepções estas que podem ser baseadas pelas CRs, através do seu estatuto epistemológico. Sendo assim, a motivação pela escolha do referido tema surgiu a partir da atuação da pesquisadora na disciplina de ER, no fundamental II, em uma escola pública do município de Macapá/AP, pelo período de três anos. Nesse período em que ministrou aulas de ER, a pesquisadora, através de suas observações em sala de aula, percebeu que alguns alunos(as) não frequentavam as aulas de ER por pertencerem a outras denominações religiosas como: Espiritismo, Umbanda, Candomblé e Budismo. Permaneciam em sala de aula apenas alunos(as) pertencentes às religiões Católica e Protestante.

Nessa época o material didático utilizado nas aulas era de cunho ecumênico – por isso não contemplava temas referentes a religiões minoritárias ou temas afins a todas, o que causava o desinteresse dos alunos(as) de outros credos pelas aulas. Fato este que intrigou a pesquisadora, na época professora de ER, e motivou sua pesquisa a respeito de um modelo para as aulas de ER que contemplasse a cidadania, as diferenças e a religiosidade de todos os

alunos(as), de forma que essas aulas se tornassem interessantes e agradáveis para professores(as) e alunos(as).

Essa experiência estimulou a busca da pesquisadora por formação específica na área de CRs. E a escolha e interesse se deu, justamente, porque a referida área reconhece a religiosidade e a religião como dados antropológicos e socioculturais que devem ser abordados nas demais disciplinas acadêmicas por motivos cognitivos e pedagógicos.

É notório, que a disciplina ER enfrenta dificuldades e resistências como instrumento auxiliar na construção da identidade sociocultural da comunidade e dos indivíduos, visando o respeito mútuo entre os(as) alunos(as) e professores(as) para que esteja apreciada a cidadania. Pois, entende-se que o ER na escola e nas rotinas das salas de aula é, ainda, um sistema que vem sendo arquitetado e necessita de qualificação para que os(as) professores(as) se engajem.

Assim, as ponderações sobre as dimensões sociais em comparação com os contextos históricos sociais e reconhecendo a religião como objeto da História Científica, auxilia os entendimentos das relações humanas, onde a cronologia do tempo com as percepções culturais, políticas, religiosas e históricas reconhece o pluralismo no ensino escolar.

Na atualidade, o ER como componente curricular, faz parte da área do conhecimento humano, conforme o artigo 33 da LDBEN, criada em 1996, expressada pela Lei nº 9475/1997¹ e, vincula-se a partir da escola, ao local delimitado pela diversidade cultural, destacando-se a educação e a religião. Com isso, o ensino da religião é no Brasil um elemento político que foi usado no fundamento da proposta educacional jesuítica no período Colonial, e embutido no currículo das escolas que se encontra em grande discussão até os tempos atuais.

A partir daí, o ER vem confirmando a sua identidade pedagógica. E, para o entendimento dessa identidade é indispensável uma leitura crítica do lugar da disciplina enquanto componente curricular, bem como a consolidação de suas referências históricas. Pois, o dogma religioso traz embasamentos partilhados com as emoções e que muitas vezes, se sobrepõem à razão. A alteração do antigo projeto político-religioso, no qual a escola era considerada um espaço de atuação da Igreja Católica para formar seus fiéis, com vistas a outro projeto político instituído, exige que se conceba a escola como um espaço de entendimento e relação, onde, agora, esteja contemplada a grande pluralidade nacional.

Diante do exposto, o ER no EF II de escolas públicas, localizadas no Brasil, mais especificamente no Amapá, a partir das CRs, apresenta-se como um novo paradigma para o mencionado componente curricular. O que trouxe um novo rumo, uma nova proposta, uma

¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei n.º 9.475*. De 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

nova epistemologia para o mesmo, que tem neutralidade religiosa, permitindo uma fundamentação científica.

No Brasil, ao longo dos anos o ER foi se estruturando a partir de novos rumos que resultaram em mudanças no seu formato e aplicabilidade no contexto da sala de aula, pois ao tomar novas abordagens conceituais, passou a ser alvo de discussões, debates e reflexões, tanto no campo acadêmico como no EF II de escolas públicas localizadas no país. Como componente curricular, o ER incide em uma disciplina caracterizada pela busca da compreensão dos(as) educandos(as), enquanto sujeitos inseridos em uma sociedade multicultural, influenciados constantemente pela mídia e por modelos impostos socialmente.

É nesse sentido que este estudo se justifica, pois pretende-se mostrar a conexão entre o ER e as CRs, tanto a partir de um enfoque multidisciplinar atrelado a uma perspectiva hermenêutica que perpassa pelas áreas da Filosofia da Religião, dos Estudos Literários, da Sociologia Compreensiva, entre outras, quanto a centralidade de seu objeto que é a religião, ou o fenômeno religioso. Após e a partir dessas análises e observações da pesquisadora, nasceu a pergunta problema desta pesquisa: De que forma o ER, a partir das CRs, pode contribuir para a compreensão do fenômeno religioso alusiva aos alunos(as) do EF II de escolas públicas localizadas no Estado do Amapá?

Acredita-se, como hipótese, que será confirmada ou refutada, que, a compreensão do fenômeno religioso nas escolas públicas no Estado do Amapá, ainda não aloca todos os fundamentos das CRs, mostrando que faltam investimentos na oferta de cursos de formação (inicial e continuada). E, se não há investimentos, certamente, há déficits no ensino, principalmente, em relação: ao respeito à diversidade religiosa e aos direitos humanos dos(as) alunos(as); à garantia de ensino igualitário, libertador e superador do proselitismo; e, ainda, impedimentos ao ensino multicultural e contextualizado à realidade dos(as) alunos(as) de ER do EF II das escolas públicas

A partir do exposto, o objetivo geral deste estudo foi investigar a inserção do ER no EF II de escolas públicas localizadas no Estado do Amapá a partir das CRs. Enquanto que, os objetivos específicos serão abrangidos por três vertentes que estruturaram esta dissertação: abordar sobre o desenvolvimento histórico do ER no Brasil, com destaque para o Amapá; discorrer sobre o ER na escola, dando ênfase aos seus conceitos e modelos epistemológicos; apresentar a inserção do ER nos sistemas de ensino e nos currículos escolares de Escolas do Estado do Amapá, a partir das CRs.

A metodologia adotada na organização desta dissertação propôs o uso do método pesquisa bibliográfica baseada na seleção e leituras de livros, artigos científicos, dissertações

e teses relacionadas à temática em estudo. Tornando possível organizar as perspectivas teóricas defendidas, sendo as principais:

a) Rubem Alves², Anísia de Paulo Figueiredo³, Sérgio Junqueira⁴, João Passos⁵, com estudos destacando as contribuições do ER no Brasil, no processo de escolarização e como proposta de ensino; Daniel Lelis⁶, Luzia Sena⁷, Gisela Streck⁸, Marilza Vanessa Rosa Suanno⁹, José Roberto de Vasconcelos¹⁰ que apresentaram estudos e abordagens sobre o ER na formação do professor e na construção da atuação ética e multicultural do docente em sala de aula;

b) Gilbraz Aragão e Mailson Souza¹¹, Hans Greschat¹², Bruno Nascimento¹³, Soraya Monteiro Neves¹⁴, Basarab Nicolescu¹⁵, Sandra Nogueira, Claudete Beise e Edeson Silva¹⁶ que abordaram a transdisciplinaridade e o campo das CRs e sua aplicação no ER de forma plural e como área do conhecimento humano em consolidação;

² ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. 22. ed. São Paulo: Loyola, 2012. _____. *Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e suas regras*. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2015.

³ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O Ensino Religioso no Brasil: tendências e perspectivas*. Petrópolis: Vozes, 1994.

⁴ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A construção histórica entre o Ensino e as Ciências da Religião no cenário brasileiro. In: OLIVEIRA, Pedro A. R. de (org.). *Religião e Educação para a cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2011. _____. A. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.; _____. *Ensino Religioso no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2015.

⁵ PASSOS, João D. *Ensino religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2017.; _____. Epistemologia do Ensino Religioso: a inconveniência política de uma área de conhecimento. *Ciberterologia*, São Paulo, ano, 7, n. 34, 2001.

⁶ LELIS, Daniel M. G. *O papel do professor do Ensino Religioso no município de João Pessoa/PB*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

⁷ SENA, Luzia. *Ensino Religioso e formação docente*. São Paulo: Paulinas, 2007.

⁸ STRECK, Gisela I. W. A disciplina Ensino religioso com adolescentes. *Estudos Teológicos*, v. 44, n. 2. p. 126-127, 2004.

⁹ SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. *Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Católica de Brasília-UCB, Brasília, 2015.

¹⁰ VASCONCELOS, José Roberto de. *O ensino religioso e sua contribuição para o desenvolvimento ético do aluno na perspectiva dos parâmetros curriculares nacionais*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Universidade Católica de Pernambuco. Recife, 2012.

¹¹ ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da Religião e sua aplicação no ensino religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, jan./jun. 2018.

¹² GRESCHAT, Hans J. *O que é ciência da religião?* São Paulo: Paulinas, 2013.

¹³ NASCIMENTO, Bruno R. M. O ensino religioso e seus modelos epistemológicos. *Revista Educa*, Porto Velho, v. 3, n.6, p. 1-17, 2016.

¹⁴ NEVES, Soraya Monteiro. *Ensino Religioso no âmbito da cultura da paz: Análise de uma proposta pedagógica para os anos iniciais*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2018.

¹⁵ NICOLESCU, Basarab. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.; _____. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom, 2009.

¹⁶ NOGUEIRA, Sandra V.; BEISE, Claudete U.; SILVA, Edeson dos A. Ensino Religioso Plural na Educação Básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Caminhos*. Goiânia, Especial, v. 18, p. 28-44, 2020.

c) Moisés de Jesus Prazeres dos Santos Bezerra¹⁷, Moisés de Jesus Prazeres dos Santos Bezerra, Piedade Lino Videira e Elivaldo Custódio¹⁸, Edna Maria Biz Pasini das Chagas¹⁹, Elivaldo Serrão Custódio²⁰, Sebastiana Souza Dias²¹ por abordarem o ER e a prática pedagógica dos(as) professores(as) desenvolvida nos municípios e escolas públicas do Estado do Amapá.

Além da pesquisa bibliográfica, fez-se levantamento documental, para identificar as principais legislações que abordam diretrizes operacionais, curriculares e legais para a inserção do ER no EF II de escolas públicas brasileiras e amapaenses, e se houve ou não adequação aos postulados inerentes às CRs na organização curricular. Sendo selecionadas como principais documentações: a CF de 1988²², Lei Nº 9394/1996²³ (LDBEN), o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso (PCNER).

A presente dissertação está estruturada a partir de três capítulos. Desse modo, no primeiro capítulo foi abordado sobre o desenvolvimento histórico do ER no Brasil, partindo de um breve resgate da história do ER, com delimitação no Estado do Amapá, finalizando com os aspectos legais do ER.

No segundo capítulo foi dada ênfase sobre o ER na Educação Básica, seguido dos aspectos conceituais e modelos epistemológicos do ER, bem como a explanação sobre o modelo das CRs, além da adequação do ER nos sistemas de ensino e nos currículos escolares a partir das Ciências das Religiões no Amapá;

Por fim, no terceiro capítulo foi apresentado sobre o ER no EF II de escolas públicas do Estado do Amapá a partir das CRs. Englobando assim: os conteúdos trabalhados na disciplina de ER; a formação docente para o ER, por fim o ER e o trabalho realizado nas

¹⁷ BEZERRA, Moisés de Jesus Prazeres dos Santos. *Se eu não fizer o bem, o mal não faço: as práticas culturais/religiosas afro-indígenas do quilombo do cria-ú e o currículo de ensino religioso da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2019.

¹⁸ BEZERRA, Moisés de Jesus; VIDEIRA, Piedade Lino; CUSTÓDIO, Elivaldo. O ensino religioso e a escola José Bonifácio: um estudo de caso da prática pedagógica desenvolvida no quilombo do Cria-ú no Amapá. *Projeto História*, São Paulo, v. 67, p. 177-217, jan.-abr. 2020.

¹⁹ CHAGAS, Edna Maria Biz Pasini das. *A dimensão pedagógica das experiências s religiosas: Uma epistemologia a partir da cultura amapaense*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2015.

²⁰ CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Ensino religioso no Amapá: intolerância contra as religiões de matrizes africanas. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 9, n. 1, 259-280, jan./abr. 2017.

²¹ DIAS, Sebastiana Souza. *Ensino Religioso no Amapá: estudo comparativo entre o confessional e o fenomenológico*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Universidade Católica de Goiás, Uruçu, 2019.

²² BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. [online].

²³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997.

escolas do Estado do Amapá, apresentando um relato de experiência na Escola Estadual José Bonifácio e o componente curricular ER em uma escola do município de Laranjal do Jari/AP.



1 DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Neste capítulo apresenta-se o desenvolvimento histórico do ER no Brasil, dando ênfase a um breve resgate da história do ER, perpassando pelo Período Colonial, no ano de 1500, com a chegada dos portugueses no país, onde o citado ensino foi principiado pelos Jesuítas, na catequização dos índios. Além disso, aborda a presença do ER no Período Imperial, que foi marcada com a chegada da Família Real portuguesa no Brasil, como também no Período Republicano, constituído pela separação entre Igreja e Estado. Realizou-se uma delimitação no Estado do Amapá, finalizando com os aspectos legais do ER.

1.1 Breve resgate da história do Ensino Religioso

A história do ER no Brasil assumiu várias perspectivas teórico-metodológicas, comumente de viés confessional ou interconfessional. Assim, no período colonial, o ER esteve relacionado às doutrinas e formas litúrgicas do catolicismo oriundo de Roma, que foi concebido como ensino da religião oficial. Com isso, a colonização brasileira trouxe consigo uma organização estrutural predominantemente católica, no contexto da contrarreforma, nomeando a Companhia de Jesus como responsável por realizar as consequentes tarefas: pregar a fé católica e o ensino educacional²⁴. Segundo Saviani, neste período, a educação foi desenvolvida como a pedagogia religiosa, ou seja, a pedagogia tradicional de viés religioso e em conformidade com o estado cultural português²⁵.

No Brasil, o ER teve um desenvolvimento de destaque devido à colonização pelos portugueses. No período o país vivenciava uma intensa orientação católica romana; assim, a educação apresentada tinha como alicerce a Escola, a Igreja e a Sociedade. Nessa perspectiva, pode-se compreender que a colonização foi “formada por jesuítas organizados para a propagação da fé”²⁶, no período em que crescia o choque religioso que surgiu com a Reforma Protestante.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER) deixam evidente que nesse período a ênfase era “a integração entre escola, igreja, sociedade, política e

²⁴ CARLOS, Juliana G. Ensino religioso nas escolas públicas municipais de Juazeiro Do Norte-CE: interface entre a legislação e a prática. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2019. p. 18.

²⁵ SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2019. p. 43.

²⁶ PESSOA, Xavier C. 1997 *apud* CARDOSO, Marcos A. Breve trajetória do Ensino Religioso no Brasil. *Revista Unitas*, v. 5, n.2, p. 223-239, 2017. p. 225.

econômica”²⁷. Existia por parte dos jesuítas uma movimentação para a colonização e logo, a escolarização começaria sob a orientação da Ordem de Santo Inácio de Loyola, que fundou a Companhia de Jesus em 1534²⁸.

A Companhia de Jesus objetivava a evangelização e domesticação dos indígenas. Algum tempo depois todas as escolas jesuítas foram regulamentadas por um “documento escrito por Inácio de Loyola, chamado de *Ratio Studiorum*, que foi uma norma que tinha por finalidade ordenar as atividades, funções e os métodos de avaliação nas escolas jesuítas”²⁹. Diante disso, teve início uma educação voltada para a elite da sociedade colonial, onde as disciplinas ministradas nos colégios jesuítas, eram: “Língua Portuguesa, Humanidades, Retórica, Filosofia e Teologia”, indicando que essas últimas tinham toda uma ênfase sobre as outras disciplinas, pois já existia a inquietação de se formar novos sacerdotes. Assim, o estudo da religião geria outros estudos³⁰.

Primeiramente, as salas de aulas das escolas jesuítas funcionavam conforme o plano de estudos. Os(as) alunos(as) começavam com “a aprendizagem do português e da doutrina cristã; em seguida, eram encaminhados às escolas de ler e escrever e, por fim, passavam para a escola de formação profissional e agrícola, onde aprendiam a língua latina”³¹. Oliveira em suas pesquisas deixou evidente que os jesuítas trabalhavam em duas frentes:

De um lado, as escolas e colégios serviam para atender os órfãos portugueses e os filhos da elite colonial. Esses, depois de concluírem a formação oferecida no Brasil, eram encaminhados à metrópole para concluir seus estudos. De outro lado, estavam as missões, que serviam para ‘proteger’ os índios dos bandeirantes que queriam escravizá-los e para educá-los e catequizá-los. O objetivo dos jesuítas nos aldeamentos indígenas era o de criar uma sociedade de acordo com os ideais cristãos e iluministas. Já voltando para questões educacionais, as intenções eram as de conversão dos índios.³²

A partir do exposto, as metodologias de ensino-aprendizagem usados pelos jesuítas para com os índios tinham a finalidade de cristianizá-los. Esse processo exigia a realização de uma prática educacional pautada em ler, escrever e contar, bem como faziam uso da música para cativar os índios e para que as crianças desenvolvessem suas aprendizagens com os seus

²⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009. p. 22.

²⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 22.

²⁹ SAVIANI, 2019, p. 36.

³⁰ RIBEIRO, Rafael. *O Ensino Religioso na percepção de profissionais e agentes da comunidade escolar de três escolas do município do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2018. p. 38.

³¹ OLIVEIRA, Edvirges B. *As práticas pedagógicas abordadas na disciplina de ensino religioso na escola na escola Idelfonso Anselmo da Silva (Amparo-PB)*. Monografia (Licenciatura em Educação do Campo) - Universidade Federal de Campina Grande, Sumé, 2015. p. 23.

³² OLIVEIRA, 2015, p. 23.

familiares, difundindo a prática cristã. Ressalta-se ainda que outros meios de catequização utilizados foram: o teatro, como forma de promover a educação e a evangelização; e a dança, onde os jesuítas marcavam datas no calendário cristão e convidavam os índios para essa prática. Com isso, os rituais cristãos foram sendo introduzidos no convívio das aldeias, sem que os índios assim percebessem³³.

Assim, os jesuítas passaram a se dedicar na pregação da fé católica e no trabalho educativo, onde a ação educacional começou com a escola de alfabetização, e o ensino da leitura e da escrita direcionado para a catequese. A maior parte das escolas se constituía junto “aos senhores mais abastados para formar as elites”³⁴. Com isso, os negros e os mestiços eram excluídos da educação formal, pois o objetivo era dominar os negros e os índios tornando-os pertencentes à fé cristã, e sua administração ficava sob responsabilidade do Estado e da Igreja.

Sendo assim, segundo Piletti, o objetivo principal era impedir “o aumento protestante em duas frentes: por meio da educação das novas gerações e da ação missionária, que buscava transformar a fé católica, os povos das regiões que estavam sendo colonizadas”³⁵. Seria mais fácil submeter o índio, conquistando suas terras, se os portugueses se apresentassem em nome de Deus, santificados pela Igreja Católica Apostólica Romana.

Com isso, a Igreja, como instrumento de dominação, passou a ser considerada símbolo da oligarquia agrária que, por meio da escola, utilizava o confessionário como uma estratégia para atrair os meninos e escravos. A Igreja comumente em consonância com a classe dominante, utilizava a escola para moldar a sociedade no sentido da evangelização e da formação das elites. Nesse período, a “catequese, estimada importante instrumento da educação, era encaminhada para a domesticação e assentimento do trabalho escravo”³⁶.

Assim, os jesuítas passaram a se dedicar na pregação da fé católica e no trabalho educativo, onde a ação educacional começou com a escola de alfabetização, e o ensino da leitura e da escrita direcionado para a catequese. A maior parte das escolas se constituía junto “aos senhores mais abastados para formar as elites”³⁷. Com isso, os negros e os mestiços eram excluídos da educação formal, pois o objetivo era dominar os negros e os índios tornando-os pertencentes à fé cristã, e sua administração ficava sob responsabilidade do Estado e da Igreja.

³³ JUNQUEIRA, Sergio R. A.; WAGNER, Raul. *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 25-26.

³⁴ CARDOSO, 2017, p. 226-227.

³⁵ PILETTI, Nelson. *História da Educação no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2010. p. 33.

³⁶ CARDOSO, Marcos A. *Ensino religioso e religião de matriz africana: um estudo de caso na EEEFM São João Batista em Cariacica – ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2017. p. 226.

³⁷ CARDOSO, 2017, p. 226-227.

Esse período do ER era ligado ao pensamento ideológico do Estado e nesse processo, tinha-se um modelo de educação pensado como ideal da classe dominante, com seus interesses e valores³⁸. No período colonial acreditava-se em uma “escolarização no sentido de alfabetizar os índios e escravos, ideia essa delineada pelos portugueses que colonizavam o Brasil”³⁹.

Diante disso, com a expansão da influência dos jesuítas na organização social, sua autonomia em relação ao Estado e à própria Igreja Católica, como ainda ao poder econômico nos aldeamentos, foram pretextos para que a Coroa Portuguesa considerasse tal fato como intimidação. Logo, isso incitou o Marquês de Pombal a delimitar o poder do clero, banindo os jesuítas⁴⁰.

Conforme Saviani, o marquês de Pombal destruiu o que foi recomendado pelos jesuítas, constituindo a mudança do Estado considerado sacral pelo Estado leigo, retirando também dos mesmos o comando educacional. A partir disso, foram introduzidas as determinações iluministas, por meio da propagação dos novos ideais de base utilitarista e empirista, que defendiam o desenvolvimento cultural do Império português e a instituição do Estado no que concerne à instrução pautada em ideias laicas⁴¹.

Para Junqueira⁴², ainda que os ideais iluministas e as demais reformas sugeridas por Pombal como a reforma das aulas régias⁴³ ou estudos de primeiras letras, subvencionado pela Coroa portuguesa e a reforma dos estudos maiores - de nível superior – não abafou a autoridade da Igreja. Esta continuou com a posse das instituições de ensino.

Em 1808, com a chegada da Família Real portuguesa no Brasil e em 1822 com a independência, a preocupação fundamental do governo passou a ser a formação das elites administradoras do país. Neste período, o catolicismo se tornou a religião oficial do Brasil, quando a Igreja passou a servir de instrumento ideológico para o estado brasileiro, fazendo com que o ER fosse submetido à metrópole como aparelho ideológico. Já que nesse período a Igreja dominava um vasto patrimônio econômico e cultural e não tinha conflitos com a Corte, a mesma trabalhava com a educação, mesmo sendo papel do Estado. Vale ressaltar ainda que a Igreja tinha seus interesses, que era o de evangelizar pregando a doutrina católica romana.

³⁸ CARDOSO, 2017, p. 226-227.

³⁹ SAVIANI, 2019, p. 1.

⁴⁰ CARLOS, 2019, p. 18.

⁴¹ SAVIANI, 2019, p. 79-80.

⁴² JUNQUEIRA. Sérgio R. A. *Ensino Religioso no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2015. p. 79.

⁴³ As aulas régias que constituía em uma unidade de ensino, com professor único, instalada para determinada disciplina, era autônoma e isolada (PILETTI, 2010, p. 36).

“Ainda neste período, o ER continuava sob a forma de catequese, objetivando doutrinar os índios e os negros, bem como as classes subalternas”⁴⁴.

Sendo assim, no período de 1823 a 1889, apesar da reforma pombalina e os ideais iluministas, dominava ainda no ER a ideia catequética e o regime do padroado. Nesse período histórico, a perspectiva de um ER mais acessível estava longe de ser conquistado⁴⁵.

Figueiredo afirma que:

O rei continuava a exercer o seu domínio sobre a Igreja e sobre o povo. Assim, estabelece uma política econômica que retrata o sistema de opressão da época: para a metrópole vão os dízimos eclesiásticos, arrecadados pelo governo. Da coroa ao Brasil volta, precariamente, o dinheiro, em forma de privilégio, para sustentar as instituições eclesiásticas.⁴⁶

Isso, todavia, não teve duração longa, visto que o iluminismo não apresentou força satisfatória devido a fatores como a Revolução Industrial, a Revolução Francesa e a Independência dos Estados Unidos, que provocaram novos ideais e atentaram mudanças no pensamento e na cultura, com reflexos nos vários âmbitos sociais. E no que se refere ao ER, houve mudanças, pois o mesmo passou a ser de responsabilidade do Estado, que se tornou responsável pelo ensino de modo geral, inclusive pela disciplina citada, com o compromisso de manter um ensino confessional⁴⁷.

O padroado esvaziava de tal forma a função episcopal que os bispos não chegavam a constituir um centro de unidade. O papel exercido antes pelos jesuítas, cuja rede de colégios cobria os pontos mais importantes do litoral, não foi assumido por ninguém. O episcopado, pouco numeroso, não acompanhando o aumento da população, e sua influência não era significativa: a maior parte das funções episcopais era exercida pela instituição leiga do padroado; bispos e sacerdotes encarregados de paróquias eram nomeados e mantidos pelo rei.⁴⁸

Porém, outros dois fatores passaram a influenciar o ER no Brasil: o primeiro foi o advento das primeiras Igrejas Protestantes para o território brasileiro, por motivos de comércio com a Inglaterra, onde o Tratado de Comércio e Navegação, firmado em 1810, rezava total liberdade em termos de religião para os britânicos que estivessem lotados nas

⁴⁴ CAETANO, Maria Cristina; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Ensino Religioso: sua trajetória na educação brasileira*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Minas, Minas Gerais, 2000. p. 12.

⁴⁵ GALVÊAS, Maria de Fátima Pimentel Pereira. *História do Ensino Religioso brasileiro: do Período Colonial a República*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2017. p. 25.

⁴⁶ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O Ensino Religioso no Brasil: tendências e perspectivas*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 23.

⁴⁷ FIGUEIREDO, 1994, p. 26.

⁴⁸ HAUCK, João Fagundes; FRAGOSO, Hugo; BEOZZO, José Oscar; GRIJP, Klaus van der; BROD, Benno. *História da Igreja no Brasil – v. II. Ensaio de interpretação a partir do povo / Segunda época – A Igreja no Brasil no século XIX*, 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 13.

colônias afiançadas por Portugal. E o segundo foi a influência da Maçonaria nos aspectos educacionais⁴⁹.

No que faz referência à presença dos protestantes no Brasil, Figueiredo assinala que, no final do século XIX o ER, “compreendido ainda como catequese complementar da Escola, é concretizado como instrumento de defesa, diante das tendências de resistência ao modernismo, como incidia na Europa, diante das implicações da Revolução Francesa⁵⁰. No que se refere à Maçonaria, pode-se dizer que passou a influenciar no contexto educacional do país, sendo um movimento que abrangeu vários credos, sem a preocupação de se colocar a favor da catequese e, muito menos teve a vontade de alcançar vínculos com a Igreja Católica e sua educação⁵¹.

Na perspectiva pedagógica apresentada por alguns teóricos do Iluminismo, como Voltaire, Montesquieu, John Locke, entre outros, era obrigação do Estado o controle e a promoção de uma educação laica. Logo, surgiu a burguesia com potência, predispondo-se a intervir no processo educacional. A educação que o século das luzes produzirá é laica, racional, científica, moral, no sentido de consentir os novos valores sociais que são designados pela burguesia, e, por outro lado, é uma educação crítica às tradições e tudo mais que representasse o passado⁵².

A educação também passou a ser desenvolvida fora das instituições de ensino, surgindo bibliotecas que se abriram para que a sociedade pudesse frequentá-las; alçam-se as bibliotecas circulantes, as livrarias, os cafés, os salões das casas burguesas que se abriam para se ver e serem vistos, como os teatros⁵³. Pois, com a expulsão dos jesuítas e a falta de padres em determinadas localidades do Brasil se fez ativar uma religiosidade popular, que tomou uma forma de sincretismo religioso, onde tal quadro decorreu da convergência de inúmeras influências culturais advindas das etnias que aqui conviveram: portugueses, indígenas, afrodescendentes entre outros⁵⁴.

Dentre os inúmeros aspectos peculiares da colônia portuguesa, que escandalizaram observadores estrangeiros, podemos destacar alguns traços principais. O culto intenso e íntimo dos santos, o número excessivo de capelas, a teatralidade da religião, certa irreverência

⁴⁹ GALVÊAS, 2017, p. 25-26.

⁵⁰ FIGUEIREDO, 1994, p. 63.

⁵¹ FIGUEIREDO, 1994, p. 64.

⁵² GALVÊAS, 2017, p. 26.

⁵³ SOUZA. Neusa M. M. *História da educação*. São Paulo: Avercamp, 2006. p. 93.

⁵⁴ MACEDO, Emiliano Unzer. Religiosidade popular brasileira colonial: um retrato sincrético. *Revista Ágora*, Vitória, n. 7, p. 1-20, 2008. p. 1.

nos costumes religiosos, além de sincretismos de inúmeras etnias na colônia, perfazendo finalmente um quadro, ou um mosaico, do catolicismo popular brasileiro colonial⁵⁵.

Ressalta-se que esse sincretismo religioso passou a criar uma ponte entre o modelo das matrizes religiosas dos africanos, índios e dos europeus, onde foram criados também um sustentáculo das expressões religiosas e a manutenção da religião cristã por meio das confrarias e irmandades. Assim era contemplada pela educação formal apenas a camada ligada à burguesia, sendo beneficiada com uma educação mais erudita⁵⁶.

Nessa perspectiva, o Estado passou a ter a preocupação, posteriormente à Independência do Brasil, de difundir um ensino laico, num país independente, onde as letras e a educação estavam sendo organizadas por meio de leis e discussões para o amadurecimento dos conteúdos e disciplinas que compreendessem os tempos modernos. Com isso, surgiu outro projeto que o governo desejava ver implantado no país, no lugar da primeira lei de educação, organizando uma premissa da Constituição de 1822. Era um projeto abrangente e minucioso como o proposto por Januário da Cunha Barbosa. Mas, a Câmara dos Deputados preferiu ater-se a um projeto restrito à escola elementar o qual derivou na Lei de 15 de outubro de 1827 que criou as “Escolas de Primeiras Letras”⁵⁷.

Pode-se dizer que o período imperial foi dividido por três momentos, sendo que o primeiro começou com a aclamação da independência por D. Pedro I, tornando-se ele o 1º imperador do Brasil. Durante seu comando, mais designadamente em 1824, foi criado o Conselho do Estado e ainda foi outorgada a 1ª Constituição Brasileira, no dia 25 de março, com destaque em um artigo referente à religião, sendo este o “artigo 5º - A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico”⁵⁸. Com isso, no período da Monarquia Constitucional onde o texto da Carta Magna de 1824 mantinha a Religião Católica como a Religião oficial do império, o ER era desenvolvido como meio de evangelização dos gentios e catequese dos negros (aparelho ideológico), em anuência com os acordos constituídos entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal⁵⁹.

⁵⁵ MACEDO, 2008, p. 3.

⁵⁶ VASCONCELOS, José Roberto de. *O ensino religioso e sua contribuição para o desenvolvimento ético do aluno na perspectiva dos parâmetros curriculares nacionais*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Universidade Católica de Pernambuco. Recife, 2012. p. 24.

⁵⁷ SAVIANI, 2019, p. 126.

⁵⁸ OLIVEIRA, 2015, p. 25.

⁵⁹ FRANÇA, Regina Célia de Souza Avanza. *Ensino religioso e fenomenologia: O ensino Fundamental II da escola municipal Manoel Mello Sobrinho de Cariacica – ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2017. p. 36.

A Igreja cultivava uma relação privilegiada com o Estado, cabendo-lhe, além do controle direto ou indireto de hospitais e orfanatos, de atos cívicos e dos ritos sociais, como batismos, casamentos e enterros, a responsabilidade pela instrução, que era marcada pela religião. Segundo o artigo 6º, do Decreto Imperial de 15 de outubro de 1827:

Os professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais, proporções, as noções, mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os ‘princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica apostólica romana’, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a história do Brasil.⁶⁰

Em face do exposto, entende-se que o ER estava integrado aos demais conhecimentos escolares, ficando evidente o plano político-religioso existente, que norteava o funcionamento das instituições escolares de todos os tipos à luz de uma sociedade indissociável entre Estado e Igreja Católica. A partir de 1850, a tendência do momento de ‘modernizar’ as instituições escolares, deflagrou um movimento de disciplinarização do ER, marcado por três dispositivos legais, sendo que o primeiro foi o Decreto n.º 630/1851, que aperfeiçoou o ensino primário e secundário. Em contrapartida, o segundo estatuto foi o Decreto n.º 2.006/1857, que regulamentou o funcionamento do Colégio de Pedro II (Internato e Externato) e definiu as ‘matérias’ que compunham os sete anos do curso secundário. Por fim, o terceiro dispositivo que contribuiu para a disciplinarização do ER foi o Decreto n.º 7.427/1879, que reformou o ensino primário e secundário em todo o Império, procurando garantir o direito de escolha para aqueles(as) que eram praticantes de outras religiões de assistirem ou não as aulas de ER⁶¹.

Nesse contexto, o ER restringia-se somente aos eclesiásticos, pois o currículo era reproduzido a partir da fusão da sociedade civil e eclesiástica, sendo os conteúdos compostos de tradição da fé, da doutrina cristã, do letramento básico do indivíduo e da tradição cultural. As universidades se consolidaram trinta anos após a implantação da República⁶².

Em 1889, no Período Republicano, foi criado o Ministério de Instrução, Correios e Telégrafos (MICT), onde Benjamin Constant trouxe uma nova proposta de ensino pautado na mudança do currículo, que reorganizou os conteúdos apresentados pelos republicanos e que teve como base o princípio positivista de liberdade religiosa, que assumiu a Educação de abrangência laica, de neutralidade escolar. A partir dessas mudanças, a Igreja Católica

⁶⁰ BRASIL. Decreto Imperial de 15 de outubro de 1827. Brasília: Presidência da República. s. p.

⁶¹ CECCHETTI, Elcio; SANTOS, Ademir V. O Ensino Religioso na escola brasileira: alianças e disputas históricas. *Acta Scientiarum. Education*. Maringá, v. 38, n. 2, p. 131-141, abr.-jun. 2016. p. 131.

⁶² CARLOS, 2019, p. 20.

levantou-se contra essa determinação não aprovando as escolas públicas que extinguiram o ensino da doutrina cristã⁶³.

No período supracitado, essa organização ganhou destaque, uma vez que visava a separação entre Estado e Igreja, pois a primeira Constituição idealizava que o ER ministrado nas instituições públicas fosse leigo. As assembleias constituintes eram cheias de discussões e indecisões. Assim, até a década de trinta, as discussões entre os representantes clericais e os dirigentes republicanos não chegavam a uma consonância no que pertencia à participação do ER na escola pública de ensino⁶⁴.

A expressão “leigo o ER ministrado nas instituições públicas”, presente na Constituição de 1891, foi idealizada como um ensino que não proporcionasse informações da crença dos(as) alunos(as) que frequentavam as escolas mantidas pelo Estado, como um ensino laicista, ateu e irreligioso. Assim, com o Período Republicano, começa uma nova etapa, analisando a separação do Estado e a Igreja, pois o ER não deveria ser ministrado em escolas administradas pelo poder público. O conflito entre o Estado e a Igreja, entre a submissão ao regime e a lealdade às doutrinas cristãs conferia a ministração do ER somente às escolas de cunho religioso, não mais àquelas sustentadas com dinheiro público. Esse princípio de laicização estatal não evitou que a igreja católica permanecesse no seu postulado proselitista catequizador dentro das escolas públicas brasileiras⁶⁵.

A partir dessa mudança, a igreja passou a ter mais liberdade na realização de projetos autônomos. O controle administrativo foi tomado pela Sé Romana, absolutamente, consolidando-se com o Concílio Plenário da América Latina em 1899, onde a Igreja Latino-americana podia sair de seu isolamento, e logo de suas relações com o Estado, suas concepções e a vida interna da Igreja e, substituí-lo por uma coesão do episcopado. Assim, no Brasil, apesar da Igreja não ter conhecido a agressividade anticatólica do Estado liberal positivista e ter desfrutado de certa tolerância benevolente, ela se via diante de um desafio que era catolizar o país, devido ao Estado estar inserido na República⁶⁶.

No Brasil, a relação sistemática da Igreja Católica - os planos institucionais e ideológicos presentes nas estruturas centralizadas orientadas por Roma - foi denominada de romanização, ou reforma ultramontana. O que por acaso poderia ter sido uma ação de ruína para a Igreja Católica, em decorrência da desvinculação com o Estado, passou a ser uma ação fortalecedora. Com isso, há o fortalecimento da Igreja Católica pela unidade de ensinamentos,

⁶³ PASSOS, J. D. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2017. p. 17-19.

⁶⁴ CARLOS, 2019, p. 20.

⁶⁵ SAVIANI, 2019, p. 179 -180.

⁶⁶ CARLOS, 2019, p. 21.

de doutrina e pela autonomia obtida; a mesma passou a desfrutar diante do poder político. Entretanto, a exclusão do ER das escolas públicas foi intolerável para a Igreja Católica que não se conservou pacífica diante da chegada republicana, no que se reporta ao ER⁶⁷.

A mobilização da Igreja Católica como *resistência ativa* pautou-se sobre dois aspectos: o restabelecimento do ER nas escolas públicas e a propagação das suas ideologias, suas metas pedagógicas, por meio da publicação de artigos em revistas e, sobretudo, de livros didáticos usados nas escolas públicas⁶⁸. A laicização dos cemitérios, a prioridade do casamento civil sobre o religioso, a inelegibilidade dos clérigos, a isenção dos religiosos do direito de voto nas eleições e a proibição do ER nas escolas públicas foram ideais instaurados pela República que estimularam a participação dos católicos na política e na formação do Partido Católico⁶⁹.

No governo de Getúlio Vargas ocorre um acordo com a Igreja Católica, pacificando o Estado Italiano e a Santa Sé, tendo por alicerce o Pacto Lateranense – tratado assinado por Benito Mussolini, em fevereiro de 1929. O Sumo Pontífice abençoou esse acordo, corroborando o líder fascista diante do mundo católico e sedimentou uma intrigada aliança entre um regime político que colonizava a violência e a guerra com uma religião que pregava o amor e os princípios pacíficos, voltando-se a admitir o ER nas instituições públicas, por interesses estritamente políticos⁷⁰.

A partir do “avanço das ideias laicas, os conflitos entre as correntes do liberalismo e positivismo com a Igreja Católica aumentaram e a solução desse conflito foi a dissolução do regime do padroado e a separação entre Igreja e Estado”⁷¹. Porém, apesar, dos embates entre aqueles(as) que defendiam o ER, e aqueles que pugnavam pela Escola Laica, em 1931, o então Ministro da Educação e Saúde Pública Francisco Campos baixou 7 Decretos versados como Reforma Francisco Campos e entre esses estava o Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931, que restituiu o ER nas escolas públicas⁷², sob a disposição dos consequentes critérios instrutivos nos cursos primário, secundário e normal:

⁶⁷ CARLOS, 2019, p. 21.

⁶⁸ SAVIANI, 2019, p. 180.

⁶⁹ GIUMBELLI, E. *O Fim da Religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França*. São Paulo: Attar Editorial, 2002. p. 217.

⁷⁰ CARLOS, 2019, p. 22.

⁷¹ SAVIANI, 2019, p. 178-179.

⁷² TAVARES, Penélope M. B. *Percepção dos educandos da importância do ensino religioso no ensino fundamental numa perspectiva não dogmatizadora, segundo a Diretriz Curricular, em Tracunhaém e Carpina, PE – Brasil*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação da Universidad Autónoma de Asunción, Asunción – Paraguay, 2018. p. 42.

Art. 1º Fica facultado, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião.

Art. 2º Da assistência às aulas de religião haverá dispensa para os alunos cujos pais ou tutores, no ato da matrícula, a requererem.

Art. 3º Para que o ensino religioso seja ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino é necessário que um grupo de, pelo menos, vinte alunos se proponham a recebê-lo.

Art. 4º A organização dos programas do ensino religioso e a escolha dos livros de texto ficam a cargo dos ministros do respectivo culto, cujas comunicações, a este respeito, serão transmitidas às autoridades escolares interessadas.

Art. 5º A inspeção e vigilância do ensino religioso pertencem ao Estado, no que respeita a disciplina escolar, e às autoridades religiosas, no que se refere à doutrina e à moral dos professores.

Art. 6º Os professores de instrução religiosa serão designados pelas autoridades do culto a que se referir o ensino ministrado.

Art. 7º Os horários escolares deverão ser organizados de modo que permitam os alunos o cumprimento exato de seus deveres religiosos.

Art. 8º A instrução religiosa deverá ser ministrada de maneira a não prejudicar o horário das aulas das demais matérias do curso.

Art. 9º Não é permitido aos professores de outras disciplinas impugnar os ensinamentos religiosos ou, de qualquer outro modo, ofender os direitos de consciência dos alunos que lhes são confiados.

Art. 10. Qualquer dúvida que possa surgir a respeito da interpretação deste decreto deverá ser resolvida de comum acordo entre as autoridades civis e religiosas, a fim de dar à consciência da família todas as garantias de autenticidade e segurança do ensino religioso ministrado nas escolas oficiais.

Art. 11. O Governo poderá, por simples aviso do Ministério da Educação e Saúde Pública, suspender o ensino religioso nos estabelecimentos oficiais de instrução quando assim o exigirem os interesses da ordem pública e a disciplina escolar.⁷³

A partir do exposto, gradativamente, com a pressão da Igreja Católica, o ER foi se encontrando novamente no âmbito escolar. Conforme Saviani, o ministro Campos consentiu a uma reivindicação da Igreja Católica, firmando assim, uma aliança que visava dirimir o avanço do movimento do povo, analisando o receio em um momento no qual as causas sociais seriam transformadas em questões políticas. A igreja serviria como um antídoto para deixar calma a classe menos beneficiada e gravar na mente da massa padecedora os mais belos requeridos da religião cristã: caridade e solidariedade social⁷⁴.

Ao implantar o ER, em plena República, Francisco Campos almejava amparo nos líderes intelectuais católicos, pois nesse período, o conflito entre católicos e escolanovistas não tinha sido exteriorizado. Assim, com o retorno do ER para as escolas em 1931, a Constituição em 1934, admitiu a disciplina e estabelece que esta fosse ofertada obrigatoriamente pelas escolas, mas que fosse ministrada em caráter facultativo para o(a) aluno(a) e de acordo com sua confissão religiosa, pois a Constituição supracitada afiança o ER no sistema escolar, mas “na prática permanece a receber um tratamento que o discrimina e

⁷³ BRASIL. (1931). Decreto nº 19.941 de 30 de abril.

⁷⁴ SAVIANI, 2019, p. 196.

dá origem a muitos desafios de natureza pedagógica e administrativa”⁷⁵. Nesse período, o ER começa um processo de busca de identidade, pois não tem clareza quanto a sua função na escola.

Em seguida, na CF de 1934, artigo 153, o ER passou a ser idealizado com frequência facultativa, cuja ministração foi conforme os princípios da confissão religiosa do(a) aluno(a), manifestada pelos pais ou responsáveis, constituindo-se disciplina dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais⁷⁶. Nesse processo evolutivo, especificamente em 1937, o artigo 133 da Constituição afirma a não obrigatoriedade por parte dos mestres, professores(as), nem da frequência compulsória por parte dos(as) alunos(as). O Estado eximiu-se de oferecer o ER como direito. Nesse período, os movimentos ideológicos que cercavam os problemas educacionais passavam por uma condição de hibernação⁷⁷.

A premissa em tese foi profundamente influenciada pelos adeptos do Movimento Pioneiro da Escola Nova. Os escolanovistas eram contra a inclusão do ER, por protegerem os princípios da laicidade, da obrigatoriedade e da gratuidade do ensino público.⁷⁸ A CF de 1946, período de redemocratização do Brasil, deixou evidente novamente a educação que precisaria ser estabelecida por meio de diretrizes e bases de educação nacional e que competiria à União essa legislação, marcando a estrutura recomendada nas diretrizes. Assim, no ano de 1948, o projeto de promoção da reforma geral da educação, indicado pelo ministro da educação, Clemente Mariani, deu início à luta ideológica que persistiu até 1961, quando foi promulgada a primeira LDBEN, mas, não foi suficiente, apesar de marco histórico, para atender às várias ações da educação⁷⁹.

Perante o exposto, o ER sempre provocou muitos conflitos e por volta de 1965, Junqueira argumenta que:

Já se vislumbrava uma crise da qual se tomava conhecimento aos poucos e que podia ser expressa assim: o ER perdeu sua função catequética, pois a escola descobre-se como instituição autônoma que se rege por seus próprios princípios e objetivos, na área de cultura e da educação. A manifestação do pluralismo religioso é explicitada de forma significativa.⁸⁰

⁷⁵ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A construção histórica entre o Ensino e as Ciências da Religião no cenário brasileiro. In: OLIVEIRA, Pedro A. R. de (org.). *Religião e Educação para a cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 39.

⁷⁶ PASSOS, João, Décio. Epistemologia do Ensino Religioso: a inconveniência política de uma área de conhecimento. *Ciberterologia*, São Paulo, ano 7, n. 34, 2001. p. 108.

⁷⁷ SAVIANI, 2019, p. 253.

⁷⁸ JUNQUEIRA, 2015, p. 83.

⁷⁹ JUNQUEIRA, 2015, p. 85.

⁸⁰ JUNQUEIRA; WAGNER, 2011, p. 40.

A partir disso, ocorreram mudanças no currículo em forma de doutrinação, não conduzindo o(a) aluno(a) a uma ampla visão do ser humano. Logo, o Estado não se responsabilizou pela remuneração dos(as) professores(as), surgiram muitos problemas administrativo-pedagógicos, assim, “em 1966, foi encaminhado um projeto para a nova Constituição, cedida em 1967, que ofertou a probabilidade /de concurso público e de remuneração pelo Estado para o(a) professor(a) de ER”⁸¹.

A supracitada Constituição funda a sua Ementa em 1969, devido ao aumento da autocracia. Assim, o ER pelo Ato Institucional Nº. 5, artigo 176, parágrafo 3, passa a ter matrícula facultativa, precisando ser ministrado nos horários normais das escolas públicas, de níveis primário e médio. Mas, com a inclusão das disciplinas: Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), restou “no currículo pouco, ou nenhum espaço para a inclusão do ER, conforme especificava a LDBEN nº 5692/1971, que passou a orientar o ensino de 1º e 2º graus”⁸².

É importante aludir que a LDBEN nº. 5692/1971, sustentou deliberações da LDBEN nº. 4.024/1961, segundo a qual o(a) professor(a) de ER seria registrado pela respectiva autoridade religiosa, que o habilitaria e o acompanharia. Por outro lado, aboliu o seu artigo 97, abrindo a possibilidade de concurso público e de remuneração do(a) professor(a) pelo Estado. No entanto, à medida que os Estados procuravam regulamentar o ingresso do ER e dos outros elementos curriculares previstos pelo “artigo 7º da LDBEN nº 5692/1971 como: Educação Artística, Educação Física, EMC; Programa de Saúde, surgiram dificuldades que o Conselho Federal de Educação tentou resolver a partir do Parecer nº 540/1977”⁸³.

O citado documento normativo, ao tratar do ER, ressaltou aspectos importantes que fundamentam os objetivos dessa disciplina nas escolas, bem como a sua importância para a formação integral de alunos(as). Reforçou a liberdade de escolha que fica garantida pela matrícula facultativa, a oferta desse ensino em diversos credos, atribuindo às autoridades religiosas o estabelecimento dos objetivos e conteúdos da referida disciplina⁸⁴.

A Igreja Católica adotou diversas iniciativas pertinentes ao ER. A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) abrangeu, entre as suas linhas de atuação, a análise, o acompanhamento, a avaliação do ER nas escolas confessionais católicas ou públicas. Com

⁸¹ CAETANO; OLIVEIRA, 2020, p. 6.

⁸² RUFFATO NETO, Ismar. Ensino Religioso no Brasil: Uma análise sobre as transformações ou não transformações históricas no Ensino Religioso. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PRÁTICAS RELIGIOSAS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO (LERR/UUEL), 4, 2016, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL, 2016. p. 237.

⁸³ CAETANO; OLIVEIRA, 2020, p. 7.

⁸⁴ OLIVEIRA, 2015, p. 26.

isso, ajudou “as secretarias estaduais e municipais de Educação na elaboração de programas curriculares para as distintas séries escolares, promovendo inúmeros encontros nacionais dos coordenadores estaduais”⁸⁵.

Tais ações tiveram como objetivos delinear a identidade do ER, ter uma visão panorâmica do mesmo nas escolas da rede oficial, bem como refletir sobre o perfil do(a) professor(a) e sua formação, pensar a questão da interconfessionalidade, além de discutir a diferença entre ER e Catequese, visando à educação da religiosidade do(a) educando(a), à formação de sua identidade, “à construção responsável do seu projeto de vida e experiência de práticas transformadoras”⁸⁶.

Ante o exposto, evidencia-se que o ER no período Republicano passou por várias determinações legais, com destaque na próxima seção na CF de 1988 e na LDBEN, Lei nº 9.394/1996, dentre outras leis que percorreram a evolução histórica do ER até a atualidade. Nesse processo evolutivo, na seção posterior será abordado sobre a história do ER no Amapá.

1.2 História do Ensino Religioso no Estado do Amapá

As abordagens sobre a história do ER no Amapá, segundo as pesquisas de Vulcão, dividem-se em dois momentos distintos, sendo o primeiro:

Em 1975, organizado por um grupo da Igreja Católica, que esteve à frente dos trabalhos até o ano de 2004. Inicialmente o grupo se chamava Equipe do Centro Catequético Diocesano e a partir do ano de 1985 passou a se chamar Equipe a Serviço do Ensino Religioso Escolar (ESERE). Em 1987 o nome foi modificado para Comissão do Ensino Religioso Escolar (CERE).⁸⁷

Diante do exposto, o ER no Amapá passou por mudanças que surgiram conforme determinações legais nacionalmente estabelecidas. Nesse processo evolutivo, a CERE elaborou “um documento que coordenou as atividades da disciplina até o ano de 1999, traçando um histórico das ações desenvolvidas sobre o ER no Estado”⁸⁸.

Inicialmente, o ER no Amapá foi planejado no Centro Catequético Diocesano, local onde as atividades para a organização da disciplina eram desenvolvidas, pois o objetivo inicial

⁸⁵ CAETANO; OLIVEIRA, 2020, p. 7.

⁸⁶ SILVA, Ronaldo L. *Novos panoramas para o Ensino Religioso: uma análise do modelo das Ciências da Religião para o Ensino Religioso nas escolas públicas, tendo em vista os aspectos da transdisciplinaridade, transreligiosidade e pluralismo religioso*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2017. p. 42.

⁸⁷ VULCÃO, Maria de Lourdes Sanches. *Ensino Religioso no Amapá: uma disciplina em construção (2006-2011)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016. p. 73.

⁸⁸ VULCÃO, 2016, p. 73.

do grupo na época era “convencer diretores(as) e professores(as) das escolas públicas da necessidade do ER”⁸⁹, advertindo a importância da formação cristã para os(as) alunos(as).

No entanto, é pertinente ressaltar que a organização e constituição da equipe para atuar com o ER somente foi possível por meio da intervenção da Igreja Católica, através de solicitação do então Bispo de Macapá, D. José Maritano, à Secretaria de Estado da Educação, no ano de 1975. Nesse período, uma equipe constituída por servidores públicos que desempenhavam alguma atividade na Igreja Católica, realizava visitas às escolas, dialogando com gestores(as) e professores(as), realizando reuniões e palestras em que eram abordados temas pautados na moral e na doutrina cristã⁹⁰.

Sendo assim, nesse período é manifesta a influência do Catolicismo na disciplina de ER nas escolas. Assim, foram realizados cursos de capacitação que envolviam conhecimentos sobre Teologia, Psicologia e Metodologia para os docentes que atuavam com a referida disciplina, que ministraram aulas de ER nas redes públicas, tanto no âmbito estadual, como no municipal, até o ano de 1980, onde 5 (cinco) professores(as) foram responsáveis por ministrar aulas em 4 ou 5 escolas⁹¹. No entanto, essa quantidade de aulas semanais causava problemas de saúde, conforme informação apresentada em documento encaminhado para a Secretaria de Estado de Educação (SEED):

Gostaríamos que no próximo ano ficasse definida a CH a ser trabalhada pelo professor de Ensino Religioso visto que o mesmo trabalha com muitas turmas em duas ou mais escolas trazendo dificuldades para sua saúde, pois só este ano deixaram de trabalhar três professores nesta disciplina por perda total de voz.⁹²

A partir do exposto, ficou comprovado que a quantidade de horas trabalhadas pelos(as) professores(as) de ER indicou que o número de profissionais era insuficiente para ministrar a disciplina, pois o número excessivo de aulas para serem ministradas exigia desses(as) professores(as) um desgaste que afetava a própria saúde, para afiançar o cumprimento de tal missão⁹³. Nessa perspectiva, constatou-se a influência que a Igreja Católica exerceu sobre o ER no Estado do Amapá, que se estruturou por meio do apoio dado aos(as) professores(as) através de reuniões e planejamentos, conteúdos, cursos de capacitação e toda a estrutura logística e política para a efetivação da citada disciplina nas escolas públicas, competindo ao Governo do Estado, o pagamento dos salários dos profissionais que

⁸⁹ OLIVEIRA, Vera Jaques de. *Histórico sobre o trabalho desenvolvido na disciplina Ensino Religioso escolar no período compreendido ao ano civil de 1975 a 1999*. Macapá, SEED/COEN/GOC, 2004. p. 2.

⁹⁰ OLIVEIRA, 2004, p. 2.

⁹¹ VULCÃO, 2016, p. 73.

⁹² OLIVEIRA, 2004, p. 7.

⁹³ VULCÃO, 2016, p. 74.

atuam na área de ER, incidindo no que Goodson determina como a intervenção de agentes externos na educação, assim exposta:

Forças e estruturas externas emergem não apenas como fontes de ideais, sugestões, incentivos e restrições, mas também como definidores e transmissores das categorias de conteúdo, do papel e da atividade as quais a prática nas escolas deve se aproximar a fim de atrair patrocínio e legitimação.⁹⁴

Diante disso, ficou evidente que a Igreja Católica, além de conduzir, incentivava e determinava como deveria ser trabalhada a disciplina de ER nas escolas públicas do Estado, por meio de patrocínios para a estrutura física e pedagógica, produzindo material didático, metodologia, além de cursos de capacitação. As atividades, no momento, “consistiam em ir às escolas, conversar com direção e professores(as) com o objetivo de conhecer e conscientizar da importância da formação moral e religiosa na escola”⁹⁵.

Em 1984 o estado do Amapá passou a trazer pessoas de outras regiões do Brasil para proferirem palestras e trocarem informações sobre o ER. Dentre os palestrantes destacaram-se: o Pe. Guy Ruffler, presidente da Associação de Educação Católica (AEC) da Bahia (1984); Ir. Emília Welter, presidente da AEC de Brasília (1987; 1988); Ir. Joaquim Panini, presidente da AEC do Brasil (1993); Ir. Dilza, Assessora da CNBB (1994); assim como membros do FONAPER, como Lurdes Caron (1996; 1997); Lizete Carmem Viesser (2005); Inês Carniato (2011)⁹⁶.

A partir desses eventos, o grupo do Amapá passou a acompanhar as discussões que estavam incidindo no Brasil sobre o ER. E, com isso, projetar um paradigma do citado ensino para atender às demandas da educação e do grupo que passou a compor a Associação de Professores de Ensino Religioso do Amapá (APERAP), onde as palestras que foram articuladas e as propostas de leituras pontuam a forma como o ER foi sendo apropriado e/ou construído por esse grupo de professores(as) que frequentava o Diocesano⁹⁷.

A Igreja Católica mantinha o controle sobre a disciplina de ER, pois era responsável por todo o material adotado, pela escolha dos responsáveis pela formação dos(as) professores(as) durante esse período. A proposta de conteúdo de ER apresentava características doutrinárias nos temas: Jesus, centro da evolução e da história; Pessoa: imagem de Deus; Pessoa: busca de Deus. A justificativa para as datas comemorativas se menciona ao desenvolvimento no relacionamento humano e no amor de Deus, bem como aos demais temas

⁹⁴ GOODSON, Ivor F. *As políticas de currículo e de escolarização: abordagens históricas*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 67.

⁹⁵ OLIVEIRA, 2004, p. 2.

⁹⁶ VULCÃO, 2016, p. 76.

⁹⁷ VULCÃO, 2016, p. 76.

centralizados em valores humanos. Neste primeiro momento da história do ER no Amapá fica evidente o desempenho da Igreja Católica desde a implantação, manutenção, formação de professores(as) e de todo o material didático e metodológico usado pelo grupo durante o período de 1975 a 2004⁹⁸.

A transição do Ensino Doutrinário para o Ensino Fenomenológico foi sendo delineado por professores(as) que atuando com a disciplina sentiram-se provocados a alterar seu foco, seja por questão ideológica, profissional ou por não aceitarem mais a influência da religião nas instituições de ensino. Logo, a passagem de um paradigma para outro não foi tarefa fácil, pois o paradigma fenomenológico, o confessional e o interconfessional conviviam no grupo da APERAP e os confrontos foram inevitáveis⁹⁹.

Na seção seguinte, serão abordados sobre os aspectos legais do ER no Brasil e os seus reflexos nos estados da federação, especificamente no Estado do Amapá, foco desta pesquisa.

1.3 Aspectos legais do Ensino Religioso no Brasil

A respeito do ER, na CF de 1988 no seu artigo 210, parágrafo 1º do Capítulo III da Ordem Social, lê-se: “O ER, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”¹⁰⁰. Assim sendo, a disciplina mencionada volta ao campo da responsabilidade do Estado, de onde tinha sido separada, desde o ano de 1889. A luta em prol do ER não parou com a inclusão do aludido dispositivo na CF, porque “esse teria de ser asseverado na esfera das Constituições Estaduais, nas Leis Orgânicas dos Municípios e na futura LDBEN”¹⁰¹.

Diante dos debates ocorridos no período da elaboração da Constituição, o ER, no ambiente escolar precisaria ter um caráter ecumênico, ajustado no respeito pelo livre-arbítrio religioso, inserindo-se “no campo do currículo escolar, merecendo um tratamento igualitário no processo global da educação, no que tange ao reconhecimento de que as diferentes Igrejas precisam ter idêntico direito para entrar no espaço escolar”¹⁰².

A partir da CF de 1988, foi organizado um movimento nacional para garantir o ER nas instituições públicas de ensino, onde o passo posterior foi a elaboração de uma nova

⁹⁸ VULCÃO, 2016, p. 77-78.

⁹⁹ DIAS, Sebastiana Souza. *Ensino Religioso no Amapá: estudo comparativo entre o confessional e o fenomenológico*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Universidade Católica de Goiás, Uruçu, 2019. p. 73.

¹⁰⁰ BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República.

¹⁰¹ RUFFATO NETO, 2016, p. 238.

¹⁰² JUNQUEIRA, 2002 *apud* TAVARES, 2018, p. 21.

concepção do ER diferente da perspectiva de catequese, que se confirma no substitutivo do deputado Jorge Hage, como emenda para a LDBEN, que constitui que a educação deveria levar em conta que, o(a) aluno(a) “experimenta e vivencia valores que o orientarão para a vida, sistematiza o conhecimento científico e se capacita para a participação como cidadão, no trabalho, na política, na cultura, na religião e no lazer”¹⁰³.

Após a publicação da CF de 1988, começou a tramitar no Congresso Nacional, um Projeto de Elaboração da nova LDBEN, a Lei nº. 9394/1996. A parte que trata do ER na citada lei, devido à expressão “sem ônus para os cofres públicos” (Art. 33), sendo eliminada pela nova redação da Lei n. 9475 de 22 de julho de 1997. Entretanto, na versão final do artigo 33 da atual Lei da Educação, ficou posto que:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.¹⁰⁴

Com a inclusão do ER na atual LDBEN, ainda ocorreu muita discussão que acabou suscitando o Substitutivo n. 9.475/1997, dando nova redação ao artigo 33 da LDBEN, Lei Nº 9.394/1996, onde esse substitutivo passou a admitir que o ER seja estimado como uma disciplina escolar, respeitando a diversidade cultural religiosa. Além da nova redação ao artigo, várias atitudes foram incidindo, visando tornar mais célere “a formação de professores(as) para essa disciplina, criando o curso de extensão à distância”¹⁰⁵.

O ER, por ser parte da educação básica, no EF II, deve responder às expectativas estabelecidas para este nível de ensino; em síntese: preparar o(a) aluno(a) para o exercício pleno da cidadania, onde a escola coopera expressivamente no processo educacional deste e na formação do seu caráter e personalidade, visto que nesse cenário o(a) aluno(a) vivencia transformações “corporais, afetivo-emocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças”¹⁰⁶.

A dinâmica da escola no enfoque e na dimensão educacional indispensável ao processo de ensino e aprendizagem deve interligar essas ações, porque elas representam a

¹⁰³ JUNQUEIRA; WAGNER, 2011, p. 40-41.

¹⁰⁴ BRASIL, 1996, p. 24.

¹⁰⁵ CARDOSO, 2017, p. 233.

¹⁰⁶ NEVES, Soraya Monteiro. *Ensino Religioso no âmbito da cultura da paz: Análise de uma proposta pedagógica para os anos iniciais*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2018. p. 43-44.

essência e a estrutura para o sucesso almejado, constituindo uma educação de qualidade que exerça de fato a expressão da igualdade de todos/as em suas convicções, religiosas ou não. Ao elaborar esta proposta levam-se em consideração as profundas alterações operacionalizadas nos costumes das pessoas. Os valores da ética, a questão da saúde e do meio ambiente, os problemas da sexualidade, o modelo consumista, as relações do trabalho, a valorização da cultura, inclusive a local, enfim estes assuntos que fazem parte da vida e que movimentam as pessoas são inseridos numa abordagem transversalista dentro dos conteúdos curriculares, de modo a proporcionar ao aluno(a) a compreensão das realidades que o rodeiam e formam o seu habitual¹⁰⁷.

O processo de mudança do ER de caráter catequético para componente da matriz curricular provocou um campo de conflito entre a Igreja e o Estado, pois de um lado, buscava-se a garantia ao acesso à disciplina do referido ensino, de outro, a preservação da laicidade do Estado, não devendo comprometer-se com uma ou outra religião. Além da dificuldade epistemológica quanto ao reconhecimento do ER como área do conhecimento, as questões políticas fizeram e se fazem presentes e precisam ser respeitadas. A relação entre Estado e Igreja, no que se refere à disciplina é conflitante, tendo em vista os interesses das partes¹⁰⁸.

Diante disso, os conflitos políticos e epistemológicos atrelam as más-interpretações legais entre aqueles interessados e responsáveis para conduzir o ER, quando nos casos de aprendizagem apresentam vários aspectos metodológicos, vários conteúdos e estilos no que se refere à didática e à política visando garantir aos alunos(as) o ER. Tudo isso não perdendo de vista o princípio da liberdade religiosa e, conservando ainda a laicidade do Estado¹⁰⁹.

Segundo os pressupostos de Passos:

a variedade de práticas construídas não rompeu com o impasse básico que tem impedido o ER de ser dirigido pela escola, enquanto reprodutora da comunidade científica e das políticas educacionais do Estado. Todos os esforços realizados nesse sentido de se construir uma prática coerente dessa disciplina gravitou sempre em torno da questão da confessionalidade religiosa e da laicidade do Estado.¹¹⁰

Apoiado nisso, percebe-se que o desafio ocorre diante da construção de modelos que rompem a conexão ER e confessionalidade, que efetuiu-se ao longo da história do ER. Ressalta-se que o ER discorre sobre três modelos, sendo: o catequético, o teológico e o das Ciências da Religião, cuja aspiração foi compreender práticas sólidas sobre o ensino da citada

¹⁰⁷ SILVA, Kátia Belan. *Um olhar sobre a prática da religiosidade em duas escolas públicas em Vila Velha (ES): da educação infantil ao ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2018. p. 31.

¹⁰⁸ JUNQUEIRA, 2015, p. 88.

¹⁰⁹ JUNQUEIRA, 2015, p. 89.

¹¹⁰ PASSOS, 2017, p. 50.

disciplina baseada no princípio da fundamentação epistemológica, permitindo apreender os fundamentos dos métodos de ER expondo os pontos básicos e suas implicações diretas às práticas docentes pertencentes a um sistema que arrastou, ao longo da história conteúdos, legislação, método, sujeitos e estratégias políticas¹¹¹.

Finalmente, o ER é visto como alvo de expectativa. A teoria não seria uma mera repetição, mas uma reflexão garantida em seu ambiente, seguindo o seu perfil traçado com nitidez dentro do projeto pedagógico, seguido pela “sociedade e instituições representadas e determinadas para a administração dos seus bens no contexto global da educação”¹¹². Portanto, o ER, enquanto disciplina integrante da grade curricular da Educação Básica, e responsável pela integração dos símbolos religiosos ao patrimônio cultural do(a) aluno(a), precisa se revestir da especificidade, da técnica, da lógica, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, os quais são escolhas decididas em conformidade com a epistemologia.¹¹³

Com base na exposição feita, o ER foi se adequando conforme determinações legais. Nesse processo, destaca-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹¹⁴, que foi elaborada pelo “Ministério da Educação, homologada no dia 20 de dezembro de 2017”¹¹⁵, com intuito de reestruturar todo o sistema de ensino da Educação Básica, sinalizando todo o percurso de aprendizagem do(a) aluno(a), alinhando ainda mais os conhecimentos escolares transmitidos por meio das escolas públicas em nível nacional.

Na proposta da BNCC, o ER contraiu o *status* de componente curricular interligado à área de Ciências Humanas devido a sua proximidade com a História e a Geografia, destacando seu caráter histórico e filosófico e com conteúdos definidos para cada um dos nove anos. Na redação inicial da BNCC, a disciplina ER era compreendida como não confessional, tendo o conhecimento religioso como objeto de estudo. Sendo assim, na Educação Básica, esse objeto de estudo foi disposto a partir dos eixos: ser humano; o conhecimento religioso; práticas religiosas e não religiosas¹¹⁶.

¹¹¹ PASSOS, 2017, p. 52-53.

¹¹² TAVARES, 2018, p. 22.

¹¹³ CHAGAS, Edna Maria Biz Pasini das. *A dimensão pedagógica das experiências s religiosas: Uma epistemologia a partir da cultura amapaense*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2015. p. 39.

¹¹⁴ O ER passou a ser legalmente reconhecido como disciplina de oferta obrigatória e de matrícula facultativa segundo a Resolução CEB/CNE nº2/1988, sendo ratificado ainda pela Resolução CNE/CEB nº 4/2010 e nº 7/2010 como uma das áreas do conhecimento do Ensino Fundamental.

¹¹⁵ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436.

¹¹⁶ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436.

O ER, no Ensino Fundamental, tornou-se uma área do conhecimento específica. Assim, a BNCC passou a contar com 5 diferentes áreas, sendo elas: “Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e ER”¹¹⁷. Logo, o ER na BNCC deixa de ser apenas um componente curricular e passa a ser considerado como uma área do conhecimento, assim como as outras áreas que já são consagradas no sistema educacional brasileiro¹¹⁸.

Diante disso, o ER teve seu espaço reconhecido na versão homologada desse importante documento da educação nacional. Mesmo estando há muitos anos no currículo brasileiro do Ensino Fundamental, apenas nas últimas décadas veio conquistando propriedades semelhantes às dos demais componentes curriculares. O ER, como disciplina no currículo escolar, passou nas últimas três décadas, por processos de ressignificação e reestruturação pedagógica¹¹⁹.

No próprio texto da BNCC, em sua contextualização histórica sobre o ER, é descrito o caráter confessional e catequético que por muito tempo dominou o ser e o fazer do componente curricular no campo educacional. Na atualidade, “o ER é fruto de um grande investimento histórico tanto dos órgãos que gestam a educação, como daqueles que produzem pesquisas acadêmicas”¹²⁰ no contexto do citado ensino. Dessarte, a BNCC a partir de sua proposta, informa que o ER:

Assumiu diferentes perspectivas teórico práticas ao longo da história da educação brasileira. Tanto nos debates institucionais para a sua regulamentação legal, quanto nas propostas de implementação, o ensino religioso acabou sendo um elemento de disputa entre Estado e Instituições Religiosas, assim como entre movimentos sociais e educacionais que militavam a favor ou contra a sua manutenção na escola pública. Entre alianças e disputas, ao longo de aproximadamente quatro séculos, o ‘ensino da religião’ na escola esteve a serviço dos sistemas políticos e religiosos socialmente hegemônicos, assumindo perspectivas confessionais ou interconfessionais, geralmente de viés proselitista.¹²¹

A partir do exposto, é possível afirmar que o ER passou a ser reconhecido legalmente como disciplina de oferta obrigatória e de matrícula facultativa. O currículo do ER tem como objetivo promover o acesso aos saberes e conhecimentos de distintas “culturas, cosmovisões e tradições religiosas”¹²², pois a pretensão da disciplina é tornar o(a) aluno(a) capaz de

¹¹⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 27.

¹¹⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 27.

¹¹⁹ SILVA, José Carlos da. O Currículo e o Ensino Religioso na BNCC: reflexões e perspectivas. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 20, n. 44, p. 56-65, mai./ago. 2018. p. 56.

¹²⁰ WACHHOLZ, Wilhelm. Introdução. In: JUNQUEIRA, 2015, p. 19-20.

¹²¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 27.

¹²² RUFFATO NETO, 2016, p. 243.

compreender as várias diferenças, vivências, percepções, exegeses, interpretações místicas ou não religiosas da realidade. Em vista disso, o ER segundo a BNCC:

Assume um diálogo com um princípio metodológico orientador dos processos de observação, análise, de apropriação e ressignificação dos saberes, organizando-se, na Educação Básica a partir de eixos, a saber: Ser Humano: que considera a corporeidade, a alteridade, a identidade, a imanência-transcendência, os valores e os limites éticos, os direitos humanos e a dignidade; Conhecimentos Religiosos: considerando os mitos, os ritos, os símbolos, as ideias de divindades, as crenças, os textos sagrados orais e escritos, as filosofias de vida, as ideologias e as doutrinas religiosas; Práticas Religiosas e Não Religiosas: considerando suas manifestações nos seus diferentes espaços, os seus territórios e as territorialidades, as experiências religiosas e não religiosas, as lideranças religiosas, o *ethos*, as espiritualidades, as diversidades, a política, a ecologia.¹²³

Não obstante, é perceptível que, por meio desta proposta de ensino do “novo ensino religioso” o Estado, sob a ótica da alteridade, busca desconstruir as implicações sucedidas das experiências colonialistas e de catequização, tentando recuperar as atitudes de valoração e respeito às diversidades religiosas.

A BNCC apresentou objetivos de aprendizagem pertinentes com os três eixos para cada ano do Ensino fundamental, sendo estes: proporcionar aprendizagem; proporcionar conhecimento e desenvolver competências e habilidades. Assim, de forma detalhada, o primeiro eixo que tratou de proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, devem ser realizados a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos(as) alunos(as). O segundo eixo foi propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, na constante finalidade de promoção dos direitos humanos. E, por fim, o terceiro eixo que abrangeu o desenvolvimento de competências e habilidades que cooperem para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, versando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a CF de 1988; cooperar para que os(as) alunos(as) construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania¹²⁴.

O ER de caráter não confessional aborda os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem vantagem de nenhuma crença ou convicção, segundo legislação, implicando em uma abordagem baseada em várias culturas e tradições religiosas, analisando a existência de filosofias seculares de vida, pois a BNCC define conhecimentos, competências e habilidades destinados para todos(as) os(as) alunos(as) ao longo do ensino fundamental. Estes podem ser assim especificados: conhecer os aspectos estruturantes das

¹²³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 175.

¹²⁴ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 434.

distintas tradições /movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos; compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em distintos tempos, espaços e territórios; reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida; conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver; analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente; debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discernimento e violência de cunho religioso, de modo a asseverar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz¹²⁵.

Importante lembrar que o ER visa contribuir com o desenvolvimento da cidadania – aspecto fundamental da CF 1988 e além disso o respeito à pluralidade religiosa e cultural brasileira. A escrita sobre o ER foi alterada na BNCC passando de componente curricular pertencente às Ciências Humanas para Área de Conhecimento, de não confessional para confessional. Na atualidade, a disciplina ER está presente na citada Base com caráter facultativo, de oferta obrigatória, no horário normal para o Ensino Fundamental¹²⁶.

Nesse percurso legal o ER por meio da Resolução nº 5 de 28 de dezembro de 2018, no artigo 1º e 2º:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião, modalidade presencial, semipresencial e a distância, definindo princípios, concepções e estrutura a serem observadas na elaboração dos projetos pedagógicos pelas instituições de educação superior e pelos órgãos dos sistemas de ensino.

Art. 2º O curso de licenciatura em Ciências da Religião constitui-se como habilitação em nível de formação inicial para o exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica.

Parágrafo Único - Para além da docência, o licenciado em Ciências da Religião poderá atuar como pesquisador, consultor e assessor em espaços não formais de ensino, em instituições públicas e privadas, organizações não governamentais e entidades confessionais.¹²⁷

A partir da regulamentação do MEC, as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas para o curso de CRs ampliam a habilitação do licenciado no referido curso para além da docência. Logo, a disciplina de ER passou a ser ministrada por um profissional formado na área de CRs.

¹²⁵ BRASIL, 2017, p. 434.

¹²⁶ BRASIL, 2017, p. 435.

¹²⁷ BRASIL. Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018.

O capítulo primeiro abordou a trajetória do ER desde o Período Colonial aos dias atuais, apresentando nesse processo evolutivo a legislação, documentos oficiais pautados nas CF, bem como nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, além de suplementares: Parâmetros Curriculares Nacionais para o ER, BNCC e Resoluções. Entre leis e resoluções está a disciplina de ER sob o binômio: Estado e Igreja. No capítulo seguinte, pretende-se fazer uma abordagem do ER na educação básica, com o fito de apresentar de forma detalhada os modelos epistemológicos do ER, com enfoque nas CRs, foco desta investigação, delimitando o ensino da disciplina pesquisada nos currículos escolares.



2 O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O presente capítulo aborda o ER na educação básica, a partir dos aspectos conceituais e os modelos epistemológicos do ER. Posteriormente será apresentado a explanação sobre o modelo das CRs e a adequação do ER nos sistemas de ensino e nos currículos escolares a partir das CRs no Amapá.

2.1 Aspectos conceituais e modelos epistemológicos do Ensino Religioso

Na atualidade, questões relacionadas ao ER nas escolas públicas ganham espaço nos debates públicos no Brasil, onde o ER é considerado como área do conhecimento. No entanto, não existe conformidade quanto a isso, pois “a presença do ensino religioso nas escolas públicas não é objeto de consenso democrático”¹²⁸.

Partindo de suas novas diretrizes legais, “o ER adota uma perspectiva que prioriza mais a diversidade e a pluralidade de expressões religiosas”¹²⁹, que pode ser permitido pela escola através de educadores(as) licenciados(as), instruídos devidamente. Surge um novo conceito de ER, da sua aplicação pedagógica, do estabelecimento de seus conteúdos e definição de sua metodologia, fornecendo à escola o respaldo apropriado que qualquer ser humano precisa para produzir o seu conhecimento religioso.

Assim, a escola pode se tornar uma agência expressivamente significativa para uma sociedade, onde o ER é apresentado como transformador da educação (e da sociedade), mostrando-se eficiente, pois “o processo de ensino-aprendizagem busca, pela via do respeito, convivência, tolerância e paz, uma educação mais apropriada, por um sistema educacional em que possa haver igualdade de expressão”¹³⁰.

Este novo conceito de ER pode se transformar num elemento muito benéfico para a formação cidadã, posto que a transdisciplinaridade¹³¹ no ER gera uma atitude transcultural e

¹²⁸ DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana. Educação e Laicidade. In: DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa (orgs.). *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO; Letras Livres: EdUnB, 2010. p. 13.

¹²⁹ SILVA, 2017, p. 28.

¹³⁰ SILVA, 2017, p. 28.

¹³¹ A transdisciplinaridade guia-se por “um pensar que, ao invés de valorizar a simplificação, valoriza a complexidade, a tessitura articulada dos saberes e dos conhecimentos”, propondo a valorização e a legitimação das várias áreas dos campos científicos e do “não científico”. Rompendo, assim, com a lógica hierarquizante da racionalidade fundamentada no paradigma da ciência moderna, que segrega, marginaliza e verticaliza o conhecimento (SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. *Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Católica de Brasília – UCB, Brasília, 2015. p. 88).

transreligiosa, designando a abertura de todas as culturas e religiões, indicando que nenhuma cultura e religião se formam em um lugar privilegiado, pois nem uma “religião pode ser a única verdadeira, mesmo que cada uma possa se sentir como definitivamente verdadeira e universal”¹³².

Aragão afirma que “Ao mesmo tempo em que o fenômeno religioso se transfigura, a experiência científica está se transmutando”¹³³. Sob essa ótica, a transdisciplinaridade permite que a análise do diálogo inter-religioso alcance novas lógicas, uma vez que aquilo que aparece dividido ou bloqueado para o diálogo num nível de realidade (conjunto de doutrinas), noutro nível de realidade encontra-se interligado (responsabilidade ética)¹³⁴.

Na visão transdisciplinar coexistem a pluralidade complexa das culturas e a unidade aberta do transcultural, onde o diálogo inter-religioso passa pela percepção de uma experiência comum, entre e para além das religiões. O que parece, na prática de pesquisa, uma atitude que vai do transdisciplinar ao transreligioso, uma vez que indica “a atitude transreligiosa que emerge da transdisciplinaridade vivida que nos permite aprender a conhecer e apreciar as especificidades das tradições religiosas”¹³⁵.

Em resumo, a transdisciplinaridade operacionaliza uma nova forma de compreender a natureza, a vida e a humanidade, pois ela parte de uma lógica ternária para administração de controvérsias e estimula a construção do saber através de campos inter ou transdisciplinares¹³⁶. Isso porque “busca a unidade do conhecimento, entre e além das disciplinas científicas, incluindo nossa subjetividade e as sabedorias tradicionais, para ajudar a encontrar sentido na existência”¹³⁷.

O ER engloba a condição de cidadão, incluindo ainda perante a negação da religiosidade humana, procurar compreender o outro, preparando o(a) aluno(a) para conservar a sua religião e respeitar a religião alheia. O conceito de tolerância, entretanto, precisa ir muito além da expectativa, posto que o ser religioso é um dado cultural vigente em cada cultura e de larga representação no Brasil¹³⁸.

¹³² SILVA, 2017, p. 29.

¹³³ ARAGÃO, Gilbraz. Do transdisciplinar ao trans-religioso. In: ARAGÃO, Gilbraz; VICENTE, Mariano. (Orgs.). *Espiritualidades, transdisciplinaridade e diálogo*. Recife: Observatório Transdisciplinar das Religiões no Recife, v. 1, p. 17-31, 2015. p. 20.

¹³⁴ SOUZA, Mailson F. Cabral. Observatório Transdisciplinar das Religiões no Recife: uma experiência de pluralismo e diálogo. *Caderno Teológico*. Curitiba, v. 5, n. 1, p. 76-85, 2020. p. 79.

¹³⁵ NICOLESCU, Basarab. (Org.). *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000. p. 148.

¹³⁶ SOUZA, 2020, p. 80.

¹³⁷ ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da Religião e sua aplicação no ensino religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, jan./jun., 2018. p. 44.

¹³⁸ SILVA, 2017, p. 29.

É um progresso considerar o ER como elemento integrante da formação básica do(a) aluno(a), pela qual cada cidadão tem o direito de expressar-se diferentemente. Portanto, o pluralismo na sociedade não é um problema, mas um contínuo aprender a viver¹³⁹. Assim sendo, o cidadão tem o direito de executar com liberdade sua religião, e ademais, a religiosidade¹⁴⁰ passa a achar lugar nas ambiências escolares¹⁴¹.

Assim, a religiosidade se manifesta diferentemente, sendo este o motivo “que justifica um Ensino Religioso que se pauta pela perspectiva da ciência da religião”¹⁴². E nesse processo de construção do conhecimento de “diálogo inter-religioso não se pode violar, apagar ou negar o dado essencial da diversidade dentre as religiões. O diálogo não enfraquece a fé, como alguns temem, mas possibilita um aprofundamento e ampliação de seus horizontes”¹⁴³.

O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), responsável pela elaboração do documento dos PCNER, trazendo uma proposta inovadora para o ER, “visa proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto dos(as) educandos(as), esclarecendo sobre o direito à diferença, valorizando a diversidade cultural religiosa”¹⁴⁴.

O ER conceitua-se como “o ensino da religião na escola sem o pressuposto da fé (que resulta na catequese), sem o pressuposto da religiosidade (que resulta na educação religiosa), mas com o pressuposto pedagógico”¹⁴⁵, que deriva em estudos das religiões, com uma importância fundamental para a educação do(a) aluno(a), tratando-se como um componente regular nos currículos escolares. Nessa perspectiva, será dada sequência abordando sobre o ER e seus modelos epistemológicos.

“O ER assumido como tarefa epistemológica remete sua fundamentação para o âmbito das ciências e de seu ensino”¹⁴⁶, pautadas nas diversas áreas do conhecimento, pois existe uma consistência pedagógica na prática de ensino nas escolas que devem estar embasadas numa tradição científica, onde a religião tem acompanhado o percurso histórico da

¹³⁹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 19.

¹⁴⁰ “A religiosidade é a manifestação do sagrado que é a presença de uma potência sobrenatural em que se mostra o poder por meio de algum símbolo como uma força sobrenatural” (BERNARDI, Clacir J.; CASTILHO, Maria A. A religiosidade como elemento do desenvolvimento humano. *Interações*. Campo Grande, v. 17, n.4, out./dez. 2016. p. 751)

¹⁴¹ SILVA, 2017, p. 29.

¹⁴² MENEGHETTI, Rosa G. K. As contribuições do ensino religioso para formulação do projeto político-pedagógico da escola. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WACHOWICZ, Lilian A. *Ensino religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 53.

¹⁴³ TEIXEIRA, Faustino. *No limiar do mistério: mística e religião*. São Paulo: Paulinas, 2004. p. 19.

¹⁴⁴ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 8.

¹⁴⁵ SENA, Luzia. *Ensino Religioso e formação docente*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 24.

¹⁴⁶ SENA, 2007, p. 24.

educação escolar, sendo considerada basilar na educação moral, ou seja, na formação do cidadão¹⁴⁷.

A experiência religiosa trabalha com “horizontes utópicos que olhos não viram e que só podem ser contemplados pela magia da imaginação”¹⁴⁸. O deslumbre pela ciência levou o ser humano a reprimir o desejo, o amor, a paixão e a esperança. O ER objetivando cooperar para o “desenvolvimento de relações comprometidas do ser humano consigo mesmo, com os outros, com o mundo, com o que lhe é incompreensível, e a formação integral da pessoa, de forma intuitiva, consciente, crítica”¹⁴⁹ não pode abrir mão da literatura como aporte para o ensino. Uma das críticas à presença do ER nas escolas, decorre da maneira como a religião é vista e ensinada, pelos burocratas da religião¹⁵⁰.

Nesse contexto, é imprescindível a fundamentação epistemológica do ER, dado que o referido ensino apresenta uma ausência histórica de um alicerce epistemológico, que permanece muitas vezes ligada aos conhecimentos religiosos, pois para Passos:

Por epistemologia do ER entendemos a sua base teórica e metodológica, enquanto área do conhecimento específica que assume a religião como objeto de estudo, produzindo sobre estes resultados compreensivos que normalmente são credenciados como ciência.¹⁵¹

Ressalta-se ainda que por epistemologia pode-se “analisar o estudo sistemático e reflexivo do conhecimento, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais”, ou seja, ela é considerada uma forma de ciência¹⁵². O ER passa a ser inserido dentro de um modelo emergente que resiste ao modelo dominante que utiliza da razão instrumental e a disciplinarização das ciências¹⁵³.

O primeiro modelo a ser apresentado é o modelo catequético. Pode-se dizer que este modelo tem seus embasamentos na doutrina de algumas igrejas, onde seus conteúdos de fé são ensinados nas escolas. Ressalta-se que o citado modelo entrou em vigor no Brasil no período Colonial até a proclamação da República e sua póstuma Constituição em 1891 em que a o Estado se tornou laico. Sabe-se que enquanto vigorava o acordo entre Estado e Igreja Católica, o ER foi usado para a difusão de conteúdos católicos, ficando evidente que a

¹⁴⁷ SENA, 2007, p. 24.

¹⁴⁸ ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2015. p. 181.

¹⁴⁹ ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. 22. ed. São Paulo: Loyola, 2012. p. 77.

¹⁵⁰ ALVES, 2012, p. 77.

¹⁵¹ PASSOS, 2017, p. 28.

¹⁵² JAPIASSU, Hilton, 1979 *apud* NASCIMENTO, Bruno R. M. O ensino religioso e seus modelos epistemológicos. *Revista Educa*, Porto Velho, v. 3, n.6, p. 1-17, 2016. p. 4.

¹⁵³ NASCIMENTO, Bruno R. M. O ensino religioso e seus modelos epistemológicos. *Revista Educa*, Porto Velho, v. 3, n.6, p. 1-17, 2016. p. 4.

doutrinação visava “instruir em uma determinada fé considerada como a verdadeira em detrimentos de outras consideradas como falsas”¹⁵⁴. Evidencia-se que o modelo catequético foi levado para as escolas servindo de embasamento teórico e metodológico para o ER. Assim, a intencionalidade proselitista, ainda que camuflada sob “princípios humanistas, é que de fato promove essas práticas, tornando inevitável a promiscuidade político-eclesial, ferindo, ao mesmo tempo, os princípios do ensino laico”¹⁵⁵.

Na atualidade, o referido modelo com características diferentes ainda subsistiu, por exemplo, no caso emblemático que aconteceu no ano de 2000, no Rio de Janeiro, onde o então governador da época Anthony Garotinho “sancionou a Lei 3.459/2000 instituindo o ER confessional”¹⁵⁶. Para Passos “o lugar essencial deste modelo é a busca de hegemonia por parte das confissões religiosas na sociedade moderna, tentando reproduzir para seu externo os conteúdos e métodos de sua ação pedagógica interna”¹⁵⁷.

Logo, o modelo catequético apresentou uma territorialidade confessional, buscando avigorar determinada fé e evitando qualquer forma de diálogo. Nesse período, a pedagogia tradicional estabeleceu afinidades com esse modelo, onde adotava estratégias didáticas bancárias, que não permitia a crítica e o diálogo, ou seja, o(a) aluno(a) era passivo(a) a esse processo, como também não era permitido posturas autoritárias¹⁵⁸. A ousadia dessa prática se fundamenta no proselitismo e na intolerância religiosa, assim, não atendeu as “exigências da sociedade multicultural e diversificada do ponto de vista religioso como a sociedade brasileira e muito menos no contexto do Estado laico, pois os conteúdos e formação de professores(as) não competiam às igrejas”¹⁵⁹. No que se refere ao segundo modelo, o teológico, Sena¹⁶⁰ deixa evidente que a:

Justificativa teológica do ER vem contextualizada e respaldada por uma cosmovisão religiosa moderna que supera a visão da cristandade e de expansão de proselitista, e busca oferecer um discurso religioso e pedagógico no diálogo com a sociedade e com as diversas confissões religiosas.¹⁶¹

O modelo teológico apresenta as questões religiosas em diálogo com as demais disciplinas dentro da escola, promovendo o respeito e o diálogo entre as religiões, contribuindo com a formação integral do ser humano, pois a teologia não configura conteúdos

¹⁵⁴ NASCIMENTO, 2016, p. 5.

¹⁵⁵ PASSOS, 2017, p. 57.

¹⁵⁶ NASCIMENTO, 2016, p. 5.

¹⁵⁷ PASSOS, 2017, p. 59.

¹⁵⁸ NASCIMENTO, 2016, p. 5.

¹⁵⁹ NASCIMENTO, 2016, p. 6.

¹⁶⁰ SENA, 2007, p. 30.

¹⁶¹ SENA, 2007, p. 30.

confessionais nas programações de ER, mas atua, principalmente, “como um pressuposto que sustenta a convicção dos agentes e a própria motivação da ação, a missão de educar é afirmada como um valor sustentado por uma visão transcendente do ser humano”¹⁶². O modelo teológico funciona como uma percepção de ER que busca embasamento para além da confessionalidade.

Com isso, o citado modelo superou o catequético, pelo fato de buscar uma justificativa universal para a religião, a partir do princípio da existência de uma dimensão antropológico-religiosa do ser humano _ a de ser educado_ ou seja, busca-se a formação religiosa do cidadão, através de um “discurso religioso e pedagógico no diálogo com a sociedade e com as diversas confissões religiosas, mas, sobretudo respaldando referências teóricas e metodológicas”¹⁶³. O que baseia os defensores dos modelos catequético e teológico é a ideia de que “o cidadão tem direito de alcançar, com o apoio do Estado, uma educação religiosa coesa com a fé que professa”¹⁶⁴. Contudo, acredita-se que nem o modelo catequético e nem o teológico são capazes de dar conta de proporcionar diálogo enriquecedor entre as tradições religiosas e culturais”¹⁶⁵ e, com isso, não atendem o que prescreve a legislação em vigor.

Por fim, destaca-se o modelo das CRs, que rompe com os modelos anteriores supracitados, “em nome da autonomia epistemológica e pedagógica do ER; autonomia localizada no âmbito da comunidade científica, dos sistemas de ensino e da própria escola”¹⁶⁶, tratando-se de um modelo mais ideal. O modelo baseado nas CRs busca resolver a questão da autonomia pedagógica e epistemológica do ER escolar, pois ele “é uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas”¹⁶⁷.

“O ER escolar, precisamente por ser escolar, justifica-se como componente curricular enquanto expressão de uma abordagem científica”¹⁶⁸. Isso constitui que apesar da educação ser consolidada em valores éticos, políticos e humanos aquilo que é instruído nas escolas fundamenta-se numa tradição científica que extrapole “os interesses individuais e de grupos, dessa forma, as CRs podem oferecer as bases teóricas e metodológicas para a compreensão do fenômeno religioso articulando-o com as finalidades educativas”¹⁶⁹.

¹⁶² SENA, 2007, p. 31.

¹⁶³ PASSOS, 2017, p. 60.

¹⁶⁴ PASSOS, 2017, p. 125.

¹⁶⁵ NASCIMENTO, 2016, p. 7.

¹⁶⁶ SENA, 2007, p. 31.

¹⁶⁷ PASSOS, 2017, p. 70.

¹⁶⁸ PASSOS, 2017, p. 28.

¹⁶⁹ NASCIMENTO, 2016, p. 8.

As CRs como área do conhecimento têm por objeto desenvolver o estudo sobre o fenômeno religioso em toda sua complexidade; porém os métodos de apreensão são variados, significando que tem o caráter multidisciplinar com uma abundância de diversidade metodológica para compreender o fenômeno religioso. Essa abordagem permite assuntos de fundo da experiência e expressões religiosas, bem como, a exposição panorâmica e as relações socioculturais das religiões, tratando-se como “um enfoque multifacetado que busca luz na História, na Sociologia, na Antropologia e na Psicologia da Religião, contemplando, ao mesmo tempo, o olhar da Educação”¹⁷⁰.

O ER pautado nas CRs desenvolve-se de forma interdisciplinar na abordagem ao fenômeno religioso, podendo favorecer ao ER a percepção da “riqueza e o valor de um mundo diversificado e plural, pois a diversidade religiosa deve ser reconhecida, como traço de riqueza e valor, um valor que é irredutível e irrevogável”¹⁷¹. A abertura ao pluralismo estabelece um imperativo humano e religioso, tratando-se de uma das experiências mais enriquecedoras realizadas pela consciência humana, onde asseverar o respeito à diversidade religiosa é afiançar “a integridade das diferentes tradições religiosas e potencializar a perspectiva dialogal”¹⁷².

O modelo epistemológico mais apropriado para o ER escolar é o das CRs. No entanto, a adoção deste modelo não é um trabalho simples devido às práticas já firmadas e os interesses políticos das instituições religiosas. Sendo assim, esse modelo cujas “ciências das religiões sejam a referência para o ER na escola tem um caminho longo e difícil para efetivar-se”¹⁷³. Portanto, as CRs não garantem neutralidade no ensino, pois educar constitui difundir valores, mas, tem aberta intenção educativa e persiste na relevância do conhecimento da religião para vida ética e social dos(as) alunos(as), uma vez que educar para a cidadania, apresenta-se como um projeto amplo da educação que precisa estar integrado ao ER, mas precisa estar ajustado em pressupostos educacionais e não religiosos, não significando desvalorizar a religiosidade, visto que a humanização e a formação do(a) cidadão(ã) se dão ainda através “do conhecimento e dos valores salvaguardados pelas tradições religiosas”¹⁷⁴.

¹⁷⁰ SOARES, Afonso M. L. *Religião & educação: da ciência da religião ao ensino religioso*. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 11.

¹⁷¹ TEIXEIRA, Faustino. Ciências da Religião e ensino religioso. In: SENA, Luzia (org.). *Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 76.

¹⁷² SENA, 2007, p. 76.

¹⁷³ NASCIMENTO, 2016, p. 12.

¹⁷⁴ MENEZES, Lúcia de. *Educação e religião no pensamento de Rubem Alves: Possíveis contribuições ao Ensino Religioso nos primeiros anos do Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2017. p. 7-8.

Diante do abordado nesta seção sobre o ER a partir de seus aspectos conceituais e seus modelos epistemológicos, foi possível elucidar de forma particularizada cada modelo. Logo, na seção posterior será feita a explanação sobre o modelo das CRs.

2.2 Explanação sobre o modelo das Ciências das Religiões

Levando-se para o campo educacional, no que se refere ao conhecimento religioso, a escola deve auxiliar os(as) educandos(as) a se libertarem de estruturas opressoras que os impedem de progredir e avançar, de forma a conduzir a uma reflexão onde professor(a) e aluno(a) superem a realidade material que os prendem a uma segurança ilusória, como também situações e autoridades ilegítimas. Vale ressaltar, entretanto, que “o processo de aprendizagem se fundamenta na busca do saber e no desejo de transcendência. Toda pergunta nesta perspectiva se torna legítima. A Escola não pode negar conhecimento, respostas às perguntas feitas pelos(as) educandos(as)”¹⁷⁵.

O momento das aulas de ER na escola “poderá ser o único espaço onde alunos e alunas adolescentes têm a oportunidade de falar de suas experiências religiosas, de duvidar e questionar, e de perguntar pelo sentido da vida e do futuro”¹⁷⁶. A proposta desse trabalho é diferente das propostas de trabalho das instituições religiosas para jovens e crianças, pois o fato do ER estar integrado ao currículo da escola, significa que está sujeito a todas as questões que envolvem o ensino sistematizado como as outras disciplinas: questões didáticas, pedagógicas, questões relativas ao cotidiano da escola como comportamento, interesse, motivação, desempenho e avaliação dos alunos (as), assim como metodologias e dinâmicas de aprendizagem¹⁷⁷.

O ER se constitui como uma importante ferramenta curricular, de valor “inestimável, enquanto potencial crítico e emancipador. O próprio fenômeno religioso é parte fundamental da vida do ser humano”¹⁷⁸. Apesar disso, constata-se que o Brasil, com suas múltiplas religiões, crenças, filosofias de vida carrega fortes expressões de preconceitos na aceitação do diferente, da alteridade e de sua diversidade.

¹⁷⁵ BRASIL, 2009, p. 41-42.

¹⁷⁶ LELIS, Daniel M. G. *O papel do professor do Ensino Religioso no município de João Pessoa/PB*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. p. 74.

¹⁷⁷ STRECK, Gisela I. W. A disciplina Ensino religioso com adolescentes. *Estudos Teológicos*, v. 44, n.2, p. 126-127, 2004. p. 126.

¹⁷⁸ NOGUEIRA, Sandra V.; BEISE, Claudete U.; SILVA, Edeson dos A. Ensino Religioso Plural na Educação Básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Caminhos*. Goiânia, Especial, v. 18, p. 28-44, 2020. p. 39.

Na Educação Básica, o ER precisa seguir “a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas”¹⁷⁹. Dessa forma, busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro visando combater a intolerância, a discriminação e a exclusão. O reconhecimento dos conteúdos ligados ao mundo das religiões e o próprio estabelecimento de políticas de formação, acabam sendo grandes urgências pedagógicas¹⁸⁰. Neste sentido, afirma-se que o componente curricular Ensino Religioso vai se consolidando como uma área do conhecimento humano na educação brasileira.

O currículo tem-se configurado como ação viva e concreta que transcende os muros da escola e invade o contexto social. Da forma como as situações tem-se apresentado em relação aos distintos espaços educacionais, percebe-se que ainda se deparam “com o desafio de entendermos qual concepção de sociedade tem sido a base para a formulação de um currículo escolar na perspectiva da emancipação humana”¹⁸¹.

A busca de novos currículos educacionais, de novas relações de ensino e de uma formação ao mesmo tempo polivalente e diversificadamente de professores, as propostas de transversalidade de conhecimento em temas polêmicos, mostram que a área educacional encontra-se no meio desse movimento em busca de alternativas formativas, tanto para os próprios formadores, como para os alunos.¹⁸²

Pensar um currículo a partir da transversalidade sugere um grande investimento na formação inicial e continuada de professores(as) a qual merece atenção especial na construção de significados e de conceitos elaborados com consciência e com intencionalidade. Na perspectiva e dimensão da formação e do trabalho do(a) professor(a)¹⁸³:

Atua com uma primordial função, a de formar cidadãos capazes de intervenção digna, produtiva e consistente na sociedade, este deve ser então o foco de sua formação, promovendo a inclusão social do aluno sob sua responsabilidade formativa: o aluno em sua complexidade, o aluno em suas possibilidades, o aluno em suas necessidades singulares e coletivas. Se esse aluno deve ser olhado em sua multiplicidade, também a formação do professor precisa desencadear seu desenvolvimento profissional em múltiplas dimensões, sincronicamente entrelaçadas no próprio indivíduo.¹⁸⁴

¹⁷⁹ NOGUEIRA; BEISE; SILVA, 2020, p. 40.

¹⁸⁰ NOGUEIRA; BEISE; SILVA, 2020, p. 40.

¹⁸¹ KRONBAUER, Selenir C. G.; SOARES, Afonso M. L. *Educação e Religião: múltiplos olhares sobre o ensino religioso*. São Paulo: Paulinas, 2013. p. 162-163.

¹⁸² KRONBAUER; SOARES, 2013, p. 163.

¹⁸³ KRONBAUER; SOARES, 2013, p. 163.

¹⁸⁴ PLACCO, Vera María, 2006 *apud* KRONBAUER; SOARES, 2013, p. 163.

A escola tem o papel de integrar, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis do conhecimento englobando o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o religioso. Por esse motivo, o ER, enquanto sistematização do conhecimento de uma das dimensões do ser humano, a transcendental, permite uma compreensão mais crítica do cidadão e da existência humana¹⁸⁵.

O fenômeno religioso faz parte da sociedade do mesmo modo que qualquer outro fato coletivo e por esse motivo, o ER está inserido no que diz respeito à formação integral do ser humano e “tem como base epistemológica os estudos científicos de religião acumulados no curso da elaboração das ciências humanas modernas, e como objetivo a formação dos cidadãos”¹⁸⁶. O ER tem os seus aspectos característicos indispensáveis para a formação do(a) educando(a) como: interdisciplinaridade, visão global, educação sem discriminação, cultivo dos valores humanos, participação e abertura religiosa. Logo, a disciplina ER, “não está isolada na grade curricular, busca a integralizar o saber com as demais, deve conceber, que na história da humanidade, outras manifestações religiosas se fazem presentes, e que é de grande valia o respeito com as diferenças”¹⁸⁷.

Assim sendo, o estudo das religiões de forma sistematizada ou o ER, “constitui o caminho de passagem para algo mais elevado que coincide com a própria vida dos sujeitos e grupos que compõem as nações e a sociedade do planeta.”¹⁸⁸ Compreendido como componente curricular, o ER adentra para um universo de desafios de natureza teórica e política diretamente relacionados entre si¹⁸⁹.

Como já foi dito anteriormente, existem três modelos de ER, que seriam o Catequético, o Teológico e o das CRs. E esclarecendo sobre os mesmos, percebe-se que o modelo catequético visa efetivar a catequização do(a) aluno(a), para fins de promoção da religião; já o modelo teológico, está preocupado com a formação religiosa do cidadão, embora permaneça, muitas vezes, ligado às confissões religiosas; quanto ao modelo das CRs, a finalidade é promover a educação do cidadão, rompendo-se com os dois modelos anteriores, “em nome da autonomia epistemológica e pedagógica do ER; autonomia localizada no âmbito da comunidade científica, dos sistemas de ensino e da própria escola”¹⁹⁰, pois:

¹⁸⁵ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais- Ensino Religioso - PCN-ER*. São Paulo: Mundo Mirim, 2012. p. 44-46.

¹⁸⁶ PASSOS, 2017, p. 135.

¹⁸⁷ CARLOS, Juliana G.; DAMASCENO, Márcia C. A. Ensino Religioso: leis e lacunas no sistema educacional brasileiro. *Revista Unitas*, v. 5, n. 2 (n. especial), 2017. p. 439.

¹⁸⁸ PASSOS, 2017, p. 136.

¹⁸⁹ PASSOS, 2017, p. 139.

¹⁹⁰ SENA, 2007, p. 29-31.

O conhecimento da religiosidade e da religião faz parte do processo educacional, assim como o conhecimento da Matemática, da História, da Política etc. A religião não é coisa tão-somente do indivíduo que crê e milita em alguma igreja, ou tão-somente das instituições confessionais; ela é um fato antropológico e social que permeia de maneira ativa todos os âmbitos da vida dos cidadãos que compõem o Estado plural e laico. Eis a razão de seu estudo nas escolas.¹⁹¹

Esse estudo da religião, levando-se também em consideração a diversidade religiosa ou as religiões e a paz entre elas, “Portanto, constitui o caminho de passagem para algo mais elevado que coincide com a própria vida dos sujeitos e grupos que compõem as nações e a sociedade do planeta”¹⁹², uma vez que:

No fundo, trata-se de recolocar a religião dentro da sociedade moderna, distinguindo sua natureza e função, não mais adotando matrizes culturais e políticas de determinada confissão religiosa, mas reconhecendo sua presença e importância para a vida pessoal e social de ontem e de hoje.¹⁹³

Isto posto, o “métier”¹⁹⁴ do ER, a produção de conhecimento nas aulas desse componente curricular está nas vivências, como também no conteúdo conceitual. Destarte, “as tradições e culturas religiosas, os textos sagrados, as diferentes teologias, os ritos diferenciados, compõem, junto com a dimensão relacional, o quadro referencial para o trabalho no ER”¹⁹⁵.

Logo, entendem-se as CRs como área do conhecimento que tem por objeto de estudo o fenômeno religioso em toda sua complexidade, porém os métodos de apreensão são diversificados. Isso constitui que tem o caráter multidisciplinar com uma riqueza de diversidade metodológica para compreender o fenômeno religioso. “Trata-se, portanto, de um enfoque multifacetado que busca luz na História, na Sociologia, na Antropologia e na Psicologia da religião, contemplando, ao mesmo tempo, o olhar da Educação”¹⁹⁶.

Nessa perspectiva, Barbosa analisa que o modelo das CRs parte do princípio de que o conhecimento da religião coopera com a formação integral do(a) aluno(a), ao mesmo tempo que faz parte da educação universal, desde que esteja sob a tutela dos sistemas de ensino e submetendo-se às requisições das demais áreas de conhecimento nos currículos escolares,

¹⁹¹ SENA, 2007, p. 31.

¹⁹² PASSOS, 2017, p. 136.

¹⁹³ PASSOS, 2017, p. 137-138.

¹⁹⁴ Substantivo masculino de etimologia francesa, que significa trabalho, ocupação, experiência, etc. (FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020. p. 65).

¹⁹⁵ LAUDE, Erandi Brandenburg. Práxis educativa no Ensino Religioso: confluência entre teoria e prática. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; STRÖHER, Marga J. (orgs.). *Educar para a convivência na diversidade: desafio à formação de professores*. São Paulo: Paulinas, 2009. p. 86.

¹⁹⁶ SOARES, 2010, p. 11.

pois o ER, pautado pelas CRs, “é interdisciplinar em sua abordagem ao fenômeno religioso, sintoniza-se com a linha de raciocínio que defende a interdependência dos fenômenos”¹⁹⁷.

O termo interdisciplinaridade ao tratar do mesmo objeto de “ciência, uma ciência da educação complementa a outra, sendo considerada a natureza do próprio fato/ato educativo, isto é, a sua complexidade, que determina uma elucidação e uma compreensão pluridisciplinar”¹⁹⁸. Assim, pode-se dizer que a interdisciplinaridade é uma maneira de pensar, que tem a finalidade de garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com as fronteiras das disciplinas, pois “seria preciso uma atitude e postura interdisciplinar. Atitude de busca, envolvimento, compromisso, reciprocidade diante do conhecimento”¹⁹⁹.

O ER nas CRs não trata a religiosidade como uma dimensão a ser aprimorada, bem como não postula a dimensão religiosa como fundamento último dos valores aos quais se direcionam a Educação. Nesse sentido, o ER deve procurar métodos, mais inovadores, para que não se assemelhe aos métodos confessionais – já tão rejeitados presentemente, pois conforme Aragão e Sousa, a interdisciplinaridade “como sendo a capacidade de abordar determinado assunto por meio de uma disciplina não diretamente relacionada a esse mesmo tema; ou, ainda, a capacidade de se abordar determinado assunto por meio de diversas disciplinas, simultaneamente”²⁰⁰.

Aragão e Souza aludem que a interdisciplinaridade operacionaliza forma complicada de ver e entender a natureza, a vida e a humanidade, reivindicando a centralidade da vida em toda discussão, sugerindo transformações na compreensão do conhecimento, tais como a analogia entre sujeitos e objetos, atenta ao contraditório que tem em tudo, mas, aberta à sua superação em outros níveis de realidade²⁰¹. Diante dessa perspectiva, se faz necessário compreender a situação social e religiosa dos(as) alunos(as), visando construir com os conteúdos programáticos contextuais para o ER, pois esse modelo pedagógico pode ser alimentado pelas pesquisas das CRs, em bases trans e interdisciplinares, cultivando o diálogo para além do racionalismo²⁰².

Assim, pode-se dizer que surge a necessidade de se consolidar, no ER, um caráter laico e científico, de modo a torná-lo instrumento da promoção da tolerância e da ética. Segundo Ulrich e Gonçalves, tais questões tocam na dimensão epistemológica do componente

¹⁹⁷ BARBOSA, Karla de Cássia Redder da Silva. *Ensino religioso em escolas públicas de Vila Velha (ES)*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2018. p. 37.

¹⁹⁸ NICOLESCU, Bassarad. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom, 2009. p. 22.

¹⁹⁹ BARBOSA, 2018, p. 39.

²⁰⁰ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43.

²⁰¹ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 49.

²⁰² ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 55.

curricular ER, posto que, a partir da atual legislação, o referido ensino lança novo olhar epistemológico, voltado para a prática pedagógica que privilegie a diversidade cultural e religiosa, o que requer que tal disciplina se articule a partir da escola – e não com base em uma tradição religiosa²⁰³.

Aragão e Souza ressaltaram que uma postura interdisciplinar para o ER, visa propor uma evolução dos métodos pedagógicos dessa disciplina, através do saber interdisciplinar. De modo que a mesma perca, de vez, quaisquer ínfimas características confessionais, tornando-se, com base nas CRs, parte do instrumental indispensável para fazer do processo ensino-aprendizagem um mecanismo de libertação do(a) educando(a)²⁰⁴.

As CRs são pautadas na autonomia epistemológica e pedagógica do ER que localiza-se no âmbito da comunidade científica, bem como dos sistemas de ensino e da escola, a qual trata-se em um modelo ideal, segundo o FONAPER, que coloca a referida disciplina como área do conhecimento, que “deve ser aperfeiçoada no ato educativo, ou ainda, de postular a dimensão religiosa como um fundamento último dos valores que direcionam a educação”²⁰⁵.

A partir das CRs, a religiosidade e a religião passam a ser reconhecidos como dados antropológicos e socioculturais que devem ser abordados no conjunto das demais disciplinas escolares por razões cognitivas e pedagógicas, pois:

O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a educação completa do cidadão, devendo, no caso, estar sob responsabilidade dos sistemas de ensino e submetido às mesmas exigências das demais áreas de conhecimento que compõem os currículos escolares.²⁰⁶

As CRs em sua manifestação podem oferecer a base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus distintos aspectos e manifestações. Assim sendo, podem ser articuladas de forma integrada com a discussão sobre educação, fundada em conhecimentos científicos de religião “como um elemento comum às demais áreas que compõem os currículos como um dado histórico-cultural fundamental para as finalidades éticas inerentes à ação educacional”²⁰⁷.

Nesse contexto, a religião é considerada como um fenômeno humano complicado e pessoal, que envolve várias “áreas da ciência como a psicologia, sociologia, antropologia,

²⁰³ ULRICH, Claudete Beise; GONÇALVES, José Mario. O estranho caso do ensino religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, jan./jun., 2018. p. 20.

²⁰⁴ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 42.

²⁰⁵ PASSOS, 2017, p. 32.

²⁰⁶ PASSOS, 2017, p. 32.

²⁰⁷ SENA, 2007, p. 32.

história, política, teologia e filosofia”²⁰⁸. Logo, a religião apresenta-se como uma das dimensões mais importantes e expressivas da experiência humana²⁰⁹.

Em contrapartida, a religiosidade envolve comportamentos, sentimentos e pensamentos provenientes de crenças sobre o sagrado, conexos “a uma determinada tradição ou denominação religiosa, e pode incluir tanto comportamento aberto, como por exemplo, frequência a cultos de adoração, como experiências pessoais, através de oração, meditação”²¹⁰. Assim, a religiosidade tende a ter um sentido mais exato, ligado à experiência religiosa.

Portanto, a partir das CRs fica nítida a intencionalidade educativa, postulando a importância do conhecimento da religião e da religiosidade para a vida ética e social dos(as) alunos(as). Nessa perspectiva, “as religiões particulares são transcendidas, na busca de uma visão ampla capaz de abarcar as diversidades e, ao mesmo tempo, captar a singularidade que caracteriza o fenômeno como tal”²¹¹.

Nesse sentido, trata-se de uma “cosmovisão Transreligiosa”²¹² que pode ser sincronizada com a visão epistemológica atual, buscando superar a fragmentação do conhecimento posta pelas várias ciências com suas especializações e alcançar horizontes de visão mais ampla sobre o ser humano, permeado por uma construção epistemológica motivada na transdisciplinariedade abordada dentro das aulas de ER, nos parâmetros das CRs.

Diante do exposto, o modelo da CRs toma como pressuposto do ER a educação do cidadão, visando a educação dos sujeitos para viver responsavelmente em sociedade, pois “o ER escolar é uma questão de educação para a cidadania plena”²¹³, sustentada sob os pressupostos educacionais, onde os elementos e as características da cosmovisão Transreligiosa influenciam diretamente no citado modelo.

O ER contribui para a vida coletiva dos(as) alunos(as) a partir de uma perspectiva unificadora diante dos desafios e conflitos, pois:

O conhecimento religioso, enquanto sistematizado de uma das dimensões da relação do ser humano com a realidade transcendental, está ao lado de outros que,

²⁰⁸ SENA, 2007, p. 32.

²⁰⁹ GONÇALVES, Fernanda P. *Avaliação da religiosidade e variáveis correlatas em pacientes com epilepsia do lobo temporal*. Dissertação. (Mestrado em Educação). Instituto de Ciências Biológicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. p. 66.

²¹⁰ LUCCHETTI Giancarlo; ALMEIDA Luiz Guilherme Camargo; GRANERO Alessandra Lamas. Espiritualidade no paciente em diálise: o nefrologista deve abordar? *J Bras Nefrol*. v. 32, n. 1, p. 128-32, 2010.

²¹¹ SENA, 2007, p. 33.

²¹² SENA, 2007, p. 33.

²¹³ SENA, 2007, p. 34.

articulados, explicam o significado da existência humana. Ele é o instrumento que auxilia na superação das contradições de respostas isoladas de cada cultura.²¹⁴

O ER na escola cria a oportunidade de desenvolver um ensino de forma sistematizada, a qual permite uma compreensão mais crítica do cidadão. No entanto, nesse cenário educacional o conhecimento é mediado por um profissional capacitado. Assim sendo, posteriormente pretende-se fazer uma abordagem sobre a formação docente e os desafios encontrados no ambiente escolar.

Diante do que foi exposto, a inserção do ER na escola, especificamente no EF II, deveria ocorrer por meio das CRs. Por esse motivo na próxima seção tenciona-se abordar sobre a adequação do ER nos sistemas de ensino e nos currículos escolares a partir das CRs no Amapá.

2.3 Adequação do Ensino Religioso nos sistemas de ensino e nos currículos escolares a partir das Ciências das Religiões no Amapá.

Ao abordar a adequação do ER nos sistemas de ensino e nos currículos escolares a partir das CRs, é pertinente destacar a pesquisa de Vulcão²¹⁵ intitulada O Ensino Religioso no Amapá: uma disciplina em construção (2006-2011), cujo objetivo consistiu em estudar a construção fenomenológica da disciplina ER, baseada nas ações e nos embates protagonizados pela APERAP, que propôs um novo rumo para a disciplina em estudo, sem a presença de representantes religiosos, manifestada na atualidade pelo grupo *Fenomenológico*. Esse grupo reivindica a permanência da disciplina no currículo escolar, embasado em princípios culturais e científicos, tendo como referência as CRs e como objeto de estudo o fenômeno religioso, em que o Estado se responsabilizará pela condução da disciplina, em substituição às instituições religiosas.

. Assim, para que o ER seja inserido e se efetive nos sistemas de ensino e nos currículos escolares, como ensino fenomenológico, ou seja, a partir das CRs, é imprescindível a formação de profissionais capazes de reconhecer no fenômeno religioso o conhecimento produzido pela humanidade e que possibilita a compreensão da religião pelo aspecto cultural e social. Essa seria a forma de superar o proselitismo e a doutrinação, que insistem em se

²¹⁴ BRASIL, 2009, p. 46.

²¹⁵ VULCÃO, 2016, p. 111.

interpor como entraves à consecução de um estudo da disciplina ER como circunscrito às CRs²¹⁶.

Bezerra, Videira e Custódio ao desenvolverem uma pesquisa sobre o ER na Escola José Bonifácio, com delimitação em um estudo de caso da prática pedagógica desenvolvida no quilombo do Curiaú, no Amapá, concluíram que a referida escola trabalha conteúdos em sala de aula, predominantemente, relacionados aos valores e à cosmovisão do cristianismo (Igrejas Católica e Evangélica). Isso torna a prática da disciplina unilateral, tendenciosa e pouco dialógica; características que comprometem negativamente o fazer pedagógico e marginalizam qualquer manifestação religiosa que não seja cristã²¹⁷.

O referido estudo deixou evidente que existe deficiência na formação inicial das profissionais que ministram o componente ER, não há o acompanhamento pedagógico e a formação permanente/continuada para o ER, por parte da SEED/AP, principalmente em se tratando da prática desta disciplina em comunidades quilombolas, evidenciando o descaso da mantenedora com o componente curricular em tela, ficando claro que não constam a presença de temáticas relacionadas às práticas culturais e religiosas locais. Com isso, as aulas de ER da Escola José Bonifácio, as temáticas trabalhadas no componente curricular são relevantes ao processo de ensino e aprendizagem dos(as) alunos(as), mas, estão em parte desconectadas das normatizações curriculares para o ER, presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ER e no texto da BNCC²¹⁸.

Sousa, Oliveira e Oliveira realizaram uma pesquisa sobre a relação dos alunos(as) e professores(as) com o componente curricular de ER em uma escola municipal no município de Laranjal do Jari/AP. Esse estudo considerou a diversidade pautada nas diferenças e desigualdades que configuram a formação social, política, cultural e religiosa, como base de estudo e entendimento à diversidade em suas múltiplas dimensões. Logo, ao utilizarem uma abordagem metodológica de linha qualitativa, entrevistaram e observaram os(as) alunos (as) do EF II e seus respectivos(as) professores(as)²¹⁹.

As concepções teóricas e legais a respeito do ER e da diversidade trouxeram contribuições pelo fato de reconhecer que a educação é um direito social, que perpassa num espaço político de conflito e que precisa ser trabalhada de forma holística e democrática, que possibilite a igualdade

²¹⁶ VULCÃO, 2016, p. 111.

²¹⁷ BEZERRA, Moisés de Jesus; VIDEIRA, Piedade Lino; CUSTÓDIO, Elivaldo. O ensino religioso e a escola José Bonifácio: um estudo de caso da prática pedagógica desenvolvida no quilombo do Curiaú no Amapá. *Projeto História*, São Paulo, v. 67, p. 177-217, jan.-abr., 2020. p. 211.

²¹⁸ BEZERRA; VIDEIRA, CUSTÓDIO, 2020, p. 211.

²¹⁹ SOUSA, Eronilson Mendes; OLIVEIRA, Solange Murrieta de; OLIVEIRA, Aldeni Melo. A relação dos alunos e professores com o ensino religioso, baseado na diversidade. *Educere*. XII Congresso Nacional de Educação. 2015. p. 1.

de oportunidades e a superação das mazelas sociais. Nesta análise, foi indispensável considerar a diversidade, haja vista que é imperativo uma reflexão que adote os diferentes aspectos humanos, as diferenças biológicas, culturais e sociais e a história cultural e religiosa dos atores sociais no âmbito escolar²²⁰.

A explanação realizada acima teve como alicerce o ER, levando-se em consideração seus aspectos conceituais, seus modelos epistemológicos, com destaque para o modelo das Ciências das Religiões. Também abordou-se a respeito da adequação do ER nos sistemas de ensino e nos currículos trabalhados nas escolas do Amapá. Não obstante, no próximo capítulo, pretende-se dar ênfase ao ER no Ensino Fundamental II em algumas escolas públicas do Estado do Amapá a partir das CRs.



²²⁰ SOUSA, OLIVEIRA, OLIVEIRA, 2015, p. 1.

3 O ENSINO RELIGIOSO NO ENSINO FUNDAMENTAL II DE ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DO AMAPÁ A PARTIR DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

Neste capítulo apresenta-se de forma detalhada o ER no Ensino Fundamental II de escolas públicas do Estado do Amapá, abordando sobre os conteúdos trabalhados na disciplina de ER, seguido da formação e atuação docente para o ER, além das abordagens da disciplina em estudo e o trabalho realizado em algumas escolas localizadas no referido Estado, caracterizando todos os aspectos envolvidos.

3.1 Os conteúdos trabalhados na disciplina de Ensino Religioso

O ER tem como alicerce teórico, a Lei nº. 9475/1997, que impulsionou nova redação ao Artigo 33 da LDBEN, tratando sobre a natureza epistemológica do referido Ensino nas escolas públicas de ensino fundamental, onde o componente curricular ER, “deve assegurar, com seus conteúdos específicos, o respeito à diversidade religiosa e cultural do povo brasileiro, considerado pela própria Lei, multirreligioso e multicultural”²²¹. Diante disso, compete à educação nacional proibir através do ER, qualquer aparecimento de “proselitismo ou intolerância religiosa, promovendo espaços democráticos, onde ocorrem o diálogo, o respeito e as relações mútuas entre as diferentes manifestações de religiosidades ou negações delas, por parte dos alunos(as)”²²².

Nesse cenário, as abordagens pautadas na intolerância religiosa e racismo precisam ser trabalhadas por meio da disciplina de ER, pois a intolerância religiosa significa “a não aceitação, o desrespeito e a exclusão daqueles que têm religiões diferentes da nossa. A intolerância pode expressar-se pelo simples ato de afirmar que nossa religião seja a única verdadeira ou superior, desprezando todas as demais religiões”²²³. Em contrapartida, a eliminação do racismo é uma responsabilidade da escola e deve estar incluída em seus objetivos, visto que o racismo e a discriminação racial apresenta-se como um problema social e educacional, que pode ser trabalhada por meio da disciplina de ER, envolvendo uma “prática pedagógica, propiciando a construção da identidade do(a) aluno(a) e um espaço escolar capaz de lidar com as diferenças na qual se insere a escola e sua comunidade”²²⁴.

²²¹ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 190.

²²² BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 190.

²²³ CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Ensino religioso no Amapá: intolerância contra as religiões de matrizes africanas. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 9, n. 1, 259-280, jan./abr. 2017. p. 268.

²²⁴ CUSTÓDIO, 2017, p. 276.

As abordagens pautadas no ER trazem como reflexão o fenômeno religioso e a diversidade cultural/religiosa, proporcionada pelo componente curricular no referido Ensino, apresentando “a relevância para a formação de uma consciência madura que desenvolva as potencialidades humanas, bem como a formação dos valores básicos para a convivência social respeitosa e fraterna”²²⁵. Tudo isso visando a promoção de um ensino alicerçado na diversidade cultural dos(as) alunos(as) que estão inseridos dentro do contexto educacional.

Nessa perspectiva, destaca-se que a importância do ER advém da importância social da religião como um dado humano que se apresenta nas várias dimensões humanas. Ou seja, dentro do aspecto social, cultural, político, psicológico etc., onde a religião se exhibe como um elemento característico “da sociedade e da cultura, como uma interpretação radical da realidade capaz de modificar ações políticas e de justificar opções pessoais e coletivas”²²⁶.

Diante disso, compreende-se a necessidade da abordagem pedagógica do ER, para a formação dos alunos(as) cidadãos(ãs), cooperando para o amadurecimento cognitivo destes (as), analisando “o fenômeno religioso em suas múltiplas manifestações e sua relação com os saberes e práticas culturais”²²⁷. O ER nos currículos escolares, como disciplina, pode “oferecer elementos pedagógicos que venham contribuir com a convivência social”²²⁸, pois os (as) alunos(as) poderão contar com um valioso instrumento analítico, permitindo a elucidação de preconceitos, provocados pela intolerância religiosa e pela carência de conhecimento e diálogo entre as várias manifestações e vivências das espiritualidades, deixadas por “nossos ancestrais indígenas, negros, europeus e asiáticos”²²⁹. Assim, é pertinente evidenciar que o ER:

É um componente curricular, cuja docência deve promover e respeitar a diversidade cultural religiosa que transita no cotidiano escolar, permitindo que todos os educandos tenham acesso ao conjunto dos conhecimentos religiosos que integram o substrato das culturas. Para isso, são vedadas quaisquer formas de proselitismo, garantindo a liberdade religiosa dos cidadãos e assumindo o compromisso da construção de uma escola que proporcione a inclusão de todos, pela valorização dos conhecimentos de todas as culturas e tradições religiosas.²³⁰

A partir do exposto, fica evidente a natureza epistemológica do ER, onde o tratamento didático-pedagógico dispensado à disciplina em questão sustenta-se sob a ótica das normatizações nacionais e a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais. Assim, a ação

²²⁵ PASSOS, 2017, p. 93.

²²⁶ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 191.

²²⁷ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 191.

²²⁸ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 192.

²²⁹ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 192.

²³⁰ FONAPER, 2009, p. 11.

docente desenvolvida precisa promover a diversidade cultural e religiosa do povo brasileiro, tornando sua prática inclusiva e libertadora, pois os conteúdos ministrados em sala de aula por meio da disciplina de ER “precisam liberdade religiosa dos educandos e do cenário multicultural e multireligioso encontrado no universo da escola”²³¹.

Em se tratando do Estado do Amapá, Oliveira ao se referir aos estudos de Reis e Anjos quanto ao perfil da disciplina ER no Amapá, ressalta que os autores exploraram o perfil da referida disciplina nos anos iniciais do EF das escolas públicas do estado e organizaram os resultados de sua pesquisa. Dentre os vários aspectos percebidos nas informações adquiridas sobre as tendências atuais para a organização do currículo do ER foi observado que²³²:

Abordaram-no como prática educativa pautada na diversidade religiosa requerendo dos envolvidos, diálogo, discussão e formação para garantir o que preconiza a Lei n. 9.394/1996²³³ e o Parecer CES/CNE sob n. 09/2001²³⁴, e assim, efetivar a nova proposta pluralista de ER. Mesmo assim, diversos conflitos proselitistas têm promovido barreiras (intolerância religiosa só para citar um exemplo) para aplicar no currículo essa nova abordagem metodológica de ensino elaborada.²³⁵

A autora acrescenta que no que se refere sistematicamente à disciplina de ER, “o último Plano Curricular de Educação do Amapá, de 2009, a trata como disciplina de conhecimento humano, tendo como objeto o fenômeno religioso”²³⁶. Segundo a mesma autora tal proposta tem como pauta:

Respeitar a diversidade cultural e tradições religiosas dos povos; conhecer os textos sagrados, percebendo-os como referenciais de ensinamentos sobre a fé e a prática das tradições religiosas; conhecer alguns espaços sagrados existentes na comunidade; identificar diferentes tradições religiosas, ressaltando a importância da religião na vida das pessoas, vivenciando o diálogo e as diferenças religiosas; identificar divindades próximas: Deus, deuses, personificações heroicas; reconhecer estruturas simbólicas, gráficas, oralidade e imaginação, e a simbologia religiosa e seus significados para a prática das tradições religiosas.²³⁷

O Plano Curricular supracitado afirma que é dever do Estado ofertar formação adequada aos(as) professores(as) de ER, como também que a Resolução n. 14/06 do Conselho Estadual de Educação do Amapá, de 2006, em seu artigo 2º, apregoa que “o ensino religioso preconiza o conhecimento humano com vista a subsidiar o(a) aluno(a) na compreensão do

²³¹ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 193.

²³² OLIVEIRA, Jane Cristina Souza de. *O fenômeno religioso na transformação dos saberes: a prática inclusiva da formação de professores(as) de ensino religioso em Macapá-AP*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Faculdade Unida de Vitória, Vitória-Es, 2019. p. 41

²³³ BRASIL, 1996.

²³⁴ BRASIL, 2001.

²³⁵ OLIVEIRA, 2019, p. 41-42.

²³⁶ OLIVEIRA, 2019, p. 42.

²³⁷ OLIVEIRA, 2019, p. 42-43.

fenômeno religioso e do sagrado, presentes nas diversas culturas e sistematizados por todas as tradições religiosas”²³⁸.

No entanto, a referida autora enfatiza que a proposta curricular do ER do Estado do Amapá ainda tem muito caminho a percorrer para chegar ao ponto de ser integrada à prática pedagógica no âmbito do ER na escola pública, pois se preocupa apenas com a prática de atitudes que levem em conta os bons princípios como “amizade, cooperação, respeito, partilha, atitudes solidárias, relacionando-os a um determinado e específico pensamento religioso, no caso o cristão.”²³⁹ Segundo a mesma autora, no Amapá ainda existe um vínculo histórico entre os setores educacionais e as igrejas cristãs, “que mostram um processo de influências socioculturais que tem permeado a atuação autônoma da SEED contrário ao que preconizam as leis educacionais²⁴⁰”. Isso tem favorecido entidades cristãs e excluído religiões e entidades não cristãs e compromete a formulação do ER no Amapá e seu processo educativo, pois marginaliza algumas denominações religiosas, principalmente as de matrizes africanas²⁴¹.

De acordo com os estudos de Reis e Anjos não são mencionados nos planos de curso do 1º ao 5º ano do ER no Amapá nenhum elemento religioso relacionado a outras religiões que não sejam das protestantes e católica²⁴². Os autores citados argumentam que:

Para que o ensino religioso não seja uma transmissão de conhecimentos de uma ou de determinadas religiões, como historicamente tem sido, Custodio (2015) defende que se deve construir uma nova linguagem de acolhimento da alteridade, marcada pela delicadeza e pela cortesia, respeitosa com o patrimônio religioso dos outros; há que se encontrar também um novo entendimento teológico, que instaure uma nova forma de captar e de pensar o universo dos outros.²⁴³

Diante de tudo que foi exposto, percebemos que há muito o que se acrescentar no que tange aos conteúdos a serem trabalhados nas aulas de ER no Estado do Amapá. E para isso é importante investir na formação e capacitação dos (as) professores(as) que atuam diante desse componente curricular. Nesse processo, destaca-se o motivo pelo qual na próxima seção será abordada a formação docente para o ER, pois é pertinente dizer que o(a) professor(a) diante de suas práticas de ensino precisa e deve ter conhecimentos específicos para poder atuar com excelência.

²³⁸ OLIVEIRA, 2019, p. 42.

²³⁹ OLIVEIRA, 2019, p. 43.

²⁴⁰ OLIVEIRA, 2019, p. 44.

²⁴¹ OLIVEIRA, 2019, p. 44.

²⁴² REIS, Marcos Vinicius de Freitas; ANJOS, Katia M. Barbosa dos. Ensino Religioso no Amapá: um olhar sob uma escola pública estadual. *Áskesis*, v. 6, n. 1, p. 19-29, 2017. p. 25.

²⁴³ REIS; ANJOS, 2017, p. 25.

3.2 A formação docente para o Ensino Religioso

As discussões acerca da formação docente para o(a) professor(a) que atua na disciplina de ER tem sido uma temática inovadora no “que se refere aos currículos das Instituições de Ensino Superior e das Escolas de Educação Básica”²⁴⁴, pois a elaboração de propostas curriculares para os cursos de formação docentes, especificamente para o referido ensino tornou-se um desafio para as equipes pedagógicas. Os cursos propiciam o estudo das diferentes manifestações religiosas haja vista que não estão vinculados a uma religião ou religiões ou a uma teologia, mas às CRs, “enquanto aporte teórico, ao mesmo tempo em que são regidos por princípios e fundamentos da Ciência da Educação”²⁴⁵.

Os cursos de formação contribuem com um ER mais democrático, porém, chama a atenção para o fato de que “nós, os cientistas das religiões, não podemos estacionar no mito de que a religiosidade do(a) professor(a) não interferirá nas aulas de ensino religioso”²⁴⁶. Nesse contexto, estes profissionais devem ter uma formação específica, para que possam atuar em conformidade com os fundamentos pautados nas CRs.

Em relação ao papel do(a) professor(a) da disciplina de ER, compreende-se que sua primeira qualidade deve ser a segurança em si mesmo e no trabalho que realiza, tendo a consciência de que essa segurança precisa se expressar “na firmeza com que atua, com que decide, com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se”²⁴⁷. Isso significa que o(a) mesmo(a) deverá dominar o assunto que considera necessário para as finalidades da disciplina. Para isso, mantendo-se sempre atualizado(a) no que se refere ao componente curricular em que atua, como: conhecimentos acerca da religião, fé e de outras questões religiosas²⁴⁸.

Ainda no que tange à postura do(a) professor(a) de ER em conformidade com os PCNER, o(a) professor(a) “é alguém que naturalmente vive a reverência da alteridade e leva em consideração que família e comunidade religiosa são espaços privilegiados para a vivência

²⁴⁴ KRONBAUER; SOARES, 2013, p. 159.

²⁴⁵ KLEIN, Remí; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A História da Formação Docente em Ensino Religioso no Brasil no período de 1995 A 2010. *Estudos Teológicos*. São Leopoldo v. 51 n. 2 p. 358-380 jul./dez. 2011. p. 359.

²⁴⁶ BRASILEIRO, Marislei de S. E. *Ensino Religioso na Escola: o papel das ciências das religiões*. Tese. (Doutorado em Ciências da Religião). Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2010. p. 195.

²⁴⁷ FREIRE, Paulo, 2008 *apud* SÁ, Arnaldo V. F. *Fundamentos do Ensino Religioso*. Sobral: Egus, 2015. p. 49.

²⁴⁸ SÁ, 2015, p. 49.

religiosa e para a opção da fé”²⁴⁹ de forma que este profissional possa disponibilizar suas experiências e conhecimento pessoal a serviço da liberdade do(a) educando(a).

Nessa perspectiva, é indispensável a formação inicial e continuada do(a) docente para trabalhar com a disciplina de ER. Esse profissional precisa “atualizar o máximo os conteúdos a serem desenvolvidos no currículo, de modo que contemple as diferenças e as realidades presentes na escola como um todo e, especificamente, nas atividades na sala de aula”²⁵⁰. Nesse cenário, é que se destacam os programas de formação docente com a única finalidade de fazer com que os(as) alunos(as) aprendam os subsídios essenciais de sua futura prática profissional, para que estes, a partir de sua formação escolar consigam lidar com:

Diferença cultural, religiosa e relações étnico-raciais no currículo escolar, embora sejam temas importantes para a formação de sujeitos e tenham boas perspectivas para serem pesquisados e trabalhados no cotidiano da escola, ainda são temas sem muita visibilidade no cenário educacional.²⁵¹

Diante disto, os programas de formação de professores(as) são indispensáveis para dar autonomia na atuação docente, seja na formação inicial ou continuada. Assim, de forma elucidativa, o artigo 33 em nova redação da Lei nº 9.475/1997, os PCNER e as Resoluções CNE/CEB nº 2/98 e nº 4/10 são os dispositivos legais que colocam a demanda de novas perspectivas de formação docente e elevam o ER ao status de área de conhecimento e a componente curricular, pois esses: “Juntamente com a diversidade cultural e religiosa existente no país, provocam mudanças do paradigma centrado no caráter confessional, em seguida, no ecumênico e exigem atenção à formação docente para atuar com esse componente curricular”²⁵².

Para tanto, contribuem na tarefa de transmitir uma nova configuração ao ER, de modo a “migrar do confessional cristão e/ou interconfessional para a compreensão do fenômeno religioso na diversidade cultural e religiosa. Logo uma proposta de diretrizes curriculares para a formação de professores(as) foi organizada pelo FONAPER”²⁵³, que visou delimitar uma base comum de formação para a docência no ER nas escolas públicas do território nacional.

Nesse cenário, o(a) professor(a) de ER deve optar pela neutralidade, onde a postura deste profissional precisa ser comparável à de um cientista em que uma teoria não sobrepuja a outra, mas todas convêm para marcar os caminhos da investigação. Logo, é relevante que o(a)

²⁴⁹ FONAPER, 2012, p. 43.

²⁵⁰ KRONBAUER, SOARES, 2013, p. 161.

²⁵¹ KRONBAUER, SOARES, 2013, p. 161.

²⁵² IACZINSKI, Irma. *Ensino religioso: entre o prescrito e as práticas docentes*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. p. 57.

²⁵³ IACZINSKI, 2013, p. 57.

professor(a) apoie “o ensino nas várias áreas do conhecimento e, percebendo-as como sistemas de sentido convencionalmente iguais, sua origem e desenvolvimento e sua inter-relação com outras áreas da vida humana, nos momentos de crise e dúvidas”²⁵⁴.

É importante, que a postura do profissional da educação do ER ande em conformidade com os princípios apontados na Orientação Curricular, em relação ao respeito à diversidade religiosa, podendo expandir ou não os conteúdos sugeridos na base. Os PCNER apresentam uma nova identidade à disciplina e são probabilidades para suplantarem os anos de constrangimento, “a obrigatoriedade do ensino sob a base catequética, os privilégios conferidos pelo Estado clericalizado, a formação confessional e interconfessional, entre outros casos registrados na origem e formação do ER no país”²⁵⁵.

Sabe-se que essas situações são alguns dos subsídios que estão presentes no imaginário das pessoas, causando uma resistência velada ou declarada à institucionalização do ER. Ainda é recorrente no discurso de pais, professores(as) e comunidade a afirmativa: “Religião se ensina em casa” – mesmo que, de fato, isso seja verdade, pois a orientação religiosa particular é pessoal e deve ser ensinada no lar, o papel da escola, por outro lado, é diferente²⁵⁶.

Ao professor de Ensino Religioso compete apresentar a diversidade cultural religiosa, para que uma relação dialógica se estabeleça, é de extrema relevância compreender a existência desses conhecimentos prévios e o contexto em que eles foram formados, o que contribui para a disseminação das ideias científicas e possibilita criar uma relação construtiva com a religiosidade.²⁵⁷

Quando o(a) professor(a) e, não exclusivamente o de ER, envolve a influência da experiência religiosa na formação do indivíduo, consegue progredir por uma variedade de teorias sem fundamentalmente conflitar entre elas. Os princípios essenciais para eficácia e o sucesso das pessoas, abrangem quatro dimensões da natureza humana: física, espiritual, mental e social/emocional²⁵⁸. Dentre as dimensões, destaca-se nesta investigação a dimensão espiritual por tratar-se de uma área muito particular da vida, de importância soberana, uma vez que ela se nutre das fontes que o guiam e elevam, ligando à veracidade eterna de toda humanidade, pois:

²⁵⁴ GRESCHAT, Hans J. *O que é ciência da religião?* São Paulo: Paulinas, 2013. p. 2.

²⁵⁵ FONAPER, 2009, p. 10.

²⁵⁶ SAUCEDO, Kellys R. R. Docência do ensino religioso: ciência e religião na formação de professores, *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*, Santos, v. 05, n. 10, p. 244-261 jul.-dez. 2013. p. 253.

²⁵⁷ STAUB, Tatiane; STRIEDER, Dulce M.; MALACARNE, Vilmar. Ciência e Religião: uma reflexão acerca de sua abordagem na escola e na formação docente. In: STRIEDER; Dulce M.; MALACARNE, Vilmar (Orgs.). *Ensino de ciências e matemática: aspectos da formação docente*. Curitiba: CRV, 2011. p. 88.

²⁵⁸ COVEY, S Stephen. *Os sete hábitos das pessoas altamente eficazes*. São Paulo: Nova Cultural, 2010. p. 382.

Desprezar o espiritual em prol da experiência intelectual desafinaria o instrumento pela complexidade do ser, ou ainda, abandonar o saber científico, o exercício intelectual significaria a permissão para a atrofia das mentes, pois grande parte do desenvolvimento mental e aprimoramento das disciplinas ocorre na educação formal.²⁵⁹

Os empecilhos são suscitados no campo da aprendizagem escolar, quando o(a) “professor(a) não consegue trabalhar temas conflitantes, como evolucionismo e criacionismo, sem desistir da premissa de ignorar um para explicar o outro”²⁶⁰. Logo, o ER a partir da atuação docente assume um papel importante diante da superação do conflito entre a cultura científica e a identidade religiosa do(a) aluno(a) e, para isso, é indispensável a formação docente específica para atuar na disciplina em questão.

Sendo assim, o ensino voltado para o respeito à diversidade religiosa é uma probabilidade de diálogo, mas ainda um desafio quando se volta o olhar para formação de professores(as). No Brasil, a formação na área de CRs, geralmente, é fornecida por universidades de ordem religiosa, sendo que:

Repensar a formação do professor e (re)orientar o espaço escolar para o diálogo religioso, desenvolvendo o respeito à alteridade é um dos compromissos da disciplina que se interpõe não apenas na aplicação de conteúdos e métodos, mas nas relações sociais multiculturais, dentro e fora da escola.²⁶¹

À vista disso, buscou-se a criação de um novo ambiente escolar ideal para o diálogo diante de um cenário multicultural, que coloca o ER como um componente cujo papel é instruir, fazer “conhecer e estabelecer relações dialógicas com as outras identidades religiosas a partir do conhecimento dos sentidos e significados da religiosidade”²⁶² dos(as) alunos(as). E esse ambiente ideal perpassa, principalmente, pela formação e conscientização do docente, como afirmam Brotto e Stephanini, por analogia ao pensamento de Paulo Freire:

Por analogia, pode-se afirmar que a conscientização do/a docente só ocorrerá na medida em que o/a próprio/a docente se conscientize criticamente sobre os contextos em que vive. Que mundo tem o/a docente da disciplina Ensino Religioso diante de seu olhar? Quem são os/as discentes que este/a profissional da educação tem diante de si? Quais são suas angústias? Quais são seus medos? Quais são suas razões de viver e de até não viver?²⁶³

O ER na atualidade passou por muitas mudanças que contribuem para a formação de alunos(as) críticos(as), autônomos(as) e participativos(as), atendendo às necessidades

²⁵⁹ COVEY, 2010, p. 382.

²⁶⁰ COVEY, 2010, p. 382.

²⁶¹ SAUCEDO, 2013, p. 256.

²⁶² SAUCEDO, 2013, p. 256.

²⁶³ BROTTTO, Júlio Cezar de Paula; STEPHANINI, Valdir. *Horizonte*, Ensino Religioso: por uma prática que promova conscientização. v. 18, n. 55, p. 106-121, jan./abr. 2020, p. 116

educacionais destes e da sociedade, visto que, a escola é o espaço que privilegia os aspectos considerados científicos das várias áreas do conhecimento e o estudo da religião faz parte das ciências humanas. Tais fatos se comprovaram a partir da Resolução nº 5/2018 mencionada anteriormente, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura em CRs ²⁶⁴, influenciando diretamente na atuação docente.

Não se pode deixar de mencionar nesse tópico a docência no Estado do Amapá, onde “A presença do Ensino Religioso nas escolas da rede pública está envolta em um amplo conjunto de polêmicas por parte de pessoas que desconhecem a verdadeira identidade tanto dessa disciplina quanto do papel de seus(suas) professores(as)”²⁶⁵. É importante ressaltar que em 2006 o Estado do Amapá promulgou a Resolução nº 14/2006–CEE/AP, que no seu artigo 4 determina que o ER será ministrado da 5ª a 8ª série. E o(a) professor(a) de ER deve ser “Licenciado Pleno ou Especialista em Ensino Religioso/Ciência da Religião/Educação Religiosa”²⁶⁶.

Apesar disso, segundo Oliveira, a Secretaria de Educação do Estado do Amapá/SEED/AP tem tido dificuldade para constituir o quadro docente do ER, sobretudo para os anos finais do EF. Também o governo do Amapá não tem observado a lei que regulamenta o ER no Estado “em que está prevista a formação de docente habilitado em curso de licenciatura plena, reafirmado no artigo 4 da Resolução nº 14/2006-CEE/AP”²⁶⁷. Ou seja, não existe nenhuma iniciativa por parte do governo em adotar uma “política pública de formação inicial ou continuada para professores(as) de Ensino Religioso”²⁶⁸.

Ainda segundo Oliveira, “Para o segmento de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, a Lei condiciona que se deve oferecer a capacitação em Ensino Religioso aos(as) professores(as) generalistas para que possam ministrar a disciplina”²⁶⁹. Sendo assim, não é exigido do(a) professor(a) de ER dos anos iniciais da educação básica habilitação específica na área conforme dita o Conselho Estadual de Educação. A autora mencionada argumenta:

Entretanto, consta no Plano Estadual de Educação para o decênio 2015-2025 - na meta 19, sobre a garantia de política estadual de formação aos profissionais da educação -, que todos os docentes da Educação Básica possuam formação de nível Superior, obtida em Curso de Licenciatura, na área de conhecimento em que atuam, conforme estabelecido no Art. 62 da LDBEN. Consta ainda que o Governo se articulará com as IES públicas para que as Pós-Graduações, os núcleos de pesquisa e os cursos de formação de profissionais da educação garantam estudos e pesquisas

²⁶⁴ BRASIL. Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018.

²⁶⁵ OLIVEIRA, 2019, p. 43.

²⁶⁶ OLIVEIRA, 2019, p. 43.

²⁶⁷ OLIVEIRA, 2019, p. 43.

²⁶⁸ OLIVEIRA, 2019, p. 43.

²⁶⁹ OLIVEIRA, 2019, p. 42.

voltados às novas propostas pedagógicas ligadas ao Ensino Religioso. O que de fato não tem ocorrido.²⁷⁰

Diante do exposto, é apropriado apresentar as pesquisas de Bezerra, Videira e Custódio que realizaram uma pesquisa na Escola Estadual José Bonifácio, pertencente a uma comunidade quilombola (Curiaú), localizada na cidade de Macapá, no Amapá, envolvendo sobretudo, um professor regente da disciplina de ER do 6º e 7º ano do EF, que juntamente com os demais componentes curriculares do Ensino Fundamental, ministra o componente curricular de ER²⁷¹. É importante ressaltar que o professor é católico, licenciado em Filosofia, Bacharel em Teologia, Especialista em ER, Mestre em Educação, lotado há 7 anos na citada escola²⁷². O ER tem na atualidade a natureza fenomenológica, devendo levar aos alunos(as) “uma análise imparcial, problematizadora, dialógica e plural sobre o ser humano e fenômeno religioso em suas múltiplas vivências e interpretações”²⁷³.

Segundo Silva, os docentes são pessoas ativamente envolvidas nas atividades críticas e libertadoras, promovendo estratégias de emancipação em todos os espaços escolares. Logo, ao professor de ER, “assim como a todos os profissionais da educação, cabe a função de promotores de liberdade e construtores de possibilidades, garantindo os direitos e a dignidade de cada educando (a)”²⁷⁴. Diante da pesquisa realizada por Bezerra, Videira e Custódio no componente curricular ER em uma Comunidade Quilombola, destaca-se a formação docente para a Educação das Relações Étnico-Raciais, abrangendo diferentes componentes curriculares, conforme apresenta a Resolução nº 1 de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação, que determina no artigo 3º:

A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explícitas no Parecer CNE/2004.

§ 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de materiais bibliográficos e de outros materiais didáticos para a educação tratada no caput deste artigo.

²⁷⁰ OLIVEIRA, 2019, p. 42.

²⁷¹ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 187.

²⁷² BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 189.

²⁷³ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 195.

²⁷⁴ SILVA, Alene Chagas; CUSTODIO, Elivaldo, S. FOSTER, Eugênia L. S. Religião e Patrimônio: a apropriação do patrimônio cultural imaterial de Mazagão Velho-AP pela escola. *Revista ABPN*, v. 9, p. 127-151, 2017. p. 127.

§ 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudo, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.²⁷⁵

A partir do artigo supracitado, é indispensável que os sistemas de ensino, as mantenedoras e as coordenações pedagógicas estimulem, promovam e tragam garantias pautadas nas condições humanas e assuntos para a Educação das Relações Étnico-Raciais através de recursos pedagógicos, investimentos financeiros e formação continuada para as diversas áreas que compõem o currículo escolar, compreendendo o ER²⁷⁶. Logo, é pertinente dizer que é papel do Estado garantir a formação continuada, especificamente dos(as) professores(as) com a finalidade de otimizar as ações e frentes de trabalho assumidas, garantindo à sociedade serviços de qualidade e que venham suprir suas necessidades²⁷⁷, pois ao avaliar as políticas de educação para as relações étnico-raciais, sobretudo para as escolas quilombolas no Amapá, Custódio afirma que:

Quanto às políticas de educação para as relações étnico-raciais, em especial para a educação escolar quilombola no Amapá, estas estão caminhando em passos muito lento, pois são normalmente ações pontuais e fragmentadas, sem articulação com a realidade local de cada comunidade quilombola e que muitas vezes quando se apresentam são de maneira genérica e superficial.²⁷⁸

As ações precisas e fragmentadas efetivadas pela SEED-AP, no que tange à educação para as relações étnico-raciais e quilombolas são ainda escassas, pois estão limitadas a poucas escolas da capital do estado do Amapá, à falta de recursos humanos, físicos e pedagógicos para a formação e acompanhamento das escolas e profissionais lotados em territórios quilombolas, provocando deficiências estruturais no sistema educacional do referido Estado²⁷⁹.

3.3 Ensino Religioso e o trabalho realizado nas escolas do Estado do Amapá

O ER como disciplina adentra as escolas do Estado do Amapá com a finalidade de desenvolver um ensino pautado nas regulamentações estaduais e federais que amparam o referido ensino pautados nas CRs.

²⁷⁵ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2010.

²⁷⁶ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 198.

²⁷⁷ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 198.

²⁷⁸ CUSTÓDIO, Elivaldo, S. Expressões religiosas de matriz africana em quilombo protestante no Amapá - AP. *PLURA, Revista de Estudos de Religião*, v. 10, p. 71-90, 2019. p. 71.

²⁷⁹ CUSTÓDIO, 2019, p. 71.

3.3.1 Relato de experiência na Escola Estadual José Bonifácio e o componente curricular Ensino Religioso

Bezerra, Videira e Custódio em seu artigo sobre o ER e a escola José Bonifácio, na qual realizaram um estudo de caso da prática pedagógica desenvolvida no quilombo do Cria-ú no Amapá, desenvolveram uma pesquisa qualitativa, atrelada a um estudo de caso etnográfico, com ênfase na prática pedagógica da referida disciplina no contexto de uma comunidade quilombola. Essa pesquisa abrangeu a diversidade cultural e religiosa brasileira como também a local, além de metodologias trabalhadas em territórios afrodescendentes²⁸⁰.

Logo, ao analisar a cultura religiosa do Quilombo do Cria-ú ficou evidente que:

No estado do Amapá como um todo, existe o predomínio da tradição da religiosidade afrodescendente denominada de UMBANDA. No Quilombo do Cria-ú a UMBANDA é uma prática ancestral que a comunidade cultua e é praticada, mas ao mesmo tempo a sua presença no Quilombo é ‘protegida’ das pessoas com quem eles (as) não têm afinidade.²⁸¹

O culto às entidades espirituais: Ciganas, Boiadeiros, Marinheiros, Índios, Pretos Velhos, Pombas-giras, etc., é a base religiosa da Umbanda, Religião Afro-brasileira, que no Amapá recebe ênfase e expressiva relevância,²⁸². No Cria-ú esta manifestação religiosa está presente, sendo afirmada e perpetuada por meio das práticas mediúnicas realizadas pelas benzedeadas da comunidade²⁸³.

O silêncio e a proteção das crenças e ritualísticas de matrizes africanas e afro-indígenas, supramencionadas por Videira²⁸⁴, se justificam na comunidade do Cria-ú e nas comunidades de terreiro em geral, pelo medo dos ataques e intolerâncias, provocados pelo racismo religioso contra estas comunidades. Recentemente todas as manifestações de religiosidade de matrizes africanas eram vistas com suspeita, proibidas e duramente perseguidas por órgãos oficiais. Na atualidade, essas expressões religiosas continuam a sofrer agressões, hoje menos da polícia e mais de seus rivais pentecostais, onde esse preconceito, se

²⁸⁰ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 206.

²⁸¹ VIDEIRA, Piedade Lino. *Batuques, folias e ladainhas: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação*. Fortaleza: UFC, 2013. p. 133.

²⁸² BEZERRA, Moisés de Jesus Prazeres dos Santos. *Se eu não fizer o bem, o mal não faço!:* as práticas culturais/religiosas afro-indígenas do quilombo do cria-ú e o currículo de ensino religioso da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio. Dissertação (Mestrado m Educação). Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2019. p. 32.

²⁸³ VIDEIRA, 2013, p. 133.

²⁸⁴ VIDEIRA, 2013, p. 133.

volta contra negros e negras independentemente de religião, visto que são tidos naturalmente como adeptos das religiões de matrizes africanas, mesmo que sigam outras religiões²⁸⁵.

As aulas da disciplina de ER realizadas na Escola Estadual José Bonifácio foram pautadas na diversidade cultural e religiosa que compõem a cultura brasileira, além de desenvolver a problematização da existência humana diante do fenômeno religioso e suas múltiplas experiências vivenciadas pelos alunos(as). As experiências relacionadas à Educação Escolar Quilombola nas aulas de ER no estado do Amapá, contribuem para a formação dos(as) alunos(as), a partir de conhecimento da cultura e religiosidade, envolvendo a comunidade do Cria-ú, através das festividades da comunidade, conforme ilustra as Figuras de 1 a 6.

Figura 1. Professor e alunos(as) visitando a benzedeira da comunidade.



Fonte Bezerra, Videira e Custódio²⁸⁶.

A Figura 1 apresentada acima demonstrou que os(as) alunos(as) foram envolvidos(as) diante das práticas de ensino do professor no desenvolvimento das aulas de ER e a cultura local. O professor levou uma benzedeira da comunidade para apresentar os conhecimentos repassados de geração para geração, enfatizando a religiosidade que existe na região do Quilombo.

²⁸⁵ BEZERRA, 2019. p. 32.

²⁸⁶ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 207.

Figura 2. Mural sobre as Religiões de Matrizes Africanas, confeccionado na disciplina de ER, pelo 7º ano para a culminância do Projeto “Cria-ú mostra tua cara”



Fonte Bezerra, Videira e Custódio²⁸⁷.

Na Figura 2 ficou evidente que o professor ao trabalhar com a disciplina ER, por meio de projetos, buscou envolver todos(as) os(as) alunos(as) no processo de ensino, fazendo-os(as) buscar as suas origens, demonstrando que são várias regiões que compõem as Matrizes Africanas. Ao usar essa metodologia, o professor, desenvolve nos(as) alunos(as) a representação de religiosidade, levando-os(as) ao entendimento de que, dentro do contexto escolar, o cenário é multireligioso, colocando em prática o estudo pautado nas CRs.

Figura 3. Palestra realizada pela disciplina de ER para alunos(as) do 6º ano sobre cultura negra.



Fonte Bezerra, Videira e Custódio²⁸⁸.

²⁸⁷ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 208.

Na Figura 3 percebe-se que o desenvolvimento de práticas de ensino docente favorece uma aprendizagem de qualidade, onde os(as) alunos(as) são motivados(as) a partir de um estímulo cultural, ou seja, daquilo que é passado de geração em geração, como uma prática que faz parte do cotidiano vivenciado por estes(as). Assim, pode-se dizer que não é difícil o professor trabalhar no contexto da sala de aula quando leva em consideração o conhecimento prévio de cada aluno(a).

Na Figura 4 ficou demonstrado que o professor trabalha com os(as) alunos(as) nas aulas de ER temáticas importantes como a intolerância religiosa e o racismo religioso. Esses são pontos importantes de serem abordados e debatidos em sala de aula, para que posteriormente possa envolver a comunidade nesse processo, pois considera-se que as temáticas supracitadas são de interesse social.

Figura 4. Exibição de vídeo sobre intolerância religiosa e racismo religioso com turma de 6º ano.



Fonte Bezerra, Videira e Custódio ²⁸⁹.

A Figura 5 ilustrou uma manifestação religiosa por meio da festividade de Santo Antônio na Comunidade do Cria-ú, revelando que escola e comunidade trabalham a diversidade cultural e religiosa dos(as) seus(suas) alunos(as) de forma indiscriminada, respeitando cada um(a) que faz parte dessa comunidade.

²⁸⁸ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 208.

²⁸⁹ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 209.

Figura 5. Participação da Escola José Bonifácio, na festa de Santo Antônio na Comunidade do Cria-ú.



Fonte Bezerra, Videira e Custódio ²⁹⁰.

A Figura 6 demonstra que nas aulas de ER é trabalhada, de fato, a diversidade cultural e religiosa e que isso é explorado como conhecimento que precisa e deve ser colocado nas práticas de ensino do professor da Escola Estadual José Bonifácio, pois cada elemento/objeto apresentado tem sua significação cultural, bem como religiosa.

Figura 6. Aula de ER sobre os elementos culturais e religiosos da comunidade do Cria-ú



Fonte Bezerra, Videira e Custódio ²⁹¹.

²⁹⁰ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 209.

²⁹¹ BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 210.

A partir das Figuras apresentadas, pode-se dizer que o trabalho realizado na disciplina de ER da Escola Quilombola Estadual José Bonifácio abrange um processo de ensino e aprendizagem dos(as) alunos(as) a partir da cultura local, que em parte está desconectada das normatizações curriculares para o ER, presentes nos PCNER e no texto da BNCC²⁹².

3.3.2 Ensino Religioso como componente curricular de uma escola do município de Laranjal do Jari/AP

O componente curricular de ER baseado na diversidade, leva em consideração as diferenças e as desigualdades que configuram na formação social, política, cultural e religiosa, tendo como base a diversidade em suas múltiplas dimensões, onde foram entrevistados e observados todos os(as) alunos(as) de 5ª e 6ª séries e seus respectivos professores (as) que ministram as aulas de ER²⁹³. No entanto, os dados mostraram que os (as) professores (as) que atuam com a referida disciplina não têm formação acadêmica específica para atuarem na disciplina em estudo, pois o requisito imprescindível para a investidura no cargo era Licenciatura Plena em Ciências Sociais, Filosofia ou História²⁹⁴.

Portanto, são esses profissionais, sem formação adequada e falta de apoio para formação continuada, que trabalham com o ER em Laranjal do Jari – AP. Com isso, acredita-se que a falta de uma formação específica compromete a representação da disciplina de ER, onde a falta de diretrizes curriculares, bem como de materiais didáticos e cursos de formação continuada impedem a realização de um trabalho significativo, não havendo uma compreensão da importância do ER²⁹⁵, pois não é trabalhada a diversidade cultural dentro do cenário educacional,

Pois a escola, enquanto espaço plural e diversos necessita construir pressupostos teóricos que reconheçam e dialoguem com a diversidade cultural presente na sociedade, enriquecendo, assim, o cotidiano escolar e formando cidadãos e cidadãs atuantes e cientes do seu papel social; indivíduos que têm por princípio o respeito as diferenças e compreendam que a humanidade é diversa.²⁹⁶

A partir do exposto, evidencia-se que essas diferenças foram verificadas na escola campo de pesquisa, onde os(as) alunos(as) pertencem a diferentes culturas locais, possuindo valores diferenciados, pelo fato de integrar distintos grupos étnico-sociais, tais como:

²⁹² BEZERRA; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2020, p. 213.

²⁹³ SOUSA, OLIVEIRA, OLIVEIRA. 2015, p. 6.

²⁹⁴ SOUSA, OLIVEIRA, OLIVEIRA. 2015, p. 6.

²⁹⁵ SOUSA, OLIVEIRA, OLIVEIRA. 2015, p. 7.

²⁹⁶ CORREA, JANETE, 2009, p. 93.

umbandistas, cristãos das mais variadas ramificações religiosas, Testemunhas de Jeová, Igreja Deus é Amor, Igreja Universal do Reino de Deus, Presbiteriana, Batista e Adventista²⁹⁷. No entanto, os resultados da pesquisa demonstraram que o(a) aluno(a) adepto(a) de religião afrodescendente sofre preconceito e discriminação, pois os demais “alunos(as) o chamam de “doido” e “macumbeiro”, onde este se sente constrangido e humilhado, sobretudo porque, segundo ele, os professores não fazem nada para resolver o problema”²⁹⁸.

Neste sentido, percebe-se que a sala de aula se transforma em um ambiente de conflito, onde a discriminação, o preconceito e o racismo são naturalizados no espaço escolar e que o(a) professor(a) “às vezes ignora, geralmente convive, até reproduz e protagoniza situações em que o ser negro ou negra é motivo de zombaria, inferiorização, desumanização”²⁹⁹.

Assim, percebe-se a imprescindível necessidade de uma prática pedagógica que possa compreender os dilemas e conflitos existentes no cenário escolar no que se refere às diferenças, pois a partir disso, pode-se por meio da disciplina de ER, garantir um ensino que trabalhe a diversidade e a inserção da luta antirracista. Nesta perspectiva, a disciplina de ER precisa ser trabalhada por profissionais habilitados e comprometidos por meio de práticas mais solidárias e participativas, ajudando a descobrir instrumentos eficazes para a compreensão e ação transformadora da realidade social, onde o ER coopera promovendo a “sensibilização que permite aprender o mundo plural e corrobora a necessidade do respeito ao diferente e a compreensão global da sociedade contemporânea e suas complexidades”³⁰⁰.

²⁹⁷ SOUSA, OLIVEIRA, OLIVEIRA. 2015. p. 8.

²⁹⁸ SOUSA, OLIVEIRA, OLIVEIRA. 2015. p. 8.

²⁹⁹ CORREA; JANETE, 2009, p. 97.

³⁰⁰ SOUSA, OLIVEIRA, OLIVEIRA. 2015. p. 11.

CONCLUSÃO

O problema levantado por esta pesquisa – de que forma o ER, a partir das CRs, pode contribuir para a compreensão do fenômeno religioso alusiva aos alunos(as) do EF II de escolas públicas localizadas no Estado do Amapá? – obteve sua resposta, pois de acordo com este estudo, aquilo que preconiza a legislação brasileira referente ao ER e a legislação do ER no Amapá (definir os conhecimentos, competências e habilidades destinados para todos(as) os(as) alunos(as) do EF e ao se referir ao perfil do(a) professor(a) de ER), conclui-se que essa meta ainda não está sendo alcançada de forma efetiva no Amapá, levando-se em consideração um ensino baseado nas CRs. Ainda existe um longo caminho pela frente. Falta formação específica para o(a) professor(a) que está atuando com ER e sem essa formação profissional adequada torna-se complexo ministrar aulas desse componente curricular a partir das CRs. Os estudos epistemológicos apresentados nesta dissertação revelaram ser o modelo das CRs o mais apropriado para assegurar o respeito à diversidade religiosa, os direitos humanos dos(as) alunos(as), no constante exercício da cidadania, através de uma educação igualitária, libertadora e de promoção da cultura da paz.

Desse modo, houve também confirmação da hipótese de que o modelo das CRs – que é a melhor alternativa para que o ER possa contribuir para a compreensão do fenômeno religioso por parte dos(as) alunos(as), de modo a superar os proselitismos e disseminar os ideais de um ensino multicultural, com base no respeito às diferenças e à diversidade religiosa – ainda não está fundamentando o ensino de ER dos(as) alunos(as) do EF II das escolas públicas localizadas no Estado do Amapá, causando déficits no ensino desse componente curricular no referido estado. Para que isso ocorra é necessário que se invista na formação dos(as) professores(as) e assim seja adotado nas aulas de ER o modelo das CRs.

Os objetivos propostos também foram alcançados através da análise realizada a respeito da inserção do ER no EF II de escolas públicas, por meio de abordagens do ER no Brasil, destacando-se o Estado Amapá, onde ficou demonstrado a escassez de pesquisas pautados na temática em estudo, o que impulsiona a importância da realização de mais pesquisas no campo investigado.

O ER constitui uma azáfama desafiadora, que deve sempre contemplar a diversidade cultural religiosa, respeitando, estimulando e exercitando as diversas concepções de fé e a construção da cidadania, que estruturam o Estado laico e democrático. Enquanto componente curricular o ER deve ser instrumento para que se cumpra a função social da escola, em concordância com as leis que regem o Estado brasileiro, que tem como base o respeito às

diferentes crenças, grupos e tradições religiosas, como também aos não religiosos. Em outras palavras, o ER deve sempre valorizar as diferentes manifestações do fenômeno religioso no contexto escolar, a partir de uma abordagem pedagógica que despreza quaisquer formas de proselitismo: a das CRs. Dessa forma o ER contribui na formação plena do(da) cidadão(ã), no contexto de uma sociedade cultural e plural, na qual todos os credos devem ser valorizados e respeitados.

O ER deve adotar em sua prática educativa a neutralidade e a laicidade, como também as reformulações promovidas pelas leis educacionais em nível nacional, para que se garanta uma educação libertadora e igualitária – uma educação para a cidadania – onde professores(as) e alunos(as) participem ativamente do processo ensino e aprendizagem. O ER não pode sofrer influência de apenas uma concepção religiosa, mas trabalhar e produzir conteúdos que devem ser abordados e socializados como dados antropológicos e socioculturais que irão contribuir na leitura da realidade e na fundamentação das ações humanas.

Assim, percebe-se que o ER, como também outras áreas do conhecimento, necessita de mais atenção por parte das autoridades educacionais e do Estado, para que receba um tratamento didático-pedagógico adequado e, conseqüentemente, seus conteúdos sejam organizados e trabalhados na perspectiva da construção do conhecimento. E nessa trajetória em busca de um novo paradigma para o ER, não se pode esquecer a formação dos(as) professores(as), que constitui um grande desafio tanto no contexto nacional como no estadual. No caso da presente pesquisa, no contexto amapaense.

Este estudo constitui uma pesquisa que, até certo ponto, apenas “arranhou” a superfície do problema, uma vez que há muito mais a explorar do tema apresentado. Trata-se de um estudo que necessita ser aprofundado, visto que envolve o ER a partir das CRs no Amapá e dispõe-se de poucas fontes, uma vez que não existem muitos estudos a esse respeito. Logo, abordar sobre a temática apresentada é um desafio para pesquisadores, bem como professores dispostos(as) a promover mudanças, apoiados(as) por agentes externos, como o Estado. E isso pode ser eficaz para barrar as investidas dogmáticas na educação. Trata-se de um passo diante da longa caminhada que desafia os que ousam nela trilhar. Por isso, se faz necessário que outras pesquisas possam ser realizadas no âmbito deste tema e que este trabalho possa suscitar interesse no aprofundamento do assunto para responder inquietações que ainda não foram possíveis equacionar.

A relevância deste estudo se dá pelo fato de que, além de contribuir para que outros(as) pesquisadores(as) aprofundem o tema, também poderá contribuir para que a

pesquisadora, pertencente à área da Educação (professora da área de Letras), desenvolva de forma mais consciente e eficiente sua profissão, já que adquiriu um conhecimento mais aprofundado acerca do ER, reconhecendo no modelo das CRs aquele que prioriza a cidadania. Desse modo, em suas aulas, poderá desenvolver temas que estimulem e conscientizem seus(suas) educandos(as) a vivenciarem o respeito às diferenças individuais e à diversidade religiosa, e conseqüentemente, aos princípios de alteridade e empatia.

Também de posse desse conhecimento, a pesquisadora tenciona compartilhar os resultados de sua pesquisa com outros(as) educadores(as), sobretudo do ER, em seu local de trabalho (escola) e em outros educandários e Centros de Formação ligados à Secretaria de Educação do Estado do Amapá/SEED/AP. Isso poderá ocorrer através de minicursos e palestras, visando a formação dos(as) professores(as) do ER e outros profissionais, para conscientização da importância desse componente curricular e do modelo de ER que deve ser adotado em sala de aula, a partir das CRs.

E, finalmente, a pesquisadora tem a pretensão de voltar a atuar na disciplina de ER para que possa, de forma mais eficiente, aplicar os conhecimentos adquiridos nesta pesquisa, por meio de práticas de ensino pautadas nas normatizações curriculares para o ER, presentes nos PCNER e no texto da BNCC, além das Diretrizes Curriculares para o ER.

Dada a relevância da pesquisa, espera-se que os(as) professores(as) e alunos(as) do Curso de Ciências das Religiões, professores(as) de ER, assim como de outras áreas, se interessem pelo tema estudado para que se possam ter uma visão crítica da realidade do ER no estado do Amapá e sua evolução para implementação deste componente curricular de acordo com a nova regulamentação.

Estudar a inserção do ER no EF II de escolas localizadas no estado do Amapá, a partir das CRs, é e sempre será um grande desafio para pesquisadores, por abranger um campo vasto de conhecimentos pertinentes à educação e à religião. Afinal, as Ciências das Religiões são um universo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. 22. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

ALVES, Rubem. *Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e suas regras*. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2015.

ARAGÃO, Gilbraz. Do transdisciplinar ao trans-religioso. In: ARAGÃO, Gilbraz; VICENTE, Mariano. (Orgs.). *Espiritualidades, transdisciplinaridade e diálogo*. Recife: Observatório Transdisciplinar das Religiões no Recife, 2015. p. 17-31.

ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da Religião e sua aplicação no ensino religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, jan./jun., 2018.

BARBOSA, Karla de Cássia Redder da Silva. *Ensino religioso em escolas públicas de Vila Velha (ES)*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2018.

BERNARDI, Clacir J.; CASTILHO, Maria A. A religiosidade como elemento do desenvolvimento humano. *Interações*, Campo Grande. v. 17, n. 4, out./dez. 2016.

BEZERRA, Moisés de Jesus Prazeres dos Santos. *Se eu não fizer o bem, o mal não faço: as práticas culturais/religiosas afro-indígenas do quilombo do cria-ú e o currículo de ensino religioso da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2019.

BEZERRA, Moisés de Jesus; VIDEIRA, Piedade Lino; CUSTÓDIO, Elivaldo. O ensino religioso e a escola José Bonifácio: um estudo de caso da prática pedagógica desenvolvida no quilombo do Cria-ú no Amapá. *Projeto História*, São Paulo, v. 67, p. 177-217, jan.-abr. 2020.

BRASIL, *Decreto Imperial de 15 de outubro de 1827*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio.&text=1%C2%BA%20Em%20todas%20as%20cidades.Art. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 19.941 de 30 de abril de 1931*. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 dez. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 23 dez. 2020.

BRASIL. *Lei n.º 9.475*. De 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm. Acesso em: 26 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 1 de 17/06/2004*. Institui Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2010.

BRASIL. *Resolução nº 5*, de 28 de dezembro de 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57493489/do1-2018-12-31-resolucao-n-5-de-28-de-dezembro-de-2018-57493286. Acesso em: 26 nov. 2020.

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

BROTTO, Júlio Cezar de Paula; STEPHANINI, Valdir. Ensino Religioso: por uma prática que promova conscientização. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 106-121, jan./abr. 2020.

CAETANO, Maria Cristina; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Ensino Religioso: sua trajetória na educação brasileira*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Minas, Minas Gerais, 2000.

CARDOSO, Marcos A. Breve trajetória do Ensino Religioso no Brasil. *Revista Unitas*, v. 5, n. 2, 2017.

CARDOSO, Marcos A. *Ensino religioso e religião de matriz africana: um estudo de caso na EEEFM São João Batista em Cariacica – ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2017.

CARLOS, Juliana G.; DAMASCENO, Márcia C. A. Ensino Religioso: leis e lacunas no sistema educacional brasileiro. *Revista Unitas*, v. 5, n. 2 (n. especial), 2017.

CARLOS, Juliana G. Ensino religioso nas escolas públicas municipais de Juazeiro Do Norte-CE: interface entre a legislação e a prática. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2019.

CECCHETTI, Elcio; SANTOS, Ademir V. O Ensino Religioso na escola brasileira: alianças e disputas históricas. *Acta Scientiarum. Education*. Maringá, v. 38, n. 2, p. 131-141, Apr-June, 2016.

CORREA, Solenir Gonçalves Kronbauer; JANETE, Marga Stöher (orgs). *Educar para a convivência na diversidade: desafio à formação de professores*. São Paulo: Paulinas, 2009.

COVEY, Stephen. *Os sete hábitos das pessoas altamente eficazes*. São Paulo: Nova Cultural, 2010.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Ensino religioso no Amapá: intolerância contra as religiões de matrizes africanas. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 9, n. 1, 259-280, jan./abr. 2017.

CHAGAS, Edna Maria Biz Pasini das. *A dimensão pedagógica das experiências s religiosas: Uma epistemologia a partir da cultura amapaense*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2015.

DIAS, Sebastiana Souza. *Ensino Religioso no Amapá: estudo comparativo entre o confessional e o fenomenológico*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Universidade Católica de Goiás, Uruçu, 2019.

DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana. Educação e Laicidade. In: DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa (orgs.). *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O Ensino Religioso no Brasil: tendências e perspectivas*. Petrópolis: Vozes, 1994.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais- Ensino Religioso - PCN-ER*. São Paulo: Mundo Mirim, 2012.

FRANÇA, Regina Célia de Souza Avanza. *Ensino religioso e fenomenologia: O ensino Fundamental II da escola municipal Manoel Mello Sobrinho de Cariacica – ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2017.

GALVÊAS, Maria de Fátima Pimentel Pereira. *História do Ensino Religioso brasileiro: do Período Colonial a República*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2017.

GIUMBELLI, Emerson. *O Fim da Religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França*. São Paulo: Attar Editorial, 2002.

GOODSON, Ivor F. *As políticas de currículo e de escolarização: abordagens históricas*. Petrópolis: Vozes, 2008.

GONÇALVES, Fernanda P. *Avaliação da religiosidade e variáveis correlatas em pacientes com epilepsia do lobo temporal*. Dissertação. (Mestrado em Educação). Instituto de Ciências Biológicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

GRESCHAT, Hans J. *O que é ciência da religião?* São Paulo: Paulinas, 2013.

HAUCK, João Fagundes; FRAGOSO, Hugo; BEOZZO, José Oscar; GRIJP, Klaus van der; BROD, Benno. *História da Igreja no Brasil – v. II. Ensaio de interpretação a partir do povo / Segunda época – A Igreja no Brasil no século XIX*, 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

IACZINSKI, Irma. *Ensino religioso: entre o prescrito e as práticas docentes*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

JAPIASSU, Hilton, 1979 *apud* NASCIMENTO, Bruno R. M. O ensino religioso e seus modelos epistemológicos. *Revista Educa*, Porto Velho, v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A construção histórica entre o Ensino e as Ciências da Religião no cenário brasileiro. In: OLIVEIRA, Pedro A. R. de (org.). *Religião e Educação para a cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2011.

JUNQUEIRA, Sérgio, R. A. *Ensino Religioso no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2015.

JUNQUEIRA, Sergio R. A.; WAGNER, Raul. *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011.

KLEIN, Remí; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A História da Formação Docente em Ensino Religioso no Brasil no período de 1995 a 2010. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 51, n. 2, p. 358-380, jul./dez. 2011.

KRONBAUER, Selenir C. G.; SOARES, Afonso M. L. *Educação e Religião: múltiplos olhares sobre o ensino religioso*. São Paulo: Paulinas, 2013.

LAUDE, Erandi B. Práxis educativa no Ensino Religioso: confluência entre teoria e prática. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; STRÖHER, Marga J. (orgs.). *Educar para a convivência na diversidade: desafio à formação de professores*. São Paulo: Paulinas, 2009.

LELIS, Daniel M. G. *O papel do professor do Ensino Religioso no município de João Pessoa/PB*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

LUCCHETTI Giancarlo; ALMEIDA Luiz G.; GRANERO Alessandra. Espiritualidade no paciente em diálise: o nefrologista deve abordar? *J Bras Nefrol*. v. 32, n. 1, p. 128-32, 2010.

MACEDO, Emiliano Unzer. Religiosidade popular brasileira colonial: um retrato sincrético. *Revista Ágora*, Vitória, n. 7, p. 1-20, 2008.

MENEGHETTI, Rosa G. K. As contribuições do ensino religioso para formulação do projeto político-pedagógico da escola. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WACHOWICZ, Lilian A. *Ensino religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MENEZES, Lúcia de. *Educação e religião no pensamento de Rubem Alves: Possíveis contribuições ao Ensino Religioso nos primeiros anos do Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei n.º 9.475*. De 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.nepp-dh.ufjf.br/ole/textos/er.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

NASCIMENTO, Bruno R. M. O ensino religioso e seus modelos epistemológicos. *Revista Educa*, Porto Velho, v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016.

NEVES, Soraya Monteiro. *Ensino Religioso no âmbito da cultura da paz: Análise de uma proposta pedagógica para os anos iniciais*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2018.

NICOLESCU, Basarab. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

NICOLESCU, Bassarad. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom, 2009.

NOGUEIRA, Sandra V.; BEISE, Claudete U.; SILVA, Edeson dos A. Ensino Religioso Plural na Educação Básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Caminhos*. Goiânia, Especial, v. 18, p. 28-44, 2020.

OLIVEIRA, Vera Jaques de. *Histórico sobre o trabalho desenvolvido na disciplina Ensino Religioso escolar no período compreendido ao ano civil de 1975 a 1999*. Macapá, SEED/COEN/GOC, 2004.

OLIVEIRA, Edvirges B. *As práticas pedagógicas abordadas na disciplina de ensino religioso na escola na escola “Idelfonso Anselmo da Silva” (Amparo-PB)*. Monografia (Licenciatura em Educação do Campo) - Universidade Federal de Campina Grande, Sumé, 2015.

OLIVEIRA, Jane Cristina Souza de. *O fenômeno religioso na transformação dos saberes: a prática inclusiva da formação de professores(as) de ensino religioso em Macapá-ap*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2019.

PASSOS, João D. Epistemologia do Ensino Religioso: a inconveniência política de uma área de conhecimento. *Ciberterologia*, São Paulo, ano, 7, n. 34, 2001.

PASSOS, João D. *Ensino religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2017.

PILETTI, Nelson. *História da Educação no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2010.

REIS, Marcos Vinicius de Freitas; ANJOS, Katia M^a Barbosa dos. Ensino Religioso no Amapá: um olhar sob uma escola pública estadual. *Áskesis*, v. 6, n. 1, p. 19-29, 2017.

RIBEIRO, Rafael. *O Ensino Religioso na percepção de profissionais e agentes da comunidade escolar de três escolas do município do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2018.

RUFFATO NETO, Ismar. Ensino Religioso no Brasil: Uma análise sobre as transformações ou não transformações históricas no Ensino Religioso. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PRÁTICAS RELIGIOSAS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO (LERR/UDEL), 4, 2016, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL, 2016.

SÁ, Arnaldo V. F. *Fundamentos do Ensino Religioso*. Sobral: Egus, 2015.

SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 5. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2019.

SAUCEDO, Kellys R. Docência do ensino religioso: ciência e religião na formação de professores, *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*, Santos, v. 05, n. 10, p.244-261, jul.-dez., 2013.

SENA, Luzia. *Ensino Religioso e formação docente*. São Paulo: Paulinas, 2007.

SILVA, Alene Chagas; CUSTODIO, Elivaldo, S. FOSTER, Eugênia L. S. Religião e Patrimônio: a apropriação do patrimônio cultural imaterial de Mazagão Velho-AP pela escola. *Revista ABPN*, v. 9, p. 127-151, 2017.

SILVA, Kátia Belan. *Um olhar sobre a prática da religiosidade em duas escolas públicas em Vila Velha (ES): da educação infantil ao ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade Unida, Vitória, ES, 2018.

SILVA, José Carlos da. O Currículo e o Ensino Religioso na BNCC: reflexões e perspectivas. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 20, n. 44, p. 56-65, mai./ago. 2018.

SILVA, Ronaldo L. *Novos panoramas para o Ensino Religioso: uma análise do modelo das Ciências da Religião para o Ensino Religioso nas escolas públicas, tendo em vista os aspectos da transdisciplinaridade, transreligiosidade e pluralismo religioso*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2017.

SOARES, Afonso M. L. *Religião & educação: da ciência da religião ao ensino religioso*. São Paulo: Paulinas, 2010.

SOUSA, Eronilson Mendes; OLIVEIRA, Solange Murrieta de; OLIVEIRA, Aldeni Melo. A relação dos alunos e professores com o ensino religioso, baseado na diversidade. *Educere*. XII Congresso Nacional de Educação. 2015.

SOUZA. Neusa, M. M. *História da educação*. São Paulo: Avercamp, 2006.

SOUZA, Mailson F. Cabral. Observatório Transdisciplinar das Religiões no Recife: uma experiência de pluralismo e diálogo. *Caderno Teológico*. Curitiba, v. 5, n. 1, p. 76-85, 2020.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. *Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Católica de Brasília-UCB, Brasília, 2015.

STAUB, Tatiane; STRIEDER, Dulce M.; MALACARNE, Vilmar. Ciência e Religião: uma reflexão acerca de sua abordagem na escola e na formação docente. In: STRIEDER; Dulce M.; MALACARNE, Vilmar (Orgs.). *Ensino de ciências e matemática: aspectos da formação docente*. Curitiba: CRV, 2011.

STRECK, Gisela I. W. A disciplina Ensino religioso com adolescentes. *Estudos Teológicos*, v. 44, n.2. p. 126-127, 2004.

TAVARES, Penélope M. B. *Percepção dos educandos da importância do ensino religioso no ensino fundamental numa perspectiva não dogmatizadora, segundo a Diretriz Curricular, em Tracunhaém e Carpina, PE – Brasil*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) Programa de Pós-graduação em Ciências de la Educación da Universidad Autónoma de Asunción, Asunción – Paraguay, 2018.

TEIXEIRA, Faustino. *No limiar do mistério: mística e religião*. São Paulo: Paulinas, 2004.

ULRICH, Claudete Beise; GONÇALVES, José Mario. O estranho caso do ensino religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, jan./jun. 2018.

VASCONCELOS, José Roberto de. *O ensino religioso e sua contribuição para o desenvolvimento ético do aluno na perspectiva dos parâmetros curriculares nacionais*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2012.

VIDEIRA, Piedade Lino. *Batuques, folias e ladainhas: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação*. Fortaleza: UFC, 2013.

VULCÃO, Maria de Lourdes Sanches. *Ensino Religioso no Amapá: uma disciplina em construção (2006-2011)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016.

WACHHOLZ, Wilhelm. Introdução. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A. ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM TEOLOGIA E CIÊNCIAS DA RELIGIÃO. *Ensino religioso no Brasil*. Florianópolis, SC: Insular, 2015.